

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

**PARÇALANMIŞ AİLEYE SAHİP ÇOCUKLARIN EĞİTİMİNDE SINIF
ÖĞRETMENLERİNİN KARŞILAŞTIĞI PROBLEMLERİN
BELİRLENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Zehra Duygu ŞAHİN

**TRABZON
Haziran, 2013**

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

**PARÇALANMIŞ AİLEYE SAHİP ÇOCUKLARIN EĞİTİMİNDE SINIF
ÖĞRETMENLERİNİN KARŞILAŞTIĞI PROBLEMLERİN
BELİRLENMESİ**

Zehra Duygu ŞAHİN

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

**Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Taner ALTUN**

**TRABZON
Haziran, 2013**

KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

Bu çalışma jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir. 06/06/2013

Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. Taner ALTUN

Üye : Doç. Dr. Mustafa ŞAHİN

Üye : Yrd. Doç. Dr. Tolga ERDOĞAN

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

**Doç. Dr. Haluk ÖZMEN
Enstitü Müdürü**

BİLDİRİM

Tezimin içerdđi yeniлик ve sonuçları başka bir yerden almadđımı ve bu tezi KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldđını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

Zehra Duygu ŞAHİN

06/06/2013

ÖNSÖZ

Bireyin zihinsel gelişiminde ve sosyalleşmesinde en önemli etkiye sahip olan ailenin yapısı gün geçtikçe değişmektedir. Hızla artan boşanma oranları toplumu, aileleri ve dolayısıyla çocukları etkilemektedir. Çocuğun eğitim hayatının başlangıcı olan aile ortamında meydana gelen değişiklikler okul hayatını da etkileyebileceği göz önüne alındığında öğretim programlarının bu konudaki hassasiyeti önem kazanmaktadır. Bu çalışma ile parçalanmış aileye sahip öğrencisi olan sınıf öğretmenlerinin ve bu öğrencilerin karşılaştıkları problemler irdelenmiştir.

Lisans, yüksek lisans eğitim hayatım boyunca ve bu araştırmanın her aşamasında desteğini esirgemeyen, sürekli bilgi ve deneyimlerinden yararlandığım saygıdeğer hocam Yrd. Doç. Dr. Taner ALTUN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tezimin okunması ve düzeltilmesi sürecinde yardımlarını esirgemeyen jüri üyeleri sayın hocalarım Doç. Dr. Mustafa ŞAHİN ve Yrd. Doç. Dr. Tolga ERDOĞAN'a teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim boyunca beni destekleyen, Doç. Dr. Muammer ÇALIK'a, Yrd. Doç. Dr. Lale CERRAH ÖZSEVGEÇ'e ve Doç. Dr. Durmuş Ekiz'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmalarım boyunca görüş ve önerilerinden yararlandığım, desteğini hiçbir zaman esirgemeyen arkadaşlarım, Duygu TAŞKIN, Arzu KIRMAN BİLGİN, Hava İPEK AKBULUT ve Özge ERDOĞAN'a teşekkür ederim. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlere ve öğrencilere teşekkürü bir borç bilirim.

Beni her zaman destekleyen ve bugünümü borçlu olduğum hayatımın öğretmeni babam Enis ŞAHİN'e, hayatını çocuklarına adayan canım annem Ayşegül ŞAHİN'e, hayatımın en önemli anlarında beni cesaretlendiren ve sonuna kadar arkamda olan ağabeyim Sertaç ŞAHİN'e, bir gülümsemesiyle bütün problemlerimi unutturan dünyalar tatlısı kardeşim Andaç ŞAHİN'e ve her zaman yanımda olan eşim Özgür ŞAHİN'e anlayış, sabır ve desteğinden dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Haziran, 2013
Zehra Duygu ŞAHİN

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	IV
İÇİNDEKİLER.....	V
ÖZET	VIII
ABSTRACT	IX
TABLolar LİSTESİ.....	X
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	XII
GRAFİKLER LİSTESİ	XIII
FOTOĞRAFLAR LİSTESİ.....	XIV
KISALTMALAR LİSTESİ.....	XV
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	4
1.2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi.....	4
1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.4. Araştırmanın Sayıltıları	6
1.5. Tanımlar	6
2. LİTERATÜR TARAMASI.....	8
2.1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi	8
2.1.1. İlköğretim	9
2.1.2. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı.....	11
2.1.3. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Vizyonu	12
2.1.4. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Temel Yaklaşımı ve Yapısı	12
2.1.5. Hayat Bilgisi Öğretim Programının Öğeleri.....	14
2.1.5.1. Kazanım	14
2.1.5.2. Tema.....	15
2.1.5.2.1. Okul Heyecanım Teması.....	17
2.1.5.2.2. Benim Eşsiz Yuvam Teması	17
2.1.5.2.3. Dün, Bugün, Yarın Teması.....	18
2.1.5.3. Öğretim Süreci	18
2.1.5.4. Etkinlikler.....	19

2.1.5.5. Ölçme ve Değerlendirme	19
2.1.6. Hayat Bilgisi Dersi Öğretiminde Sınıf Öğretmeninin Rolü	20
2.1.7. Aile, Çocuk ve Eğitim	22
2.1.7.1. Aile Tanımları	23
2.1.7.2. Aile Tipleri	24
2.1.7.3. Türk Toplumunda Aile Yapısı	24
2.1.7.4. Ailenin Toplumsal Yapı İçerisindeki Yeri ve Önemi	25
2.1.7.5. Parçalanmış Aile Kavramı	26
2.1.7.6. Ailede Parçalanma ve Parçalanma Şekilleri	26
2.1.7.6.1. Ölüm	26
2.1.7.6.2. Ayrılma	27
2.1.7.6.3. Boşanma	27
2.1.7.6.3.1. Boşanmanın Çocuk Üzerindeki Etkileri	29
2.1.7.6.3.2. Boşanma Sonrası Çocukların Verdiği Tepkiler	30
2.1.7.7. Okul Başarısında Ailenin Rolü	31
2.1.8. Yapılan Çalışmalar	32
2.1.8.1. PASÇ ve Aile ile İlgili Yapılan Çalışmalar	32
2.1.8.2. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ile İlgili Yapılan Çalışmalar	36
2.2. Literatür Taramasının Sonucu	47
3. YÖNTEM	48
3.1. Araştırma Modeli	48
3.1.1. Nitel Yaklaşım	49
3.1.2. Özel Durum Yöntemi	50
3.2. Araştırma Grubu	51
3.4. Veri Toplama Araçları	56
3.4.1. Gözlem	57
3.4.2. Görüşme	57
3.4.3. Döküman İncelemesi	58
3.5. Veri Toplama Süreci	58
3.5.1. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları	58
3.7. Veri Toplama Süreci ve Uygulama Akışı	59
3.7. Verilerin Analizi	60
3.7.1. Gözlem Verilerinin Analizi	61
3.7.2. Görüşme Verilerinin Analizi	61
3.7.3. Hayat Bilgisi Çalışma Kitabından Elde Edilen Verilerin Analizi	61

4. BULGULAR	62
4.1. Gözlemlerden Elde Edilen Bulgular	62
4.1.1. Gözlemlenen Kazanımlar ve Etkinlikler	62
4.1.2. Fiziksel Ortam.....	65
4.1.3. Aile Bireyleri.....	69
4.1.4. Sosyal Hayat.....	74
4.1.5. İletişim	79
4.2. Öğretmelerle Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular	84
4.2.1. Öğretmenlerin Benim Eşsiz Yuvam Temasına İlişkin Genel Görüşleri.....	84
4.2.2. BEY Temasında PASÇ'nin Gösterdiği Davranışlara İlişkin Bulgular	92
4.2.3. BEY Temasının İşleniş Sürecinde Öğretmenler Tarafından PASÇ'ye Yapılan Uygulamalar	95
4.2.4. Sınıfında PASÇ Bulunan Öğretmenlerin BEY Temasının Etkinliklerini Ödevlendirme Şekilleri	100
4.2.5. BEY Teması'nda Öğretmenlerin Kendi Duygularına Yönelik Görüşleri.....	103
4.2.6. Öğretmenlerin BEY Temasının Geliştirilmesine Yönelik Önerileri.....	107
5. TARTIŞMA	110
5.1. Parçalanmış Aileye Sahip Çocuklar ile İlgili Bulgulara Yönelik Tartışma	110
5.2. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ile İlgili Bulgulara Yönelik Tartışma	112
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	115
6.1. Sonuçlar	115
6.2. Öneriler	118
6.2.1. Araştırma Sonuçlarına Yönelik Öneriler	119
6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	120
7. KAYNAKÇA	122
8. EKLER	127
9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ	135

ÖZET

Parçalanmış Aileye Sahip Çocukların Eğitiminde Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Problemlerin Belirlenmesi

Bu araştırma parçalanmış aileye sahip öğrencisi olan sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Dersi Benim Eşsiz Yuvam temasında karşılaştıkları problemleri ve öğretmenlerin bu çocuklara yönelik kullandıkları öğretim uygulamalarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada parçalanmış aileye sahip öğrencilerin aile ile ilgili kazanımların yoğun olarak yer aldığı Benim Eşsiz Yuvam temasında karşılaştıkları problemler de incelenmektedir.

Nitel araştırma yaklaşımı benimsenen bu çalışmada özel durum yöntemi kullanılmıştır. Araştırma 2011-2012 eğitim öğretim yılında yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubu homojen örnekleme yoluyla belirlenen, Trabzon ili ilköğretim okullarından 3 farklı ilköğretim okulunda görev yapan ve sınıflarında parçalanmış aileye sahip öğrenci bulunan 13 sınıf öğretmeni ve bu öğretmenlerin sınıflarında bulunan parçalanmış aileye sahip 12 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma verileri, katılımsız gözlem, yarı-yapılandırılmış görüşme ve doküman inceleme teknikleriyle toplanmıştır. Öğretmenlerden 6 tanesinin sınıfında bulunan 13 parçalanmış aileye sahip çocuk Hayat Bilgisi dersi Benim Eşsiz Yuvam teması etkinlikleri süresince yarı yapılandırılmış gözlem formu kullanılarak toplam 47 saat gözlemlenmiştir. Ardından araştırmaya katılan 12 öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak mülakatlar yapılmıştır. Ek olarak, doküman incelemesi kapsamında gözlemlenen öğrencilerin çalışma kitaplarında yaptıkları etkinlikler incelenmiştir. Araştırmanın verileri betimsel analiz, sürekli karşılaştırmalı analiz metodu ve doküman analizi ile analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda, sınıfında parçalanmış aileye sahip öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Dersi Benim Eşsiz Yuvam temasında öğretim faaliyetlerinde problem yaşadıkları, bu durum karşısında yalnız kaldıkları, rehberlik servisinden gerektiği gibi yardım alamadıkları ve bu süreçte duygusal yönden etkilendikleri ortaya konmuştur. Araştırmada ayrıca, parçalanmış aileye sahip öğrencilerin bu tema etkinliklerine ailevi durumlarından dolayı yeterince katılım gösteremedikleri ve tema işleniş sürecinde duygusal anlamda olumsuz yönde etkilendikleri bulgularına ulaşılmıştır. Parçalanmış aileye sahip öğrencilerin göz önüne alınarak öğretim programlarının yeniden düzenlenmesi, sınıf öğretmenlerinin hizmet içinde ve sınıf öğretmeni adaylarının ise hizmet öncesinde parçalanmış aileye sahip öğrencilere yönelik uygulayabilecekleri öğretim faaliyetleri yönünden bilgilendirilmeleri ve hizmet içindeki öğretmenlere bu konuda okullarda rehberlik desteğinin sağlanması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Hayat Bilgisi Öğretim Programı, Parçalanmış Aile Çocukları, Sınıf Öğretmeni.

ABSTRACT

Examination of Primary School Teachers' Problems in the Education of Students with Broken Families

This study aims to identify the problems of classroom teachers who have students with broken families during the teaching of "My Unique Family" theme in Life Science course in primary schools. The study also aims to determine the teaching practices of classroom teachers towards this sort of students. "My Unique Family" theme consists of intensive concepts about family, so that in the study, problems of students who have broken families are also aimed to be investigated during teaching and learning activities of this theme.

The study designed in the qualitative research approach and case study method is utilized. The study was carried out in 2011-2012 academic year. The study group consists of 13 primary school teachers who work in 3 different primary schools of Trabzon city and who have students in their classrooms with broken families and 12 students who attend to classrooms of those teachers. In the selection of teachers homogeneous sampling method was used. Data of study were collected through the utilization of non-participant observation, semi-structured interviews and document examination techniques. 13 primary students with broken families who attend to 6 teachers' classrooms were observed by using semi-structured observation form total of 47 hours during "My Unique Family Theme" activities in Life Science course. After that, 12 primary school teachers were interviewed by using semi-structured interview form. In addition, observed students' completed activities in their workbooks were examined as a means of document analysis. In the analysis of data, descriptive analysis, constant comparative analysis and document analysis methods were employed.

Results of the study indicate that, classroom teachers are faced with various problems during the teaching of "My Unique Family" theme in Life Science course in primary schools due to presence of students with broken families in classrooms. Some of the problems encountered were feeling lonely in this situation; inadequate support from school guiding services; and teachers were affected emotionally during this process. In addition as a result of study it was revealed that students with broken families were not able to participate in activities of My Unique Family Theme sufficiently due to their family backgrounds. It was also found out that those students emotionally were affected negatively during the activities. It is suggested that curriculum needs to be re-designed taking students with broken families into consideration. Practicing teachers and pre-service teachers should be informed about teaching strategies towards education of students with broken families and finally teachers should be provided with effective guiding services in schools on this issue.

Key Words: Life Science Curriculum, Children with Broken Families, Classroom Teachers.

TABLolar LİSTESİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa No
1.	2005 İlköğretim 1., 2., 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Süresi	2
2.	İlkokul Programının Kapsadığı Dersler ve Süreleri	10
3.	Dünya'da 1960-2011 Yılları Arasında Boşanma Oranı	28
4.	İstatistikî Bölge Birimleri Sınıflamasına Göre Kaba Boşanma Hızı.....	29
5.	Anne Baba Ayrılığında Çocuklarda Görülen Kısa Süreli Tepkiler	31
6.	Parçalanmış Aile ile İlgili Yapılan Çalışmalar	42
7.	Hayat Bilgisi Ders Programı ile İlgili Yapılan Çalışmalar	44
8.	Pozitivist ve Pozitivist Ötesi Paradigmaların Temel Nitelikleri	49
9.	Araştırmaya Katılan Öğretmenler ile İlgili Demografik Bilgiler	52
10.	Araştırmaya Katılan Öğrenciler ve Gözlemlenen Kazanımlar	53
11.	BEY Temasının Gözlemlenen Kazanımları, Etkinlikleri ve Oluşturulan Kategoriler	63
12.	Öğrencilerin Fiziksel Ortam Kategorisindeki Kazanımlara Katılım Düzeyleri.....	66
13.	Öğrencilerin Aile Bireyleri Kategorisindeki Kazanımların İşleniş Sürecine Katılım Düzeyleri	70
14.	Öğrencilerin Sosyal Hayat Kategorisindeki Kazanımların İşleniş Sürecine Katılım Düzeyleri	76
15.	Öğrencilerin İletişim Kategorisindeki Kazanımların İşleniş Sürecine Katılım Düzeyleri	80
16.	Öğretmenlerin BEY Teması ile İlgili Genel Görüşleri	84
17.	BEY Temasının PASÇ'de Gözlemlenen Davranışlara İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	92
18.	Öğretmenlerin BEY Temasında PASÇ'lere Yönelik Uygulamaları	95
19.	Öğretmenlerin BEY Temasının Etkinliklerini Ödevlendirme Şekilleri.....	101
20.	Öğretmenlerin PASÇ ile İlgili Kişisel Duyguları ve Sorunları	104

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
21.	Öğretmenlerin BEY Teması ile İlgili Geliştirici Görüşleri	107

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Şekil No</u>	<u>Şekil Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Yapılandırmacı Eğitim Anlayışı.....	13
2.	Hayat Bilgisi Öğretim Programının Çatısı	14
3.	Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında Sınıf Öğretmeninin Rolü	21
4.	Araştırma Grubu	52
5.	Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları ve İncelenen Süreçler	56
6.	Veri Toplama Araçları ve Analiz Yöntemleri	60

GRAFİKLER LİSTESİ

<u>Grafik No</u>	<u>Grafik Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	1970-2010 Yılları Arasında Dünya'da Kaba Evlilik ve Kaba Boşanma Hızı	27
2.	PASÇ'lerin Fiziksel Ortam Temasındaki Kazanımların İşleniş Sürecine Katılım Düzeyleri	66
3.	PASÇ'lerin Aile Bireyleri Temasındaki Kazanımların İşleniş Sürecine Katılım Düzeyleri	69
4.	PASÇ'lerin Sosyal Hayat Temasındaki Kazanımların İşleniş Sürecine Katılım Düzeyleri	75
5.	PASÇ'lerin İletişim Temasındaki Kazanımların İşlenişine Katılım Düzeyleri	80
6.	Gözlemlenen PASÇ'lerin 4 Kategoriye Ait Kazanımların İşleniş Sürecine Katılım Düzeyleri	83

FOTOĞRAFLAR LİSTESİ

<u>Fotoğraf No</u>	<u>Fotoğraf Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Çetin'e Ait Etkinlik	73
2.	Metin'e Ait Etkinlik	74
3.	Nurcan'ın Sıra Arkadaşına Ait Etkinlik	87
4.	Lale'ye Ait Etkinlik	88
5.	Nurcan'a Ait Etkinlik	102

KISALTMALAR LİSTESİ

- HDB** : Hayat Bilgisi Ders Programı
HBDÖP : Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı
PASÇ : Parçalanmış Aileye Sahip Çocuk
BEY : Benim Eşsiz Yuvam teması
TÜİK : Türkiye İstatistik Kurumu
HB : Hayat Bilgisi
MEB : Milli Eğitim Bakanlığı
EUROSTAT : Avrupa İstatistikleri (European Statistics)
B.1.1-B.1.29 : Benim Eşsiz Yuvam Teması Birinci Sınıf Kazanımları
B.2.1-B.2.37 : Benim Eşsiz Yuvam Teması İkinci Sınıf Kazanımları
B.3.1-B.3.45 : Benim Eşsiz Yuvam Teması Üçüncü Sınıf Kazanımları

1. GİRİŞ

Kendi özelliklerini tanıyan, toplumla barışık, nitelikli bireyler yetiştirmek eğitimin en önemli amaçları arasında bulunmaktadır. Bu nitelikteki bireyler, içinde buldukları toplumun ekonomik, teknolojik ve sosyal alanlarda gelişmesine önemli katkılar sağlayacaklardır. Bireylerin hem sosyal rollerini benimsemeleri, hem de eğitim ortamlarına hazırlanmalarının temelleri ilköğretim kurumlarında atılmaktadır. İlköğretim, bireylerin ileriki yaşantılarını şekillendirdiğinden dolayı eğitim sisteminde çok önemli bir yere sahiptir. Bu sebeple ilköğretimde yer alan derslerin niteliklerinin artırılması ve etkili öğretim uygulamalarının düzenlenmesi gerekmektedir. Bu durum eğitim programları ile ilgilidir.

Çocuğun aile ortamı ile okul ortamı arasında köprü görevi üstelenen Hayat Bilgisi dersi, ilkokulda diğer dersler arasında önemli bir yere sahiptir. Hayat Bilgisi dersinin en önemli hedeflerinden biri, çocuğun yaşadığı çevreye uyumunu sağlayarak bir üst seviyedeki beceri ve niteliklere hazırlamaktır. Hayat Bilgisi dersi bu özelliği ile çocuğun yaşamını etkilemekte ve ona bir temel oluşturmaktadır. Hayat Bilgisi, çocuğun yaşam evrenini oluşturan dirik yaşantılar bütünüdür. Hayat Bilgisi dersi doğa, toplum, birey, tarih, edebiyat/sanat gibi alanlardan beslenen ve desteklenen, çocuğun kendini, hayatı anlamaya, değiştirmeye dönük; bir taraftan doğa, fen ve teknoloji, matematik, coğrafya, iklim, canlılar dünyası; bir taraftan da insan-insan, insan-toplum ilişkilerini inceleyen insanın yaratıcılığı sonucu oluşan edebiyat-sanat ürünleriyle ilgili geniş bir çalışma alanı vardır (Güleryüz, 2008).

2005-2006 eğitim-öğretim yılında yeniden düzenlenen ve uygulanmaya başlanan ilköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı üç ana tema üzerine kurulmuştur. Programda yer alan temalar sırasıyla "Okul Heyecanım", "Benim Eşsiz Yuvam" ve "Dün, Bugün, Yarın" olarak belirlenmiştir. Her sınıfta aynı isimle yer alan bu üç tema sınıf seviyesi yükseldikçe içerikleri de daha kapsamlı olarak ele alınmıştır (Öztürk, 2006). Bu özelliğiyle sarmal program niteliği taşımaktadır.

Hayatın kendisini yansıtması gereken Hayat Bilgisi dersinin kapsamının belirlenmesinde öğrencinin yaşadığı ortam, dikkate alınması gereken en önemli unsurlardan biridir (Sönmez, 2005). Hayat Bilgisi ders programında yer alan Benim Eşsiz Yuvam (BEY) teması çocuğun hayatında özel bir yeri olan aileyi çok fazla irdelemektedir (Şeref, 2008). Bu temanın kazanımlarından bazı örnekler şunlardır:

1. Ailesindeki bireyleri tanır ve tanıtır (B.1.12).
2. Aile bireylerinin çocukluğunu araştırır (B.2.11).

3. Ailesi ile birlikte eğlenmenin aile bireyelerine katkılarını açıklar, bunun için plan yapar ve planlarıyla ilgili düşüncelerini etkili bir biçimde sunar (B.3.34).
4. Kendi ailesi ile diğer aileleri karşılaştırarak, aile yapılarının farklı olabileceğini keşfeder (B.3.15) .

Hayat Bilgisi programı aile kavramına oldukça vurgu yapmaktadır. Programa bakıldığında benim eşsiz yuvam temasının kazanımlarının (1. 2. ve 3. Sınıflar) diğer temaların kazanımlarından daha fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 1. 2005 İlköğretim 1., 2., 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Süresi

SINIFLAR	TEMA ADI									TOPLAM	
	OKUL HEYECANIM			BENİM EŞSİZ YUVAM			DÜN, BUGÜN, YARIN				
	Kazanım Sayısı	Ders Saati	Oranı (%)	Kazanım Sayısı	Ders Saati	Oranı (%)	Kazanım Sayısı	Ders Saati	Oranı (%)	Kazanım Sayısı	Ders Saati
1.	39	82	45	30	64	35	16	34	20	85	180
2.	33	63	35	37	71	39	24	46	26	94	180
3.	34	54	30	46	73	41	33	53	29	113	180
Toplam	106			113			73				

(MEB, 2005)

Tablo 1’de görüldüğü gibi, aile üzerine kurulu olan Benim Eşsiz Yuvam teması, kazanım sayısı ve dersin süresi boyutlarından incelendiğinde, aynı program içerisinde yer alan diğer temalara oranla programda daha fazla yer kapladığı görülmektedir. Buradan yola çıkarak, bu temanın amaçlarının gerçekleştirilmesinde öğretmene diğer temalara göre daha fazla iş düştüğü söylenebilir.

Ekonomik, sosyal, siyasal ve kültürel alanlarda ortaya çıkan değişim, toplumsal yapıyı derinden etkilemektedir. Ailenin sahip olduğu fonksiyonlar düşünüldüğünde toplumun temelini oluşturan aile kurumu da bu değişikliklerden etkilenmektedir. Dolayısıyla aile, geçmiş ile kıyaslandığında çok farklı risklerle karşı karşıyadır. Boşanmaların, tek ebeveynli ailelerin, nikâhsız birlikteliklerin, eşcinsel evliliklerin, evlilik dışı doğan çocukların sayısının artması, toplumsal sistemin önemli bir ögesi olan aileyi derinden etkilemektedir (Şentürk, 2008).

Son yirmi yılda tek ebeveynli ailelerin sayısı yaklaşık iki katına çıkmıştır (Şentürk, 2008). Bu ailelerin sayısındaki artışın nedenleri boşanma ve ayrılma, evlilik dışı doğumlar ve eşlerden birinin ölmesidir (Güneş, 2011).

Anne ya da baba kaybı çocukların ruh sağlığını birçok yönden etkilemektedir. Okul çağında anne ya da baba kaybı yaşayan çocuklarda; okul başarısında değişiklik, çok çabalamasına rağmen düşük başarı, okula gitmeyi, uyumayı, akranlarıyla oynamayı şiddetle reddetme, aşırı hareketlilik, düzenli oyunlarda sürekli hareket etme, huzursuzluk, anksiyete ve fobiler gibi problemler ortaya çıkabilmektedir (Attepe, 2010).

Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) verilerine göre, Türkiye’ de 2012 yılının III. döneminde meydana gelen boşanmaların % 38,3’ü evliliğin ilk 5 yılı içinde, %24,8’i ise 16 yıl ve daha fazla süre evli olan çiftlerde gerçekleşmiştir. Bu durum daha çok küçük yaştaki çocukların anne babalarının boşandığını göstermektedir. Boşanmaların büyük çoğunluğunun, evliliğin ilk yıllarında olduğu düşünülürse, aile birliğinin bozulmasından en çok etkilenen bireylerin bu ailelerin çocukları olduğu kolaylıkla anlaşılacaktır.

Feyzioğlu ve Kuşçuoğlu (2011)’ya göre 12 yaş ve üzeri çocuklar tek ebeveynli olduktan sonra ebeveynlerinin kendilerine duydukları sevginin azalacağını düşünmekte, küçük yaştaki çocuklar ise anne babasının ayrılma nedenlerini anlamaya çalışmaktadır. Tek ebeveynli olunan dönemi hatırlayamayacak kadar küçük olan çocuklar ise bu sorgulamayı okula başladıktan sonra yapmaktadırlar. Eğitim süreci dikkate alındığında, tek ebeveynli aileye sahip çocuklar, bu sorgulamayı yaptıkları dönemde, aile yaşantısı ve bireyleri ile yakından ilgili olan Hayat Bilgisi öğretim programında en uzun süreye sahip olan BEY teması ile karşılaşmaktadırlar.

Çocukların tek ebeveynli bir aileye sahip olmalarından dolayı mutsuz oldukları en önemli noktalardan biri, ailece beraber yapılan faaliyetlerin sadece anne ya da sadece baba ile yapılmasıdır (Feyzioğlu ve Kuşçuoğlu, 2011). Hayat Bilgisi dersi BEY temasında öğrenciler, ailece yapılan faaliyetleri içeren etkinliklerle de karşılaşmaktadırlar.

Çocuğun aile üyelerinden birini kaybetmesi, anne ya da babasından uzun süre ayrı kalması, anne babanın ayrılması çocuğu ruhsal yönden geniş ölçüde etkilemektedir. (Tezcan, 1984).

Günümüzde parçalanmış aile sayısının gittikçe artması (Dingiltepe, 2012) okullarda parçalanmış aileye sahip çocukların da (PASÇ) artmasına neden olmaktadır. Benim Eşsiz Yuvam temasının aileyi çok fazla irdelemesi parçalanmış aileye sahip çocukların bulunduğu sınıflarda Hayat Bilgisi dersinin işlenişini ve dolayısıyla bu dersin etkinliklerine katılması düşünülen çocukların psiko-sosyal ve akademik durumlarını çeşitli yönlerden etkileyeceği öngörülebilir. Bu nedenle, özellikle böyle bir aile yapısına (PASÇ gibi) sahip çocukların eğitiminde, çocukların yaşamlarında önemli yer tutan öğretmenlere ve diğer

eğitimcilere önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir. Eğitimci ve öğretmenlerin parçalanmış aileye sahip çocuğa yardımcı olmaları gerekmektedir.

Bu düşüncelerden yola çıkarak, sınıflarında PASÇ bulunan öğretmenlerin, özellikle Hayat Bilgisi dersi kapsamındaki BEY temasının işleniş süreci ile ilgili görüşlerinin çeşitli yöntemlerle (gözlem, mülakat) incelenerek, bu tip öğrencilerin psiko-sosyal ve akademik gelişimlerine katkıda bulunacağı düşünülen bilimsel bir çalışma yapılması gerekli görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin PASÇ' ler ve BEY teması işleniş sürecinde karşılaştıkları problemlerin ve uyguladıkları öğretim uygulamalarının belirlenmesi aynı durumdaki öğretmenlere yol göstermesi ve yeni araştırmalara olanak tanınması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışma, sınıflarında parçalanmış aileye sahip öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Ders Programında yer alan Benim Eşsiz Yuvam Teması ile ilgili görüşlerini incelemeyi, BEY temasının işleniş sürecinde PASÇ ile ilgili karşılaştıkları sorunları, kullandıkları öğretim uygulamalarını incelemeyi amaçlamaktadır. Ayrıca PASÇ'lerin BEY temasının işleniş sürecine katılım düzeylerinin de incelenmesi araştırmanın bir diğer amacıdır. Bu kapsamda araştırmada aşağıdaki sorulara cevaplar aranacaktır:

1. Öğretmenlere göre BEY temasının PASÇ üzerindeki etkileri nelerdir?
2. Sınıflarında PASÇ bulunan öğretmenler, temanın işleniş sürecinde bu öğrencilerin katılımını nasıl sağlamaktadırlar?
3. Temanın işleniş sürecinde bu çocuklara yönelik öğretmenlerin kullandıkları farklı strateji, yöntem ve teknikleri var mıdır?
4. Bu tip öğrencilerin bulunduğu sınıflarda öğretmenlerin temanın kazanımlarını gerçekleştirmede karşılaştıkları temel sorunlar ve bunları yönelik çözüm stratejileri nelerdir?
5. Temanın işleniş, sınıfta bulunan PASÇ'lerin derse katılımını nasıl etkilemektedir?
6. Bu öğrenciler işleniş sürecinin ardından temanın hedeflerine ulaşabilmekte midirler?

1.2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Eğitimin işlevsel ve dinamik bir süreç olduğu düşünülürse, eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesinde önemli bir yere sahip olan içerik, çağın gereklerine uygun olarak düzenlenmelidir. Bu bakımdan, formal eğitimde, diğer dersler gibi, çocuğun hayatında çok

etkili olan Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ülkenin, genel ve yerel sosyo-ekonomik koşulları, aile yapısı ve öğrencilerin gelişim düzeyleri dikkate alınarak özenle hazırlanmalı; programın uygulayıcıları olan öğretmenler uygulamaların etkili olması açısından akademik ve pedagojik olarak etkili ve yeterli düzeyde yetiştirilmelidir.

Hayat Bilgisi dersinde çocuğun ilgi duyacağı, hoşlanacağı konularla ve etkinliklerle karşılaştırılarak dikkatinin çekilmesi sağlanır. Okula yeni başlayan çocuğun gelişmesi çoğunlukla kendi dünyasında yaşadığı ilgilerin doyurulmasına bağlıdır. Çocuğun bu özelliğini dikkate alan Hayat Bilgisi dersinde, gözlem, inceleme, çevre gezisi, deney vb. yöntemlerle hayal dünyasından gerçekler dünyasına çekilmeye çalışılır. Çocuğun hoşlandığı temsili etkinliklerle ilgilerinin doyurulmasına yardım edilmelidir (Özdemir, 1998). Bununla birlikte, daha önce de değinildiği gibi Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında aile ile yakından ilgili Benim Eşsiz Yuvam Teması bulunmaktadır. Çocukların aile ve buna ilişkin diğer kavramları özümsemeleri, kültürel olarak sıkı aile bağlarının oluşturulması, korunması ve sürdürülmesi açısından bu tema oldukça önemli bir yere sahiptir. BEY teması içeriği ve kazanımları dikkatle incelendiğinde, temanın tamamen çekirdek bir aileye sahip çocuklara yönelik hazırlandığı görülmektedir. Oysaki, programın uygulandığı sınıflarda farklı aile yapılarına sahip, özellikle parçalanmış aileye sahip çocuklar da bulunmaktadır. Aile kavramı işlenirken, ebeveynlerinden bir veya birkaçından yoksun olan çocukların temada belirtilen kazanımları kazanma düzeylerinin düşük olacağı bir hipotez olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle, parçalanmış aileye sahip çocukların bulunduğu sınıflarda bu temanın işleniş süreci ve çocuklar üzerindeki etkileri, öğretmenlerin karşılaştıkları problemlerin belirlenmesi gerekmektedir. Böylelikle, programın uygulanmasında öğretmenlere ilerleyen zamanlarda rehberlik edecek yeni strateji, yöntem, teknik ve etkinliklerin tasarlanarak, programın sadece normal aile çocuklarına değil PASÇ'lere de hitap etmesine yönelik çalışmalar yapılmasını sağlayabilir.

Son yıllarda aileler ölüm, ayrılma, boşanma gibi sebeplerle parçalanmaktadır. Parçalanmış aile sayısının artış göstermesi sınıf öğretmenlerinin sınıflarında PASÇ bulunma ihtimalini de artırmaktadır. Bu sebeple Hayat Bilgisi Programında yer alan Benim Eşsiz Yuvam Teması'nda bu gruptaki çocukların bulunduğu sınıflarda hangi öğretim uygulamalarının yapıldığı ve hangi problemlerle karşılaşıldığının bilinmesi, sınıflarında PASÇ bulunan ya da bulunacak olan öğretmenlere yol göstermesi açısından bu çalışmanın önemli olduğu düşünülmektedir. Uygulanmakta olan Hayat Bilgisi Öğretim Programının sınıf öğretmenlerine PASÇ'lere yönelik herhangi bir yönlendirmeyi içermemesi ve bu yönlendirmeyi yapabilecek bir kılavuzun bulunmaması bu çalışmanın gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır.

1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma gönüllülük esas alınarak yürütüldüğünden dolayı sınıflarında PASÇ bulunan ve araştırmaya dahil olan katılımcı sayısı 13'tür. Araştırmanın bu sınırlılığı nedeniyle katılımcı öğretmenler arasında sadece 1 tane 1. sınıf öğretmeni bulunmaktadır. Gözlemlenen öğrenciler devamsızlık yaptıklarından ve öğretmenin eğitim - öğretim sürecini aksatamayacağından dolayı bazı öğrenciler bazı kazanımlarda gözlemlenememiştir.

Araştırmanın bir diğer sınırlılığı ise Hayat Bilgisi dersi 1.,2. ve 3. sınıflar haftalık ders programında ilk ders saatinde yer aldığından ve araştırma, aynı okulda 3 farklı sınıf ve iki farklı ilköğretim okulunda (bir tanesi ikili öğretim) yürütüldüğünden dolayı gözlemlenmesi planlanan kazanımların hepsi gözlemlenememiştir. Araştırma ayrıca, Hayat Bilgisi dersinin, Benim Eşsiz Yuvam temasının işleniş süresi ile sınırlandırılmıştır.

1.4. Araştırmanın Sayılıları

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, mülakat sorularına içten, samimi ve doğru cevaplar verdiği kabul edilmiştir.
2. Araştırma örneklemine alınan ve gözlemlenen öğrencilerin, Türkiye'deki parçalanmış aileye sahip çocukların tipik örneğini teşkil ettiği kabul edilmiştir.

1.5. Tanımlar

Tema: Birbiri ile ilişkili ünite, konu ve kavramları bir bütün olarak görülebildiği, öğrenmeyi organize eden yapıdır (MEB, 2005,s.14).

Kazanım: Öğrenme süreci içerisinde planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar sayesinde öğrencide görülmesi beklenen bilgi, beceri ve tutum ve değerlerdir (MEB,2005, s.14).

Etkinlik: Kazanımları gerçekleştirmek hedefiyle belli teknik ve yöntemlere göre düzenlenen davranışlar bütünüdür (MEB, 2005, s.14).

Aile: Aralarında evlilik, kan bağı ve çocuk bağları olan, aynı çatı altında yaşayan, içinde bulunduğu toplumla iletişim ve etkileşimde bulunan, kendine özgü inançlara ve değerlere sahip bireylerin oluşturduğu en küçük toplumsal kurumdur (Dönmezer, 1999).

Tam (Bütünlüğünü koruyan) Aile: Anne-baba ve çocuklardan oluşan, üyeleri arasında sevgi, saygı, dayanışma ve birbirlerine ait olma duygusu bulunan bir topluluktur (Kuyucu, 1999). Bu çalışmada tam aile kavramı, içinde evli ve birlikte yaşayan ebeveynlerin oluşturduğu kurum olarak adlandırılmaktadır.

Çatışmalı Aile: Eşlerin boşanmadığı, birlikte yaşadığı fakat aile üyeleri arasında çatışma yaşandığı kurum.

Parçalanmış Aile: Boşanma, evden ayrılma ve ölüm gibi nedenlerle eşlerin (karıkoca) birbirinden kopmasıyla oluşan ve çocukların ebeveynlerinden biriyle birlikte oluşturduğu kurum (Erürker, 2007).

Boşanma: Hukuki kurallar çerçevesinde yapılmış bir evliliğin, tarafların karıkoca olarak hiçbir bağları olmaksızın, fakat varsa ortak çocukların hakları saklı kalmak üzere yargıç kanalıyla sona erdirilmesine ve tarafların başkalarıyla yeniden evlenmelerine imkan veren yasal bir işlemdir (Özen, 1999).

PASÇ: Bozuk aile düzeninde kısmen geçmişine içine alan, var olan koşullardan daha karmaşık noktalar bulunmaktadır. Bu durum parçalanmış aile olarak tanımlanmaktadır (Yavuzer, 2001). Bu aileye sahip bireylere parçalanmış aileye sahip çocuklar olarak adlandırılmaktadır.

2. LİTERATÜR TARAMASI

Bu bölümde araştırmanın konusu ve amacına yönelik olarak, ilköğretimin amaçları, Hayat Bilgisi ders programının vizyonu, içeriği ve temaları hakkında teorik bilgiler verilecek olup, aile ve çocuk kavramları arasındaki ilişki ve Hayat Bilgisi dersine ilişkin yapılan ilgili çalışmalara yer verilecektir.

2.1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi

Her ülkenin eğitim sistemlerinin amacı belirli yasalarla garanti altına alınmıştır. Türkiye’de de her öğretim kurumunun amaçları yasalarla belirlenmiştir. Genel olarak Türk Milli Eğitim Sisteminin amaçları da 1973 yılında yürürlüğe giren 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile belirlenmiş ve ülkedeki vatandaşların eğitiminde bu amaçların her tür eğitim-öğretim faaliyetinde gözetilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu kanuna göre Türk Millî Eğitiminin genel amacı, Türk milletinin bütün fertlerini;

1. Atatürk inkılâp ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin millî, ahlâkî insanî, manevî ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik; lâik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti’ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış hâline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

2. Beden, zihin, ahlâk, 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 da katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;

Böylece, bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan millî birlik ve bütünlük içinde iktisadî, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı seçkin bir ortağı yapmaktır.

Bu amaçlar incelendiğinde eğitim her bireyi meslek sahibi yapmak, çevreye uyumunu sağlamak ve kendisini geliştirmelerini amaçlamaktadır. Hayat Bilgisi dersi çocukları hayata hazırlamak için onların yaşam becerileri ve kişisel nitelikleri

kazanmalarını, hak ve sorumluluklarını bilen iyi birer vatandaş olmalarını ve Türk Milli Eğitimin genel amaçlarını gerçekleştirmeyi amaçlamaktadır (Öğülmüş, 2004). Bu amacı gerçekleştirebilmek için, Üreten, bilimsel düşünen ve bilimin gücüne inanan, olaylara eleştirel bakabilen ve çağın gereklerine uyum gösterebilen bireyler yetiştirmenin yanı sıra genel kültür sahibi, bilinçli, bilgili, kişi ve toplum sorunlarına duyarlı, sorunlarla başa çıkabilme gücüne sahip, ülkesini seven bireyler yetiştirmek ve çocuğa özgün bir kişilik kazandırmak, çocuğun sahip olduğu değerleri geliştirmek, yaratıcı eleştirel düşünme yeteneği kazandırmak ve yeteneklerini geliştirmek bireylerin zihinsel, duyuşsal ve bedensel yönlerden gelişmelerine hizmet etmektir. Uygulanan eğitim programlarının da bu temel hedeflere hizmet eder nitelikte olması gerekmektedir. (Tanrıverdi, vd., 2005, s.407).

2.1.1. İlköğretim

İlköğretim, kadın erkek bütün Türklerin milli gayelere uygun olarak bedeni, zihni ve ahlaki gelişmelerine ve yetişmelerine hizmet eden temel eğitim ve öğretimdir (MEB, 2012).

Eğitim sisteminin temel taşı olan ilköğretim kademesinde, bireylere toplum ve diğer üyelerle uyum içinde yaşama ve yaşamlarını daha iyi bir biçimde sürdürmeleri için gerekli olan temel bilgi ve beceriler kazandırılır. Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre ilköğretim 6–14 yaşlarındaki çocukların eğitimini kapsamaktadır. 2012-2013 eğitim – öğretim yılında uygulamaya konan 12 yıl kesintili ve zorunlu eğitim düzenlemesine göre eğitim kademeleri 4+4+4 şeklinde belirlenerek ilköğretim kendi içinde ilkokul ve ortaokul olarak yeniden yapılandırılmıştır. Buna göre ilkokul, 6 ila 10 yaş arasında bulunan çocukların eğitimini kapsamaktadır. Buna rağmen ilköğretimin amaçları ile ilgili yasalarda henüz bir değişikliğe gidilmemiş olup, ilkokul ve ortaokulların amaçları ilgili kanundaki şeklini korumaktadır.

Milli Eğitim Temel Kanunu'ndaki ilköğretimin amaç ve görevleri, milli eğitimin genel hedeflerine ve temel ilkelerine uygun olarak;

1. Her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmak; onu milli ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek;
2. Her Türk çocuğunu ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünden geliştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlamak;
3. İlköğretimin son ders yılının ikinci yarısında öğrencilere, orta öğretimde 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 yapmaktır (MEB, 2005).

Bu amaçların gerçekleştirilmesi için daha önce ilköğretim programı adını alan ancak 4+4+4 uygulamasıyla birlikte ilkokul programı olan programda bir dizi dersler konulmuştur.

Güncel ilkököl programında yer alan dersler ve haftalık saatleri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir:

Tablo 2. İlkööl Programının Kapsadığı Dersler ve Süreleri

DERSLER	İLKÖKÜL SINIFLAR			
	1	2	3	4
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 Fiziki 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	4	2	
TOPLAM DERS SAATI	30	30	30	30

Tablodan da görüleceği gibi bu dersler içerisinde Hayat bilgisi dersi ilkökölün ilk üç sınıfında okutulan ve öğrencileri bir yandan yeni başladıkları okula uyumlarını sağlamayı, bir yandan da hayata hazırlamayı amaç edinen ilkökölün ilk üç sınıfında zorunlu bir ders olarak programda yerini almaktadır. İlkööl çağındaki çocukların varlıkları, olayları ve öğretim konularını bilim dallarına göre kavrayamaması düşüncesiyle dersler ortak bir ders etrafında toplanmaktadır. İlkööl programında yer alan dersler mihver ders olan Hayat Bilgisi dersi ile ilgili kurularak işlenmesi gerekmektedir. Bu sayede hem Hayat Bilgisi dersinin konuları pekiştirilecek hem de diğer dersler önceki öğrenmelerle ilişkilendirildiği için öğrenme kalıcı olacaktır. Örneğin Hayat Bilgisi dersinde BEY teması işlenirken Türkçe dersinde aile ile ilgili okuma parçaları ve şiirler, müzik dersinde aile ile ilgili şarkılar, Görsel Sanatlar Dersinde aile ile ilgili resimler işlenmelidir. Bu nedenle Hayat Bilgisi dersi niteliği ve kapsamı ayrı bir önem taşımaktadır.

Hayat Bilgisi dersi, Sosyal Bilgiler ile Fen Bilgisi derslerine temel olan disiplinler arası bir derstir. Hayat Bilgisi dersinin konuları arasında yer alan tarih, coğrafya, yurttaşlık gibi konular sosyal bilimlerden; sağlık, güvenlik, biyoloji, fizik ve kimyanın konularının en basitleştirilmiş halleri ise fen bilimlerinden gelmektedir. Hayat Bilgisi dersi 4. sınıftan itibaren Sosyal Bilgiler ile Fen ve Teknoloji Dersi olarak ikiye ayrılarak devam etmektedir (Kabapınar, 2012).

2.1.2. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı

Hayat Bilgisi Ders Programı, MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca oluşturulan Hayat Bilgisi Özel İhtisas Komisyonu tarafından geliştirilmiştir. Bu program, ilköğretim okulu 1, 2 ve 3. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin;

1. Hayat bilgisi dersindeki kazanımlarını,
2. Bu kazanımlara hangi temalar çerçevesinde ve hangi öğrenme-öğretme durumlarında erişebileceklerini,
3. Öğrenme-öğretme sürecinin ve sonuçlarının nasıl değerlendirileceğini içermektedir.

Hayat bilgisi Dersi Öğretim Programı (HBDÖP) üç bölümden oluşmaktadır:

Birinci bölümde; HBDÖP hakkında genel bilgilere yer verilmiştir. Bu bölümde giriş, programın vizyonu, temel yaklaşımı ve yapısı, öğrenme-öğretme süreci, ölçme ve değerlendirme alt başlıkları bulunmaktadır. İkinci bölümde; Hayat Bilgisi programında açıklanan özelliklere uygun olarak geliştirilen ve 1, 2, ve 3. sınıflarda ortak olan “Okul Heyecanım”, “Benim Eşsiz Yuvam”, “Dün, Bugün, Yarın” temaları, üçüncü bölümde ise kaynakça yer almaktadır.

HBDÖP, öncelikle öğretmenlere, eğitim yöneticilerine ve müfettişlere yol gösteren bir belge olarak hazırlanmıştır. Bununla birlikte program, anne-babalara, velilere, ilgili diğer kişilere ve kurumlara yardımcı olacak niteliktedir. Program, Türkiye’de değişik yörelerdeki koşullar ve olanaklar dikkate alınarak hazırlanmıştır.

Programda, öğrenme-öğretme sürecinde yararlanılabilecek etkinlik örneklerine yer verilmiş, ölçme ve değerlendirme için çeşitli önerilerde bulunulmuştur (MEB, 2009).

2005 HBÖP hazırlanırken aşağıda belirtilen ilkeler benimsenmiştir:

1. Hayat bilgisi dersi programı, öğretmen ya da konu merkezli değil, çocuk merkezli olmalı; çocuğun bakış açısını yansıtmalıdır.
2. Öğrenci kendisine sunulan bilgileri ezberleyerek, edilgen bir biçimde öğrenmeye çalışmak yerine, öğrenme-öğretme sürecine aktif olarak katılmalıdır. Kendisine sunulan uyarıyı yorumlamalı, anlamlandırmalı ve bilgiyi bizzat kendisi yapılandırmalıdır.
3. Program aracılığıyla öğrencilere kazandırılmak istenen temel bilgi ve beceriler, gerçek yaşamda çocuğun gereksinimleriyle örtüşmelidir. Hızla değişen ve eskijen, genellikle de çocuğun yaşamında herhangi bir karşılığı olmayan bilgilere programda yer verilmemelidir.
4. Program, bireyin yaşam kalitesini artıracak temel becerileri kazanmasına yardımcı olmalıdır. Olabildiğince çok miktarda bilgi depolamak yerine, çocuğun zihinsel yeteneklerini ve kişiliğini her yönüyle geliştirmeye yönelik olmalıdır.

5. Hayat Bilgisi dersleri yetişkinlere özgü bir “ciddiyet” içinde geçmek zorunda değildir. Aksine, okul ve ders programları çocuğun eğlenme gereksinimini de karşılamalıdır. Bu anlayışla, Hayat Bilgisi dersi çocuklar için oldukça eğlenceli ve çocukların zevkle katıldıkları bir ders olmalıdır (MEB, 2009).

2.1.3. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Vizyonu

2005 İlköğretim Hayat Bilgisi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1.2.3.sınıflar)'nda Hayat Bilgisi Öğretim Programının vizyonu, öğrencilerin kendi deneyimleriyle gerçekleştirecekleri etkinlikler ve öğretmenlerinin rehberliği eşliğinde,

1. Öğrenmekten keyif alan,
2. Kendisiyle, toplumsal çevresiyle ve doğa ile barışık,
3. Kendini, milletini, vatanını ve doğayı tanıyan, koruyan ve geliştiren,
4. Gündelik yaşamda gereksinim duyulan temel bilgilere, yaşam becerilerine ve çağın gerektirdiği donanıma sahip,
5. Değişikliklere dinamik bir biçimde uyum sağlayabilecek kadar esnek,
6. Mutlu bireyler yetiştirmek olarak ifade edilmektedir (MEB, 2009 :9).

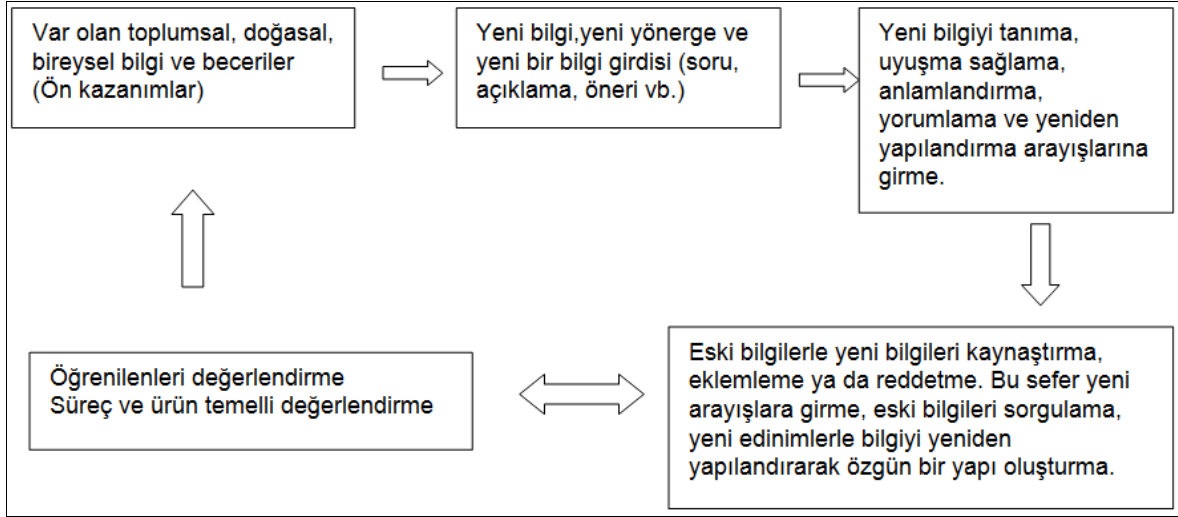
2.1.4. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Temel Yaklaşımı ve Yapısı

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda bilgiyi öğrencinin kendi çabaları neticesinde kendisinin yapılandırması esasına dayanmaktadır. Yapılandırmacı kuram, öğreneni merkeze alan bir kuramdır. Çünkü her birey yeni bir bilgiyi, önceki bilgi, beceri ve yaşantılarının süzgecinden geçirerek yeniden yorumlamakta ve bilgiyi kendi zihninde oluşturmaktadır. Bu anlayışa göre öğrenme de, eski bilgilerimizin yeni deneyim ve yaşantıların ışığında yeniden yorumlanması ve yapılandırılmasıdır.

Yapılandırmacı öğrenme kuramına göre;

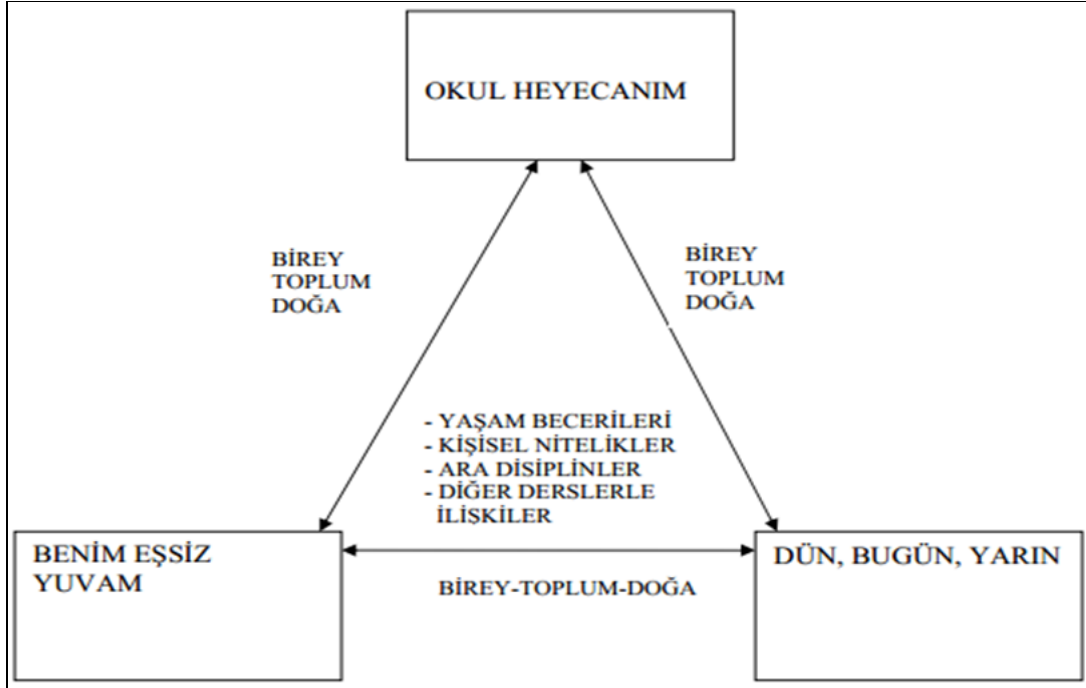
1. Öğrenciler öğrenme ortamına kendilerine özgü ön bilgi ve inançlarla gelirler.
2. Öğrenme, toplumsal etkileşimle desteklenir.
3. Anlamlı öğrenme, gerçek öğrenme etkinlikleri/görevleri sonucu gerçekleşir.
4. Öğrenme, öğrenme ortamına olduğu kadar öğrencilerin ön bilgi, tutum ve amaçlarına da bağlıdır.
5. Öğrenme pasif bir süreç değil öğrencinin öğrenme sürecine katılımını gerektiren aktif, sürekli ve gelişimsel bir işlemdir. İnsanlar amaçları olan ve öğrenmelerini kontrol eden varlıklardır.

6. Bilgi, her birey tarafından eşsiz bir şekilde hem kişisel hem de sosyal olarak yapılandırılır.
7. İnsanlar dünyayı anlamlandırmaya çalışırken yapılandıkları yeni bilgileri değerlendirirler ve yeni bilgileri özümleyebilir, düzenleyebilir veya reddedebilirler.
- Yapılandırmacı eğitim anlayışı aşağıdaki şema ile özetlenebilir (Güleryüz, 2008).



Şekil 1. Yapılandırmacı Eğitim Anlayışı

2009 HBDÖP’de insan, biyolojik, psikolojik, sosyal ve kültürel yönleriyle bir bütün olarak ve değişimin hem öznesi hem de nesnesi olarak ele alınmıştır. Bu noktadan hareketle “birey”, “toplum” ve “doğa” olmak üzere üç ana öğrenme alanı belirlenmiş, değişim de bütün bu öğrenme alanlarını kuşatan daha genel bir boyut olarak düşünülmüştür. Gerçek yaşamda bu öğrenme alanlarının içerikleri ve değişim iç içedir; bunlar sadece eğitim-öğretim amacıyla yapay olarak birbirinden ayrılabilir. Hayat Bilgisi dersi için özellikle benimsenen toplu öğretim yaklaşımının da bir gereği olarak, bu öğrenme alanlarını aynı anda kuşatabilen üç tema belirlenmiştir. Programda tema adları; “Okul Heyecanım”, “Benim Eşsiz Yuvam” ve “Dün, Bugün, Yarın” olarak kararlaştırılmıştır (MEB, 2009). Programın nasıl yapılandırıldığı Şekil 2’de gösterilmektedir.



Şekil 2. Hayat Bilgisi Öğretim Programının Çatısı

2.1.5. Hayat Bilgisi Öğretim Programının Öğeleri

Eğitim-öğretim programı hedef (kazanım), içerik (tema), öğretim süreci ve değerlendirme öğelerinden oluşmaktadır.

2.1.5.1. Kazanım

Programın öğelerinden kazanım, öğrencilere kazandırılmak üzere seçilen istenik özellikler olarak belirtilmektedir. Kazanımlar, öğretimi yönlendirmesi, öğretme-öğrenme sürecindeki uygulamaları ortaya koyması, ölçme değerlendirmeye kılavuzluk yapması açısından önem taşımaktadır. Hedefler; uzak hedefler, genel hedefler ve özel hedefler olmak üzere üç baslıkta toplanır. Uzak hedefler politik felsefeyi yansıtır. Uzak hedefleri genel hedefler izler. Özel hedefler ise, bir disiplin ve çalışma alanında öğrenciyi kazandırılması uygun bulunan bilgi, beceri, yetenek, ilgi, tutum ve alışkanlıklar gibi özelliklerdir (Demirel, 2005).

Hayat Bilgisi Dersi Programı'nda çocukların temel yaşam becerilerinin yanı sıra, olumlu kişisel nitelikler geliştirmeleri amaçlanmıştır. Bunlara ek olarak çocukların sosyal bilgiler, fen ve teknoloji derslerine temel oluşturacak nitelikte bilgilere de sahip olmaları beklenmektedir. Dolayısıyla programda bu öğeler (öğrencilerin temel yaşam becerileri ve olumlu kişisel nitelikler geliştirmelerine yardımcı olmak, sosyal bilgiler ve fen ve teknoloji derslerine temel oluşturacak bilgiler kazanmalarına fırsat yaratmak), belirlenen temalarla

bütünleştirilecek şekilde “kazanımlar” oluşturulmuştur (MEB, 2009). Birey, toplum ve doğa olmak üzere belirlenen üç ana öğrenme alanını birbiri ile ilişkili kazanımlar oluşturmaktadır ve sınıflar arasında seviyelendirilmektedir (Güleryüz, 2008).

Kazanım, öğrenim süreci içerisinde planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar sayesinde öğrencide görülmesi beklenen bilgi, beceri ve tutumlar olarak tanımlanmaktadır (Karabağ, 2006).

Güleryüz (2008) kazanımı, öğrencide doğrudan veya dolaylı olarak gözlenebilen davranış, bilgi, beceri, tutum ve değerleri içeren; öğrencinin bilişsel, devinimsel ve duyuşsal özelliklerini geliştirmeye dönük hedef ya da amaçlar olarak ifade etmektedir.

2005 ilköğretim 1., 2. ve 3. Sınıflar HBDÖP, bireyin çeşitli uyaranlarla etkileşime girerek bunları anlamlandırdığı ve bilgiyi kendisinin yapılandığı yapılandırmacı yaklaşımı yansıtmıştır. Bu bağlamda programın hedefi, bireyin doğrudan gözlenebilen davranışlarının yanı sıra dolaylı olarak gözlenebilen tutumlarını, değerlerini ve becerilerini de kapsayan kazanımlar şeklinde ifade edilmiştir. Çocuklarda gelişmesi hedeflenen temel yaşam becerileri, olumlu kişisel nitelikler, sosyal bilgiler, fen ve teknoloji derslerine temel oluşturacak bilgiler belirlenen temalarla bütünleştirilerek kazanımlar oluşturulmuştur. Kazanımlar belirlenirken konu bütünlüğünden çok, beceriler esas alınmıştır. Programda öğrencilerin kazanması hedeflenen ve aralarında eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, araştırma, problem çözme, karar verme bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, Türkçe’yi doğru, etkili ve güzel kullanma, işbirliği ve öz yönetimin bulunduğu 14 beceri ifade edilmiştir. Programda geliştirilecek becerilerin üç tema altında her sınıf için hedeflenen kazanımlarla eşleştirilmesi tablolar kullanılarak yapılmıştır, Hayat Bilgisi Dersi kazanımları ara disiplin kazanımları eşleştirilerek verilmiştir. Hedeflenen becerilerin yanı sıra duyuşsal alanda belli kişisel niteliklerin ve değerlerin geliştirilmesi öngörülmüştür. Hedeflenen 15 kişisel nitelik ve değerler arasında öz saygı, öz güven, toplumsallık, sabır, hoşgörü, sevgi, saygı, barış, yardımseverlik, yeniliğe açıklık, doğruluk, dürüstlük, adalet, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma ve geliştirme bulunmuştur (MEB, 2005).

2.1.5.2. Tema

Programın ikinci ögesi olan içerik, öğretilecek konuların düzenlenmesi ile ilgilidir (Demirel, 2005). İçerik, kazanımın gerçekleşmesi için bir araçtır ve bu amaca yönelik düzenlenir (Sönmez, 1999).

İlköğretim 1., 2. ve 3. HBDÖP’ de sarmal program yaklaşımı ile hazırlanmış bir içerik düzenlenmesi hâkim olmuştur (Demirel, 2005). Sarmal yapıda hazırlanan temalar birinci, ikinci ve üçüncü sınıfta aynı şekilde adlandırılmaktadır. Bu şekilde kazanımların pekiştirilmesi, önceki öğrenme temellerinin üzerine yenilerinin eklenmesi, çocukların

ihtiyaçlarına, yeteneklerine ve gelişim düzeylerine uygun içerik belirlenmesi ve uygulanması sağlanmıştır (Karabağ ve İnal, 2009).

İlköğretim 1., 2. ve 3. Sınıflar Hayat HBDÖP' de "içerik, öğrenme alanları altında temalar ve kavramlardan oluşmuştur. Genel olarak tematik yaklaşım ve yakından uzağa ilkesi uygulanmıştır (MEB, 2005).

Tema birbiri ile ilişkili ünite, konu, ünite ve kavramların bir bütün olarak görülebildiği, öğrenmeyi organize eden yapılardır (MEB, 2005). Tematik yaklaşım ise öğrencilerin öğreneceği her kavramı duyu organları yoluyla ve birbiri ile ilişkili olarak kavratmaya yöneliktir (Güleryüz, 2008).

Tematik yaklaşımın benimsenmesinde rol oynayan faktörler ise şunlardır (MEB, 2009):

1. Öğrencilerin, başkalarının görüş açısını daha iyi anlamalarını ve onlara saygı duymalarını sağlamaktadır.
2. Bireysel farklılıkları olan öğrenciler için motivasyon kaynağı olup, öğrencilerin çalışmalarına olan ilgi ve kendilerine olan güvenlerinin diğer derslere de yansımaya yardımcı olmaktadır
3. Öğrencilerin yaşadıkları çevreyle olan bağlarını ve farkındalıklarını arttırmaktadır.
4. Öğrencilerin etkinliklere katılarak değişik bilgi ve beceriler edinmelerini sağlamaktadır.
5. Öğrencilerde ekip ruhu geliştirmektedir.
6. Öğrencilerin tutumlarında ve çalışma alışkanlıklarında iyileşme sağlamaktadır.
7. Öğrencilerin okula yönelik tutumlarının iyileşmesine yardımcı olmaktadır (MEB, 2009).

Programda temalar seçilirken; öğrencinin ilgisini çekmesine, öğrencilerde merak ve araştırma isteği yaratmasına, öğrencilerin yeni çalışmaları denemelerine ve beceri kazanmalarına, öğrencilerin doğal öğrenme yolunu izlemelerine fırsat vermesine, kişisel niteliklerin kazanılmasına olanak sağlamasına, derslerin temelini teşkil eden bir yapı taşınmasına, çeşitli öğrenme yaklaşımlarına uygun olmasına, birçok alana uygulanabilmesine, diğer disiplinlerle bütünleşecek kadar genel, eğitim yoluyla ulaşabilecek kadar sınırlı olmasına, öğrenmede derinliği ve genişliği teşvik etmesi göz önünde bulundurulmasına, bir, iki ve üçüncü sınıflarda aynı adla adlandırılarak uygulanan temaların, kazanımların pekiştirilmesine, önceki öğrenme temellerinin üzerine yenilerinin eklenmesine ve çocuğun ihtiyaçlarına, yeteneklerine ve gelişim düzeylerine uygun içerik belirlenmesini sağlamasına dikkat edilmiştir (MEB, 2005).

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda temalar; "Beceriler, ara disiplinler, kişisel nitelikler diğer derslerle bütünleştirilebilmekte; aynı zamanda da çocuğun dünyasındaki

olgu ve olayları yansıtmaktadır. Bunun için Temalar; “Bireysel farklılıkları olan öğrenciler için isteklendirme kaynağı olup, öğrencilerin çalışmalarına olan ilgi ve kendilerine olan güvenlerinin diğer derslere de yansımaya yardımcı olmaktadır. Öğrencilerin, başkalarının görüş açısını daha iyi anlamalarını ve onlara saygı duymalarını sağlamaktadır, öğrencilerin yaşadıkları çevreyle olan bağlarını ve farkındalıklarını arttırmaktadır, öğrencilerin etkinliklere katılarak değişik bilgi ve beceriler edinmelerini sağlamaktadır, öğrencilerde ekip ruhu geliştirmektedir, öğrencilerin tutumlarında ve çalışma alışkanlıklarında iyileşme sağlamaktadır, öğrencilerin okula yönelik tutumlarının iyileşmesine yardımcı olmaktadır (MEB, 2005).

İçerik belirlenirken insanın bütünlüğü ilkesine paralel olarak izlenen bütüncül yaklaşımın bir sonucu olarak üç sınıf için çocuğun yaşamında temel oluşturan üç ana öğrenme alanı birey, toplum ve doğa benimsenmiş ve bu alanları kuşatan ana temalar yer almıştır. Bu tematik yaklaşım çerçevesinde ortaya çıkan “Okul heyecanım”, “Benim eşsiz yuvam” ve “Dün, bugün ve yarın” temalarında birbiriyle ilişkili, bütünlük içinde ele alınarak ve temalar altında beceriler, ara disiplinler, kişisel nitelikler ve diğer derslerle bütünleştirici bir yaklaşım izlenmesi amaçlanmıştır (MEB, 2005).

2.1.5.2.1. Okul Heyecanım Teması

Öğrencinin, aile ortamından farklı olan okul ortamına uyum sağlamasını, okulu sevmesini amaçlamaktadır. Bu temada okul yaşamın bir parçası olarak ele alınmakta, okul ve çevresine yönelik beceri ve kişisel nitelikler çocuğa kazandırılmaya çalışılmaktadır (Karabağ ve İnal, 2009). Okul Heyecanım teması öğrencilerin okul kurallarını tanımasını, öğretmen, okul müdürü ve müdür yardımcılarının görevleri ve bu kişilerle iletişimi, okulun fiziki yapısını, özetle okula uyum sağlamalarına yardımcı olmaktadır.

2.1.5.2.2. Benim Eşsiz Yuvam Teması

Benim Eşsiz Yuvam temasında öğrencilerin kendilerinin eşsiz olduğu gibi ailelerinin, yuvalarının, yaşadıkları yerleşim biriminin ve ülkelerinin de eşsiz olduğu vurgulanmaktadır. Bu temada çocuğun içinde yaşadığı ortama uyum sağlayabilmesi amacıyla bilgi, beceri ve kişisel niteliklere yer verilmektedir (Karabağ ve İnal, 2009). Bu tema kapsamında yer alan kazanımlar Ek-3'te verilmiştir. Kazanımlar incelendiğinde, temanın aile ile ilgili olarak yuva, barınma kavramı, aile bireylerinin özellikleri, aile bireyleri arasındaki iletişim üzerinde durulmaktadır.

2.1.5.2.3. Dün, Bugün, Yarın Teması

Değişim kavramının özellikle vurgulandığı bu temada sosyal bilgiler, fen ve teknoloji derslerine alt yapı hazırlayacak bilgi, beceri ve kişisel nitelikler kazandırılmaya çalışılmaktadır (Karabağ ve İnal, 2009).

2.1.5.3. Öğretim Süreci

Eğitimin en önemli süreçlerinden biri de öğrenme-öğretme ortamı yani öğretim sürecidir. Öğretim sürecinde hedef davranışları öğrenciye kazandırmak için gerekli uyarıcılar düzenlenip işe koşulmaktadır (Sönmez, 1999).

Demirel (2005)'e göre programın süreç boyutunu oluşturan öğretim süreci, öğrenci için öğrenme yaşantıları, öğretmen için öğretme yaşantıları düzeneğidir. Öğrenme yaşantıları öğrencinin düşünme becerilerini geliştirmeli, eleştirel ve yaratıcı düşünmeye sevk etmelidir. İlgiyerini çekebilmeli ve onları araştırmacılığa yönlentmelidir. Öğrenme yaşantıları düzenlenirken öğrenme stilleri, stratejileri ve modelleri dikkate alınır. Öğrencileri programın merkezinde tutabilmek için beceri ve kazanımlarla tutarlı öğrenme etkinliklerine yer verilmesi gerekmektedir.

2005 İlköğretim 1., 2. ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretimi programında hedeflere ulaşılabilmesi için öğretme süreci ve kazanımlar için etkinlikler ve süreç ile ilgili açıklamalara ağırlık verilmiştir. Programdaki etkinliklerin örnek niteliğinde olduğu ve uygulamada bireysel farklılıklar ve çevresel koşullar dikkate alınarak esnek olmasının gereği, öğretme sürecinin düzenlenmesinde kazanımların ve kavramların kuramsal olarak etkinliklerle ilişkisi gösterilmiş, etkinliklerde iletişim, öğrenme stilleri, öğretme ve öğrenme stratejileri, zekâ alanları, yapılandırmacı yaklaşımın gereği olan ilkeler, bireye sorumluluk verme ve etkili öğrenme üzerinde durulmuştur. Öğretmenin rolü ve öğretmenlerden beklenen özellikler ve davranışlar ile öğretmenin esnek, değişime açık rehber rolü ve öğrenme-öğretme süreci ile izleme-değerlendirmeyi bir bütünlük içinde ele alması belirtilmiştir. Ayrıca bu sürecin verimi açısından aile katılımının, okul öğretmen-aile ilişkisinin önemi ve nasıl uygulanacağı üzerinde durulmuştur. Programda öğretmene yardımcı olmak üzere etkinlik örnekleri verilirken sınıf-okul içi etkinlikler, okul dışı etkinlikler, inceleme gezisi, ders içi ve diğer derslerle, ara disiplinlerle ilişkilendirme vurgulanmıştır (Uğur, 2006).

Öğretim etkinliğinin uygulanması sırasında öğrenme-öğretme stratejileri yöntem ve teknik seçimindeki ilkeler HBDÖP'de şu şekilde belirtilmiştir:

Aktif öğrenme bir süreçtir. Kişisel olarak veya grup içerisinde ortaya çıkabilir. Çocuklarda değişik seviyelerde gerçekleşir. Öğrenme sürecinde öğrencileri merkeze alır

ve onların aktif olmalarını sağlar. Yol göstermek ve çalışmayı yönetmek için öğretmene ihtiyaç duyar. Güvene ve desteğe dayalı bir sınıf atmosferi gerektirir. Pozitif bir sınıf ortamı ve atmosferi aşağıdaki hususlar dikkate alınarak oluşturulabilir; Mutlu öğretme ve öğrenme ortamı öğrencilerin kendilerini rahat hissetmelerini sağlar.

Öğrencilerin çalışması ve birbirleriyle olumlu etkileşimleri için çeşitli yollar aranmalıdır. Anlaşmazlıkları gidermek ve öğrencileri ödüllendirmek için uygun stratejiler kullanılmalıdır. Öğrencilerin sınıf tartışmalarına katılmalarına fırsat tanınmalıdır. Kendine güveni ve saygıyı artıran örnekler üzerinde çalışılmalıdır. Öğrencilere günün veya haftanın hedeflerini oluşturma fırsatı tanınmalıdır. Etkinliklerden sonra öğrencilerin öğrendiklerini yapılandırmalarını ve kavramlara ulaşmalarını sağlayacak sessiz bir süreye ihtiyaç duyacakları unutulmamalıdır. Sınırlı zaman çok planlı bir biçimde harcanmalıdır. Sınıfın o ana kadar olan düzeyi, değişen sosyal ve çevresel ihtiyaçları karşılama, programın uygulanmasına spiral yaklaşım, bireysel farklılıkları dikkate alma, beceri gelişimi, bilgiye ulaşma ve tutumlar arasında denge kurma, çeşitli aktif öğrenme yöntem ve metotlarını kullanma ihtiyacı, sınıf içerisinde meydana gelebilecek olaylar dikkate alınmalıdır (MEB, 2005).

2.1.5.4. Etkinlikler

Programda etkinlikler kazanımları gerçekleştirmek amacıyla, belirli teknik ve yöntemlere göre düzenlenen davranışlar bütünü olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2009 :15) Etkinlikler, öğrencileri belli bir öğrenme yaşantılarına sokularak belirlenen kazanımlara ulaşmalarını sağlamaktadır (Güleryüz, 2008).

Öğretim etkinlikleri, aktif öğrenmeyi destekleyen gerçekçi etkinlikler çerçevesinde yürütülmelidir. Bu etkinlikler, bilişsel üst düzey becerilerinin kullanılmasını gerektirmektedir. Etkinlikler, var olan bilgilerin yansıtma yöntemiyle paylaşılmasını sağlamak, yeni bilgilerin oluşturulmasını kolaylaştırmak amacıyla, paylaşımcı ve işbirlikçi çalışma ortamlarında yürütülmelidir. Etkinlikler çeşitlilikleri ve farklılıkları ile ortamı zenginleştirmektedir (Yıldırım ve Akar, 2004).

2.1.5.5. Ölçme ve Değerlendirme

Sınama durumları tümüyle ölçme ve değerlendirme ile ilgilidir. Öğrencide gözlemeye karar verilen hedefleri kazanıp-kazanmadığını; kazandıysa, ne ölçüde kazandığını, kazanamadıysa, neden kazanmadığını, kazanabilmesi için eğitim sisteminde neler yapılması gerektiğini belirleme, sınama durumunun kapsamı içindedir (Sönmez, 1999). Değerlendirme, gerçek sonuçlarla beklenen sonuçlar arasında bir kıyaslama yapılmasına

olanak sağladığı gibi gelecekteki etkinlikler için de bir sonuca varılmasına yardım eder. Değerlendirme kavramı açıklanırken ölçme kavramı da açıklanmalıdır, birbiri ile ilişkili bu iki kavram, anlam bakımından birbirinden ayrılır. Ölçme, bir niteliğin gözlenip gözlem sonucunun sayılarla ya da başka sembollerle gösterilmesidir. Değerlendirme ise ölçme sonuçlarının bir ölçütle karşılaştırılmasını gerektirir (Belet, 1999).

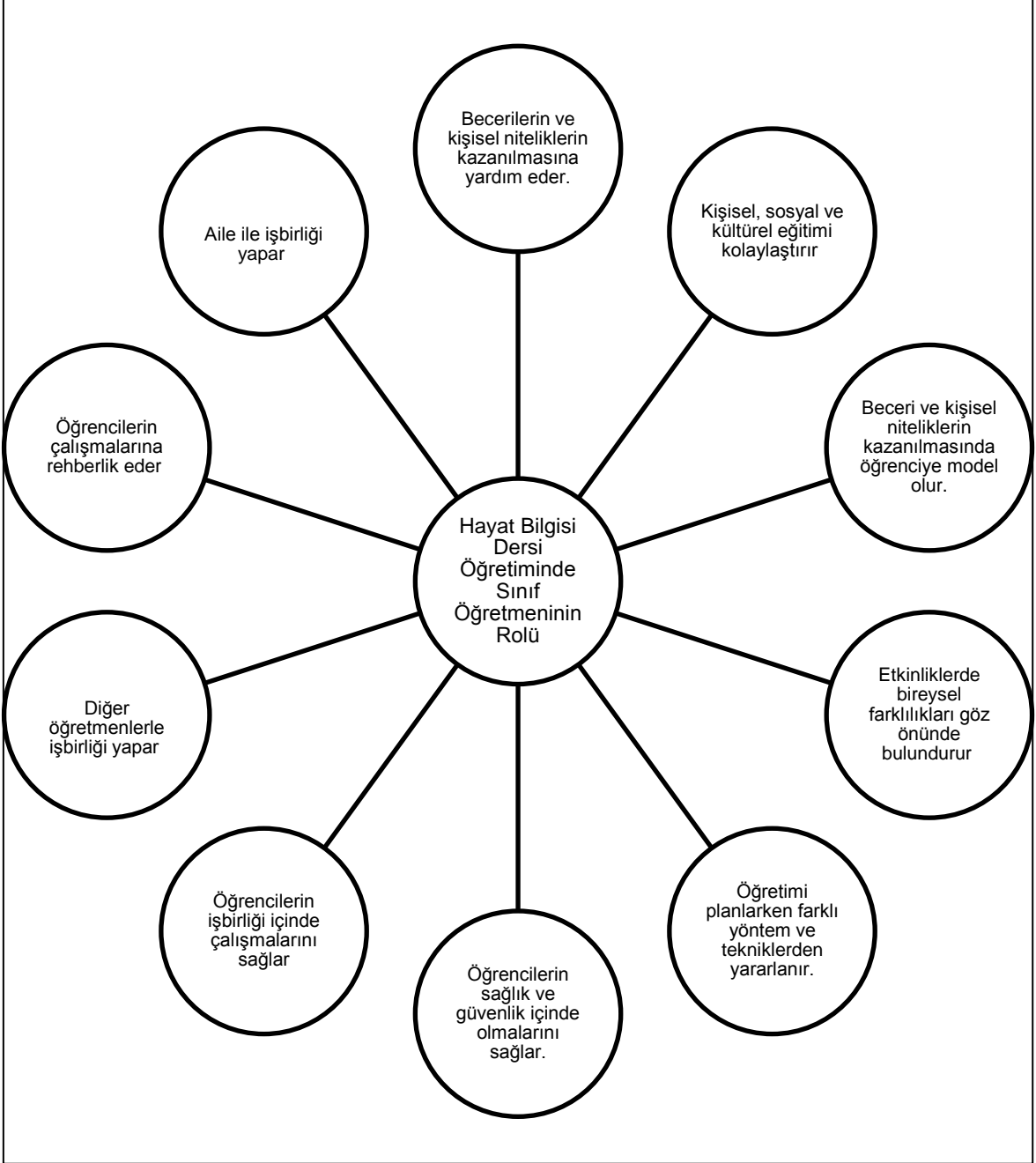
Öğrencilerde meydana gelen gelişmeleri ortaya çıkarabilmek amacıyla kazanımların türüne ve niteliğine göre ölçme değerlendirme araç ve yöntemleri kullanılmaktadır. Programda bazı kazanımlar için ortak ölçme değerlendirme araç ve yöntemi kullanılmışken bazı kazanımlar için ayrı ölçme değerlendirme araç ve yöntemleri kullanılmıştır (Karabağ ve İnal, 2009).

2005 İlköğretim 1., 2. ve 3. Sınıflar HBDÖP' de bireysel farklılıkları dikkate alan öğrenci merkezli öğretme ve öğrenme stratejileri benimsenmiştir. Bu nedenle ölçme ve değerlendirmede öğrencilerin bilgi, beceri ve tutumlarını sergilemeleri için çoklu değerlendirme kullanılmıştır. Sadece öğrenciler, bir etkinliğin ya da birkaç kazanımın sonunda kendilerinin hangi becerilere sahip olduklarını (kendi algılarına göre) değerlendirmeleri için verilen öz değerlendirme formları da kullanılabilir. Bu formları kullanmak, öğrenciler hakkında yapılacak değerlendirmelerde ve alınacak kararlarda önemli ipuçları verecektir. Öz değerlendirme, akran değerlendirme gibi formlarla öğrencileri değerlendirirken amaç puan vermekten çok, onların eksikliklerini belirlemek ve bu eksiklikleri gidermeye yönelik önlemler almaktır.

Ölçme ve değerlendirme işlemlerinin ne sıklıkta yapılması gerektiği ya da birbirini izleyen iki ölçme ve değerlendirme işlemi arasında ne kadar süre olması gerektiği konusunda öğretmenlere esneklik tanınmıştır. Programda yer alan hiçbir kazanım ölçme ve değerlendirme dışında bırakılmamıştır. Hayat Bilgisi Dersi Programında araştırma, inceleme, sorgulama, plan yapma, eleştirel düşünme, karar verme gibi üst düzey zihinsel süreçler vurgulanmıştır. Ürünlerin yanı sıra alternatif ölçme yöntemlerinden yararlanılarak süreç de ölçülmekte ve değerlendirilmektedir (MEB, 2005).

2.1.6. Hayat Bilgisi Dersi Öğretiminde Sınıf Öğretmeninin Rolü

HBDÖP sınıf içi etkinlikleri düzenlenirken sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı eğitim anlayışına uygun bazı roller üstlenmesi gerekmektedir. Şekil 3 'te HBDÖP' de belirtilen sınıf öğretmenlerinin rolleri gösterilmektedir.



Şekil 3. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında Sınıf Öğretmeninin Rolü

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı sınıf içi etkinlikleri uygulanırken öğretmenlerden:

1. Öğrenci özerkliğini ve girişimlerini desteklemeleri,
2. Öğretimde çeşitli ortam ve materyallerin yanı sıra verileri ve birincil bilgi kaynaklarını kullanmaları,
3. Öğrenmeyi toplumsal deneyimler sağlayacak şekilde organize etmeleri,

4. Bir öğrenme görevini oluştururken gerçek yaşamda karşılaşılan düzeyde karmaşık olmasına dikkat etmeleri,
5. Bir öğrenme görevini oluştururken “belirlemek”, “karşılaştırmak”, “sınıflamak”, “çözümlmek”, “oluşturmak” gibi üst düzey bilişsel etkinlikleri gerektiren görevlere ağırlık vermeleri,
6. Bir öğrenme görevi oluştururken doğrudan parçalara ayırmak yerine öncelikle bütüncül olarak tasarımları,
7. Öğrenenlere açık uçlu, düşündürücü, anlamlı ve derinliği olan sorular sormaları, araştırmaları için onları desteklemeleri,
8. Öğretim sırasında öğrenme döngüsü modeli (keşfetme, kavramı tanıtmak, uygulama) kullanarak öğrencilerin doğal merakını beslemeleri,
9. Öğrenci tepkilerine göre dersi yönlendirmeleri, gerekli olduğunda öğretim stratejilerini ve içeriği değiştirmeleri,
10. Öğrencilerin ilgilerini çekecek, katılımlarını arttıracak öğretim yöntem ve stratejilerini kullanmaları,
11. Öğrencilerin, öğretmenle ve arkadaşlarıyla etkileşimini desteklemeleri,
12. Öğrencilerin yaptıkları hataları anlamaları için geri bildirim kullanmaları,
13. Öğrencilere duygu ve düşüncelerini aktarabilmeleri için yeterince zaman ve fırsat tanımaları,
14. Öğrencilere sunulan bilgiler arasında bağlantı kurabilmeleri ve çeşitli görüşleri birbirleriyle karşılaştırabilmeleri için zaman vermeleri,
15. Öğrencilerin başarısını öğrenme bağlamına göre değerlendirmeleri beklenmektedir (MEB, 2009).

2.1.7. Aile, Çocuk ve Eğitim

Eğitim bireyin sağlıklı bir vatandaş olarak toplumsallaşmasında tek başına yeterli değildir. Örneğin, bir bireyin çok yönlü gelişiminde aldığı eğitim kadar içinde büyüdüğü aile ve çevre önemli yer tutar. Okulda verilen eğitimle bireyin gelişip büyüdüğü aile ortamı her zaman tutarlılık göstermeyebilir ancak bir bireyin kişilik gelişiminde ve psiko-sosyal gelişiminde belki de en çok etki aile bireyleri ve ebeveynler tarafından sağlanmaktadır. Çocuğun ilk sosyal deneyimlerini edindiği yer olan ailede ebeveynlerin çocuğa yönelttikleri davranış ve ona karşı takındıkları tavır önemlidir. Duygusal ve toplumsal etkileşimin güçlü olduğu aile ortamında, yeterli sevgi ve şefkat içinde büyüyen çocuklar gelişimleri için gerekli deneyimleri edinebilirler. Ayrıca aile ve eğitim bir çocuğun hayatta başarılı olması için gereken üçlü sacayağının (aile-okul-çevre) önemli iki ayağını oluşturmaktadır. Bu

kısımda çocuğun eğitiminde ailenin önemi üzerinde durulacak, okul kazanımları ve aile arasındaki ilişki açıklanmaya çalışılacaktır.

2.1.7.1. Aile Tanımları

İnsanlık tarihi incelendiğinde insanoğlunun yeryüzünde varoluşunun üzerinden milyonlarca yıl geçmesine rağmen bugünkü anlamda karı-koca, anne-baba olma gereği M.Ö. 2000 yılında kavranmış ve karı- koca olarak bir araya gelinmesi “evlenme” , kurulan ilişki ise “evlilik” olarak adlandırılmıştır. Evlilik, 4000 yıllık geçmişi olan insanın kurduğu bir kültür kurumudur (Özuğurlu, 1999).

Aile, farklı iki cinsin hukuki birleşmeleriyle yaptıkları evlilik sonucu oluşan, daha sonra çocukların olmasıyla genişleyen, toplumun temelini oluşturan kurumdur (Çetinkaya, 2004 : 7).

Kavram olarak aile, günümüze gelinceye kadar geçirdiği değişimlere bağlı olarak çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. Ancak tanımları oluşturan temel faktörler çok fazla değişikliğe uğramamıştır. Aile kavramını dört temel nitelik oluşturmaktadır. Buna göre aile, aynı çatı altında yaşayan, aynı geliri paylaşan, evlenme kan ve akrabalık bağlarıyla birbirine bağlanmış, çeşitli rollerle (karı-koca, evlat, kardeş..vb) birbirini etkileyen bireylerin oluşturduğu kurumdur (Ünlü, 2001 : 8).

Kurum olarak ailenin çocuğun gelişiminde çok yönlü etkileri mevcuttur. Yavuzer (1993), çocuğun ilk sosyal deneyimlerini edindiği ailenin çocuğun gelişimine etkilerini şu şekilde belirtmektedir:

1. Aile, grup içinde dengeli bir birey olabilmesi için çocuğa güven duygusu aşılar.
2. Sosyalleşmeyi öğrenebilmesi için kabul edilmiş uygun davranış biçimlerini içeren model oluşturur.
3. Çocuğun yaşam ortamına uyum sağlarken rastladığı sorunlara çözüm getirir.
4. Okul ve sosyal yaşamda başarılı olabilmesi için çocuğun yeteneklerini uyarır ve geliştirir.
5. Çocuğun ilgi ve yeteneklerine uygun arzuların gelişimine yardım eder (Yavuzer, 1993 : 136).

Çocuğun gelişiminde çok önemli etkisi olan ailenin sosyal yapısı ve biçimi, çocuğu ne şekilde etkilediği ve hangi tür etkilerinin daha baskı olduğunu göstermektedir.

2.1.7.2. Aile Tipleri

Geleneksel Aile: Otorite ve nesep düzenleri, ailenin ikamet kurallarını belirlemektedir. Baba soylu ailelerde yeni evliler baba evinde, ana soylu ailelerde onun evinde otururlar (Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu, 1991: 43).

Geniş Aile: Erkeğin baba evinde oturduğu, babanın prestijinin ailenin prestiji ile özdeşleştiği; babanın çocuklar ve gelinler üzerinde otoritesinin olduğu, oğulların toplumsal otoritelerini aileden aldıkları, erkeklerin karar almada ön planda olduğu ve ailenin ekonomik faaliyetlere temel üretim birimi olarak katıldığı bir toplumsal ilişkiler düzenini kapsamaktadır (Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu, 1991: 43).

Çekirdek Aile: Anne baba ve evlenmemiş çocuklardan oluşan toplumun en küçük birimi olan aile tipidir (Çetinkaya, 2004: 8).

Geçiş Ailesi: Geçiş ailesi, toprağa bağlı üretimden endüstrileşmiş bir üretime doğru hızlı bir geçişin olduğu, nüfusun hızla arttığı, toplumsal yapı, hayat tarzı ve kavramların hızla değiştiği toplumlarda oluşan bir aile tipidir. Geçiş ailesi geniş ailenin hakim olduğu toplumda çekirdek aileye doğru geçen bir yapıya doğru gitmenin gerçekleştiği geçiş dönemi ailesidir (Yılmazçoban, 2007).

Tek Ebeveynli Aileler: Tek ebeveynli aile, reisi sadece kadın veya sadece erkek olan aileleri ifade etmektedir (Güneş, 2011).

2.7.1.3. Türk Toplumunda Aile Yapısı

Sosyal yapı dinamiklerin en önemli kurum aile sistemidir. Selçuklulardan Osmanlı'ya, Osmanlı'dan günümüze kadar sürüp gelen toplumsal yapı sürecinde ne kendine özgü bir Osmanlı aile modeli ne de kültürü söz konusudur. Her iki imparatorlukta da temelde aile Türk kültür sistemi üzerine kurulmuştur. İmparatorluklar Hanedan kavramı üzerine yönelirken, tabana ters düşen girişimleri Türk kültürünü dejenere edememiştir. Bunun nedeni dışlanan ya da merkezden uzaklaştırılan ve çevrede yaşayan halk tabakasının kimliğini sürdürmesi ve kurumlar geleneğine sahip çıkmasıdır. Kültürel mirasın aktarılmasında ve sosyaleşme sürecinde temel kurum olan aile bir toplumda en güçlü kurumlardan birisidir (Türkdoğan, 2008 : 203).

Aile, evlilik, anne ve babalık, hiçbir toplumda, Türk toplum ve kültüründe olduğu kadar önemsenmemektedir. Türk toplum ve kültüründe, en önemli değerlerin başında gelen "devlet" ve "vatan" kavramları, anne ve babayla ilişkilendirilerek "devlet baba" ve "anavatan" olarak kullanılmaktadır (Başer, 1990). Bu da aile ve evliliğin kültürümüzdeki yeri ve önemini göstermektedir.

Toplumsal tarihin en eski kurumu olan aile, yerine getirdiği fonksiyonlarla bireysel ve toplumsal hayatın temelidir. Çocuğun büyütülmesi, sosyalleşmesi ve eğitilmesi gibi ekonomik, sosyal ve kültürel içerikli süreçlerin en iyi gerçekleştiği ortam ailedir (Şentürk, 2008).

Türkiye’de yapılan aile araştırmalarında köylerde ve şehirlerde çekirdek aile tipi yaygın bir şekilde karşımıza çıkmaktadır. Özellikle şehirleşme seviyesi yüksek bölgelerde, endüstrilerleşmiş, şehirleşme oranı en yüksek üç büyük şehirde en yaygın aile şekli çekirdek aile şeklindedir (Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu, 1991 : 46).

Türk ailesinin değişme eğilimleri Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu tarafından aşağıdaki şekilde belirlenmiştir:

1. Aile yapısı geçiş ailesi nitelikleri kazanmaktadır.
2. Aileler küçülme eğilimi içerisindedir. Hem çocuk sayısında belirgin azalma, hem yeni evlenenlerin ev açmamasıyla bu süreç güçlenmektedir.
3. Aile kendi kendisine yeten üretim birimi olmaktan çıkıp şehirselleşmiş ve gecekondu alanlarında iktisadi bakımından dayanışma ve tüketim ünitesi niteliği kazanmaktadır.
4. Ailenin karşılaştığı sorunlar büyük ölçüde kalkınmanın sosyal problemleriyle ilgilidir. Bu sorunların aile yapısını çözücü olumsuz etkileri, kalkınma/sanayileşme çabaları devam ettikçe varlığını sürdürecektir. Türk ailesi sosyal sorunların ağırlığıyla, kadın ve erkeğin paylaşma ve sorumluluk alanlarını eşitleme eğilimi içerisindedir. Bu sorunların çok fazla ağırlaşması ise, aile yapısını çözücü neticeler doğurmaktadır (Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu, 1991 : 51).

2.1.7.4. Ailenin Toplumsal Yapı İçerisindeki Yeri ve Önemi

İnsanın doğadaki diğer canlılardan en önemli farkı doğduktan sonra diğer bütün canlılardan daha uzun süre başkalarının bakım ve desteğine ihtiyaç duymasıdır. Beslenme, barınma, korunma gibi temel ihtiyaçların giderildiği en doğal ortam, doğal aile ortamıdır (Ünlü, 2001).

Günümüze gelinceye kadar aile ile ilgili pek çok görüş ileri sürülmüştür. Bu görüşler arasında ailenin gereksizliğini savunanlar olmakla birlikte aile birliğini ortadan kaldırmaya yönelik denemeler de gerçekleşmiştir. İsrail’deki Kibbutzlar, Sovyetler Birliği’ndeki Kolhozlar, Çin’deki Komünler buna örnek gösterilmektedir. Ancak bu denemeler başarısızlıkla sonuçlanmış ve toplumlar bütünlüklerini, sürekliliklerini ve gelişmelerini sağlamak için yeni nesillerin aile içinde yetiştirilmelerinin en sağlıklı ve güvenilir yol olduğunu kabul etmişlerdir (Ünlü, 2001). Bireylerin içinde yetiştirildiği bu aile ortamında

aile fertleri ile olan ilişkiler, kişiliğin oluşmasında ve zihinsel gelişimde önemli bir etkiye sahiptir ve bunun için en güvenilir yol aile ortamıdır (Çiftçi,1991). Aile ortamının niteliği içinde yetişmiş bireylerin gelişimini etkilemekte, bireylerin kalitesi ise toplumların temelini oluşturmaktadır. Dolayısıyla toplumsal yapının niteliği ve sağlamlığı açısından aile, çok önemli bir konuma sahiptir.

2.1.7.5. Parçalanmış Aile Kavramı

Parçalanmış aile; Adak (2005), Özcan (1994), Thornton ve Fricke (1987) tarafından “ölüm, boşanma, ayrı yaşama gibi nedenlerle karı ve kocadan birinin ya da her ikisinin bulunmadığı aile tipi” olarak tanımlanmaktadır. Parçalanmış/eksik aile, boşanmış eşlerden biri ile çocuklardan oluştuğu gibi, evlilik bağı olmayan çiftler ve çocuklarının oluşturduğu aileler de parçalanmış/ tamamlanmamış aile sayılmaktadır (Dikeçligil, 1995).

2.1.7.6. Ailede Parçalanma ve Parçalanma Şekilleri

En sağlam, uyumlu ve dengeli ailelerin bile zaman içinde bu düzeni ortadan kaldıracak beklenmedik ve arzu edilmeyen durumlarla karşılaşma ihtimalleri bulunmaktadır. Eşlerden biri veya ikisinin ölümü, eşlerin geçimsizliğine bağlı olarak boşanması ve çeşitli nedenlerle eşlerin ayrılması, ailenin parçalanmasına neden olmaktadır. Dolayısıyla ailenin parçalanması ölüm, boşanma ve ayrılık olmak üzere üç ana şekilde gerçekleşmektedir (Şentürk, 2006).

2.1.7.6.1. Ölüm

Anne ya da baba kaybı sonucu aileleri parçalanan çocuklar çeşitli zorluklarla yüzleşmektedir. Çocuklar için anlaşılması zor bir kavram olan ölüm karşısında çocuk, hem bu kavramı anlamlandırmaya çalışmakta hem de anne ya da baba kaybını kabullenmeye çalışmaktadır. Değişen yaşam koşullarına uyum sağlamak da çocukların karşılaştıkları bir diğer zorluktur. Anne ya da baba kaybı karşısında çevrede bulunan kişilerin tepkileri çocuğun yeni yaşam şartlarına uyumu açısından önemlidir (Attepe, 2010).

Ebeveynini kaybeden çocukların ölüm karşısında verecekleri tepkiler çocuğun yaşı ile yakından ilgilidir. Ebeveynini ölüm nedeni ile kaybeden 5 yaşından küçük çocuklar ebeveyninin başka bir yerde olduğunu bir gün tekrar geri gelebileceğini düşünürler. Bu düşünceleri sebebiyle çok aşırı üzüntü içine girmeyebilirler. Ancak 7 yaşındaki çocuklar ölümün bir son olduğunu ve kaybettiği yakınının asla geri gelmeyeceğinin farkındadır. Bu farkındalık çocuklar üzerinde oldukça büyük bir etkiye sebep olabilmektedir. Ebeveyn kaybını yaşayan 7 yaşından büyük çocuklar ise yetişkinlerde görülen tepkilere benzer

reaksiyonlar verebilmektedirler. Ölüm haberini alan çocuk genellikle şoka girmekte, ilerleyen günlerde ise acı hissetmektedir. Bu duygular içindeki çocuklar topluluktan kaçınma davranışı gösterebilmektedir. Kaçınma davranışına genellikle uyku, yeme ve konsantrasyon bozuklukları eşlik etmektedir. Çocuklar konsantrasyon bozukluğu yaşadıklarından dolayı ders çalışırken zihinlerinde kaybettikleri ebeveyn ile ilgili düşüncelere dalabilmekte bu durum da akademik başarıda düşüşe sebep olmaktadır. (Elliot ve Place, 1998).

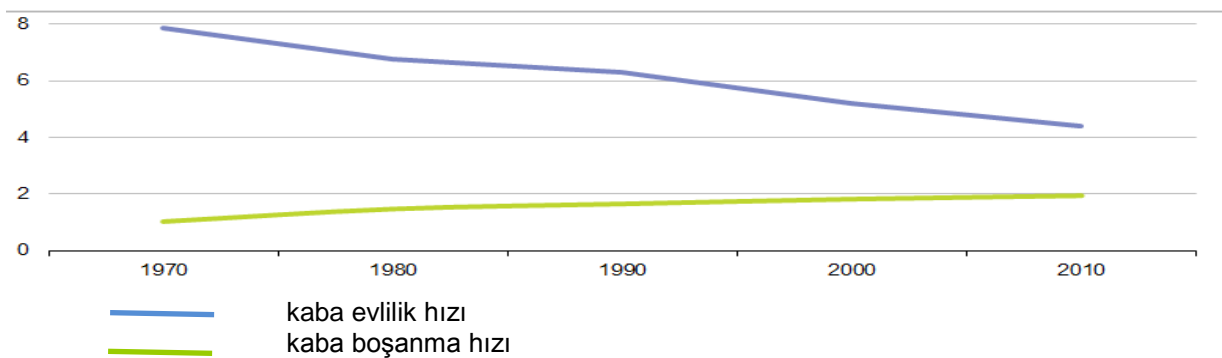
2.1.7.6.2. Ayrılma

Aile bireylerinden birisinin hastalık, doğal afet, işsizlik, terör sebebiyle yapmış olduğu zorunlu göçler sonucu ebeveynlerden birinin evden uzun süre ayrılmasına ve ailenin parçalanmasına yol açmaktadır. Ayrıca eşlerden birinin geçimsizlik gibi nedenlerle boşanmadan evi terk etmesi de ayrılma yoluyla ailelerin parçalanma şekillerindedir (Şentürk, 2006).

2.1.7.6.3. Boşanma

Eşlerin birlikteliklerinden psikolojik olarak doyum sağlamadıkları, beklenti ve gereksinimlerini karşılayamadıkları evlilik yaşantılarına yasal olarak son vermelerine “boşanma” denilmektedir (İlgar, 2004).

Hukuksal bir kavram olarak boşanma basit anlamda evlilik sözleşmesinin mahkeme kararıyla sona ermesidir. Ruhsal açıdan değerlendirildiğinde aile birliğinin bozulması ya da dağılmasına neden olan ve bütün aile bireylerini etkileyen karmaşık bir olgudur (Türkarıslan, 2007).



Grafik 1. 1970-2010 Yılları Arasında Dünya'da Kaba Evlilik ve Kaba Boşanma Hızı

Eurostat'ın yayınlamış olduğu 1970- 2010 yılları arasında kaba evlilik ve kaba boşanma grafiğine bakıldığında evliliklerin azaldığı boşanmaların ise arttığı görülmektedir. Bu durum dünyada parçalanmış ailelerin sayısının ve parçalanmış aileye sahip çocukların da giderek arttığının göstergesidir.

Tablo 3. Dünya'da 1960-2011 Yılları Arasında Boşanma Oranı

	1960	1970	1980	1990	2000	2009	2010	2011
Avrupa Birliği (27)	:	1.0	1.5	1.6	1.8	1.9	:	:
Belçika	0.5	0.7	1.5	2.0	2.6	3.0	2.7	2.9
Bulgaristan	:	1.2	1.5	1.3	1.3	1.5	1.5	1.4
Çek Cumhuriyeti	1.4	2.2	2.6	3.1	2.9	2.8	2.9	2.7
Danimarka	1.5	1.9	2.7	2.7	2.7	2.7	2.6	2.6
Almanya	1.0	1.3	1.8	1.9	2.4	2.3	2.3	2.3
Estonya	2.1	3.2	4.1	3.7	3.1	2.4	2.2	2.3
İrlanda	-	-	-	-	0.7	0.7	0.7	0.7
Yunanistan	0.3	0.4	0.7	0.6	1.0	1.2	:	:
İspanya	-	-	-	0.6	0.9	2.1	2.2	2.2
Fransa (3)	0.7	0.8	1.5	1.9	1.9	2.0	2.1	2.0
İtalya (2)	-	0.3	0.2	0.5	0.7	0.9	0.9	:
Kıbrıs	:	0.2	0.3	0.6	1.7	2.2	2.3	2.3
Letonya	2.4	4.6	5.0	4.0	2.6	2.3	2.2	4.0
Litvanya Cumhuriyeti	0.9	2.2	3.2	3.4	3.1	2.8	3.0	3.4
Lüksemburg	0.5	0.6	1.6	2.0	2.4	2.1	2.1	:
Macaristan	1.7	2.2	2.6	2.4	2.3	2.4	2.4	2.3
Malta	-	-	-	-	-	-	-	0.1
Hollanda	0.5	0.8	1.8	1.9	2.2	1.9	2.0	2.0
Avusturya	1.1	1.4	1.8	2.1	2.4	2.2	2.1	2.1
Polonya	0.5	1.1	1.1	1.1	1.1	1.7	1.6	1.7
Portekiz	0.1	0.1	0.6	0.9	1.9	2.5	2.6	2.5
Romanya	2.0	0.4	1.5	1.4	1.4	1.5	1.5	1.7
Slovenya	1.0	1.1	1.2	0.9	1.1	1.1	1.2	1.1
Slovakya	0.6	0.8	1.3	1.7	1.7	2.3	2.2	2.1
Finlandiya	0.8	1.3	2.0	2.6	2.7	2.5	2.5	2.5
İsveç	1.2	1.6	2.4	2.3	2.4	2.4	2.5	2.5
Büyük Britanya	:	1.0	2.6	2.7	2.6	2.0	2.1	:
İzlanda	0.7	1.2	1.9	1.9	1.9	1.7	1.8	1.6
Lihtenştayn	-	-	:	:	3.9	2.7	2.4	2.5
Norveç	0.7	0.9	1.6	2.4	2.2	2.1	2.1	2.1
İsviçre	0.9	1.0	1.7	2.0	1.5	2.5	2.8	2.2
Karadağ	:	:	:	:	:	0.7	0.8	:
Hırvatistan	1.2	1.2	1.2	1.1	1.0	1.1	1.1	1.3
Makedonya Eski Yugoslav Cumhuriyeti	0.7	0.3	0.5	0.4	0.7	0.6	0.8	0.9
Türkiye	:	:	:	:	:	1.6	1.6	1.6

http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/images/archive

Eurostat'ın 2011'de yayınladığı evlenme ve boşanma istatistiklerine göre (Marriage and Divorce Statistics, 2011) Avrupa Birliği ülkelerinin 1960'tan 2009'a kadar yaklaşık elli yıllık zaman dilimini kapsayacak biçimde bin kişi başına düşen boşanma oranları

sunulmuştur. 2009 yılında bin kişi başına düşen boşanma oranlarına baktığımızda, yirmi yedi Avrupa Birliği ülkesinin bin kişi başına düşen boşanma oranlarının ortalaması binde 2,1'dir. Tabloda da görülebileceği gibi Belçika binde 3,0'lık değerle en yüksek düzeydeki boşanma oranını temsil etmiştir. Çek Cumhuriyeti ve Litvanya binde 2,8; Danimarka binde 2,7; Portekiz binde 2,5; Macaristan binde 2,4 değerleriyle ortalamanın üzerindeki en yüksek boşanma oranlarını temsil etmişlerdir. Türkiye'ye ilişkin veriler bu tabloda sadece 2009 yılında sunulmuştur. Türkiye, bin kişi başına düşen 1,6'lık değere sahiptir. Avrupa Birliği ülkelerinin ortalama boşanma değerleri arasında Türkiye 2001-2009 yılları arasında en düşük düzeydeki boşanma oranlarından birini temsil etmektedir.

Türkiye'deki kaba boşanma hızına bakıldığında ise yıllar geçtikçe boşanma sayısının arttığı görülmektedir.

Tablo 4. İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflamasına Göre Kaba Boşanma Hızı

İBBS	Yıllar				
	2007	2008	2009	2010	2011
İstanbul	1,62	1,64	1,91	1,91	1,93
Batı Marmara	1,49	1,53	1,75	1,83	1,85
Ege	1,89	2,06	2,26	2,33	2,29
Doğu Marmara	1,34	1,41	1,56	1,68	1,69
Batı Anadolu	1,68	1,78	2,00	2,03	2,03
Akdeniz	1,46	1,55	1,75	1,81	1,87
Orta Anadolu	1,43	1,49	1,66	1,70	1,59
Batı Karadeniz	1,18	1,23	1,37	1,38	1,37
Doğu Karadeniz	0,85	0,85	0,95	0,92	0,94
Kuzeydoğu Anadolu	0,49	0,50	0,58	0,58	0,56
Ortadoğu Anadolu	0,50	0,50	0,59	0,59	0,51
Güneydoğu Anadolu	0,52	0,53	0,61	0,63	0,60
Türkiye	1,34	1,40	1,58	1,62	1,62

<http://www.tuik.gov.tr>

Görüldüğü gibi TÜİK verilerine göre 2007-2011 yılları arasında kaba boşanma hızı bütün bölgelerde artış göstermiştir. Türkiye'nin genel verilerine bakıldığında da 2007 yılında bin kişide boşanma oranı 1,34 iken 2011 yılında bu oran artış göstererek 1,62'ye ulaşmıştır.

2.1.7.6.3.1. Boşanmanın Çocuk Üzerindeki Etkileri

Boşanma, çocukların yaşam şeklinin değişmesine ve ebeveynlerden biriyle daha az görüşmesine sebep olduğu için çoğunlukla stres yaşamalarına sebep olmaktadır.

Çocuklar doğal olarak bu karışık ortamda kendi durumlarının ne olacağı ile ilgili yoğun bir endişe yaşamaktadırlar (Öztürk, 2005).

Boşanma sırası veya sonrasında çocuğun diğer ebeveyni ile görüşmesini engellemek onun dengesini bozmaktadır (Çetinkaya, 2004). Boşanma süreci en çok çocukları etkilemektedir. Çocuğun etkilenme derecesini ve tepkilerini yaşı, gelişim derecesi, yaşantıları, içinde bulunduğu kişilik durumu değiştirmektedir (Türkarlan, 2007).

Öztürk (2005), çocukların boşanma sürecinde geçirdiği evreleri, suçluluk (anne ile babanın boşanmasından ötürü kendisini sorumlu tutma) , boşanmayı reddetme (hiçbir şey olamamış gibi davranma), boşanma nedeniyle kızma (ana babadan birini ya da her ikisini de suçlama), anne babayı bir araya getirmek için çaba harcama, depresyon ve boşanmayı kabullenme olarak belirtmektedir.

Okul öncesi çocuklar anne babalarının ayrılmalarına karşı direnmekte, ya da fazla ağlamakta ve tuvalet alışkanlığı gibi kazanılmış olan gelişimsel becerilerde gerileme yaşayabilmektedir. Genellikle uyku düzensizlikleri yaşamakta ve ebeveynlerine, kardeşlerine ve akranlarına karşı agresif davranabilmektedirler. Anne babası boşanan çocuk okul çağında ise evden ayrılan ebeveynin kendisi ile ilgilenip ilgilenmeyeceği konusunda sürekli bir endişe duyar ve boşanmaya karşı üzüntüsünü açık bir şekilde gösterir. Okul çağındaki çocuklar boşanmanın gerektirdiği karmaşık durumları anlamlandırmakta zorluk yaşamakta ve bu durumla baş edebilmek için anne babalarını tekrar birleştirme arayışlarına yönelmektedir (Elliot ve Place, 1998).

2.1.7.6.3.2. Boşanma Sonrası Çocukların Verdiği Tepkiler

Boşanma öncesi, boşanma sırası ve boşanma sonrası çocukta görülecek ruhsal bozukluklar eşler arası ve aile içi ilişkilere bağlıdır. Boşanma durumlarında çocuklarda görülen ruhsal bozukluklar hırçınlık, huysuzluk, tedirginlik, saldırganlık, içekapanıklık olarak ifade edilmektedir (Çetinkaya, 2004).

Yavuzer (2000), anne baba ayrılığında çocuklarda görülen kısa süreli tepkileri şu şekilde sınıflandırmaktadır:

Tablo 5. Anne Baba Ayrılığında Çocuklarda Görülen Kısa Süreli Tepkiler

Çocuğun Yaşı	Çocuğun Tepkileri
Okul Öncesi Dönem Çocukları	Önceki ilkel davranış biçimlerine dönüş
	Aşırı ilgi ve yardım isteği
	Anne babanın ayrılmasında çocuğun kendini suçlaması
	Güvensizliğin başlaması, benlik saygısında azalma, bunalım
	Öğrenme problemleri
6-10 Yaşlarındaki Çocuklar	Anne babaya karşı öfkeli ve düşmanca tavırlar
	Anne ve baba tarafından unutulma endişesi
	Cinsellik ve bağımsızlık konularında olgunlaşmamış ergenlik ilgileri
	Düşük okul başarısı
	Özellikle Matematikte düşük başarı
Ergenlik Dönemindeki Gençlerde	Düşük zeka bölümü (IQ)
	Anne babaya karşı öfkeli ve düşmanca tavırlar
	Bunalım görüntüsü
	Düşük okul başarısı
	Özellikle Matematikte düşük başarı
	Utanma
	Gelecekteki ekonomik durumların kötüleşeceğinden endişelenme

Dönmezer (1999)'a göre geçimsizlik, ölüm ya da boşanma nedeniyle parçalanmış aileye sahip olan çocuklar bu durumdan olumsuz etkilenmektedir (Dönmezer, 1999). Tablo 5 göz önüne alındığında araştırmaya 6-10 yaş arası çocuklar dahil olduğundan bu dönem çocuklarının anne baba ayrılığında göstermiş oldukları kısa süreli tepkiler ve bu tepkilerden düşük okul başarısı özellikle dikkat çekmektedir.

2.1.7.7. Okul Başarısında Ailenin Rolü

Okul-aile işbirliği çocuğun zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimi açısından çok önemli bir etkiye sahiptir. Toplumun değişen sosyal yapısı nedeniyle çocuklar tek ebeveynli ya da evlat edinilmiş olabilmektedir. Bu durumun okul ile aile iletişimini engellememesi için öğretmenler çocukların ailevi durumları ile ilgili geniş ölçüde bilgi edinmeli ve işbirliği için gerekli ortamları sağlayabilmelidir (Marsh, 1998).

Çocukların akademik başarısını etkileyen en önemli faktör aile ortamıdır (Hughes, Wikely ve Nash, 1998). Stres ölçeğine göre, insan hayatında en çok stresli 14 olayın 12 tanesi aile hayatı ile ilgilidir. Buna göre başarıyı getiren en önemli faktörlerden biri düzenli ve mutlu bir aile hayatıdır. Her yaş grubundaki çocuğun okul başarısının arttırılmasında anne ve babaya bu anlamda önemli görevler düşmektedir (Baltaş, 1999).

Aile içi iletişimde problem yaşayan çocuk kendini ifade etme imkanı bulamamakta, aile sorunlarına, kavgalarına şahit olmaktadır. Aklını meşgul eden soruları soramamaktadır. Bu durum çocuğun okuldaki başarısını olumsuz yönde etkileyen önemli faktörlerden birisidir (Çetinkaya, 2004).

2.1.8. Yapılan Çalışmalar

Bu kısımda çalışmanın içeriğini oluşturan Hayat Bilgisi Öğretim Programı, BEY teması ve parçalanmış aileye sahip çocuklar (PASÇ) ile ilgili yapılan çalışmalar incelenerek özetlenmiştir. Literatür incelendiğinde Hayat Bilgisi dersinin BEY teması ve PASÇ'lerin birlikte ele alındığı çalışma bulunmadığından Hayat Bilgisi dersi ve parçalanmış aileye sahip çocuklar ile ilgili çalışmalara ayrı ayrı yer verilmiştir.

2.1.8.1. PASÇ ve Aile ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Literatürde yapılan bazı çalışmalarda parçalanmış aileler (boşanmış, ölüm nedeni ile ayrılmış) ve tam aileler haricinde bir arada yaşayan fakat çatışmaların yaşandığı aileler de dikkate alınmış, aile niteliğinin de önemi ortaya çıkarılmıştır.

Ailenin varlığı kadar niteliğini de önemli olduğunu ortaya koyan araştırmacılardan Yılmaz (2011) çalışmasında, boşanmamış fakat sürekli çatışma yaşayan ve boşanmış çiftlerin ilköğretim çağındaki 7-12 yaş çocuklarının benlik algısı ve kaygı düzeyleri bakımından, çatışma yaşamayan çiftlerin çocuklarına göre farkını ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışmanın sonucunda evli fakat çatışma yaşayan çiftlerin çocuklarının benlik algısı, boşanmış çiftlerin çocuklarının benlik algılarına göre daha düşük, kaygı düzeyleri ise daha yüksek çıkmıştır. Boşanmış çiftlerin çocuklarının benlik algıları ise, evli ve uyumlu çiftlerin çocuklarına göre daha düşük, kaygı düzeyleri ise daha yüksek çıkmıştır.

Öndiger (2006) ise anne-babanın evli veya boşanmış olması, anne-baba arasındaki ilişkinin çatışmalı veya çatışmasız oluşu ve annenin psikolojik uyumunun çocukların anne-babalarıyla ilişkide algıladıkları kabul veya red ve çocuğun genel psikolojik uyumu ile ilişkilerini araştırmış ve şu sonuçlara ulaşmıştır:

Anne babası boşanmış olan çocukların genel psikolojik uyumları evli ailelerdeki çocukların psikolojik uyumundan daha olumsuzdur.

Çocuğun ebeveyn kabul-reddini etkileyen anne babanın evli veya boşanmış olması değil, anne-baba arasında çatışma olup olmadığıdır.

Çatışma yaşayan evli anne-babaların çocukları, çatışma yaşamayan evli çiftlerin çocuklarına göre, daha saldırgan, kendilerini daha az beğenen, yaşamın zorluklarıyla baş

etmekte zorlanan, duygusal açıdan uygun tepkiler vermekte zorlanan ve duygusal dalgalanmalar yaşayan, yaşama ve insanlara daha olumsuz bakan çocuklardır.

Eşler arası çatışma ve boşanmanın farklı yaş ve cinsiyetteki çocukların davranış ve uyum problemleri ile algıladıkları sosyal destek üzerindeki rolü incelemeyi amaçlayan Özen (1998) aşağıdaki sonuçlara ulaşmıştır:

Çatışmalı ve boşanmış anne babaların çocuklarının toplam problem ve kaygı düzeylerinin, çatışmasızlara oranla daha yüksek olduğu, kız çocuklarının kaygı düzeylerinin erkeklere oranla daha yüksek olduğu ayrıca çocukların toplam problem, depresyon ve kaygı düzeylerinde yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür.

Çatışmasız anne babaların çocuklarının, çatışmalı ve boşanmış anne babaların çocuklarına oranla çevrelerinden daha fazla sosyal destek aldıkları,

Ebeveynler arasındaki evlilik uyumunun azalmasıyla, çocuklardaki davranış ve uyum problemlerinin arttığı,

Anne babaların evlilik çatışmalarının yüksek düzeyde olması ve boşanmayla sonuçlanmış olması çocuklarının ruh sağlığı üzerinde olumsuz rol oynadığı görülmüştür.

Şentürk (2006) "Parçalanmış aile çocuk ilişkisinin sebep olduğu sosyal problemler: (Malatya Uygulaması)" konulu araştırmasında, ailedeki parçalanmanın çocuğun geleceğini nasıl ve ne yönde etkilediğini belirlemeyi amaçlamaktadır.

Ailenin parçalanması, çocuğun sevgi, ilgi ve destek görme ihtiyacının karşılanmasını engelleyerek onun eğitimdeki başarısını düşürmektedir. Okul başarısı en düşük olanlar ise sürekli tartışmanın olduğu aile içinde yaşayan ve yurtda yaşayan çocuklardır. Dolayısıyla ailenin varlığı kadar niteliği de önemlidir.

Ailenin parçalanma şekli ve türü (ölüm, boşanma) çocuklar üzerinde farklı etkilere neden olmaktadır. Ailenin boşanma yoluyla parçalanması çocukları ölümle parçalanmadan daha olumsuz etkilemektedir.

Okul idaresinden uyarı ve ceza alma oranı anne babası ile yaşayan çocuklara göre parçalanmış aileye sahip çocuklarda daha fazladır (%50 yurtda yaşayan, %24,4 tek ebeveynle, %20,4 akrabalarla, %18,2 abla ya da ağabeyi ile yaşayan çocuklarda). Ceza alma durumu ailesi parçalanmış çocuklar arasında en fazla boşanma yolu ile ayrılan aile çocuklarında görülürken, cinsiyete göre değerlendirildiğinde ise parçalanmış aileye sahip kız çocuklara oranla erkek çocuklarda daha fazla görülmektedir.

Ailenin parçalanmasının ve içinde yaşanılan olumsuz aile koşullarının, çocuğun eğitimde başarısız olmasına neden olduğu, içe kapanıklık, düşük benlik saygısı, depresyon, sadist tutum ve davranışlar şeklinde görülen ruh sağlığı problemleri yaşamaması sonucunu ortaya çıkardığı, saldırganlık, şiddet, suç işleme ve intihar etme eğilimleri olarak

antisosyal davranışlar göstermesine etki ettiği, “anomi ve yabancılaşıma” yaşama ve sigara, alkol ve uyuşturucu bağımlılığına yönelttiği, çocuk işçiliği veya çalışan çocuk durumunu ortaya çıkararak çocuğun gelecek yaşantısını olumsuz etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır (Şentürk, 2006).

Okullarda meydana gelen şiddet olaylarında aile yapısı ve atmosferinin etkisini ortaya koymayı amaçlayan Avcı (2010), lise öğrencileri üzerinde yapmış olduğu araştırma bulgularına göre okuldaki şiddet eylemlerinin en önemli nedenlerinden birisi “aile yapısının bozulması ve ailede şiddete şahit olma” olduğu ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla okulda öğrencileri şiddet eyleminde bulunmayı engelleyen en önemli faktörün sağlıklı bir aile ortamı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5-6 yaş çocukları üzerinde araştırma yapan Erürker (2007), ailelerin çeşitli sebeplerle parçalanmasının ve çocukların tek ebeveynle yaşamasının bilişsel işlevlerdeki performanslarını olumsuz etkilediğini ortaya çıkarmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlardan diğeri de parçalanmış aile olmanın getirdiği bilişsel süreçlere ilişkin yaşantıların etkileri kızlara oranla erkekler üzerinde daha fazladır.

Boşanmış ailelerden gelen ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin algıladıkları aile işlevlerini bazı değişkenler açısından inceleyen Hatun (2012) ‘un çalışmasında ulaştığı en önemli sonuçlardan biri, anne babası boşanmış çocukların, ebeveynleri evli olan çocuklara göre ailelerinin yerine getirmesi gereken işlevlerden; iletişim, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme ve genel fonksiyonlar işlevlerini daha sağlıklı algıladıkları yönündedir.

Araştırmadan elde edilen diğer sonuçlar değerlendirildiğinde; annesi esnaf olan çocukların problem çözme ve iletişim boyutlarında ailelerinin işlevlerini daha sağlıklı algılamaktadır. Bu durum esnaf annelerin problem çözme ve iletişim konularında beceri kazanmaları için yeterince zamanlarının olmaması ve iş hayatının getirdiği ekonomik ve psikolojik zorluklarla açıklanmaktadır.

Örneklem grubunda, alt gelir düzeyindeki boşanmış aileler iletişim, roller, duygusal tepki verebilme ve genel fonksiyonlar boyutlarında sağlıklı işlevler göstermiştir

Her iki ebeveyni de sağ olan veya sadece annesi ölen ailesi parçalanmış çocukların, sadece babası ölen çocuklara göre ailelerinin *roller* işlevini daha sağlıklı algıladıkları ortaya çıkmıştır.

Aile işlevleri boşanmadan sonra geçen süre açısından değerlendirildiğinde, süre arttıkça çocuklar aile yaşamındaki değişimlere uyum sağlamakta, aile işlevlerini daha sağlıklı algılamaktadırlar.

Cebeci (2009), çalışmasında anne babası boşanmış 7-12 yaşları arasındaki çocuklar ile aynı yaştaki anne babası boşanmamış çocukların bağlanma stilleri ile kaygı

durumları arasındaki ilişkinin karşılaştırılmasını yapmaya çalışmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; boşanmış ebeveynlerin çocuklarının güvenli bağlanma durumları ile durumluk kaygı düzeyleri arasında negatif yönde bir ilişki vardır. Boşanmış ebeveynlere sahip çocukların durumluk ve sürekli kaygı puan ortalamalarının, tam aileye sahip çocukların durumluk ve sürekli kaygı puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmüştür. Anneleri ortaokul mezunu olan çocukların güvenli bağlanma puanları, diğer eğitim düzeylerinde anneleri olan çocukların puanlarından anlamlı derecede düşüktür.

Candan (2006), parçalanmış (boşanmış) ve tam aile (evli) çocuklarının anne babanın kabul ve reddetme davranışını algılayışının incelenmesinin amaçlandığı çalışmada 8-11 yaşındaki çocuklar ve velileri ile çalışmıştır. Elde edilen sonuçlara göre anne-baba arasındaki çatışmanın, anne-babanın evli ya da boşanmış olmasından daha önemli olduğu, çatışmalı evliliklerdeki çocuklar, anne babası anlaşarak boşanmış çocuklara göre, hem daha fazla ebeveyn reddi algıladığı, hem de psikolojik açıdan daha fazla yıprandığı ortaya çıkmıştır. Çocukların ruhsal gelişimi için en ideal ortamın anne-baba arasında çatışmanın olmadığı evlilikler olduğunu; bunun dışındaki tüm durumlarda (çatışmalı evlilik, çatışmasız veya çatışmalı boşanma) çocukların psikolojik açıdan örselendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Feyzioğlu ve Kuşçuoğlu (2011)'ya göre, öğretmenlerin tek ebeveynli aileye sahip çocuklara yaklaşımı, çocukların ailevi durumunun okul hayatına etkisini belirleyici bir unsurdur. Tek ebeveynli olduğu için öğretmenlerin bir kısmı çocuklara pozitif ayrımcılık uygulamakta; özellikle tek ebeveynli olduğu ilk dönemlerde çocuğun bu yeni durumla baş etmesine yardımcı olmaktadır. Öğretmenlerin bir kısmı da tek ebeveynli olma konusunu hiç açmayarak ya da konuyu sürekli dile getirerek normalleştirmeye çalışmaktadır. Konunun bu şekilde üzerine gidilmesi yoluyla normalleştirilmesi çocuğa yardımcı olmaktan ziyade olumsuz etkilemektedir. Rehber öğretmenlerle konuşmak çoğu zaman öğrencilere iyi gelmektedir. Ancak bazı rehber öğretmenlerin çocukla yeteri kadar ilgilenmediği, çocuğun yaşadıklarına dair yönlendirmeler yerine genel geçer yönlendirmelerde bulunduğu elde edilen bulgular arasındadır.

Avustralya toplumunda aile profillerinin değişmesi, ebeveynlerin çocuklarının eğitimi ile ilgilenmelerini etkilemektedir. Son on beş yılda yüzde 15 artış gösteren boşanma oranları nedeniyle tek ebeveynli ailelerin oluşması ve bu ebeveynlerin çalışmak zorunda olması ya da ebeveynlerden her ikisinin çalışmak zorunda olması zaman problemi nedeniyle ailelerin okul aktivitelerine katılımını engellemektedir (Townsend ve Walker, 1998).

Thomson ve Mclanahan (1994), aile yapısı ile çocukların akademik ve sosyal gelişimleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmada aile yapıları evli ebeveynler, üvey

ebeveynler, evlilik dışı birliktelik yaşayan ebeveynler, boşanmış anne ve hiç evlenmemiş anne şeklinde sınıflandırılmıştır. Geleneksel aile tiplerinden farklı aile tipleri ortaya çıkmakta ve aile tipleri gün geçtikçe karmaşık bir hal almaktadır. Bu durum çocukların da karmaşık aile ortamlarında yetişmekte olduklarının göstergesidir. Çocukların cinsiyetlerine göre aile yapılarının gösterdikleri hassasiyet değişmekte, erkek çocuklar daha fazla etkilenmekte, bu hassasiyetleri davranışlarına da yansıyabilmektedir

2.1.8.2. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Tunalı (2009) “Yeni ilköğretim 1., 2., ve 3. sınıf Hayat Bilgisi programının uygulanmasında karşılaşılan sorunlar” adlı tarama modelini benimsediği çalışmada yönetici ve öğretmenlerin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. 319 öğretmen, 208 yöneticinin oluşturduğu örneklem grubuna Yeni İlköğretim 1.,2. Ve 3. Sınıf Hayat Bilgisi Programının Uygulamasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri Ölçeği’ni uygulamıştır. Katılımcılar, ölçekte yer alan maddelere kısmen katılmışlardır. Çalışmada elde edilen sonuçlardan bazıları şu şekildedir:

1. Karşılaşılan sorunların çözümünde öğretmen, yönetici işbirliği sağlanamamıştır.
2. Öğretmenler formasyon bilgilerini yenilememektedir.
3. Öğretmenler, Hayat bilgisi programın öngördüğü öğretim yöntem ve yaklaşımlarını uygulama gücünü çekmektedir.
4. Kazanımlar, öğrenci gelişim düzeyine uygun değildir.
5. İçerik günlük hayatla örtüşmemektedir.
6. İçerik, Hayat bilgisi programın öngördüğü ortak becerileri (Türkçeyi doğru ve etkili kullanma, eleştirel ve yaratıcı düşünme vb.) kazandırabilecek özellikte değildir.
7. İçerikte yer alan konular (somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene doğru...) kendi içinde tutarlı olacak biçimde düzenlenmemiştir.
8. Bazı materyaller tüm öğrenciler tarafından getirilememektedir.

İlköğretim Hayat Bilgisi ders ve öğrenci çalışma kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi amacıyla Güven (2010)’in gerçekleştirmiş olduğu çalışmada ise öğretmenlerin ders kitaplarının dersin öğretim programını kapsamaması ve ders kitaplarında işlenen temaların günlük hayatla bağlantılı bir şekilde ele alınması konusunda bazı eksiklikler gördükleri ortaya çıkmıştır. Bu çalışma ile benzer sonuçlara ulaşan Yıldırım (2006), yapmış olduğu çalışmada Hayat Bilgisi ders kitabında yer alan konuların günlük hayatla ilişkilendirilmediğini belirtmiştir. Ayrıca ders kitabında yer alan ölçme-değerlendirme sorularının kazanımlarla ilgili bilgi, beceri, değer, tutum ve yeterlikleri belirleme konusunda eksikliklerinin olduğu belirtilmektedir. Öğretmenlerin çoğunluğunun

ders kitaplarında yer alan kavramların öğrenci düzeyine uygun olduğu ve bunun da ders kitaplarına doğru bir şekilde yansıdığı araştırmada ulaşılan diğer sonuçlardandır.

Uğur (2006), 2005 ilköğretim programını öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirmeyi amaçlayan “2005 ilköğretim 1., 2. ve 3. sınıflar Hayat Bilgisi dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri (Uşak ili örneği)” betimsel nitelikteki çalışmasında 612 öğretmene anket uygulamıştır. Öğretmenler, ankette yer alan maddelere oldukça katıldıklarını belirtmişlerdir Araştırmanın sonuçlarına göre;

1. Etkinlikler öğrencilerin günlük yaşantıları ile örtüşmektedir.
2. Temalar bireysel farklılıkları olan öğrenciler için isteklendirme kaynağı olmaktadır.
3. Temalar öğrencilerin yaşadıkları çevreyle olan bağlarını ve farkındalıklarını arttırmaktadır.
4. Temalar 3 yıl boyunca aynı adla adlandırılmalıdır.
5. Kazanım sayısına göre temalar için belirlenen 180 ders saati yeterlidir.

Özkan (2009), 2005 Hayat Bilgisi Öğretim Programı içeriği hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşlerini tespit etmek amacıyla yaptığı çalışmada 2007-2008 yılında Balıkesir ilinde görev yapan, 789 sınıf öğretmenine geliştirmiş olduğu anketi uygulamıştır. Oluşturma, Düzenleme, Esneklik, Kazanım ve İçerik bölümlerinden ve 68 maddeden oluşan anket ile veriler elde edilmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin program içeriğinin oluşturulmasına yönelik genel görüşleri olumludur. Ancak “3. Sınıf Hayat Bilgisi dersinin içeriği, değişen şartlara göre öğretmenin yeniden düzenleyebileceği esnekliğe sahiptir.” maddesi en düşük ortalamaya sahiptir. Buna göre anket bölümleri içinde esneklik boyutu en düşük ortalamaya sahiptir. “3. Sınıf Hayat Bilgisi dersinin içeriği, bireysel ihtiyaçlara cevap verecek niteliktedir.” maddesi ve içeriğin öğrencilerin günlük yaşamda gereksinim duyacakları bilgileri kapsadığını maddeleri yüksek ortalamaya sahiptir. Öğretmenler, içerikte belirlenen kazanımları gerçekleştirmenin her zaman mümkün olmadığını, içerikte farklı bakış açılarına yer verilmediğini belirtmişlerdir. Ancak Öğretmenlerin içerik hakkındaki görüşleri, çalıştıkları kurumun bulunduğu yerleşim birimlerine göre farklılık gösterdiği vurgulanmaktadır.

3. Sınıf Hayat Bilgisi Öğretim Programının genel durumuna, öğrenci kazanımlarına, temalarına, öğrenme-öğretme sürecine ve ölçme değerlendirmeye ilişkin görüşlerinin belirlenmesinin amaçlandığı Tuncer (2009)'in çalışmasında 139 sınıf öğretmenine anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre;

Hayat Bilgisi programında yer alan kazanımların birçoğunun gerçekleştirilebilir nitelikte olduğu, tematik yaklaşımın benimsenmesinin olumlu bulunduğu tema ile ilgili olumlu görüşler arasındadır. Programda kullanılması önerilen araç gereçlerin kolay elde edilemediği, öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına ilişkin bilgilerinin yeterli

olmadığı gibi olumsuz sonuçların yanında, derslerde öğrencilerin daha aktif olduğu, yeni yaklaşımın gerektirdiği strateji, yöntem ve tekniklere yer verildiği, velilerle daha fazla iletişim kurulduğu gibi sonuçlara da ulaşılmıştır. Öğretmenler, genel olarak programda önerilen ölçme araçlarını kullanmakta, ancak bu konuda eğitim ihtiyacı duymaktadırlar.

1. Kazanımlar öğrencilerin topluma uyum sağlamalarını kolaylaştırıyor (%50,4 evet).
2. Kazanımlar gerçek hayattaki öğrenci ihtiyaçlarıyla örtüşmektedir (%48,2 evet).
3. Benim Eşsiz Yuvam teması için ilköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi Programında belirlenen zaman yeterlidir. (%70,5 evet).
4. Hayat Bilgisi dersinde yer alan 3 tema yeterlidir. (%64,7 evet).
5. Temalar öğrencilerin ilgisini çekmektedir (%54 evet).
6. Temalar öğrencilerin günlük yaşamda kullanabilecekleri kavramlar ile ilişkilidir.(%50 evet).
7. Etkinlikler bireysel farklılıklar göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır (%73 kısmen).
8. Etkinlikler sınıfta kolayca uygulanabilmektedir (%67 kısmen).
9. Etkinlikler okul aile işbirliğini geliştirmektedir. (%82 kısmen).
10. Programda öngörülen ölçme değerlendirme teknikleri kazanımları ölçmeye uygundur. (%69 kısmen).

Akbulut (2007) 1. sınıf Hayat Bilgisi ders kitaplarının içerik bakımından öğretmenlerin görüşleri içerisinde cinsiyetlerine, eğitim durumları, kıdem, meslekleri ile ilgili yayınları takip etme durumları ve MEB. Program geliştirme seminerlerine katılma değişkenlerine göre incelediği ve ilişkisel tarama modelini benimsediği "İlköğretim 1. sınıf Hayat Bilgisi ders kitaplarının içerik bakımından öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi" adlı çalışmasında 325 öğretmene uyguladığı anket ile veriler elde edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, 1. sınıf Hayat Bilgisi ders kitapları içeriği, programda belirtilen kazanımlarla tutarlı olma düzeyi bakımından olumlu bulunmuştur ancak içerikte verilen kazanımların Hayat Bilgisi programına göre düzenlenmesi bakımından yetersiz görülmüştür. 1. sınıf Hayat Bilgisi ders kitaplarında temaların ve kazanımların işlenmesinde, ilköğretim programında belirtilen ilke ve açıklamaları karşılama düzeyi bakımından, diğer derslerle bağlantısı, kazanımların sıralanışı, kazanımların sebep-sonuç ilişkisi içinde ve birbirinin ön koşulu olacak şekilde verilmesi, milli duyguları geliştirici, Atatürk ilke ve inkılaplarını kavratıcılığı yönünden, öğrencilerin motivasyonlarını sağlayacak etkinlik, yöntem ve tekniklerle desteklemesi, güncel yaşamla arasındaki ilişkinin dikkate alınması yönlerinden olumlu (yeterli) düzeyde bulunmuştur.

Ancak öğrencilerin özgün ve yeni fikirler sağlama, yakın çevresini izlemesine yöneltme ve ilgi, yetenek ve ihtiyaçlarını dikkate alma yönünden yetersiz bulunmuştur.

Çakır (2007) “Yeni Hayat Bilgisi programında yer alan kazanımların önerilen etkinlikler çerçevesinde gerçekleştirilebilme düzeyinin belirlenmesi” adlı çalışmasında 1.,2. ve 3. sınıf 2004 Hayat Bilgisi Programında yer alan kazanımların önerilen etkinlikler çerçevesinde gerçekleştirilebilme düzeyine yönelik öğretmen görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Programın uygulamadaki etkililiğini belirlemek amacıyla programın kazanım ve etkinlik öğelerine yönelik geliştirilen anket 296 öğretmene uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre;

Programında yer alan etkinlikler istenilen davranışı gerçekleştirici nitelikte olduğu ve kazanımların amacına ulaştığı, etkinliklerin de bu amaca uygun hizmet ettiği yönündedir.

Öğretmenler önerilen etkinliklerin genel olarak sınıf düzeyine uygun olduğu, konunun kazanımlarıyla örtüştüğü, öğrencilerin gerçek yaşamda kullanacağı aktiviteleri içerdiği, kolaylıkla gerçekleştirilebilecek düzeyde olduğu, önerilen etkinliklerin dersin özelliğine ve içeriğe uygun olmadığı görüşündedirler.

Hayat Bilgisi dersinin kazanımları ile amaçları uyuşmamaktadır ve önerilen süre etkinliklerin gerçekleştirilmesi için yeterli değildir görüşüne öğretmenler “Kararsızım” düzeyinde görüş bildirmişlerdir Ancak bu maddenin standart sapma değeri düzeyi biraz yüksektir. Bu da bu maddeye verilen görüşler arasında farklılıklar olduğunu göstermektedir.

Programda verilen etkinliklerin hepsi uygulanabilir özelliktedir, etkinlikler düzenlenirken bireysel farklılıklar dikkate alınmıştır, etkinlikler bölgesel ihtiyaçlara göre esnek düzenlenmiştir görüşüne öğretmenler “kararsızım “ düzeyinde görüş bildirmişlerdir.

Hayat Bilgisi Programı ile ilgili genelde olumlu görüş bildirmişlerdir. Ancak araştırma sonuçları sınıf mevcudu arttıkça programın etkinliklerinin gerçekleştirilmesine ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin olumsuz yönde etkilendiğini göstermektedir. Bulut (2006) da yeni ilköğretim birinci kademe programlarının uygulamadaki etkililiğini belirlemeyi amaçladığı çalışmasında sınıf mevcudu daha az olan öğretmenler programın uygulamada daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca programda değerlendirme boyutunda bölgeler arası farklılıklar dikkate alınmadığı ulaşılan diğer önemli sonuçtur.

Yıldız (2009), Hayat Bilgisi Öğretim programının birleştirilmiş sınıflarda uygulanabilirliğini, öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmek amacıyla yapmış olduğu nitel çalışmada 58 birleştirilmiş sınıf okutan sınıf öğretmenin görüşleri alınmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, HBD ile kazandırılmak istenen beceri ve kazanımlar ile ilgili olarak katılımcılar olumsuz görüş bildirmişlerdir. Kazanımların içerikle örtüştüğü görüşündedirler. Ancak HBD kazanımlarının gerçek hayata uygunluğuna yönelik olarak

olumsuz görüş bildirmişlerdir. Araştırmacının bu durum hakkındaki yorumu aşağıdaki gibidir:

Birleştirilmiş sınıflı okulların bulunduğu yerler genellikle küçük yerleşim birimleridir. Buna bağlı olarak aileler şehirdekilere göre daha geleneksel yapıda yaşamlarını sürdürmektedir. Dede ya da diğer aile büyüklerinin otoritesi baskın durumdadır. Birleştirilmiş sınıflı okulların bulunduğu yerlerin fiziksel imkânsızlıklarının yanı sıra ailevi imkânsızlıklarda mevcuttur. Bu tür durumlar da bazı kazanımlara ulaşmayı engellemektedir. Örneğin, HBD 1. 2. ve 3. Sınıf kitaplarında “Benimde Bir Fikrim Var” konusuyla öğrenciye, aile içerisinde söz hakkının olduğu bilinci kazandırılmaya çalışılmaktadır. Ancak, evde öğrencilerin fikirleri çok önemsenmemektedir. Öğrencilerin söyledikleri, evde bir birey olarak değil de bir çocuk düşüncesi olarak değerlendirilmektedir. Fikrinin önemsenmediğini gören öğrenci derste öğrendiği durumu gerçek hayata yansıtamamaktadır (Yıldız, 2009: 57).

Çevresel ve ailevi şartların etkilemediği tüm kazanımlar öğretmenler tarafından gerçek yaşamda karşılaşılabilecek durumlardan oluştuğu belirtilmiştir.

Hayat Bilgisi ders ve çalışma kitabındaki içerik ve etkinlikler ile ilgili olarak birleştirilmiş sınıf öğretmenleri, zamanın etkinlikler için yetersiz görülmesi, bilgi yüklemesinin az olması ve kullanılan kelimelerin öğrencilere yabancı gelmesi gibi faktörler öğretmenlerin olumsuz görüşlerindedir. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının, şartları çok daha farklı olan birleştirilmiş sınıflarda uygulanmasında; beceri/kazanım, içerik, öğretme-öğrenme süreci, ölçme ve değerlendirme boyutlarında bir takım eksiklikler ve güçlüklerle karşılaşıldığı tespit edilmiştir.

HBD kitaplarındaki etkinliklerin yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşleri ise çoğunlukla olumsuz yöndedir. Öğretmenler genellikle çevre şartlarına uygun olmaması ve malzeme eksikliğinden dolayı bazı etkinlikleri uygulayamadıklarını ifade etmektedirler. Aile albümü oluşturma etkinliği malzeme eksikliğinden dolayı gerçekleştirilemeyen etkinliklere örnek verilmektedir.

Eraslan (2011), “Öğretim programlarında aile eğitimi” adlı çalışmasında toplumun temel yapı taşı olarak tanımlanan ailenin, öğretim programlarında öğretilebilirlik düzeyinin kazanımlar bazında incelenmesi amacıyla Hayat Bilgisi dersi öğretim programı Benim Eşsiz Yuvam teması araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiş ve içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Aile yapısı ve önemi, ailenin özellikleri, aile içi ilişkiler, ailenin işlevleri, akrabalık ilişkileri kategorilerine göre kazanımlar sınıflandırılmış ve her kategorideki kazanım sayısı toplam kazanım sayısına oranlanarak yorumlanmıştır. Aile kavramının temel yapısı ve özellikleri 13 kazanım (%11) ile, Ailenin özellikleri (aile içinde yapılan etkinlikler, evin ayırt edici özellikleri, evin ve ailenin diğer

kurumlardan farkları) 14 kazanım (%12,5) ile, aile içi ilişkiler 16 kazanım (%14,2) ile, ailenin işlevleri ise 12 kazanım (%10,7) ile işlenmektedir. İçerik analizi ile incelenen Benim Eşsiz Yuvam temasında toplam 112 kazanımın olduğu, belirlenen 5 kategoriye ait 67 kazanım belirlenmiştir. Oransal değer ile toplam kazanımların % 59'u aile yapısı ve önemi, ailenin özellikleri, aile içi ilişkiler, ailenin işlevleri ve akrabalık ilişkileri ile ilgilidir. Aile ile ilgili kazanımların dolaylı olarak ele alındığı vurgulanmaktadır. Sonuç olarak Hayat Bilgisi dersi içinde daha önceki programlarda da ele alınan aile kavramı, yeni ilköğretim programında ayrı bir tema olarak ele alındığı bu gelişmenin önemli olduğu ancak gerekli niteliğin kazanımların tamamında görülmediği sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle öğretim programı hazırlanırken sosyoloji alanında ve özellikle aile sosyoloji alanında çalışmaları olan uzman kişilerden yararlanılmadığı görüşü ortaya çıkmıştır.

Şeref (2008) "III. Sınıf Hayat Bilgisi Ders Programı Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyi" 43 madde ve 3.sınıf Hayat Bilgisi kazanımlarının gerçekleşme düzeyini ölçmek için açık uçlu soruların bulunduğu anket 327 öğretmene uygulanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, III. Sınıf yeni Hayat Bilgisi programı kazanımlarının gerçekleşme düzeyini değerlendirmeye yönelik sorulara $x=1,99$ (Katılıyorum) düzeyinde cevap vermişlerdir. Programın kazanımları katılıyorum düzeyinde gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır. Kadın öğretmenler ve eğitim fakültesi mezunları "Ailesinde ve yakın çevresinde (akrabaları, komşuları, vb.) birbirlerinin haklarına ne ölçüde saygı gösterildiğini gözlemler ve görgü kurallarına uyma becerisi kazanır", kazanımının daha az gerçekleştiğini düşünmektedirler. Ayrıca "barınmanın insanın temel ihtiyaçlarından biri olduğunu ve bu ihtiyacın karşılanmasının önemini kavrama becerisi kazanır" kazanımı en fazla gerçekleşen kazanımlar arasındadır.

Ankette bulunan açık uçlu sorulardan elde edilen sonuçlara göre;

1. Ailenin desteği olmadan edinilen bilgiler davranış haline dönüşmemektedir.
2. Aileyi çok irdelediğinden anne ve babası ayrı olanlar sıkıntı yaşamaktadır.
3. Çalışmanın önerilerinden biri III. sınıf yeni Hayat Bilgisi programında az gerçekleşen kazanımlar gözden geçirilmesi ve gerçekleşmeme nedenlerinin araştırılması yönündedir.

Parçalanmış aile ve Hayat Bilgisi dersi ile ilgili yapılan çalışmaların amacı, örnekleme, yöntemi, veri toplama araçları ve sonuçları kısaca özetlenerek tablo 6 ve tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 6. Parçalanmış Aile ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Araştırmacı	Araştırmanın Amacı	Örneklem	Araştırmanın Modeli/ Yöntem	Veri Toplama Araçları	Sonuçlar
Yılmaz (2011)	Boşanmamış fakat sürekli çatışma yaşayan ve boşanmış çiftlerin ilköğretim çağındaki 7-12 yaş çocuklarının benlik algısı ve kaygı düzeyleri bakımından, çatışma yaşamayan çiftlerin çocuklarına göre farkını araştırmak	İlköğretim (7-12 yaş) Ve velileri	İlişkisel tarama modeli	Anket	Evli fakat çatışma yaşayan çiftlerin çocuklarının benlik algısı boşanmış çiftlerin çocuklarının benlik algılarına göre daha düşük, kaygı düzeyleri ise daha yüksek çıkmıştır. Boşanmış çiftlerin çocuklarının benlik algıları ise, evli ve uyumlu çiftlerin çocuklarına göre daha düşük, kaygı düzeyleri ise daha yüksek çıkmıştır.
Cebeci (2009)	Anne babası boşanmış 7-12 yaşları arasındaki çocuklar ile aynı yaştaki anne babası boşanmamış çocukların bağlanma stilleri ile kaygı durumları arasındaki ilişkinin karşılaştırılması	İlköğretim (7-12 yaş)	Betimsel	Anket	Boşanmış ebeveynlerin çocuklarının güvenli bağlanma durumları ile durumluk kaygı düzeyleri arasında negatif yönde bir ilişki vardır. Boşanmış ebeveynlere sahip çocukların durumluk ve sürekli kaygı puan ortalamalarının, tam aileye sahip çocukların durumluk ve sürekli kaygı puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmüştür.
Şentürk (2006)	Malatya'da boşanma ve eslerden birinin ölümü sonucu ailenin parçalanmasının ve olumsuz aile koşullarının, çocuk ve onun hayatı üzerindeki etkilerini tespit etmek	14 ilköğretim 8 ortaöğretim okulu 280 çocuk	Tasvir edici ve açıklayıcı alan araştırması	Anket, odak grup görüşmesi, öğrenci gözlem dosyası, anlatı	Ailenin parçalanması, çocuğun eğitimde başarısız olmasına, içe kapanıklık, düşük benlik saygısı, depresyon, sadist tutum ve davranışlar şeklinde görülen ruh sağlığı problemleri yaşamasına, saldırganlık, şiddet, suç işleme ve intihar etme eğilimleri gibi antisosyal davranışlar göstermesine neden olmaktadır.
Öndiger (2006)	Anne-babanın evli veya boşanmış olması,annebaba arasındaki ilişkinin çatışmalı veya çatışmasız oluşu ve annenin psikolojik uyumunun çocukların anne-babalarıyla ilişkide algıladıkları kabul veya red ve çocuğun genel psikolojik uyumu ile ilişkilerini araştırılmak	9-16 yaş çocuklar ve anneleri		Anket	Anne babası boşanmış olan çocukların genel psikolojik uyumları, evli ailelerdeki çocukların psikolojik uyumundan daha olumsuz olduğu ortaya çıkmıştır.Çatışma yaşayan evli anne-babaların çocukları, çatışma yaşamayan evli çiftlerin çocuklarına göre, daha saldırgan, kendilerini daha az beğenen, yaşamın zorluklarıyla başetmekte zorlanan, duygusal dalgalanmalar yaşayan, yaşama ve insanlara daha olumsuz bakan çocuklardır.

Tablo 6'nın devamı

Erürkler (2007)	Aileye ve parçalanmış aileye sahip 5-6 yaş çocuklarının bilişsel işlevlerdeki farklılıklarının araştırılması	Okulöncesi (5-6 yaş)	Tarama modeli	Kişisel Bilgi Formu Bilişsel Değerlendirme Sistemi (CAS)	Ailelerin çeşitli sebeplerle parçalanması ve çocukların tek ebeveynle yaşaması bilişsel işlevlerdeki performansları olumsuz etkilemektedir.
Hatun (2012)	Boşanmış ailelerden gelen ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin algıladıkları aile işlevlerinin bazı değişkenler açısından incelenmek	İlköğretim ikinci kademe	Tarama modeli	Anket	Anne babası boşanmış çocukların, ebeveyni evli olanlara göre ailelerinin iletişim, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme ve genel fonksiyonlar işlevlerini daha sağlıklı algılamaktadırlar
Avcı (2010)	Okullarda meydana gelen şiddet olaylarında aile yapısı ve atmosferinin etkisini ortaya koymak	Lise (1,2,3,4. Sınıf öğrencileri)	Tarama modeli	Anket	Okuldaki şiddet eylemlerinin en önemli nedenlerinden birisi "aile yapısının bozulması ve ailede şiddete şahit olma" olduğu ortaya çıkmıştır.
Özen (1998)	Eşler arası çatışma ve boşanmanın çocukların davranış ve uyum problemleri üzerindeki rollerini incelemek	5, 10, 13 ve 16 yaş	Yok!!!	Anket	Ebeveynler arasındaki evlilik uyumunun azalmasıyla, çocuklardaki davranış ve uyum problemlerinin arttığı görülmüştür. Anne babaların evlilik çatışmalarının yüksek düzeyde olması ve boşanmayla sonuçlanmış olması çocuklarının ruh sağlığı üzerinde olumsuz rol oynamaktadır.
Candan (2006)	8-11 yaşındaki parçalanmış (boşanmış) ve tam aile (Evli) çocuklarının anne-babalarının kabul ve reddetme davranışını algılayışı incelenmesi	İlköğretim (8-11 yaş) Ve velileri	İlişkisel tarama modeli	Anket	Anne-baba arasındaki çatışmanın, anne-babanın evli ya da boşanmış olmasından daha önemli olduğu, çatışmalı evliliklerdeki çocuklar, annesinin anlaşarak boşanmış çocuklara göre, hem daha fazla ebeveyn reddi algılamakta, hem de psikolojik açıdan daha fazla yıpranmaktadır, çatışmalı evlilik, çatışmasız veya çatışmalı boşanma çocukların psikolojik açıdan örselendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 7. Hayat Bilgisi Ders Programı ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Araştırmacı	Araştırmanın Amacı	Örneklem	Araştırmanın Modeli/ Yöntem	Veri Toplama Araçları	Sonuçlar
Tunalı (2009)	İlköğretim okullarında uygulanan yeni ilköğretim 1.,2.,3. Sınıf Hayat Bilgisi programının uygulanmasında karşılaştıkları sorunların ne olduğuna ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşlerini belirlemek	İlköğretim okulu yönetici ve 1.2.3. sınıf öğretmenleri	Tarama modeli	Anket	İçerik günlük hayatla örtüşmemektedir Öğretmenler, Hayat bilgisi programın öngördüğü öğretim yöntem ve yaklaşımlarını uygulama güçlüğü çekmektedir Bazı materyaller tüm öğrenciler tarafından getirilememektedir
Uğur (2006)	2005 İlköğretim 1., 2. ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Uşak ili ilköğretim Okulu 1., 2. ve 3. Sınıflar Öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirmek	İlköğretim sınıf öğretmenleri (1-5.sınıf)	Betimsel	Anket	Etkinlikler öğrencilerin günlük yaşantıları ile örtüşmektedir Temalar öğrencilerin yaşadıkları çevreyle olan bağlarını ve farkındalıklarını arttırmaktadır. Temalar 3 yıl boyunca aynı adla adlandırılmalıdır Kazanım sayısına göre temalar için belirlenen 180 ders saati yeterlidir
Özkan (2009)	2005 Hayat Bilgisi Öğretim Programı içeriği hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşlerini tespit etmek	İlköğretim sınıf öğretmenleri	Betimsel tarama modeli	Anket	Öğretmenlerin genel olarak program içeriğinin oluşturulmasına yönelik görüşlerinin olumludur Öğretmenlerin içerik hakkındaki görüşleri, çalıştıkları kurumun bulunduğu yerleşim birimlerine öre farklılık göstermektedir.
Tuncer (2009)	3. Sınıf Hayat Bilgisi Öğretim programına ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya koymak	İlköğretim sınıf öğretmenleri	Tarama modeli	Anket	Programda yer alan kazanımların birçoğunun gerçekleştirilebilir, önerilen araç gereçlerin kolay elde edilemediği, öğrencilerin daha aktif olduğu, velilerle daha fazla iletişim kurulduğu, temalarla ilgili görüşlerin olumlu olduğu ortaya çıkmıştır.
Akbulut (2007)	İlköğretimin birinci kademesinde okutulan Hayat Bilgisi ders kitaplarının içerik yapısı bakımından öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi	İlköğretim 1.sınıf öğretmenleri	İlişkisel tarama modeli	Anket	1.sınıf Hayat Bilgisi ders kitaplarında temaların ve kazanımları işlenmesinde, ilköğretim programında belirtilen ilke ve açıklamaları karşılama düzeyi bakımından yeterli, özgün ve yeni fikirler sağlama, yakın çevresini izlemesine yöneltme ve ilgi, yetenek ve ihtiyaçlarını dikkate alma yönünden yetersiz bulunmuştur.

Tablo 7'nin devamı

Çakır (2007)	1.,2. ve 3. sınıf 2004 Hayat Bilgisi Programında yer alan kazanımların önerilen etkinlikler çerçevesinde gerçekleştirilebilme düzeyine yönelik öğretmen görüşlerini belirlemek	İlköğretim sınıf öğretmenleri	Betimsel tarama modeli	Anket	Programda yer alan etkinlikler istenilen davranışı gerçekleştirici nitelikte olduğu ve kazanımların amacına ulaştığı ancak sınıf mevcudu arttıkça programın etkinliklerinin gerçekleştirilmesine ilişkin öğretmen görüşlerinin olumsuz yönde etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.
Yıldız (2009)	2005 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının, birleştirilmiş sınıflarda uygulanabilirliğini, öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmek	İlköğretim birleştirilmiş sınıf öğretmenleri (58)	Durum çalışması (örnek olay)	Öğretmen Görüşme Formu (yarı yapılandırılmış mülakat)	Kazanımlar içerikle örtüşmekte ancak gerçek hayata uygun olmadığı, HBDÖ programının, birleştirilmiş sınıflarda uygulanmasında; beceri/kazanım, içerik, öğretme-öğrenme süreci, ölçme ve değerlendirme boyutlarında bir takım eksiklikler ve güçlüklerle karşılaşmakta genellikle çevre şartlarına uygun olmaması ve malzeme eksikliğinden dolayı bazı etkinlikleri uygulayamamaktadırlar
Eraslan (2011)	Toplumsal bir kurum olan ailenin öğretim programlarında ele alınışı değerlendirmek amacıyla Öğretim programları içerisinde aile kavramı ile doğrudan ilişkili olduğu varsayılan Hayat Bilgisi dersi öğretim programı kapsamında ele alınmış ve "Benim Eşsiz Yuvam Teması" araştırmada çalışma alanı olarak seçilmiştir	Derleme çalışması	Nitel araştırma yaklaşımı	İçerik analizi tekniği	Hayat Bilgisi dersi içinde daha önceki programlarda da ele alınan aile kavramı, yeni ilköğretim programda ayrı bir tema olarak ele alındığı, toplam kazanımların(112 kazanımdan 67 tanesinin) % 59'u aile yapısı ve önemi, ailenin özellikleri, aile içi ilişkiler, ailenin işlevleri ve akrabalık ilişkileri ile ilgili olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca gerekli niteliğin kazanımların tamamında görülmediği sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle öğretim programı hazırlanırken sosyoloji alanında ve özellikle aile sosyoloji alanında çalışmaları olan uzman kişilerden yararlanılmadığı görüşü ortaya çıkmıştır.
Şeref (2008)	2005 İlköğretim III. Sınıf Hayat Bilgisi Dersi Programının kazanımlarının gerçekleşme düzeyinin tespit edilmesi	İlköğretim 4. Ve 5. Sınıf öğretmenleri	Saha araştırması	Anket	III. sınıf yeni Hayat Bilgisi programı kazanımları iyi düzeyde gerçekleştiği, Aileyi çok irdelediğinden anne ve babası ayrı olanlar sıkıntı yaşadığı, III. sınıf yeni Hayat Bilgisi programında az gerçekleşen kazanımların gözden geçirilmesi ve gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Tablo 7'nin devamı

Bulut (2006)	Yeni ilköğretim birinci kademe programlarının (Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler) uygulamadaki etkililiğini belirlemek	İlköğretim sınıf öğretmenleri (1-5)	Tarama modeli	Anket	Sınıf mevcudu daha az olan öğretmenler programın uygulamada daha etkili olduğu, programda değerlendirme boyutunda bölgeler arası farklılıkların dikkate alınmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.
Güven (2010)	ilköğretim Hayat Bilgisi dersi ders ve öğrenci çalışma kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi	İlköğretim sınıf öğretmenleri (1,2,3)	Tarama modeli	Anket	Hayat bilgisi ders kitapları, içeriğinin günlük hayatla bağlantılı olması, kavramların öğrenci düzeyine uygunluğu ve görsel unsurların metin ile uyumluluğu gibi konularda yeterli veya kısmen yeterli; kazanımları gerçekleştirmeye yönelik yeterince örnek bulunması, öğrencilerin sınıfta aktif rol almasını sağlaması gibi konularda ise yetersiz bulunmuştur. Öğrenci çalışma kitapları ise öğrenmeyi kolaylaştırıcı etkinlikler ve görsel öğeler, ölçme ve değerlendirme çalışmaları bakımından bazı yetersizlikler içerdiği sonucuna ulaşılmıştır.
Yıldırım (2006)	Yeni ilköğretim Programına göre hazırlanmış Hayat Bilgisi Ders Kitaplarına ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi	İlköğretim sınıf öğretmenleri (1,2,3)	Tarama modeli	Anket	Araştırmada elde edilen sonuçlardan bir tanesi Hayat Bilgisi Ders kitaplarında yer alan konuların günlük hayatla ilişkilendirilmediği yönündedir.

2.2. Literatür Taramasının Sonucu

Literatürde araştırma konusuna uygun hem Hayat Bilgisi Öğretim Programı hem de PASÇ'lere yönelik yapılan çalışmalar taranmıştır. Bu tarama sonucunda öğretim programları içinde aile ile ilgili kazanım en fazla Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nda yer alan BEY temasında yer almaktadır. Aileler ise çeşitli sebeplerle gittikçe artan bir hızla parçalanmaktadır. HBDÖP ve parçalanmış aile çocukları ile ilgili çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Ancak parçalanmış aileye sahip ilkokul çağındaki çocukların okulda aile ile ilgili konularda yaşadıkları problemleri ya da PASÇ'lerin öğretmenlerinin bu konulardaki görüşlerini kapsayan çalışmalar mevcut değildir. Bu farklılık bu çalışmanın diğer çalışmalardan farklı, özgün niteliğini ortaya koymaktadır. Ayrıca yapılan çalışmaların hemen hemen tamamında tarama modeli benimsenmiş ve veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Bu çalışmada ise PASÇ'ler araştırmacı tarafından aile ile ilgili kazanımlarda gözlemlenmiş, öğretmenlerinin yaşadığı problemler ve çözüm önerileri hakkında görüşleri alınmıştır. PASÇ'lerin ve öğretmenlerin aile ile ilgili etkinliklerde karşılaştıkları problemlerin belirlenmesinin ve çözüm önerilerinin sunulmasının öğrencilerin duygusal açıdan zarar görmelerini engelleyebileceği ve aynı koşullardaki öğretmenlere fikir verebileceği öngörülmektedir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli ve felsefi dayanakları hakkında bilgi verilecektir. Araştırmanın çalışma grubu, veri toplama araçları ve analizleri ile ilgili bilgiler de bu bölümde yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu kısımda araştırmada benimsenen nitel araştırma yaklaşımından bahsedildikten sonra araştırmanın modeli hakkında bilgi verilecektir.

Bilimsel bilgi, doğru ve yanlışlığı ispat edilebilen, olgu ve olaylardan düzenli ve sistematik bir biçimde elde edilen bilgidir. Bilimsel bilgiyi betimleme, yordama ve açıklama amacıyla bilimsel yöntem kullanılmaktadır (Ekiz, 2009). Bilimsel araştırmalarda benimsenen yaklaşımlar, pozitivism (objektivizm) ve rölativizme (sübjektivizm) dayanmaktadır (Cohen, Manion ve Morrisson, 2000).

Fen bilimlerde yer alan pozitivist (objektivist) görüşte gerçeklik söz konusudur (doğru tektir) gerçekler arasındaki ilişkiler istatistiksel yöntemler kullanılarak elde edilmekte olup sayısal olarak ifade edilen sonuçların genellenmesi amaçlanmaktadır (Çepni, 2009).

Pozitivism, düşünce ve uygulama bakımından farklılıklar barındırmaktadır. Bu akımda bilimsel deneyim önem taşımakta, gözlemlenmiş ve kontrol edilmiş deneysel durumlar ile araştırma sonucunda üretilen bilgilerin güvenilir olduğu ortaya konulmuştur. Pozitivism, objektivizm (nesnellik), ve realizm (gerçeklik) gibi paradigma kavramlarıyla belirtilen araştırma yaklaşımı nicel araştırma yaklaşımıdır (Ekiz, 2009).

Sosyal bilimlerde ise olay ve olgularla ilgili tek gerçeklik yerine farklı algılar söz konusu olduğundan olgu ve olaylara yönelik betimlemeler ortaya konulmaktadır. Bu durum, fen bilimlerdeki pozitivist anlayışın yerini sosyal bilimlerde pozitivism ötesi, yorumlayıcı bir yaklaşımın almaktadır. Sosyal bilimciler nitel araştırmalara yönelmekte ve nesnellikten ziyade bakış açısını ön plana çıkarmaktadır. Sosyal bilimlerde olay ve olguların, doğal ortamlarında incelenmesi, araştırmacının bu olay ve olguları ayrıntılı bir biçimde derinlemesine açıklaması ve yorumlaması önem kazanmaktadır (Şimşek ve Yıldırım, 2008).

Tablo 8. Pozitivist ve Pozitivist Ötesi Paradigmaların Temel Nitelikleri

Pozitivist/ Akılcı Paradigma	Pozitivizm Ötesi/ Yotumlayıcı 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 bütün system ve olguların doğal özelliğidir. Her system kendine özgü özellikler geliştirir.
2.Hiyerarşi düzenin ilkesidir: Sistemler en basitten en karmaşığa kadar hiyerarşik bir sırada sınıflandırılabilir.	2. Hiyerarşi düzendir: Sistemler, hiyerarşik ve piramirsel değil, aksine önceden kestirilemez karşılıklı sınırlılık, etkileşim ve hareketlerle belirlenen hiyerarşik düzenlerdir.
3. Evren makeniktir: 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 şekilde mekanik bir biçimde anlaşılabilir; " her şey" birbiri ile ilintilidir, her parça bütünüün bilgisini taşır.
4. Gelecek ve yön belirlidir: Eğer evren saat ya da makine gibi çalışan bir olgu ise, evrenin geleceği, en kesin biçimiyle, 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 da açıklamak mümkündür.	5. İlişkiler doğrusal değildir ve karşılıklı nedensellik vardır: <u>A</u> <u>B</u> 'ye neden olmak yerine belki <u>A</u> ve <u>B</u> karşılıklı etkileşerek birlikte evrimleşir.
6. Değişim nicel ve birikim şeklindedir: Sistemler birikim yoluyla gelişirler, yani değişim sisteme yeni bir parça ya da boyut ekler. Nitel veya sıçramalı değişim çok seyrekir.	6. Değişim morfogenetiktir. Düzen, düzensizlikten doğabilir. Sistemler, nicel değişimlerden çok nitel değişimi yansıtacak şekilde çeşitlilik, açıklık, karmaşıklık, karşılıklı nedensellik ve belirsizlik gösterirler.
7.Nesnellik zorunluluktur: Bilme, akıl yoluyla anlama ile olasıdır, ve bu süreçte, gözlemci gözlenen kesin sınırlarla birbirinden ayrılmıştır.	7.Gözlemci belirli bir bakış açısına sahip katılımcıdır. Gözlemci gözlenen soyutlanmış ve uzak değildir. Nesnellik diye bir şey yoktur, fakat bakış açısı vardır.

(Scwartz ve Ogilyv 1979, akt. Şimşek ve Yıldırım, 2008 : 31)

3.1.1. Nitel Yaklaşım

Nitel araştırmalar, üzerinde araştırma yapılan kişilerin sahip oldukları deneyimlerden yararlanma, duygu ve düşüncelerini anlayabilme bakımından tercih edilen bir araştırma yaklaşımıdır. (Ekiz, 2009). Sosyal olguları doğal ortamında araştırmaya ve anlamaya dayanan nitel araştırma yaklaşımı kuram oluşturmayı temel almaktadır (Şimşek ve Yıldırım, 2008).

Nitel araştırma yaklaşımı, dünyanın sosyal yönü ile ilgilenen, araştırma problemlerini ya da fenomenlerini kendi doğal ortamlarında çok metodlu olarak ele alan, çok yönlü veri elde etmeyi amaçlayan, amaç temelli örnekleme yöntemlerini kullanan, gözlem ve görüşme metodlarını yaygın olarak kullanan, araştırma problemine yorumlamacı yaklaşımı benimseyen, insanların yargı, tutum, algılarını ortaya koyan ve böylelikle üzerinde çalışılan konuyu daha derinlemesine inceleme fırsatı sunmaktadır (Çakıcı, 2007 : 50).

Sosyal bilimler alanındaki araştırmalar insan davranışlarını, özellikle farklı yer ve durumlarda çok değişken olabilen öğrenme-öğretme süreçlerini ayrıntılı olarak incelemeyi gerektirmektedir. Bu durumlarla ilgili olguları, yüzeysel yorum ve sayılarla açıklamak çok zordur. Olgu ve davranışların yerinde ve derinlemesine incelenmesi gerekmektedir (Çakıcı, 2007). Ayrıca nitel araştırma yaklaşımına göre araştırma problemine yönelik mümkün olduğunca ayrıntılı ve derinlemesine bilgi toplanmaya çalışılmaktadır.

PASÇ'lerin ve sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Ders Programında yer alan BEY temasının işleniş sürecinde karşılaştıkları durumları belirlemeye yönelik olan bu çalışmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Bu araştırmada parçalanmış aileye sahip öğrencisi olan sınıf öğretmenlerinin aile ile ilgili etkinliklerde karşılaştıkları problemler ve bu problemlerin çözümünde kullandıkları öğretim uygulamalarının neler olduğu ve nasıl geliştirildikleri, parçalanmış aileye sahip öğrencilerin ise bu süreçte yaşadıkları akademik ve duygusal problemlerin neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaca uygun problemlerin ya da olayların neler olduğunun yanında nasıl olduklarının da ortaya konulmasını sağlayan, derinlemesine araştırma yapılabilen nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin eğitim-öğretim ortamlarında özellikle parçalanmış aileye sahip öğrencilerin eğitiminde yaşadıkları sorunların ve duygusal durumlarının ortaya çıkarılabilmesi için nitel veri toplama tekniklerinin işe koşulmasının gerekliliği, araştırmada nitel yaklaşımın benimsenmesini gerektirmiştir.

3.1.2. Özel Durum Yöntemi

Bu çalışmada, standart aileye sahip öğrencilerle aynı sınıfta bulunan PASÇ'lerin, BEY temasının etkinliklerine katılımları ve bu öğrencilerin öğretmenlerinin uygulamalarını inceleyebilmek için en uygun yöntemin özel durum yöntemi (case study) olacağı düşünölmüştür. Özel durum yöntemi, bir ya da daha fazla olay, olgu, ortam, durum, sosyal grubun ya da diğer birbirine bağlı sistemlerin derinlemesine incelendiği yöntemdir (Ekiz, 2009). Ayrıca duruma ilişkin ortam, bireyler, olaylar, süreçler vb. faktörler bütüncöl bir yaklaşım ile araştırılır, söz konusu durumu nasıl etkiledikleri ve bu durumdan nasıl etkilendikleri incelenir (şimşek ve Yıldırım, 2008).

Özel durum yönteminin en önemli avantajı araştırmacıya çok özel bir konu ya da durum üzerinde yoğunlaşma fırsatı vermesidir (Çepni, 2009). Diğer avantajı ise araştırılan durum ile okuyucunun içinde bulunduğu durum arasında karşılaştırma yapmasına imkan sağlamasıdır (Gall, Brog ve Gall, 1996; akt. Büyüköztürk, 2009 : 276).

Özel durum yönteminin özellikleri ise:

1. Araştırılan konu ile empati kurulmasına olanak tanır.
2. Tanımlaması yapılan konunun aynı zamanda analizi yapılır.

3. Araştırılan kişilerin oldukça az olması, derinlemesine inceleme yapılmasına imkan sağlar (Ekiz, 2009).

Hayat Bilgisi Öğretim Programının BEY teması kazanımlarının çoğu aile ile ilgilidir ve bu temanın kazanımları standart aileye sahip çocuklarla PASÇ'lerin birlikte bulunduğu sınıflarda işlenmektedir. Bu durum, araştırmanın özel durumunu oluşturmaktadır. Araştırmada, PASÇ'lerin BEY teması kazanımlarının işleniş sürecine katılım durumları ve sınıf öğretmenlerinin eğitim-öğretim uygulamaları derinlemesine incelenmektedir.

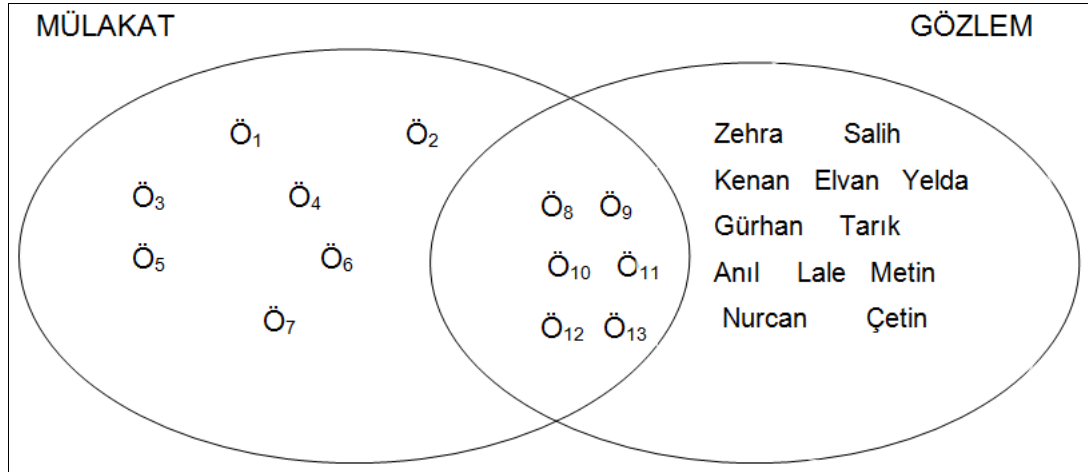
3.2. Araştırma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu (örnekleme), amaçlı örneklem çeşitlerinden homojen örnekleme yolu ile belirlenmiştir. Amaçlı örneklemede seçim için önemli olduğu düşünülen ölçütler belirlenmekte ve bu ölçütlere göre seçilen örneklemin, araştırma evrenini bütün nitelikleri ile temsil edebildiği düşünülmektedir (Tavşancıl ve Aslan, 2001). Bu araştırmanın çalışma grubunu Trabzon ili ilköğretim okullarından 3 farklı ilköğretim okulunda görev yapan ve sınıflarında parçalanmış aileye sahip öğrenci bulunan 13 sınıf öğretmeni ve bu öğretmenlerin sınıflarında bulunan parçalanmış aileye sahip 12 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırma için İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne başvuru yapılarak Trabzon ilindeki ilköğretim okullarında uygulamaların yapılabilmesi için gerekli izinler alınmıştır (Ek 4). Daha sonra bu ilköğretim okullarından araştırmanın amacına uygun olan 3 ilkokulu seçilmiştir. Araştırmanın yürütüldüğü okullar, PASÇ'lerin daha fazla olacağı düşüncesiyle çocuk esirgeme kurumunun yakınlarında bulunan okullardan seçilmiştir. Seçilen okulların bulunduğu çevrede halk, ekonomik ve sosyal düzeyleri yönünden orta ya da düşük seviyededir. Öğretmenler ise okul müdürünün ve okul rehberlik öğretmenlerinin yönlendirmesi ve sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmelerle gönüllülük esasına dayanarak belirlenmiştir.

Araştırmaya Katılan öğretmen ve öğrencilerin gerçek isimleri kullanılmamıştır. Öğretmenlerin gerçek isimleri yerine Ö₁, Ö₂, Ö₃, Ö₄, Ö₅, Ö₆, Ö₇, Ö₈, Ö₉, Ö₁₀, Ö₁₁, Ö₁₂, Ö₁₃ şeklinde kodlar kullanılmıştır. Araştırma sürecinde dahil edilen PASÇ'lerin gerçek isimleri yerine ise Zehra, Salih, Kenan, Elvan, Yelda, Gürhan, Tarık, Anıl, Lale, Metin, Nurcan, Çetin rumuz isimleri kullanılmıştır.

Araştırma grubunu oluşturan sınıf öğretmenleri ve PASÇ'ler ile gerçekleştirilen mülakat ve gözlemler arasındaki ilişki şekil 4'te gösterilmektedir.



Şekil 4. Araştırma Grubu

Yukarıdaki şekilde görüldüğü gibi araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerden 7 tanesi (Ö₁, Ö₂, Ö₃, Ö₄, Ö₅, Ö₆, Ö₇) ile sadece mülakat yapılmıştır. Öğretmenlerin 6 tanesi (Ö₈, Ö₉, Ö₁₀, Ö₁₁, Ö₁₂, Ö₁₃) ile hem mülakat yapılmış hem de sınıflarında bulunan PASÇ'ler (Zehra, Salih, Kenan, Elvan, Yelda, Gürhan, Tarık, Anıl, Lale, Metin, Nurcan, Çetin) gözlemlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik bilgileri, sınıflarında bulunan PASÇ sayısı ve PASÇ'lerin ailevi durumları ile ilgili bilgiler Tablo 9'da verilmektedir.

Tablo 9. Araştırmaya Katılan Öğretmenler ile İlgili Demografik Bilgiler

Katılımcılar	Cinsiyet	Sınıfı	Hizmet Yılı	Sınıftaki PASÇ sayısı	Öğrencinin ailevi durumu
Ö ₁	K	2	23	2	anne yok baba yok
Ö ₂	K	2	16	3	boşanma (1) baba yok (2)
Ö ₃	E	3	33	3	boşanma (2) baba yok (1)
Ö ₄	K	3	22	2	boşanma
Ö ₅	K	2	27	1	baba yok
Ö ₆	K	3	18	1	anne yok
Ö ₇	K	3	20	2	yuva boşanma
Ö ₈	K	1	8	4	boşanma(2) baba yok(1) ayrı (1)
Ö ₉	K	2	15	2	boşanma yuva
Ö ₁₀	E	2	25	1	baba yok

Tablo 9'un devamı

Ö ₁₁	E	2	23	2	baba yok (2)
Ö ₁₂	K	3	25	1	Yuva
Ö ₁₃	K	3	22	2	Baba yok (1) Yuva (1)

Tablodan da görüleceği gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerden 10 tanesi kadın, 3 tanesi ise erkektir. Bu oran tamamen tesadüf olup, örneklem seçiminde daha çok sınıflarında PASÇ bulunan katılımcılar tercih edilmiştir. Öğretmenlerin mesleki deneyimleri incelendiğinde, katılımcı öğretmenlerin genel olarak 20 yıldan fazla mesleki deneyimlerinin olduğu (9 öğretmen), sadece 4 tanesinin mesleki deneyiminin 20 yılın altında olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin uzun yıllara dayanan hizmet yıllarının olması, araştırmaya veri sağlama açısından güvenilirlik katmaktadır. Uzun yıllar meslekte bulunan öğretmenlerin, sınıflarında PASÇ ile karşılaşma olasılıkları yeni başlayan öğretmenlere göre daha yüksek olacaktır. Katılımcı öğretmenlerin sınıflarında bulunan PASÇ sayısı ise 1 ile 4 arasında değişmektedir. Hem nicelik (4 PASÇ) hem de ailevi durumundaki çeşitlilik yönünden en fazla PASÇ 1. sınıf öğretmeni Ö₈' in sınıfında bulunmaktadır.

Sınıflarında gözlem yapılan öğretmenler, bu öğretmenlerin sınıflarında bulunan PASÇ'ler, ailevi durumları, PASÇ'lerin gözlemlendiği kazanımlar ve gözlem süresi ile ilgili bilgiler aşağıda bulunan tablo 10'da gösterilmektedir.

Tablo 10. Araştırmaya Katılan Öğrenciler ve Gözlemlenen Kazanımlar

Sınıf	Öğrt.	Öğrenci	Aile Durumu	Kiminle Kaldığı	Gözlem Süresi	Gözlenen Kazanımlar
1.Sınıf	Ö ₈	Zehra	Boşanma	Anne	7 saat	B.1.1 -B.1.2 -B.1.6 - B.1.12 -B.1.13 -B.1.15 - B.1.20
		Salih	Boşanma	Anne	7 saat	B.1.1 -B.1.2 -B.1.6 - B.1.12 -B.1.13 -B.1.15 - B.1.20
		Kenan	Baba yok	Anne ile	8 saat	B.1.12 -B.1.13 -B.1.15 -B.1.17 -B.1.21 - B.1.24
		Elvan	Anne baba ayrı yaşıyor	Babaaanne ve anne	10 saat	B.1.1 -B.1.2 -B.1.6 - B.1.12 -B.1.13 -B.1.15 - B.1.17 -B.1.20 -B.1.21 - B.1.24

Tablo 10'un devamı

2.Sınıf	Ö ₉	Yelda	Boşanma	Anne	5 saat	B.2.2 -B.2.5 -B.2.9 - B.2.15 -B.2.18
		Gürhan	Baba Sinir Hastası	Yuva	3 saat	B.2.2 -B.2.5 -B.2.18
	Ö ₁₀	Tarık	Baba yok	Anne + Babaanne	9 saat	B.2.2 -B.2.5 -B.2.9 - B.2.11 -B.2.15 -B.2.16 -B.2.17 -B.2.18 - B.2.33
		Anıl	Baba yok	Anne	7 saat	B.2.5 -B.2.9 -B.2.11 - B.2.15 -B.2.16 -B.2.18 -B.2.33
Ö ₁₁	Lale	Baba yok	Anne	7 saat	B.2.5 -B.2.9 -B.2.11 - B.2.15 -B.2.16 -B.2.18 -B.2.33	
	3.Sınıf	Ö ₁₂	Metin	Baba özürlü	Yuva	8 saat
Nurcan			Baba yok	Anne	8 saat	B.3.14 -B.3.15 -B.3.17 -B.3.19 -B.3.25 - B.3.34/35
Ö ₁₃		Çetin	Bilgi Yok	Yuva	6 saat	B.3.14 -B.3.15 -B.3.17 -B.3.25 -B.3.34/35

Tablo 10'da görüldüğü gibi gözlemlenen PASÇ'lerden 4 tanesi 1. sınıfta, 5 tanesi 2. sınıfta, 3 tanesi de 3. sınıftadır. PASÇ'lerin ailevi durumlarına bakıldığında boşanma, baba ölümü, babanın özürlü ya da ağır hasta olması ailelerinin parçalanma sebepleri olarak görülmektedir. Aileleri parçalanan çocuklar anne, büyükanne (babaanne/anneanne) ile yaşamakta ya da yuvada kalmaktadır. Her bir PASÇ 3 ila 10 kazanım (ders saati) gözlemlenmiştir. Gözlem yapılan kazanımlara ait ayrıntılı bilgiler Tablo 10'da verilmiştir.

Gözlemlenen PASÇ'lerden 1. Öğrencileri Zehra ve Salih anne ve babaları boşanmış iki kardeştir ve aynı sınıfta okumaktadırlar. Zehra ve Salih anneleriyle yaşamaktadırlar. Babaları il dışında olduğundan dolayı sadece yaz aylarında görüşebilmektedirler.

Kenan, babasını 1 yıl önce kaybetmiş, annesi ile yaşamaktadır. Annesi araştırma yürütüldüğü sırada ikinci kez evlenmiş, annesi ve üvey babası ile yaşamaya başlamıştır. Annesinin evlenme sürecinde okula uzun süre devam edemediği dönemler olmuştur.

Elvan, dini nikahlı olan anne ve babasının ayrılması nedeniyle annesi ile birlikte babaannesi ve amcalarıyla birlikte yaşamaktadır. Babası ile çok fazla vakit geçirememektedir.

2. sınıf öğrencisi Yelda, anne ve babası boşanma sürecinde olduklarından dolayı çatışmalı bir aile ortamındadır. Kardeşi babası ile, Yelda ise annesi ile yaşamaktadır.

Boşanma süreci sonlanmadığı ve anne baba arasındaki çatışma devam ettiği için babası ile telefonda bile görüşememektedir.

Yuvada kalan Gürhan'ın ailesi ile ilgili bilinen tek bilgi babasının sinir hastası olduğu yönündedir.

Tarık, babasını 1 yıl önce kaybetmiştir. Annesi ile birlikte babaannesi, amcası ve halasıyla birlikte yaşamaktadır. Annesi çalıştığı için Tarık ile gerektiği gibi ilgilenememektedir. Tarık, babası hayattaymış gibi davranışlar gösterebilmektedir.

Anıl, babasını kaybetmiş annesi ile yaşamaktadır.

Lale babasını kaybetmiş annesi ile yaşamaktadır.

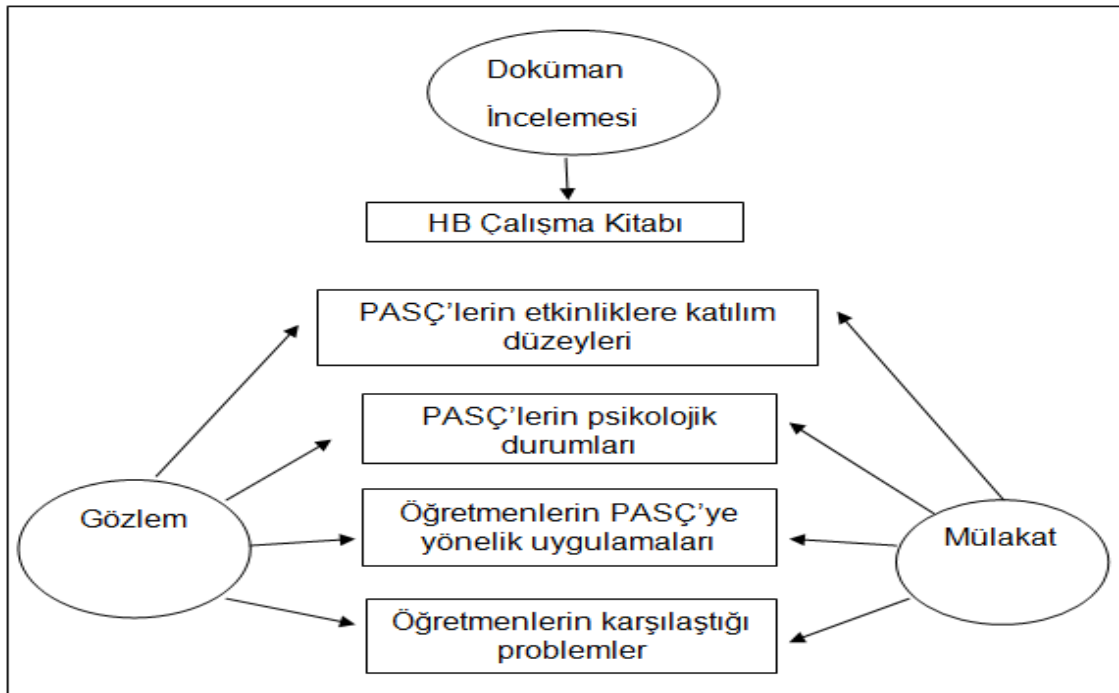
3.sınıf öğrencisi Metin, yuvada kalmaktadır. Ailesi ile ilgili edinilen bilgi babasının zihinsel özrünün bulunduğu yönündedir. Annesi seyrek de olsa ziyaretine gelmektedir. Öğretmeni Metin'in de zihinsel özrünün bulunduğunu düşünmektedir. Bu araştırma yürütüldükten sonra öğretmenin girişimleri sonucu Metin sağlık kontrolünden geçirilerek, özel alt sınıfa yönlendirilmiştir.

Nurcan, babasını çok küçük yaşta kaybetmiştir. Annesi ve kardeşleri ile birlikte yaşamaktadır. Annesinin ve kardeşlerinin ilgisi sayesinde babasının eksikliğini zarar verecek boyutta yaşamamaktadır. Derselerine ilgili, çalışkan bir öğrencidir.

Çetin ise yuvada yaşamaktadır ailesi ile ilgili bilgi bulunmamaktadır.

3.3. Verilerin Toplaması

Özel durum çalışmalarında detaylı tanımlamaların yapılabilmesi ve derinlemesine bilgi toplanabilmesi amacıyla genellikle gözlem, görüşme ve doküman analizi kullanılır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2009). Bu araştırmanın verileri de yarı yapılandırılmış gözlem, yarı yapılandırılmış mülakat ve doküman incelemesi teknikleri ile elde edilmiştir. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları aşağıdaki şekilde özetlenmiştir.



Şekil 5. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları ve İncelenen Süreçler

PASÇ'lerin BEY temasının etkinliklerine katılım düzeylerini ve öğretmenlerin uygulamalarını ortaya koymak amacı ile katılımsız gözlem tekniği kullanılmıştır. Sınıflarında PASÇ bulunan öğretmenlerin, PASÇ'ler ve BEY teması ile ilgili görüşlerini tespit etmek amacı ile yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Görüşme ve gözlem tekniği ile elde edilen verileri desteklemek amacı ile öğretmenlerden izin alınarak PASÇ'lerin HB çalışma kitaplarındaki etkinlikler incelenmiş, araştırma kapsamında gerekli görülen bazı öğrenci çalışmaları fotoğraflanmış ve çalışmada analiz edilerek diğer veriler desteklenmiştir. Öğrenci çalışma kitaplarından alınan fotoğraflı örneklerin analiz raporunda sunulmasının kaynak güvenilirliğini artırdığı düşünülmektedir.

3.4. Veri Toplama Araçları

Yarı yapılandırılmış gözlem formu ve yarı yapılandırılmış mülakat soruları oluşturulmadan önce sınıfında PASÇ bulunan 5 sınıf öğretmenin Hayat Bilgisi dersleri gözlemlenerek bu öğretmenlerle ön görüşmeler yapılmıştır. Bu ön görüşmeler daha çok informal nitelikte olup, gözlem ve asıl yapılacak olan mülakat sorularının hazırlanmasına zemin hazırlamak amacıyla tertip edilmiştir. Bu ön gözlem ve öğretmen görüşmelerinden elde edilen veriler ışığında yarı yapılandırılmış görüşme formu ve yarı yapılandırılmış gözlem formu oluşturulmuştur. Araştırmacı tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış gözlem formu ve yarı yapılandırılmış mülakat formu uzman görüşüne sunulmuştur. Ayrıca

soruların anlaşılabilirliğinin test edilmesi amacıyla araştırma kapsamında olmayan bir sınıf öğretmenin de görüşleri alınmıştır. Gerekli değişiklikler yapılarak son hali oluşturulan yarı yapılandırılmış mülakat formu 11 sorudan oluşmaktadır (Ek-2). Sınıflarında gözlem yapılan öğretmenler ile yapılacak olan mülakat formuna gözlem sırasında not edilen sorular da eklenerek görüşme gerçekleştirilmiştir. Katılımcılardan izin alınarak cevapları ses kayıt cihazı ile kaydedilen mülakatlar ortalama 30 dakika sürmüştür.

Yarı yapılandırılmış gözlem formu ise PASÇ'lerin BEY teması etkinliklerine katılım düzeylerini (katıldı, kısmen katıldı, katılmadı) ve katılım düzeyleri ile ilgili açıklamaların yer aldığı iki bölümden oluşmaktadır (Ek-1). Ayrıca gözlem sırasında PASÇ ile öğretmen arasında geçen diyaloglar da araştırmacı tarafından not edilmiştir.

3.4.1. Gözlem

İnsan davranışlarının gerçekçi bir biçimde incelenmesi bu davranışların doğal ortam içinde gözlemlenmesine bağlıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Nitel araştırma yaklaşımının temel veri toplama araçlarından biri olan gözlem tekniğinde insan davranışları doğal ortamlarında incelenir (Ekiz, 2009). Araştırmada gözlem çeşitlerinden belirgin olay ve olguların üzerinde odaklanılan, araştırmacının katılım göstermediği, kimliğinin açık olduğu katılımsız gözlem tekniğinden (Ekiz, 2009) yararlanılmıştır.

HB dersi BEY temasının ilgili kazanımlarında sınıfta PASÇler ile öğretmen diyalogları ve PASÇlerin etkinliklere katılım düzeyleri yarı yapılandırılmış gözlem formuna araştırmacı tarafından not edilmiştir.

3.4.2. Görüşme

Ekiz (2009)'e göre görüşme, insanların neyi neden düşündüklerini, duygu, tutum ve hislerinin neler olduğunu, davranışlarına yön veren etkenlerin tespit edilmesini sağlayan veri toplama aracıdır. Araştırmada görüşme çeşitlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile hem sabit seçenekli cevaplar hem de derinlemesine veri elde edebilmeye imkan sağlar (Büyüköztürk vd, 2009). Bu teknikte araştırmacı önceden hazırlamış olduğu soruları sorabileceği gibi görüşme esnasında soruları değiştirebilir, ekleme yapabilir (Ekiz, 2009).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin BEY teması hakkındaki görüşlerini, PASÇ ile ilgili yaşadıkları problemleri, PASÇ'a yönelik yaptıkları uygulamaları belirlemek amacı ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılmış ve her bir görüşme yaklaşık olarak 30 dakika sürmüştür. Görüşme esnasında katılımcılardan izin alınarak ses kayıt cihazı ile kayıt yapılmıştır.

3.4.3. Döküman İncelemesi

Döküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analiz edilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2009). Öğrencilerin Hayat Bilgisi Çalışma Kitapları ve öğretmenlerin sınıf içi faaliyetlerde kullandıkları etkinliklerin incelemesi yapılarak görüşme ve gözlem verileri ile ilişkilendirilmiştir.

PASÇ'lerin HB çalışma kitabında yer alan etkinliklerin fotoğrafları, öğretmenlerden izin alınarak çekilmiştir. Araştırma PASÇ'ler ve sınıf arkadaşlarından gizli tutulduğu için PASÇ'lerin ve diğer öğrencilerden birkaç tanesinin kitapları sınıf öğretmeni tarafından öğretmenler odasına getirilerek araştırmacıya teslim edilmiştir.

3.5. Veri Toplama Süreci

1.,2.,3. sınıf Hayat Bilgisi öğretim programı BEY teması kazanımlarından toplam 30 kazanım (47 ders saati) araştırmaya katılan öğretmenlerden 6 tanesinin sınıfında araştırmacı tarafından gözlemlenmiş ve çalışmanın amacına yönelik olarak hazırlanan yarı yapılandırılmış gözlem formu kullanılarak kaydedilmiştir.

Gözlemler sırasında PASÇ'lerin etiketlenmemesi ve olumsuz etkilenmemesi amacıyla araştırmacının kimliği ve sınıfta bulunma amacı öğrencilerden saklı tutulmuştur.

Çalışmada gözlem, görüşme ve döküman incelemesi gibi veri toplama kaynakları kullanılarak üçgenleme (triangulation) yapılmıştır. Üçgenleme yöntemi ile birden fazla veri toplama aracı ile elde edilen bulgular karşılaştırılmaktadır (Ekiz, 2009).

3.5.1. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Nitel veri toplama araçlarının güvenilirliği nicel araştırmalarda olduğu gibi istatistiksel testler veya yöntemlerle değerlendirilemez. Ancak alınabilecek önlemler ve dikkat edilebilecek unsurlarla güvenilirlik sağlanabilmektedir. Bu araştırmada da elde edilen verilerin geçerlik ve güvenilirliğini arttırmak amacıyla verilerin toplanmasında farklı veri toplama araçlarının kullanılması yoluyla veri çeşitliliği sağlanmıştır. Bu yöntem nitel araştırmaların geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarında kullanılan bir yöntem olarak bilinmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Ayrıca elde edilen verilerin geçerlik ve güvenilirliğini arttırmak için araştırma süreci uzun tutulmuştur. Araştırmacı, yapılan çalışmanın bilimsel bir araştırma olduğunu ve kesinlikle farklı amaçlar için kullanılmayacağı güvencesini vermiştir.

Nitel araştırmalarda güvenilirliğin sağlanabilmesi üçgenleme ilkesi uygulanmaktadır. Bu ilke metotta ya da araştırmacılar da geçerlilik şeklinde gerçekleştirilmektedir.(Ekiz,

2009). Bu amaçla bu araştırmada metotta geçerlilik ilkesi benimsenerek çoklu araştırma metotları kullanılmıştır. Gözlem, görüşme ve dkuman toplama birlikte yapılarak veriler birbiri ile karşılaştırılıp tutarlılık gösterip göstermediğine bakılmıştır.

Görüşmelerden elde edilen veriler, veri toplama aracının geçerliliğini artırmak için metne dönüştürüldükten sonra katılımcılara gönderilerek konuşmalarını gözden geçirmeleri istenmiştir.

Toplanan verilerin ayrıntılı olarak rapor edilmesi, araştırmacının sonuçlarına nasıl ulaşıldığının belirtilmesi nitel çalışmaların geçerliliğini arttıran önemli unsur olarak bilinmektedir (Yıldırım ve şimşek, 2008). Dolayısıyla bu çalışmada verilerin toplanması, metin haline dönüştürölmesi, analiz edilmesi ve sonuçlara nasıl ulaşıldığı ile ilgili olarak ayrıntılı bilgilere yer verilmiştir. Çalışmanın verilerinin sunumunda doğrudan alıntıların kullanılması, görüşme ve gözlem verilerinin ilişkilendirilmesi araştırmanın güvenirliliğini arttırmak için tercih edilmiştir.

Elde edilen tüm veriler (görüşmelerdeki ses kayıtları ve metin belgeleri) bilgisayar ortamında ham veri olarak, gereklilik durumunda kullanılmak üzere saklanmaktadır. Bütün bu tedbirler sayesinde araştırmanın nitel veri toplama araçları ile elde edilen verilerin geçerliliği ve güvenirliği sağlanmıştır.

3.7. Veri Toplama Süreci ve Uygulama Akışı

Bu araştırmada sırasıyla aşağıdaki işlemler gerçekleştirilmiştir:

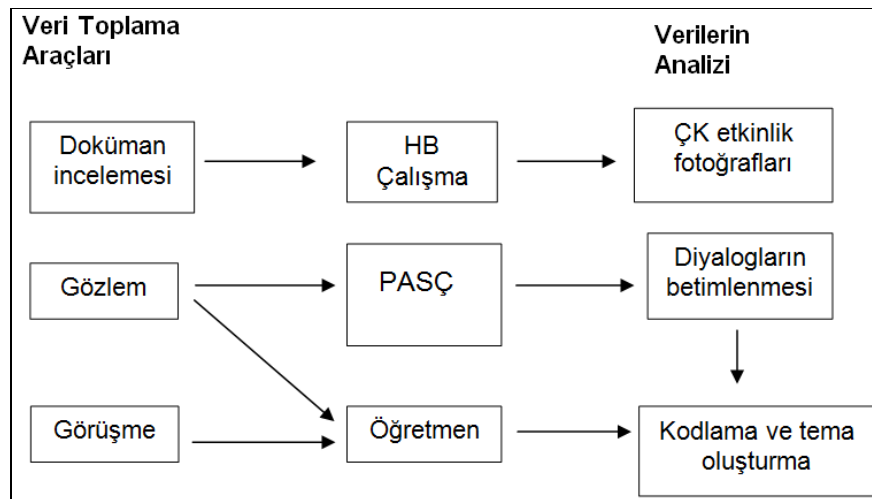
1. Literatür taraması yapılması,
2. Araştırma konusunun belirlenmesi,
3. 5 sınıf ğretmeni ile n görüşme ve gözlem yapılması,
4. Yarı yapılandırılmış gözlem formu taslağının oluşturulması,
5. Yarı yapılandırılmış görüşme formu taslağının oluşturulması,
6. Yarı yapılandırılmış gözlem ve görüşme formlarının uzman görüşüne sunulması,
7. Bir sınıf öğretmenine soruların okutulması (anlaşılabilirliği açısından),
8. Gözlem ve görüşme formlarına son halinin verilmesi,
9. Araştırmanın yapılacağı okulun, katılımcı öğretmenlerin ve öğrencilerin belirlenmesi
10. Okul müdürleri ve rehberlik öğretmenleri ile araştırma amacı ve kapsamı hakkında grüşölmesi, Okullardaki 1.2.3. sınıf öğretmenleri ile grüşölmesi (sınıftaki PAS sayısı, ailevi durumu, araştırmaya katılıp katılmayacakları),
11. Merkez okullardan 1 tanesinin (sosyo ekonomik düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarının bulunduğu okul) sadece görüşme için seçilmesi,

12. Gözlem yapılacak kazanım, tarih ve saatlerin öğretmenlere bildirilmesi,
13. Belirlenen kazanımların gözlemlenmesi,
14. Sınıfında gözlem yapılan öğretmenler ile yapılacak görüşme sorularının yeniden düzenlenmesi,
15. Öğretmenlerle mülakatların yapılması,
16. Gözlem, görüşme ve HB çalışma kitaplarından elde edilen verilerinin analiz edilmesi,
17. Raporlaştırma.

3.7. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde içerik analizi yönteminden faydalanılmıştır. İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla, bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk vd., 2009). Görüşmelerden elde edilen ham veriler kodlama yapılarak, kategoriler belirlenmiştir. Kodlama ve kategorileştirme işlemi tekrarlı olarak yapılmıştır. Böylece araştırmanın problemine ve amacına bağlı kalınarak, gereksiz kodlamalar çıkarılmış, gerekli görülen kısımlarda yeni kodlamalar eklenmiştir. Elde edilen bu kategoriler bulguların daha kolay anlaşılması için tablolar halinde sunulmuş ve tablolardaki veriler doğrudan alıntılarla ilişkilendirilmiştir.

Çalışmada kullanılan veri toplama araçları ve verilerin analiz edilme yöntemleri Şekil 6' da şematik olarak gösterilmiştir.



Şekil 6. Veri Toplama Araçları ve Analiz Yöntemleri

3.7.1. Gözlem Verilerinin Analizi

Yarı yapılandırılmış gözlem tekniği ile gözlemlenen kazanımlar “Fiziksel Ortam, Aile Bireyleri, Sosyal Hayat, İletişim” olmak üzere 4 kategori altında sınıflandırılmıştır. Gözlemlerden elde edilen veriler bu kategorilere göre sunulmuştur. Ayrıca verilerin sunumunda öğretmenlerin görüşlerinden ve gözlemlerde edinilen PASÇ-öğretmen diyaloglarından doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

3.7.2. Görüşme Verilerinin Analizi

Görüşmelerde ses kayıt cihazı ile kayıt edilen veriler öncelikle metne dönüştürülmüştür. Metne dönüştürülen veriler sürekli karşılaştırmalı analiz metodu ile analiz edilmiştir. Sürekli karşılaştırmalı analiz metodunda veriler önceden düzenlenmiş belli sınıflamalara göre analiz edilip yorumlanmasından ziyade, veriler elde edildikten sonra kategorilere ayrılmaktadır. Oluşturulan kategoriler kodlanır ve aynı zamanda incelenmekte olan verilerle sürekli olarak karşılaştırılması yapılır (Ekiz, 2009). Sürekli karşılaştırmalı analiz metodu ile analiz edilen araştırmanın verileri “Fiziksel Ortam, Aile Bireyleri, Sosyal Hayat, İletişim” kategorilerine göre sınıflandırılmış ve doğrudan alıntılar yapılarak gözlem bulguları ile ilişkilendirilmiştir.

3.7.3. Hayat Bilgisi Çalışma Kitabından Elde Edilen Verilerin Analizi

PASÇ’lerin HB çalışma kitaplarının doküman incelemesi yapılarak, oluşturulan Fiziksel Ortam, Aile Bireyleri, Sosyal Hayat, İletişim” kategorilerine PASÇ’lerin yapmış olduğu etkinliklerden örnekler, öğretmen konuşma alıntıları ve gözlem diyalogları ile ilişkilendirilerek uygun yerlerde sunulmuştur.

4. BULGULAR

Sınıflarında parçalanmış aileye sahip çocuklar bulunan sınıf öğretmenlerinin bu çocukların eğitiminde, özellikle aile kavramının önemini kazandırılmaya çalışıldığı Hayat Bilgisi dersi kapsamında yaptıkları eğitim-öğretim etkinliklerinde karşılaşılan sorunların incelendiği bu çalışmada, üç ayrı veri toplama aracıyla elde edilen nitel verilerin analizi ve bulguları bu bölümde sunulmaktadır. Bu bölümde sırasıyla;

1. Sınıf içi PASÇ'lerin ve öğretmenlerin gözlemlerinden elde edilen bulgular,
2. Öğretmenlerle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgular
3. PASÇ'lerin çalışma kitaplarının incelenmesinden elde edilen bulgular sunulmaktadır.

Yarı yapılandırılmış gözlemlerden ve yarı yapılandırılmış mülakatlardan elde edilen veriler, kategorileştirilerek ve temalar oluşturularak uygun yerlerde tablolar halinde, diğer yerlerde ise diyaloglar ve düz yazı şeklinde sunulmuştur. Bulguların sunumunda öğretmenlerle yapılan mülakatlardan aktarılan doğrudan konuşma alıntılarına, yer verilerek birbirini destekleyen gözlem bulguları ile mülakat bulguları arasında ilişki kurulmuştur.

4.1. Gözlemlerden Elde Edilen Bulgular

Verilerin analizinde ve bulguların sunumunda araştırma kapsamına alınan öğretmenler Ö₁,Ö₂,Ö₃, Ö₄,Ö₅ Ö₆,Ö₇ Ö₈,Ö₉ Ö₁₀,Ö₁₁ Ö₁₂,Ö₁₃ şeklinde, gözlemlenen öğrenciler ise Zehra, Salih, Kenan, Elvan, Yelda, Gürhan, Tarık, Anıl, Lale, Metin, Nurcan ve Çetin, şeklinde rumuz kullanılarak etik kurallara uyulmaya çalışılmıştır.

4.1.1. Gözlemlenen Kazanımlar ve Etkinlikler

Araştırma sürecinde BEY temasının gözlemlenen kazanımlar incelendiğinde, vurgu yapılan kavramlar tematik olarak kategorize edilebilir olduğu görülmektedir. Veri analizinin daha anlaşılır ve bulguların sunumunun daha mantıklı bir akış izlenmesi açısından sınıf içinde gözlemlenen bu kazanımlar "Fiziksel Ortam", "Aile Bireyleri", "Ailede Sosyal Hayat" ve "Ailede İletişim" olmak üzere 4 kategori altında sınıflandırılmıştır. Gözlem sırasında öğretmenlerin bu kazanımları gerçekleştirmek amacıyla her bir kazanıma yönelik sınıf içi etkinlikleri de kılavuz kitaplardan ve öğretmen uygulamalarından belirlenmiştir. Kategoriler, kazanımlar ve kazanıma uygun yapılan etkinlikler aşağıda verilen Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11. BEY Temasının Gözlemlenen Kazanımları, Etkinlikleri ve Oluşturulan Kategoriler

Kategori	Kazanım Kodu	Kazanım	Etkinlik
Fiziksel Ortam	B.1.1	Her canlının bir yuvaya ihtiyacı olduğunu fark eder.	Sıcacık Yuvamız
	B.1.2	Evinin adresini ve telefon numarasını söyler	Nerede Yaşıyoruz?
	B.2.2	Evinin ayırt edici bir özelliğini belirterek bu özelliğin evini nasıl "eşsiz" kıldığını açıklar.	Evimi Seviyorum
	B.3.1	Barınmanın insanın temel ihtiyaçlarından biri olduğunu kavrar ve bu ihtiyacın karşılanmasının önemini belirtir.	Evimdeyim, Güvendeyim
	B.3.3	Hayalindeki evi planlar ve sanat yoluyla ifade eder.	Hayalimdeki Ev
Aile Bireyleri	B.2.5	Gerektiğinde kendi evine veya aile büyüklerine ulaşabilecek bilgileri öğrenir	Adresini Öğren
	B.1.12	Ailesindeki bireyleri tanır ve tanıtır.	Benim Ailem
	B.1.20	Ailesindeki liderin/liderlerin ailedeki rolünü fark eder	Ailemizdeki Lider
	B.2.11	Aile bireylerinin çocukluğunu araştırır	Onlar Da Çocuktuktu
	B.2.15	Aile bireyleri arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları gözlemler ve gözlem sonuçlarını çeşitli yollarla ifade eder.	Annem, Babam ve Ben
	B.3.7	Aile büyüklerinden hayatta olanların çocukluğunu araştırır	Eski Albümlere Bakalım
	B.3.15	Kendi ailesi ile diğer aileleri karşılaştırarak, aile yapılarının farklı olabileceğini keşfeder	Herkesin Ailesi Farklıdır
Sosyal Hayat	B.1.6	Evde kuralların neden gerekli olduğunu açıklar.	Kurallar Olmazsa
	B.1.13	Ailedeki yardımlaşmayı ve görev dağılımını araştırır, dayanışmaya günlük hayattan örnekler gösterir	Bir Elin Nesi Var İki Elin Sesi Var?
	B.1.15	Ailenin dayanışma ve iş birliği yapılan özel bir çevre olduğunu kavrar.	Ailem Bana Özel
	B.1.17	Kendisinin ve ailesindekilerin hata yapabileceğini ve bunun doğal olduğunu kabul eder.	Hatalar Bizim İçindir
	B.1.21	Günlük zamanının bir bölümünü ailesi ve yakın çevresiyle birlikte eğlenmek için harcar.	Mutlu Bir Aileyiz
	B.2.9	Yemek yerken uyulması gereken görgü kurallarının nedenlerini açıklar	Yemekteyiz
	B.2.16	Aileyi ilgilendiren konularda karar alınırken görüş bildirir ve bunun insan hak ve hürriyetleriyle ilişkisini kurar	Benim De Bir Fikrim Var
	B.2.17	Evde uyulması gereken kuralların belirlenmesine katkıda bulunur	Evimizdeki Kurallar
	B.2.18	Ailesindeki yardımlaşmayı gözlemleyerek, aile içinde üstlenebileceği görevlerle ilgili yeni fikirler üretir.	Aile İçi Görevler

Tablo 11'in devamı

Sosyal Hayat	B.2.33	Ailesiyle birlikte gezmek, tatillerini geçirmek ve eğlenmek için plan yapar ve bu planı ailesiyle paylaşır	Ayşe'nin Tatil Planı
	B.3.19	Ailede kararlar alınırken görüş bildirir ve kendisinin üstlenebileceği görevlerle ilgili yeni fikirler üretmek bunları uygular.	Sen De Fikrini Söyle
	B.3.34	Ailesiyle birlikte eğlenmenin aile bireylerine katkılarını açıklar, bunun için planlar yapar ve planıyla ilgili düşüncelerini etkili bir biçimde sunar	Eğlenceli Gün
	B.3.35	Ailesiyle katıldığı özel gün kutlamalarında mizahı kullanır.	Eğlenceli Gün
	B.1.24	Paranın değişim aracı olarak işlevini fark eder.	Alışveriş Yapıyorum
İletişim	B.3.25	Kaynakları bilinçli olarak tüketmenin aile bütçesine katkısını açıklayan çeşitli etkinliklerde bulunur.	Kaynaklar Tüküyor
	B.3.14	Aile içinde ortaya çıkabilecek anlaşmazlıkları çözmek için, sorun çözme becerisini kullanır.	Ailemiz Bizim İçin Özeldir
	B.3.17	Çevresini gözlemleyerek hangi iletişim türlerinin kullanıldığını araştırır	Her Sorunun Bir Çözümü Vardır
	B.3.18	Aile üyeleri arasındaki ilişki ve iletişim biçimi ile diğer kişilerle olan ilişki ve iletişim biçimi arasındaki farkı ayırt ederek ailenin özel bir çevre olduğunu kavrar	İletişim Türleri

B.1.1

- ↳ Kazanım sayısı (1. Kazanım)
- ↳ Sınıf (1.sınıf)
- ↳ Tema (Benim Eşsiz Yuvam Teması)

BEY temasının gözlemlenen kazanımları ve bu kazanımlardan araştırmacı tarafından oluşturulan kategoriler tablo 11’de görülmektedir. Kazanımların içerikleri incelenerek ortak yönleri bulunanlar bir araya getirilmiş ve her bir sınıflamaya uygun bir kategori ismi verilmiştir. Örneğin BEY temasının kazanımları incelendiğinde bazı kazanımların evin adresi, fiziksel özellikleri, barınma ihtiyacının karşılandığı yer, konularını ortak olarak içerdiği dikkat çekmektedir. Çocuğun yaşadığı yerin fiziksel özellikleri ile ilgili olan bu kazanımların bir araya getirilmesi ile Fiziksel Ortam kategorisi oluşturulmuştur. Aile Bireyleri Kategorisinde bulunan kazanımların odak noktası ise çocuğun ailesinde bulunan bireyler ve bu bireylere ait bilgilerdir. Örneğin *B.2.15 Aile bireyleri arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları gözlemler ve gözlem sonuçlarını çeşitli yollarla ifade eder.* kazanımı çocuğun ailesinde bulunan bireylerin fiziksel ve duygusal benzerlik/farklılıkları ile ilgili olduğundan dolayı “Aile Bireyleri” kategorisinde yer almaktadır. BEY teması kazanımları incelendiğinde çocuğun ailesinin sosyal hayatı ile ilgili olduğu düşünülen kazanımlar bir araya getirilerek “Sosyal Hayat” kategorisi oluşturulmuştur. Bir diğer kategori ise ailedeki iletişim türleri, iletişim süreci gibi konuların ortak olduğu kazanımlardan oluşan “Ailede İletişim” kategorisidir.

Her kategoriye ait kazanımın işleniş sürecinde araştırmacı tarafından gözlemlenerek PASÇ’lerin katılım düzeyleri *katıldı, kısmen katıldı, katılmadı* şeklinde belirlenmiştir. PASÇ’lerin katılım düzeyleri, standart aileye sahip öğrencilerin etkinliklere parmak kaldırarak katılımları göz önünde bulundurulularak belirlenmiştir. Etkinliklerde standart aileye sahip öğrenciler gibi parmak kaldırarak söz hakkı alan PASÇ’ler katılım gösteren düzeyde; parmak kaldırmadan öğretmenin kendisine soru sorması sonucu ya da etkinliği uyarlaması sonucu etkinliğin bir bölümünde katılım gösteren PASÇ’ler kısmen katılım gösteren düzeyde; parmak kaldırmayan ve etkinlikleri yapmayan öğrenciler ise katılım göstermeyen düzeyde olan öğrenciler olarak sınıflandırılmıştır. Etkinliklere katılan, kısmen katılım gösteren ve katılmayan PASÇ’lerin katılım düzeyleri tablo 12, tablo 13, tablo 14, tablo 15’te sunulmuş, tablolardaki bulgular açıklanmış ve sınıf içi gözlemlerde not edilen öğretmen-öğrenci diyalogları ile örneklendirilerek tablodaki bulgular desteklenmiştir.

Araştırmacı tarafından oluşturulan kategorilere ait gözlem bulguları aşağıda sırası ile verilmiştir.

4.1.2. Fiziksel Ortam

Fiziksel Ortam kategorisi, BEY temasının ev kavramının yaşanılan ortam olarak ele alındığı kazanımlardan oluşmaktadır.

Bu kategorideki kazanımlara gözlemlenen 9 PASÇ’nin katılım düzeyleri aşağıda grafikte gösterilmektedir.



Grafik 2. PASÇ'lerin Fiziksel Ortam Temasındaki Kazanımların İşleniş Sürecine Katılım Düzeyleri

Grafiğe bakıldığında Fiziksel Ortam kategorisindeki kazanımlara gözlemlenen PASÇ'lerin 3 tanesi (%33,3) katılım göstermiştir. 2 tanesi katılım göstermemiş, tamamı kısmen katılım göstermiştir.

Gözlemlenen PASÇ'lerin Fiziksel Ortam kategorisinde yer alan kazanımlara yönelik sınıfta yapılan öğrenme etkinliklerine katılım düzeyleri ve bu düzeylere ilişkin ayrıntılı açıklamalar tablo 12'de gösterilmiştir.

Tablo 12. Öğrencilerin Fiziksel Ortam Kategorisindeki Kazanımlara Katılım Düzeyleri

Kazanım	Öğrenci	Katıldı	Kısmen Katıldı	Katılmadı	Açıklama
B.1.1 Her canlının bir yuvaya ihtiyacı olduğunu fark eder.	Zehra		√		Öğretmen, öğrenciye soru sorduğu için katıldı
	Salih		√		Öğretmen, öğrenciye soru sorduğu için katıldı
	Elvan		√		Öğretmen, öğrenciye soru sorduğu için katıldı
B.1.2 Evinin adresini ve telefon numarasını söyler	Zehra		√		Öğretmen, öğrenciye soru sorduğu için katıldı
	Salih			√	Süre yeterli olmadığı için katılmadı
	Elvan		√		Öğretmen, öğrenciye soru sorduğu için katıldı

Tablo 12'nin devamı

B.2.2	Evinin ayırt edici bir özelliğini belirterek bu özelliğin evini nasıl "eşsiz" kıldığını açıklar	Yelda	√	Öğretmen, öğrenciye soru sorduğu için katıldı
		Gürhan	√	Öğretmen, öğrenciye soru sorduğu için katıldı
		Anıl	√	Öğretmen, öğrenciye soru sorduğu için katıldı
		Lale	√	Öğretmen, öğrencinin olumsuz etkilenmemesi için soru sormadı
		Tarık	√	Öğretmen etkinliği uyarladığı için katıldı
B.2.4	Evinin yerini, konum ile ilgili temel kavramları kullanarak bildiği yere göre tarif eder.	Tarık	√	Her öğrenci sırayla etkinliğe katılmak zorunda olduğu için katıldı
B.2.5	Gerektiğinde kendi evine veya aile büyüklerine ulaşabilecek bilgileri öğrenir.	Tarık	√	Öğretmen, öğrenciye soru sorduğu için katıldı
		Gürhan	√	Drama olduğu için katıldı
		Yelda	√	Öğretmen, öğrenciye soru sorduğu için katıldı
		Lale	√	Öğretmen, öğrenciye soru sorduğu için katıldı
		Anıl	√	Öğretmen etkinliği uyarladığı için katıldı
B.3.1	Barınmanın insanın temel ihtiyaçlarından biri olduğunu kavrar ve bu ihtiyacın karşılanmasının önemini belirtir	Metin	√	Öğretmen etkinliği uyarladığı için katıldı
B.3.3	Hayalindeki evi planlar ve sanat yoluyla ifade eder.	Metin	√	Drama yapıldığı için katıldı

Fiziksel ortam kategorisinde bulunan 7 kazanımın işleniş sürecine her öğrenci katılım gösterdiğinde 19 kez katılım olacaktır. Ancak Tablo 12'de görüldüğü gibi, gözlemler sırasında PASÇ'lerden etkinliklere sadece 3 tam katılım, 14 kısmen katılım olmuş ve 2 kez ise katılım olmamıştır. Etkinliklere kendi isteğiyle katılım gösteren Metin "Hayalindeki evi planlar ve sanat yoluyla ifade eder (B.3.3) kazanımına etkinlikte drama olduğu için katılmıştır. Drama sırasında Metin ile sınıf arkadaşı arasında geçen diyalog aşağıdadır:

Bir öğrenci: Merhaba
Metin: İyiyim
Bir öğrenci: Evinden memnun musun?
Metin: Evet
Bir öğrenci: Hayal ettiğin ev var mı?
Metin: Orman gibi ev (ormanın içinde)
Bir öğrenci: Ne zaman taşınıyorsun?
Metin: Yarın....

Ö₁₂: Ormanın içindeki ev, hayal ettiğin ev mi?
 Metin: Çünkü benim evim
 Ö₁₂: Evin içinde neler olacak kim gelsin evine?
 Metin: Herkes.

(Diyalog 1: Doküman 5: s.3)

Babası özürlü olan ve çocuk yuvasında kalan Metin'nin katılım gösterdiği nadir etkinliklerden olan Hayalimdeki Ev etkinliğinde drama esnasında Metin'nin gülümsediği ve mutlu olduğu gözlemlenmiştir. Hatta Metin'nin çalışma kitabındaki ilgili etkinliği yapmaya başladığı ve teneffüste de devam ettiği gözlemlenmiştir.

Metin gibi yuvada yaşayan Gürhan da B.2.5 kazanımı "Adresini öğren" konusunda etkinliğe drama olduğu için katılım göstermiş ve drama yapmak üzere ayağa kalktığında çok mutlu olduğu gözlemlenmiştir. Ancak dramada arkadaşı annesinin ismini sorduğunda Gürhan duraklamış, yüz ifadesi ile öğretmene (Ö₉) dönerek bilmediğini ifade etmiş ve sadece "anne" diyebilmiştir. Bu durumda öğretmen dramaya müdahale edip rol arkadaşının farklı bir soru sormasını sağlamıştır.

İki örneğe bakıldığında PASÇ'ler dramaya istekli olmaktadır fakat kazanımlar aile bireyleri ile ilgili olmasa bile etkinliklerde aile bireyleri yer alabilmekte PASÇ'ler aile ile ilgili konuşmalarla karşılaştıklarında zor durumda kalabilmektedirler.

Fiziksel Ortam kategorisindeki kazanımların işleniş sürecine öğrencilerin çoğunluğu (14) kısmen katılım göstermişlerdir. Burada kısmen katılımın göstergesi soru-cevap yönteminin kullanılmasıdır. Diğer bir deyişle, öğretmen öğrencilere soru sormuş ve öğrenciler de cevap vermek zorunda kalmışlardır. Diğer öğrencilerden farklı olarak Tarık, bütün öğrenciler sırayla etkinliğe katılmak zorunda olduğu için katılım göstermiştir.

Ö₁₀: Herkes evini tarif edecek. Neden evini seviyorsun, kimle yaşıyorsun herkes söyleyecek.
 Tarık: 6 katlı binanın 2. Katında. Amcam, amcam, babam, babam öldü zaten (sessizce), dedem, babaannem, annem, ben. Halam da var.
 Ö₁₀: Nasıl bir ev hayal edersin?
 Tarık: Güzel bir evde. Hiç kimse olmasın. Kendim yaşamak isterim büyüyünce.
 Tarık: Annemin yalnız olduğu evde.

(Diyalog 2 : Doküman 4: s.1)

Diyalog 2'de görüldüğü gibi babasını kaybetmiş olan Tarık, annesinin yalnız olduğu bir evde yaşamak istediğini belirtmektedir. Ekonomik ve sosyal nedenlerden dolayı Tarık annesi ile birlikte babaannesi, dedesi, amcası ve halası ile aynı evde yaşamaktadır. Kalabalık bir aile (baba/eş olmadan) yaşamının getirdiği sorunlardan dolayı Tarık'ın annesinin yalnız olduğu bir evde yaşamak istediği düşünülebilir.

Salih sınıf mevcudunun kalabalık olması (36 kişi) ve 1 ders saatinde her öğrenciye söz hakkı verilememesi, Salih'in de parmak kaldırmaması etkinliğe katılmama nedenleri

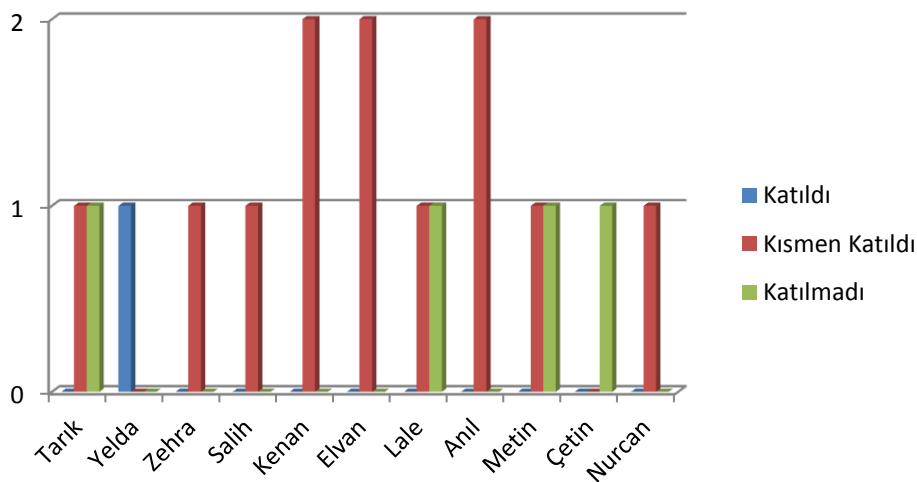
olarak karşımıza çıkmıştır.Ö₁₁, çok duygusal olduğunu ifade ettiği Lale'ye etkinlikler sırasında olumsuz etkilenmemesi için soru sormadığı gözlemlenmiştir.

4.1.3. Aile Bireyleri

Daha önce de belirtildiği üzere BEY temasının gözlemlenen kazanımlarından, aile fertleri ve onların bilgileri ile ilgili olan kazanımlar Aile Bireyleri kategorisini oluşturmaktadır.

PASÇ'lerin Aile Bireyleri kategorisinde yer alan kazanımlara katılım düzeyleri ile ilgili grafik aşağıda sunulmaktadır.

Bu kategoride bulunan aile bireylerinin bilgileri ile ilgili 6 kazanımın işleniş sürecinde 11 PASÇ gözlemlenmiştir. Öğrencilerin katılım düzeyleri ile ilgili grafik aşağıda verilmiştir.



Grafik 3. PASÇ'lerin Aile Bireyleri Temasındaki Kazanımların İşleniş Sürecine Katılım Düzeyleri

Grafikte görüldüğü gibi gözlemlenen 11 PASÇ'den sadece 1 tanesi (%9,09) katılım göstermiştir. Aile bireyleri kategorisinde yer alan kazanımlar, aile bireylerinin bilgileri ile doğrudan ilişkili olduğundan PASÇ'ler bu kazanımların işleniş sürecine katılamamaktadır. Etkinliklerin 1 tanesine katılan Yelda ayrı yaşadığı babasından bahsetmek hoşuna gittiği için kazanımın işleniş sürecine katılmıştır. Diğer öğrenciler öğretmenin etkinlikleri uyarlaması veya etkinliğin sadece bir bölümünü yapabilmesi dolayısıyla kısmen katılım gösterebilmiştir. Yuvada kalan Çetin ise bu kategorideki kazanımlara katılım gösterememiştir. PASÇ'ler bu kategorideki etkinliklere genel olarak kısmen katılım gösterebilmişlerdir.

Yukarıdaki grafikte katılım düzeyleri görülmekte olup içerik hakkında yeterli bilgi verilmediği düşünüldüğünden PASÇ'lerin Aile bireyleri ile ilgili kazanım ve etkinliklere katılım düzeyleri ile ilgili detaylı açıklayıcı bulguların sunulmasına ihtiyaç duyulduğundan bu bulgular tablo 13'de sunulmuştur.

Tablo 13. Öğrencilerin Aile Bireyleri Kategorisindeki Kazanımların İşleniş Sürecine Katılım Düzeyleri

Kazanım	Öğrenci	Katılım Düzeyi		Açıklama
		Katıldı	Kısmen Katıldı Katılmadı	
B.1.12 Ailesindeki bireyleri tanır ve tanıtır.	Elvan		√	Öğretmen, öğrenciye soru sorduğu için katıldı
	Kenan		√	Öğretmen, öğrenciye soru sorduğu için katıldı
	Zehra		√	Öğretmen, öğrenciye soru sorduğu için katıldı
B.1.20 Ailesindeki liderin/liderlerin ailedeki rolünü fark eder	Salih		√	Öğretmen, öğrenciye soru sorduğu için katıldı
	Elvan		√	Öğretmen, öğrenciye soru sorduğu için katıldı
	Kenan		√	Öğretmen, öğrenciye soru sorduğu için katıldı
B.2.11 Aile bireylerinin çocukluğunu araştırır	Tarik		√	Öğretmen, öğrenciye soru sorduğu için katıldı
	Anıl			√ Etkinlik ailevi durumuna uygun olmadığı için katılmadı
	Lale		√	Öğretmen, öğrenciye soru sorduğu için katıldı
B.2.15 Aile bireyleri arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları gözlemler ve gözlem sonuçlarını çeşitli yollarla ifade eder.	Yelda	√		Babasından bahsetmek hoşuna gittiği için etkinliğe katıldı
	Tarik		√	Etkinlik ailevi durumuna uygun olmadığı için katılmadı
	Anıl		√	Etkinlik ailevi durumuna uygun olmadığı için katılmadı
	Lale		√	Etkinlik ailevi durumuna uygun olmadığı için katılmadı
B.3.7 Aile büyüklerinden hayatta olanların çocukluğunu araştırır	Metin		√	Öğretmen etkinliği uyarladığı halde katılmadı
B.3.15 Kendi ailesi ile diğer aileleri karşılaştırarak, aile yapılarının farklı olabileceğini keşfeder	Metin		√	Öğretmen etkinliği uyarladığı için katıldı
	Nurcan		√	Öğretmen etkinliği uyarladığı için katıldı
	Çetin		√	Etkinlik ailevi durumuna uygun olmadığı için katılmadı

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi Aile Bireyleri kategorisindeki 6 kazanımın işleniş sürecine her öğrenci katılım gösterdiğinde elde edilecek katılım sayısı 17 dir. Ancak 2 katılım, 9 kısmen katılım ve 6 kez katılım olmamıştır. Gözlemlenen öğrencilerden Yelda, B.2.15 kazanımı Annem, Babam, Ben konusunun birinci etkinliğinde parmak kaldırarak kendi isteğiyle katılım göstermiştir.

Ö₉: Ailenizde kime benziyorsunuz?

Yelda: Babama ve ablama

Bir öğrenci: Babasına benzeyen şanslı olurmuş.

Yelda: Ben babama benziyorum (ziplayarak)

(Diyalog 3: Doküman 2: s.5)

Yelda'nın, bu diyalogda babasına benzediğini dile getirmesi ona duyduğu özlemden kaynaklanmış olabilir. Sınıf arkadaşlarından birisinin babası hakkındaki olumlu tepkisi Yelda'nın hoşuna gitmiştir. Bu durum anne ve babası boşanma evresinde olan Yelda'nın annesi ve çevresinden babası ile ilgili genellikle olumsuz düşünceler duyması ile ilişkilendirilebilir.

Yelda, ikinci etkinlikte ise öğretmenin kendisine soru sormasıyla etkinliğe katılmıştır. Etkinlikte yer alan baba ile ilgili özellikler kısmını okurken sınıf arkadaşlarının verdiği tepkiler hoşuna gitmiş ve etkinliğe katılımı artmıştır.

Yelda: Babam 1,80 cm boyunda

Sınıf: Ooo ne kadar uzunmuş!!!!

Yelda: Benim babam! (Gülümseyerek ve gururlu bir eda ile sırasına oturdu)

(Diyalog 4 : Doküman 2: s.6)

Yelda, etkinliğin devamında parmak kaldırmadan ders ile ilgili olmayan konuşmalarda bulunma, ayağa kalkma, masa ve sandalye ile gürültü çıkarma gibi davranış bozuklukları göstererek dersin 3 kere bölünmesine sebep olmuş, etkinlik bittiğinde ise etkinliği beğenmediğini ifade etmiştir. Sınıf arkadaşları babaları ile ilgili konuşmalarından Yelda etkilendiği için davranış bozukluğu göstermiş ve bu nedenle etkinliği beğenmediğini ifade etmiş olabilir.

B.2.11 kazanımı *onlar da çocuktu* etkinliğinde kısmen katılım gösteren Lale öğretmenin sorusuna parmak kaldırmış fakat söz hakkı aldıktan sonra baba ile ilgili soruya sıra geldiğinde gözleri dolmuş, devam edememiştir. Ö₁₁, Lale çok duygusal olduğundan olumsuz etkilenmemesi için açıklama yapmıştır. Ö₁₁ ile Lale arasında geçen diyalog aşağıdaki gibidir.

Ö₁₁ : Anne baba ya da ağabeyinizin bebeklik fotoğrafını gören var mı?

(Lale parmak kaldırdı.)

Ö₁₁: Hangisininkini gördün? Annenin mi babanın mı ağabeyinin mi?

Lale: Gördüm. (durdu, düşündü, konuşmak istemedi oturdu)

Ö₁₁ :Hepimizin yuvası, ailesi olduğu için mutluyuz. Anne babamız bugünkü haline gelmesi için doğup büyüdü. Canlıları konuşmuştuk, canlılar doğar, büyür, ölür.

Ö₁₁ : Hepimizin anne babası evde beraber vakit geçiriyor.(Bu cümleyi söylerken biraz durakladı.) Anne babanızla performans ödevi olarak konuşacaktınız sordunuz mu?

(Diyalog 5 : Doküman 3:3)

Ö₁₁ aile bireylerinin fotoğraflarını görüp görmediklerini sorduğunda Lale parmak kaldırmış fakat Ö₁₁, Lale konuşmaya başlamadan hangisinin fotoğrafını gördüğünü sormuştur. Lale'nin bu soru karşısında durakladığı, hüzünlendiği konuşmak istemediği ve yerine oturduğu gözlemlenmiştir. Ö₁₁, bu durumda Lale'nin olumsuz etkilenmemesi için açıklama yapmıştır. Fakat etkinliğin devamında Ö₁₁'in kullandığı cümlenin Lale'yi olumsuz etkileyeceğini fark ederek duraklamıştır. Burada Ö₁₁'in öncelikle öğrenciye destek olabilmek amacıyla açıklamalarda bulunduğu ancak etkinliğin devamında bu desteği sürdüremediği gözlemlenmiştir.

Aile Bireyleri kategorisindeki B.2.15 kazanımı Annem, Babam, Ben konusunda Tarık, etkinliğin gerektirdiği aile yaşantısına sahip olmadığı için (babasını küçük yaşta kaybetti) katılım gösterememiştir.

Ö₁₀: T. Sen hangi rengi seviyorsun?

Tarık: Mavi.

Ö₁₀: Baban hangi rengi seviyormuş?

Tarık:-----

Ö₁₀: Anneniz, babanız neler yapmaktan hoşlanıyor?

(Tarık:.. Parmak kaldırdı çok istekliydi)

Tarık:-----

Ö₁₁: Tarık. Bilmiyor muydun neyden hoşlandığını?

Tarık: Gezmekten

Tarık: Öğretmenim ben dedemin hoşlandığı şeyi biliyorum.

(Diyalog 6 : Doküman 4: s.6)

Yukarıdaki diyalogda görüldüğü gibi Tarık, etkinliğe katılmak istemiştir ancak babası ile ilgili sorulara cevap verememiştir. Bu durumun nedeni babasını küçük yaşta kaybetmesi ve onu yeterince tanıyamaması ile açıklanabilir. Diyalogun devamında babası yerine dedesi ile ilgili konuşmak istese de Ö₁₀ başka bir öğrenciye yönelmiştir.

Tablo 13'e göre PASÇ'ler 5 kez etkinliğin uygun olmaması sebebi ile katılım gösterememişlerdir. Örneğin Çetin'e ait Hayat Bilgisi çalışma kitabındaki B.3.15'e ait etkinliğin fotoğrafı ders sonunda çekilerek aşağıda sunulmuştur.



Fotoğraf 1. Çetin'e Ait Etkinlik

Fotoğraf 1'e bakıldığında ilk etkinlikte öğrenci sıra arkadaşının ailesi ile kendi ailesini karşılaştırması gerekmektedir. Ancak Çetin yuvada kalmakta ve ailesini tanımamaktadır. Çetin'in ailevi durumuna uygun olmayan bu etkinliğin işleniş sürecinde sıra arkadaşı Çetin'in yuvada kaldığını ve etkinliği beraber yapamadıklarını yüksek sesle dile getirmiş, bunun üzerine Ö₁₃ Çetin'in sıra arkadaşını alarak standart aileye sahip olan bir öğrencinin yanına oturtmuştur. Öğretmen Çetin'e yönelik hiçbir yönlendirmede bulunmamış, Çetin de bu etkinlik süresince sessizce beklemiştir. 2. etkinlikte ise öğrencinin kendi ailesi değil, aile ile ilgili kavramlar sorulmaktadır. Çetin, kendi ailesi ile ilgili bilgi gerektirmeyen etkinliği yapabirmiştir. Bu durum PASÇ'lerin kendi aileleri ile ilgili olmayan etkinliklere katılabildiklerini göstermektedir.

Diğer bir yuva öğrencisi olan Metin, Herkesin Ailesi Farklıdır etkinliğinde aile bilgileri ile ilgili olan ve doldurulması gereken boşlukları aşağıdaki fotoğrafta olduğu gibi tamamen karalamıştır.



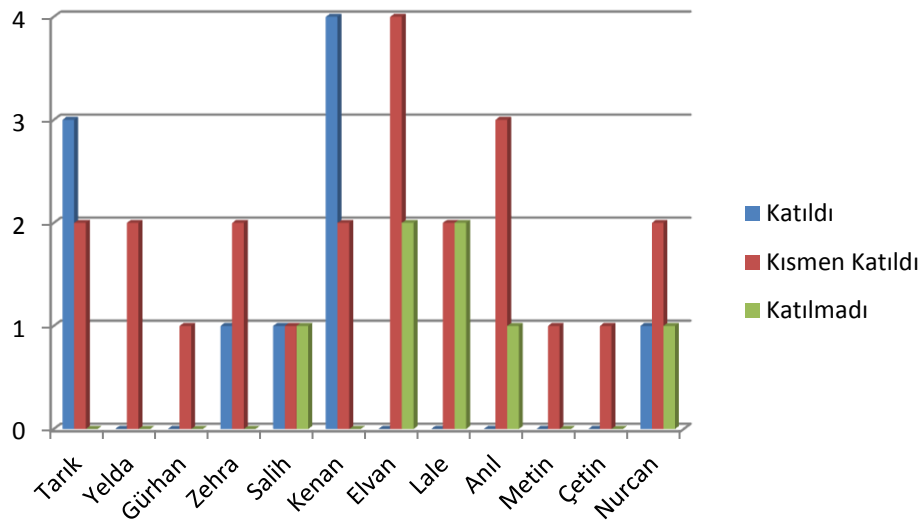
Fotoğraf 2. Metin'e Ait Etkinlik

Yuvada kalan Metin sadece anne ve ağabeyini görmektedir. Etkinlikte ailesinden görebildiği akrabaların resmini çizmiştir. Ancak, Ö₁₂ tarafından zihinsel özürlü olan babasından korktuğu ifade edilen Metin, etkinlikte babası ile ilgili kısımları tamamen karalamıştır. Etkinliğin devamını boş bırakmıştır. Bu durum PASÇ'lerin BEY temasının etkinliklerini gerektiği gibi yerine getiremediklerini göstermektedir. Özellikle yuva öğrencileri, ailevi durumları nedeniyle bu durumla daha çok karşılaşmaktadırlar.

4.1.4. Sosyal Hayat

Ailenin sosyal yaşamı ile ilgili olduğu düşünülen kazanımların bir araya getirilmesiyle Sosyal Hayat kategorisi oluşturulmuştur.

Sosyal Hayat kategorisinde yer alan 15 kazanımın işleniş sürecine gözlemlenen 12 PASÇ'nin katılım düzeyleri aşağıdaki grafikte gösterilmektedir.



Grafik 4. PASÇ'lerin Sosyal Hayat Temasındaki Kazanımların İşleniş Sürecine Katılım Düzeyleri

Gözlemlenen öğrencilerden 5 tanesi kazanımlara katılım göstermiş (%41,6), 5 tanesi de katılım göstermemiştir. Öğrencilerin tamamı kazanımların işleniş sürecine kısmen katılım göstermiştir. Grafiğe bakıldığında en fazla Kenan katılım göstermiştir. Bu durumun sebebi ise annesinin tekrar evlenmesi ve artık üvey de olsa bir “baba”sının olduğu düşüncesine sahip olmasıdır. Etkinliklere katılım göstermemelerinin nedenleri ise etkinliklerin ailevi durumlarına uygun olmaması ve öğrencilerin psikolojik durumlarıdır. Öğretmenlerin etkinlikleri uyarlayarak öğrencilere soru sorması öğrencilerin kısmen katılmasını sağlamıştır.

PASÇ'lerin Sosyal Hayat kategorisinde yer alan kazanımlara katılım düzeyleri ve bu düzeylere ilişkin ayrıntılı açıklamalar tablo 14’te gösterilmiştir.

Tablo 14. Öğrencilerin Sosyal Hayat Kategorisindeki Kazanımların İşleniş Sürecine Katılım Düzeyleri

Kazanım	Öğrenci				Açıklama
	Öğrenci	Katıldı	Kısmen Katıldı	Katılmadı	
B.1.16 Evde kuralların neden gerekli olduğunu açıklar.	Zehra		√		Kitaptaki resmi anlattı
	Salih			√	
	Elvan		√		Öğretmen öğrenciye soru sorduğu için katıldı
	Kenan		√		Öğretmen öğrenciye soru sorduğu için katıldı
B.1.13 Ailedeki yardımlaşmayı ve görev dağılımını araştırır, dayanışmaya günlük hayattan örnekler gösterir	Zehra	√			Öğretmen etkinliği uyarladı
	Salih	√			Öğretmen etkinliği uyarladı
	Kenan	√			Öğretmen etkinliği uyarladı
	Elvan		√		Öğretmen öğrenciye soru sorduğu için katıldı
B.1.15 Ailenin dayanışma ve iş birliği yapılan özel bir çevre olduğunu kavrar.	Zehra		√		Öğretmen öğrenciye soru sorduğu için katıldı
	Salih		√		Öğretmen öğrenciye soru sorduğu için katıldı
	Kenan	√			Annesi evlendi
	Elvan		√		Öğretmen öğrenciye soru sorduğu için katıldı
B.1.17 Kendisinin ve ailesindekilerin hata yapabileceğini ve bunun doğal olduğunu kabul eder.	Kenan		√		Öğretmen öğrenciye soru sorduğu için katıldı
	Elvan			√	Öğretmen soru sorduğu halde katılmadı
B.1.21 Günlük zamanının bir bölümünü ailesi ve yakın çevresiyle birlikte eğlenmek için harcar.	Kenan	√			Annesi evlendiği için “baba” ile ilgili etkinliklere katıldı
	Elvan			√	Etkinlik, ailevi durumuna uygun olmadığı için katılmadı
B.1.24 Paranın değişim aracı olarak işlevini fark eder	Kenan	√			Öğretmen öğrenciye soru sorduğu için katıldı
	Elvan		√		Öğretmen öğrenciye soru sorduğu için katıldı
B.2.9 Yemek yerken uyulması gereken görgü kurallarının nedenlerini açıklar.	Yelda		√		Öğretmen öğrenciye soru sorduğu için katıldı
	Tarik	√			Öğretmen etkinliği uyarladığı için katıldı
	Anıl		√		Öğretmen etkinliği uyarladığı için katıldı
	Lale			√	Öğretmen, öğrencinin olumsuz etkilenmemesi için soru sormadı

Tablo 14'ün devamı

B.2.16	Aileyi ilgilendiren konularda karar alınırken görüş bildirir ve bunun insan hak ve hürriyetleriyle ilişkisini kurar	Tarik	√	Öğretmen etkinliği uyarladığı için katıldı
		Anıl	√	Öğretmen öğrenciye soru sorduğu için katıldı
		Lale	√	Öğretmen öğrenciye soru sorduğu için katıldı
B.2.17	Evde uyulması gereken kuralların belirlenmesine katkıda bulunur.	Tarik	√	Öğretmen öğrenciye soru sorduğu için katıldı
B.2.18	Ailesindeki yardımlaşmayı gözlemleyerek, aile içinde üstlenebileceği görevlerle ilgili yeni fikirler üretir.	Yelda	√	Öğretmen öğrenciye soru sorduğu için katıldı
		Gürhan	√	Öğretmen öğrenciye soru sorduğu için katıldı
		Tarik	√	Öğretmen etkinliği uyarladığı için katıldı
		Anıl	√	Etkinlik, ailevi durumuna uygun olmadığı için katılmadı
		Lale	√	Etkinlik, ailevi durumuna uygun olmadığı için katılmadı
B.2.33	Ailesiyle birlikte gezmek, tatillerini geçirmek ve eğlenmek için plan yapar ve bu planı ailesiyle paylaşır	Tarik	√	Öğretmen etkinliği uyarladığı için katıldı
		Anıl	√	Öğretmen etkinliği uyarladığı için katıldı
		Lale	√	Kitaptaki metni okudu
B.3.19	Ailede kararlar alınırken görüş bildirir ve kendisinin üstlenebileceği görevlerle ilgili yeni fikirler üreterek bunları uygular.	Metin	√	Öğretmen etkinliği uyarladığı için katıldı
		Nurcan	√	Aktif bir öğrenci olduğu için katıldı
B.3.25	Kaynakları bilinçli olarak tüketmenin aile bütçesine katkısını açıklayan çeşitli etkinliklerde bulunur.	Nurcan	√	Süre yetmediği için katılmadı
		Çetin	√	Öğretmen öğrenciye soru sorduğu için katıldı
B.3.34	Ailesiyle birlikte eğlenmenin aile bireylerine katkılarını açıklar, bunun için planlar yapar ve planıyla ilgili düşüncelerini etkili bir biçimde sunar	Nurcan	√	Öğretmen öğrenciye soru sorduğu için katıldı
B.3.35	Ailesiyle katıldığı özel gün kutlamalarında mizahı kullanır.	Nurcan	√	Öğretmen öğrenciye soru sorduğu için katıldı

Tabloda görüldüğü gibi, Sosyal Hayat kategorisinde gözlemlenen 15 kazanımın işleniş sürecine her öğrenci katılım gösterdiğinde elde edilecek katılım sayısı 40 tır. Ancak PASÇ'lerden 10 katılım, 23 kısmen katılım olmuş ve 7 kez katılım olmamıştır.

Katılım gösteren öğrencilerin çoğunluğu öğretmenlerin etkinlikleri PASÇ'lerin aile durumuna göre uyarlaması ile katılım göstermişlerdir. Örneğin Ö₁₀ *B.2.33 Ailesiyle birlikte gezmek, tatillerini geçirmek ve eğlenmek için plan yapar ve bu planı ailesiyle paylaşır* kazanımı etkinliğinde babasını kaybetmiş olan Tarık için annesiyle geçireceği bir tatil planı yapmasını ve bunu annesiyle paylaşmasını istemiştir. Etkinliğe başlangıçta katılım göstermeyen Tarık, Ö₁₀ 'un yapmış olduğu uyarlama sayesinde katılım gösterebilmiştir. Aile Bireyleri temasındaki kazanımları öğretmenler uyarlasa bile PASÇ'ler tam bir katılım gösterememekte iken Sosyal Hayat kategorisindeki kazanımları öğretmenler daha iyi uyarlayabilmiş ve PASÇ'ler tam katılım gösterebilmiştir. Katılım gösteren PASÇ'lerden Kenan diğer öğrencilerden farklı olarak annesinin evlenmesi ve artık üvey bir "baba"sının olması nedeniyle etkinliklere katılım göstermeye başlamıştır. Kenan ile Ö₈ arasında geçen diyalog aşağıdadır:

Ö₈: Ailenizle alışverişe gidiyor musunuz?
 Kenan: Önceden annemden bir şey istemiyordum, paramız yoktu.
 Ö₈: Artık baban var, çalışıyor, paranız oluyordur.
 Kenan: Evet. Babam çalışıyor.
 Bir öğrenci: Öğretmenim bunun babası gelmeyecek miydi?
 Ö₈: Geldi işte.
 Kenan:-----

(Diyalog 7 : Doküman 1: s.14)

Kenan'ın parmak kaldırarak etkinliklere katılmaya başlaması Ö₈'in Kenan'a baba ile ilgili soruları rahatlıkla sorabilmesini sağlamıştır. Ancak Kenan, etkinliklerin gerektirdiği sorulara cevap verdiğinde parçalanmış bir aileye sahip olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu durumu farkedene sınıf arkadaşı tepkisini dile getirerek diğer öğrencilerin de durumu öğrenmesine ve Kenan'nın olumsuz etkilenmesine neden olmuştur.

BEY teması kazanımlarından B.1.13'te ailedeki yardımlaşma ve görev dağılımı etkinliğinde öğretmen, sınıfında babası olmayan öğrencileri göz önünde bulundurarak etkinliklerin hepsini anne ile ilişkilendirmiş ve PASÇ'ler (Zehra, Salih, Kenan) annesi ile yaşadıkları için etkinliğe katılım gösterebilmişlerdir.

Kısmen katılım gösteren PASÇ'ler ise parmak kaldırmadığı halde öğretmenin soru sorduğu ve cevap vermek zorunda olduğu için etkinliğe katılan, öğretmenin etkinliği uyarlamasına rağmen etkinliğin sadece bir bölümüne katılabilen, kitaptaki başlık ya da metni okuyanları göstermektedir. Örneğin B.3.19'da *Sen De Fikrini Söyle* etkinliğinde aile ortamında karar alma süreci işlenmektedir. Ö₁₂ öğretmen yuvada kalan Metin için etkinliği uyarlamış ve Metin'in etkinliğin bir bölümüne katılımını sağlamıştır. Ö₁₂ ile Metin arasında geçen diyalog aşağıdaki gibidir:

Kitaptaki soru: Ailenizde hafta sonu ne yapacağınıza kim karar verir?(Ö₁₂ soruyu aşağıdaki şekilde değiştirmiştir)

Ö₁₂: Metin senin yaşadığın yerde çizgi film izlemek istiyorsun, bir arkadaşın da başka bir program izlemek istiyor. Kimin dediği oluyor?

Metin: Benim.

Ö₁₂: Neden?

Metin: Onları döverim.

(Diyalog 8 : Doküman 5: s.14)

Ö₁₂ soruyu Metin ile yaşlıları arasında geçen bir sorun ile ilişkilendirmesi, Metin'in verdiği cevaplarda da görüldüğü üzere yeterince uygun bir uyarılma olmamıştır. Bunun yerine Ö₁₂, soruyu Metin ile bir yetişkin arasında geçen karar verme süreci ile ilişkilendirerek sormasının etkinliğin amacına daha uygun olacağı düşünülmektedir.

Ö₁₀ sınıfında babasını kaybeden öğrenci olduğundan dolayı B.2.16.kazanımı Benim De Fikrim Var etkinliğinde, sınıfta herkese sırayla babalarının karar alırken fikirlerini alıp almadığını sordu. Tarık'a sıra geldiğinde ise soruyu "Annen senin de fikrini alır mı?" şeklinde değiştirerek Tarık'ın da etkinliğe katılımını sağlamıştır.

Etkinliklere katılım göstermeyen PASÇ'ler kazanımın gerektirdiği aile yaşantısına sahip olmadığından etkinlikte yer alan soruları cevaplayamayan, psikolojik olarak olumsuz etkilendiği için konuşmak istemeyen ve öğretmen öğrencinin olumsuz etkileneceğini düşündüğü için etkinliğe katılmamasını sağladığı PASÇ'leri temsil etmektedir. Örneğin B.1.21'de Mutlu Bir Aileyiz etkinliğinin gerektirdiği aile yaşantısına sahip olmadığı için etkinliğe katılmayan Elvan ile Ö₈ arasında geçen diyalog aşağıdaki gibidir:

Kitaptaki soru: Doğum gününüzü ailenizle ve akrabalarınızla kutladığınızda neler hissedersiniz?

Ö₁₂.: Elvan doğum gününü ailenle kutlayınca neler hissedersin?

Elvan: Ben hiç doğum günümü kutlamadım ki. Bir kere annem kutlayacaktı ama olmadı.

(Diyalog 9 :Doküman 1: s.13)

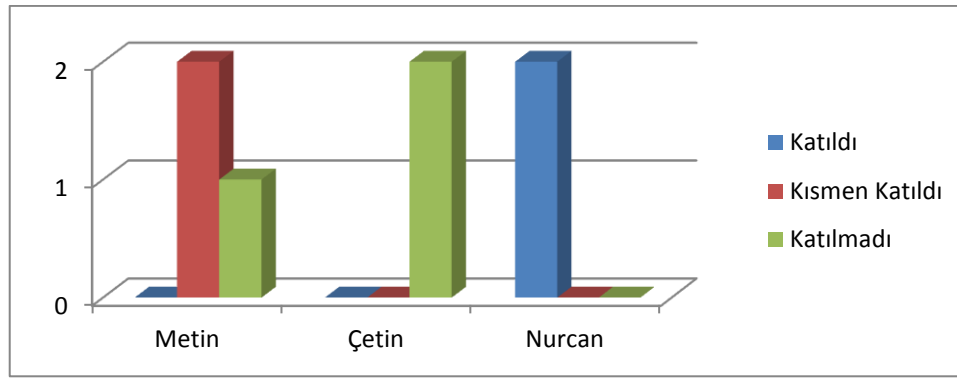
Öğretmen etkinliği Elvan'ın ailevi durumuna uyarladığı halde etkinlik Elvan'ın yaşantısına uygun duruma getirilememiştir. Diyalog 9'da da görüldüğü gibi etkinlikte yer alan sorunun genel bir ifade olmaması bu duruma neden olarak gösterilebilir.

Katılım göstermeyen PASÇ'lerden Salih, parmak kaldırmadı, sınıf mevcudunun az olmaması ve herkese söz hakkının düşmemesi nedeniyle etkinliğe katılmamıştır.

4.1.5. İletişim

BEY temasının gözlemlenen kazanımlarından, aile bireylerinin birbirleri ile iletişimlerinin ele alındığı kazanımlar İletişim kategorisini oluşturmaktadır.

İletişim kategorisinde bulunan 3 kazanıma ait 3 PASÇ'nin katılım düzeyi aşağıdaki grafikte gösterilmektedir.



Grafik 5. PASÇ'lerin İletişim Temasındaki Kazanımların İşlenişine Katılım Düzeyleri

Yukarıdaki grafiğe göre gözlemlenen 3 öğrenciden 1 tanesi (%33,3) katılım göstermiştir. Metin iletişim kategorisindeki kazanımların işleniş sürecine 2 kere kısmen katılım göstermiş, 1 kere katılmamıştır. Ö₁₂ yuvada yaşayan Metin'e göre uyarladığı etkinliklerde kendisine soru sorduğunda katılım göstermiştir. Gözlemlenen PASÇ'lerden Nurcan ve Çetin aynı sınıfta bulunmalarına rağmen kazanımların işlenişine katılım düzeylerinin birbirinden tamamen farklı olduğu grafikte görülmektedir. Çetin kazanımlara katılım göstermezken Nurcan kazanımların tamamına katılmıştır. Bu durum Çetin'in yuvada yaşaması ile ilişkilendirilebilir. Nurcan, ebeveynlerden birini kaybetmiş olsa da diğer aile bireyleri ile bir arada bulunmaktadır. Bu durum Nurcan'ın katılımını sağlamıştır. Çetin'in bu kazanımların işleniş sürecine katılmaması ise aile yaşantısından uzak bir ortam olan yuvada yaşamasına bağlı olduğu düşünülmektedir.

PASÇ'lerin İletişim kategorisinde yer alan kazanımlara katılım düzeyleri ve bu düzeylere ilişkin ayrıntılı açıklamalar tablo 15'te gösterilmiştir.

Tablo 15. Öğrencilerin İletişim Kategorisindeki Kazanımların İşleniş Sürecine Katılım Düzeyleri

Kazanım	Öğrenci	Katılım Düzeyi			Açıklama
		Katıldı	Kısmen Katıldı	Katılmadı	
B.3.14 Aile üyeleri arasındaki ilişki ve iletişim biçimi ile diğer kişilerle olan ilişki ve iletişim biçimi arasındaki farkı ayırt ederek ailenin özel bir çevre olduğunu kavrar.	Metin		√		Öğretmen, öğrenciye soru sorduğu için katıldı/kötü etkilendi
	Nurcan	√			Ailevi durumunu kabullendiği için katıldı
	Çetin			√	Etkinlik, ailevi durumuna uygun olmadığı için katılmadı

Tablo 15'in devamı

B.3.17	Aile içinde ortaya çıkabilecek anlaşmazlıkları çözmek için, sorun çözme becerisini kullanır.	Metin	√	Öğretmen etkinliği uyarladığı için katıldı
		Nurcan	√	
		Çetin	√	Etkinlik, ailevi durumuna uygun olmadığı için katılmadı
B.3.18	Çevresini gözlemleyerek hangi iletişim türlerinin kullanıldığını araştırır	Metin	√	Öğrenci hasta olduğu için katılmadı

İletişim kategorisinde yer alan 3 kazanıma her öğrenci katılım gösterdiğinde 7 kez katılım olacaktır. Ancak PASÇ'lerden 2 katılım, 2 kısmen katılım olmuş ve 3 kez katılım olmamıştır. İletişim kategorisindeki kazanımların işleniş sürecine öğrencilerden sadece Nurcan katılım göstermiştir. B.3.14 kazanımı Ailemiz Bizim İçin Özeldir konusunda Nurcan ile Ö₁₃ arasında geçen diyalog aşağıdaki gibidir:

Ö₁₃: Bir sorununuz olduğunda en çok paylaştığınız kişi anneniz, babanız değil mi?
 Nurcan: Anneme derim yoksa abim ya da ablama derim
 (Diyalog 10 : Doküman 6: s.1)

Diğer kategorilere de bakıldığında Nurcan genellikle katılım gösteren, aktif bir öğrencidir. Nurcan'ın etkinlikleri diğer aile bireyleri ile ilişkilendirerek yapması ailevi durumunu kabullendiği ve dolayısıyla etkiliklere katılabildiği şeklinde yorumlanabilir.

Etkinliklere kısmen katılım gösteren Metin, Ö₁₂ 'nin etkinlikleri Metin'e göre uyarlamasıyla katılım gösterebilmiştir. B.3.14 kazanımı Ailemiz Bizim İçin Özeldir etkinliğinde Metin ile Ö₁₂ arasında geçen diyalog aşağıda verilmiştir.

Ö₁₂: Metin sen hasta oluyor musun?
 Metin:Evet
 Ö₁₂: Yuvada sana kim bakıyor, ablaların mı?
 Metin: Evet
 Ö₁₂:Ne yapıyorlar?
 Metin:Kafama su koyuyorlar iyileşeyim diye.
 Ö₁₂: Burnunu yıkıyorlar mı?
 Metin: Ben hasta olunca kendim yıkıyorum.
 Ö₁₂: Ama Sema (normal aileye sahip öğrenci) hasta olunca annesi yıkıyor yüzünü..Sen hastayken yemek getiriyorlar mı yatağına?
 Metin: Evet.
 Ö₁₂: Seni çok seviyorlar demek ki. Sevmeseler yapmazlar. Sema'nın annesinin yaptığını Metin'in ablaları yapıyor.
 Metin: Öğretmenim doğru diyorsunuz daa.....(devam etmedi sustu.)
 (Diyalog 11 : Doküman 5: s.6)

Ö₁₂ etkinliği Metin'e uyarlamak istemiş ancak olumsuz ifadeler kullanarak Metin'in hüzünlenmesine sebep olmuştur. Bu durumu fark eden Ö₁₂ standart aileye sahip öğrenci

ile yuvada Metin'in bakımı ile ilgilenen ablalarının aynı uygulamaları yaptığından bahsederek Metin'e destek olmaya çalıştığı gözlemlenmiştir.

Yuvada kalan Çetin ise iletişim kategorisindeki kazanımların işleniş sürecine etkinliklerin gerektirdiği aile yaşantısına sahip olmadığı için katılım gösterememiştir. B.3.14 kazanımı Ailemiz Bizim İçin Özeldir konusunda öğretmen ve Çetin arasında geçen diyalog aşağıdadır:

Etkinlik: Ailenizle geçen bir diyalog yazın

Ö₁₃: Diyalogda kesinlikle bir anne, baba, çocuk olacak

Ö₁₃: Sizin aileniz olmak zorunda değil, bir aile olması yeterli.

Ö₁₃: Çetin sen yapmadın mı?

Çetin:....

Ö₁₃: Diğer etkinliği mi yaptın? Diyalog yazacaktın. Anne baba çocuk konuşurken bir şey yazacaktın

Çetin:-----

(Diyalog 12: Doküman 5: s.6)

Ö₁₃ etkinliği Çetin'e göre uyarlayabilmek amacıyla herhangi bir aile bireyi arasında geçen diyalog yazmalarını istemiştir. Fakat Çetin aile ortamında yaşamadığı için diyalog yazamamıştır. Bu durum Ö₁₃ 'ün yaptığı uyarlamanın yuvada kalan Çetin için yeterince uygun olmadığını göstermektedir.

Çetin B.3.17 kazanımı Her Sorunun Bir Çözümü Var konusundaki etkinliğe de katılım göstermemiştir. Ö₁₃ sadece aile bireyleri arasında yaşanan bir sorunun diyalog halinde yazılmasını istemiş ve Çetin'e herhangi bir bildirimde bulunmamıştır. Ö₁₃ etkinlik sırasında bir öğrenci ile arasında geçen diyalog aşağıdaki gibidir:

Bir öğrenci: Amcamızın kızıyla olan sorunumuzu yazsak olur mu?

Ö₁₃: Hayır, aile bireyleri ile ilgili olmalı. Kardeşler arasında, anne-baba arasında olabilir.

(Diyalog 13 : Doküman 6: s.5)

Yukarıdaki diyalogda görüldüğü gibi Ö₁₃ etkinliği sadece anne, baba ve kardeşler arasında geçen bir diyalog ile sınırlandırması Çetin'nin etkinliğe katılımını imkansız kılmıştır. Bu etkinlikte herhangi bir yetişkin ile yaşanan sorunun yazılmasını istemesi Çetin'nin etkinliğe katılımını sağlayabilecek bir uyarlama olduğu düşünülmektedir.

BEY teması PASÇ'yi etkilediği gibi normal aileye sahip çocukları da etkileyebilmektedir. Ö₁₂'nin sınıfında B.3.17 kazanımının işleniş sürecinde standart aileye sahip, yeni kardeşi olan bir öğrenci, annesinin kendisi ile ilgilenmediği gerekçesi ile ağlamıştır. Meryem öğretmen ile öğrenci arasında gerçekleşen diyalog aşağıdaki gibidir:

Ö₁₂: Anneni mi özledin?

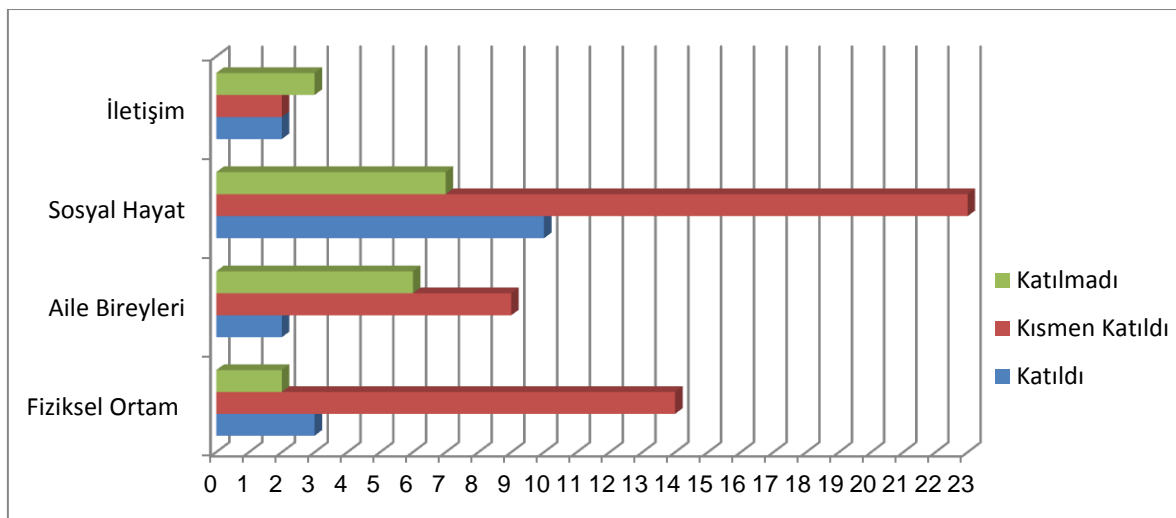
Öğrenci: Evet (ağlayarak). Annem benimle ilgilenmiyor, kardeşimle ilgileniyor. Yemek yap diyorum yapmıyor.

Ö₁₂.: İşi vardır o anda belki. Ağlama.

(Diyalog 14: Doküman 5: s.11)

Bu durum BEY temasının sadece PASÇ'leri değil mutlu bir aile ortamı olmayan ya da aile bireyleri ile sorun yaşayan öğrencileri de olumsuz etkilediği şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca sınıfında yukarıda verilen diyalogu yaşayan Ö₁₂ öğrenciye sadece üzülmemesi gerektiğini söylemiştir. Bunun yanında öğrencilere anne ve babaların çocuklarını eşit derecede sevdiğinden ancak bazı zamanlarda kardeşleri ile ilgilenmeleri gerekebileceğinden bahsedilebilir.

Gözlemlenen kazanımlardan oluşturulan 4 kategoriye ait bütün kazanımlara PASÇ'lerin katılım düzeylerine genel olarak bakıldığında aşağıdaki grafik elde edilmiştir.



Grafik 6. Gözlemlenen PASÇ'lerin 4 Kategoriye Ait Kazanımların İşleniş Sürecine Katılım Düzeyleri

Yukarıdaki grafikte Fiziksel Ortam, Sosyal Hayat, Aile Bireyleri ve Fiziksel Ortam kategorilerinde bulunan kazanımların işleniş sürecine gözlemlenen öğrencilerin toplam katılım düzeyleri gösterilmektedir. Grafiğe göre, sadece iletişim kategorisinde bulunan kazanımlara katılmama oranı, kısmen katılım ve katılıma göre daha fazladır. Diğer kategorilerde ise kısmen katılım, katılmama ve katılıma göre daha fazladır. PASÇ'lerin en fazla katılım gösterdikleri kategori Sosyal Hayat kategorisi iken en az katılım gösterdikleri kategori Aile Bireyleri kategorisi olduğu görülmektedir. Aile bireyleri kategorisindeki kazanımların PASÇ'lerin ailevi durumlarına uygun olmaması bu durumun en önemli nedeni olduğu düşünülmektedir.

Özet olarak, sınıf içinde yapılan gözlemlere göre, PASÇ'lerin normal aileye sahip öğrencilere göre tüm kategorilerdeki etkinliklere katılım düzeyleri oldukça düşük olduğu görülmektedir. PASÇ'lerin katılımını sağlamak için öğretmenlerin çeşitli strateji ve

yöntemler uyguladıkları, bunlardan bir kısmında başarı sağladıkları, ancak bir kısmında ise öğrenci katılımını gerçekleştiremedikleri gözlenmiştir. Bu anlamda temanın uygulanmasında özellikle PASÇ'lerin olduğu sınıflarda çeşitli zorluklarla karşılaşıldığı, öğretmenlerin de problem yaşadıkları sınıf içi gözlemlerle ortaya konmuştur.

4.2. Öğretmelerle Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın ikinci aşamasında; sınıf içi gözlemlerden sonra katılımcı öğretmenlerle yüz-yüze mülakatlar yapılmıştır. Daha önce de açıklandığı gibi, sınıflarında PASÇ bulunan ve gözlem yapılan 6 öğretmen (Ö₈, Ö₉, Ö₁₀, Ö₁₁, Ö₁₂, Ö₁₃) ile gözlem yapılmayan ancak sınıflarında PASÇ bulunan 7 sınıf öğretmeni (Ö₁, Ö₂, Ö₃, Ö₄, Ö₅, Ö₆, Ö₇) (toplam 13) yarı yapılandırılmış mülakat formu kullanılarak BEY teması hakkındaki düşüncelerini derinlemesine incelemek amacıyla görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler açıklandığı üzere analiz edilerek sunulmuştur.

4.2.1. Öğretmenlerin Benim Eşsiz Yuvam Temasına İlişkin Genel Görüşleri

Araştırmada öncelikle katılımcı öğretmenlere Hayat Bilgisi dersinde yer alan BEY teması ile ilgili genel görüşleri sorulmuştur. İlk olarak öğretmenlerden temayı genel bir bakış açısıyla değerlendirerek, tema hakkındaki olumlu veya olumsuz görüşleri, temanın gerekliliği hakkındaki genel düşünceleri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu konuda elde edilen bulgular tablo 16'da özetlenmiştir.

Tablo 16. Öğretmenlerin BEY Teması ile İlgili Genel Görüşleri

Genel Görüşler		Ö ₁	Ö ₂	Ö ₃	Ö ₄	Ö ₅	Ö ₆	Ö ₇	Ö ₈	Ö ₉	Ö ₁₀	Ö ₁₁	Ö ₁₂	Ö ₁₃	
Olumsuz Görüşler	Bireysel farklılıkları dikkate almamaktadır.	√	√			√	√	√	√	√	√		√	√	
	PASÇ'ı olumsuz etkilemektedir.	√		√			√	√	√	√	√	√	√	√	
	Eksiklikleri bulunmaktadır.	√							√	√			√	√	
	Aynı konular tekrar tekrar işlenmektedir.		√		√	√	√							√	
	Günümüz aile yapısına hitap etmemektedir.			√		√		√	√		√				
	Aileyi gerektiğinden fazla irdellemektedir.		√	√				√	√			√	√		
	Yalan söylemeye alıştırmaktadır.					√						√	√	√	√
	Zaman problemi yaşanmaktadır.				√						√				

Tablo 16'nın devamı

Olumsuz Görüşler	Mutlu aile tablosu yansıtmaktadır.	√	√	√	√	√	√		
	Magazin yönü ağırlıklıdır		√			√	√	√	
	Programda PASÇye yönelik uyarı yok.				√	√		√	√
	Etkinlikler PASÇye uygun değil.	√		√	√	√			√
	Değerlendirme yapılamamaktadır.					√	√		√
Olumlu Görüşler	Temadaki etkinlikler faydalıdır.	√	√	√		√			
	Aileyi katmaktadır.				√				
	Etkileşim ortamı sağlamaktadır.								√

Tablo 16'ya bakıldığında katılımcı öğretmenlerin BEY teması ile ilgili genel görüşlerinin çoğunlukla olumsuz yönde olduğu görülmektedir. BEY temasına yönelik en fazla tekrar eden olumsuz görüşler "bireysel farklılıkları dikkate almaması" ve "PASÇ'leri olumsuz etkilediği" yönündedir. BEY temasının PASÇ'leri olumsuz etkilediği görüşünde olan öğretmenlerden (Ö₁, Ö₃, Ö₆, Ö₇, Ö₈, Ö₉, Ö₁₀, Ö₁₁, Ö₁₂, Ö₁₃) Ö₁₃ ve Ö₁₁ görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmektedir.

PASÇ'ler de aynı etkinlikleri yapıyorlar. Tabi babası olmayan çocuk, babası ile ilgili sorularda zorlanıyor. Öyle olduğunu ben hissediyorum, hani zorlanmadığı kolayca söylediği şeyler de bazen oluyor ama zorlanıyor. (Ö₁₃)
Çocukta duygusal olarak bir şey yaratıyor. Belki o güne kadar onları bilmemek veya yaşamamak onlarda herhangi bir sorun yaşatmıyordu ama annen var mı akrabaları var mı babaları var mı? Bu kavramlara girdiğinizde biraz daha duygusallaşılıyor çocuklar. Olmaması bence daha iyi (Ö₁₁).

Öğretmenler (Ö₂, Ö₄, Ö₈, Ö₉, Ö₁₂, Ö₁₃) BEY temasının, standart bir aileye sahip çocuklara yönelik olduğunu, PASÇ'lere hitap etmediğini düşünmektedirler. Bu konuda Ö₂, Ö₆ ve Ö₁₃ görüşünü şu şekilde belirtmektedir:

"Sanki bütün aileler birlikteymiş gibi programımız, yani herhangi bir ayrılık söz konusu değil. Benim sınıfım bir tarafa bir kaç tane boşanmanın olduğu sınıflar da var." (Ö₂)
...Boş bırakıyor bazı etkinlikleri mecburen. Oraya bir şey yapamıyorlar. O açılardan o düşünülmemiş. Mesela Nurcan, "öğretmenim ben ne yapacağım?" diye soruyor. Bazen sormayınca ve o yapmayınca tamam diyorum, anlıyorum fazla da üzerine gitmiyorum. Çetin'de zaten aile olmadığı için yap da diyemem, niye yapmadın da diyemem. Çünkü ne yapsın orada koskoca bir sayfa var anne baba yani ne yapsın çocuk? (Ö₁₃).

“Tek tip öğrenciye yönelik, yani ailesi olan, annesi babası olan mutlu aile tablosu çizen bir program hazırlanmış. Parçalanmış aile ya da annesi babası olmayan çocuğa göre hazırlanmamış (Ö₆)”.

Gözlemlerden elde edilen bulgular ile öğretmenlerin yukarıdaki görüşleri paralellik göstermektedir. Örneğin Ö₁₃ ün görüşü ile sınıf içi gözlemlerden elde edilen bulgular birbirini destekler niteliktedir. PASÇ’ler, ailevi durumlarına uygun olmadığı için çalışma kitabında yer alan soruları boş bırakmaktadırlar. (Bkz: Aile Bireyleri- Diyalog 6, sayfa 65).

BEY temasının PASÇ’lere uygun hazırlanmadığını belirten öğretmenlerden Ö₁₂, kendisi de küçükken babasını kaybettiği için PASÇ’leri daha iyi anladığını ve BEY temasındaki etkinliklerin düzenlenmesi için girişimde bulunduğunu belirtmektedir. Ö₁₂ görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmektedir:

PASÇ’ler programda düşünülmemiş. Ama biz bunu daha önce bildirdik. Sene sonunda rapor veriyoruz. O konuların kaldırılmasını, yuvadan gelen çocuklar için veya parçalanmış ailesi olanlar için illa yuva olması şart değil. Onlar için yıkıcı bir durum. Bir kez daha yıkıyorsun onu. O çocukların iç dünyasını bilmiyorsun ki....Çünkü ben kendimden de biliyorum. Ben küçükken babamı kaybettim o tür, ilkokuldayken işte Hayat Bilgisi dersinde, Sosyal bilgiler dersindeki o tür sorular aile ile ilgili, anne baba ile ilgili, işte birlikte gezme konularında, kendi içine gömülüyorsun. Çok kötü bir durum.

Ö₁₂’nin BEY teması hakkındaki bir diğer görüşü ise bu temanın PASÇ’lerin etiketlenmesine sebep olduğunu yönündedir. Ö₁₂ ‘nin görüşleri şu şekildedir:

“BEY teması etkinlikleri PASÇ’lerin etiketlenmesine neden oluyor. Çünkü kazanımlara baktığınız zaman veya sınıfta o etkinliklerin işlenişinde diğer çocuğu açığa çıkarıyorsun.”

Gözlemlenen PASÇ’lerden Nurcan’ın sıra arkadaşının Hayat Bilgisi çalışma kitabındaki etkinliğin fotoğrafı aşağıda gösterilmektedir. Nurcan’ın parçalanmış bir aileye sahip olduğunu ortaya çıkaran bu etkinlik, PASÇ’lerin etiketlenmelerine sebep olan etkinliklerden sadece bir tanesi olarak düşünülebilir. Bu durum BEY temasının etkinliklerinin PASÇ’lerin sınıfta etiketlenmelerine sebep olduğu görüşünü desteklemektedir. Nurcan’ın sıra arkadaşının etkinlik fotoğrafı aşağıdadır:

2) Sizin aileniz ve arkadaşınızın ailesi ile ilgili istenilenleri ilgili yerlere yazınız.

	Benim Ailem	Arkadaşımın Ailesi
Ailedeki birey sayısı	4	5
Ailedekilerin yakınlık dereceleri (anne, baba, dede, nane, kardeş, hala, amca vb.)	Anne, baba, kardeş, ben.	Anne, kardeş, nane, o.
Aile yapıları	Çekirdek aile	Geniş aile

3) "Aile" denince aklınıza gelen sözcükleri noktalı yerlere yazınız.

mutluluk

okul

geçirdik

Birey

toplum

çocuk

x



BİR BİRİMİZ

1) Okulunu yöneticiler, öğe değerlendirilec görüşler neler?

Okul müdür

Sınıf, müzik,

Öğrencileri

Görevlilerin

Okul-aile b

Sizin görüşü

Fotoğraf 3. Nurcan'ın Sıra Arkadaşına Ait Etkinlik

Yukarıdaki fotoğrafta görüldüğü gibi ilk etkinlikte Nurcan ve sıra arkadaşı aile bireylerini karşılaştırmışlardır. Bu durumda Nurcan'ın babası ile birlikte yaşamadığı anlaşılmış ve ailesinin parçalanmış olduğu ortaya çıkmıştır. Bu durum, sınıf içi etkinliklerde PASÇ'lerin etiketlendiklerini göstermektedir.

PASÇ'lerin etiketlenmesine sebep olan örnek etkinliklerden başka bir tanesi de Annem, Babam ve Ben etkinliğidir. Etkinliğin içeriğine bakmaksızın başlığının bile PASÇ'lere uygun olmadığı görülebilir. Babasını kaybeden Lale'ye ait Hayat Bilgisi Çalışma Kitabının fotoğrafı aşağıda sunulmaktadır:

ANNEM, BABAM VE BEN
Aile bireylerini gözlemleyerek aşağıdaki tabloyu tamamlayınız.

	Ben	Annem	Babam
Boy	Orta	Uzun	Yok
Taç Rengi	Mavi	Siyah	Yok
Sevdiği Yemekler	Mantı	Çiğ köfte ve mantı	Yok
Sevdiği Renkler	Mavi	Bordo, Kırmızı, Beyaz	Yok
Sevdiği Müzik Türü	Pop müzik türü	Türk zarf müziği	Yok
Hoşlandığı Seyler (İlgi Alanları)	Yok	Yok	Yok

a. Annenizle benzeyen yönlerinizi maviye boyayınız.
b. Babanızla benzeyen yönlerinizi kırmızıya boyayınız.
Boyamadığınız kısımlar farklılıklarınızdır.

Fotoğraf 4. Lale'ye Ait Etkinlik

Fotoğrafta görüldüğü gibi babasını kaybetmiş olan Lale, babasını yeterince tanıyamadığı için etkinlikte onunla ilgili kısımları *yok* kelimesini yazarak durumu ifade etmeye çalışmış olabilir. Ancak bu etkinliğin sınıf içinde sunulması Lale'nin olumsuz etkilenmesine sebep olabilir.

PASÇ'lerin BEY teması etkinliklerinin işleniş sürecinde etiketlendiğini destekleyen diğer bir gözlem bulgusu ise Ö₈ ile öğrencisi Kenan arasında geçen diyalogdur. Babasını kaybetmiş olan Kenan'ın annesinin yeniden evlendiği ve üvey bir babasının olduğu tema etkinlikleri sırasında sınıf arkadaşları tarafından fark edilmiştir (Bkz: Sosyal Hayat, Diyalog 7, sayfa 70).

PASÇ'leri olumsuz etkilediği yönünde görüş belirten öğretmenlerden Ö₇ özellikle yuva öğrencilerinin daha çok olumsuz etkilendiğini ifade etmektedir. Ö₇'nin görüşü aşağıdaki gibidir:

“Yuvada kalan öğrencim çok oldu, onları bu tema çok etkiliyor”.

Ö₉'un sınıfında bulunan 8 yaşındaki Yelda, anne ve babasının boşanma sürecinde olduğunu sınıf arkadaşları tarafından bilinmesini istemediği için bu durumu saklamaya çalışmıştır. Ancak BEY teması sürecinde yalan konuştuğunu düşündüğünden baskı altında kalmış ve davranış bozukluğu göstermiştir. Sonrasında yaşanan olayları Ö₉ şu şekilde aktarmıştır:

HB dersinde benim kulağıma Yelda, annesi ile babasının boşanma sürecinde olduğunu itiraf etti. Sınıfa da söylemek istiyorum dedi, hadi sınıfa da söyle dedim. O sırada yuvada kalan Gürhan da geldi ikisi kader birliği yapmış gibi ikisi de duygulandı, sınıf da duygulandı. Birisi dedi ki “ama öğretmenim demişti ki babam böyle böyle geliyor, gidiyor” tabi Yelda boynunu bükmüş duruyor. O zaman öyle söylemesi gerekiyordu dedim. Yani anne babası ayrı değilmiş gibi davranıyordu 1. Sınıftayken. O temadan, temadaki o konudan sonra kendisi ben söylemek istiyorum deyince (ben biliyordum durumu) rahatladı. Gürhan da rahatladı, ailesi hakkında hiç konuşmayan Gürhan da ilk kez benim babam sinir hastası dedi. Bu sefer Yelda, Gürhan'ın ablası rolünü üstlendi, onu korumaya başladı. Sınıf da rahatladı yani Yelda'nın verdiği negatif enerji o gerginlik kalktı sınıftan. Daha bir yumuşak oldu, herkes yaptıklarını daha hoşgörülü karşıladı. Yelda da çok rahatladı. Çünkü herhalde onun baskısını hissediyordu ben yalan söylüyorum, boşandığını nasıl söyleyeceğim diye, veya onu kusur olarak görüyordu.

BEY temasının konularının 1. 2. ve 3. sınıfta tekrar edildiği 5 öğretmen tarafından dile getirilmektedir. Bu noktada müfredatın böyle hazırlanmış olması öğretmenlere göre uygun görülmediği sonucuna ulaşılmaktadır. Ayrıca 6 öğretmen (Ö₂, Ö₃, Ö₆, Ö₈, Ö₁₁, Ö₁₂.) ise BEY temasının aileyi gereğinden fazla irdelediğini ifade etmektedir. Bu konuda Ö₆'nın görüşleri şu şekildedir:

Annenin görevi, babanın görevi, babası anneye yardım ediyor, birlikte sofrayı hazırlıyorlar... Bu konuları çok fazla dillendirmeye gerek yok. Saygı, sevgi, gelenek, görenek bunlar anlatılır. Bu mutlu aile tablosunu her zaman çocuğun gözüne sokmaya gerek yok diye düşünüyorum.

Ö₉ ise PASÇ'lerin yanında parçalanmış olarak görülmeyen ancak huzurlu bir aile ortamına sahip olmayan çocukların da BEY temasının işleniş sürecinde etkilendiklerini belirtmektedir. Ö₉ bu konudaki görüşlerini aşağıdaki şekilde ifade etmektedir:

Bir aile var; anne baba bir, ama baba hiçbir işe yaramıyor. Kadın bana itiraf etti. Eşim böyle böyle, alkolik dedi hatta ilk günden dedi. Çocuğumun davranışlarının sebebi budur dedi. Sorunlu yani. Gelir, olay çıkarır, işte bağırır, çağırır. Çocuk korkuyor, psikolojisi bozuk, yaptığı davranışların sebebi ona bağlı, çocuk mutsuz, huzursuz. Benim bugün mesleğim olsa yarın boşanırım şeklinde bana ifade etti mesela. Şimdi o aile de o şeye göre boşanmış değil, normal standartlarda ama o da bence bozuk, parçalanmış bir aile. Onu da etkiliyor. Yani demek istediğim o çocukta da problem var. Parçalanmış gözükme bile parçalanmanın eşiğinde. Onu da etkiledi.

Öğretmenlerin en dikkat çekici olumsuz görüşlerinden biri BEY temasının öğrencileri yalan söylemeye teşvik ettiği yönündedir. Bu görüşte olan öğretmenlerden (Ö₅, Ö₁₀, Ö₁₁

Ö₁₂ Ö₁₃) Ö₁₁ ve Ö₁₃ bu durumu çok ciddi bir konu olarak görmemekte ve beyaz yalan olarak adlandırırken Ö₅ ve Ö₁₀ BEY temasındaki etkinliklerin gerçeği yansıtmadığını, öğrencilerin kişiliklerinin geliştiği ilkokul çağında kötü bir davranış olan yalan söylemeye teşvik edildiğini dile getirmektedir. Öğretmenlerden Ö₅ ve Ö₁₀, kazanımların işleniş sürecinde çocukların belki de kendilerini deşifre etmemek amacıyla aile durumları ile ilgili bilgileri sakladığını, gerekirse olayı saptırarak anlattıklarını veya gerçeğin yerine yalan söylemeyi tercih ettiklerini aşağıdaki görüşleriyle net olarak açıklamışlardır:

Yalana teşvik ediyor, olmayan şeyi varmış gibi göstermeye çalışıyor. Yani normalde de öyle mesela bu aile şeyiyle ilgili olmayan şeyler söylüyor çocuklar... mesela evinde belki o kadar huzurlu ortam yok ama varmış gibi gösteriyor, zengin değil ama zenginmiş gibi gösteriyor. O bakımdan tam yansıtmıyor gerçeği. Bu temada yaşantıları anlatma veya sorular, etkinlikler rastgele, yani doldurmuş olmak için doldurulmuş oluyor (Ö₁₀).

Aslında bu konuların bazılarının çıkarılması lazım. Çok saçma konular da var. Mesela evde hiç kimse çocuklara sorup da karar almıyor. Çocuğa soruyoruz, onu yalan söylemeye alıştıyoruz. Biz çocuğu 1. Sınıftan, 2 sınıftan çocuğu yalana alıştıyoruz. Hangisinin anne babası çocuğa sorabilir? Kitapta soruyor ya çocuk da onun iyi bir şey olduğunu oradan anlıyor bir şekilde bana soruyor babam diyor (Ö₅).

Öğretmenler kazanımların PASÇ'lere uygun olmadığından dolayı tam anlamıyla bir değerlendirme yapılamadığı görüşündedirler. Bazı öğretmenler (Ö₉ ve Ö₁₀) ise BEY temasının kazanımlarında değerlendirmeye tabi tutulacak bir bilginin yer almadığını düşünmektedirler. Öğretmenlerin bu konudaki görüşleri aşağıdaki gibidir:

Hayat Bilgisi Dersinde zaten değerlendirme ne ki? Öz değerlendirme var veya performans ödevleri var. Çok notla birebir bağlantılı olmadığından kafama göre verdim. Yani oradaki bilgiyi verdi de al sana 5, öyle değil, zaten 1,2,3 de sınav yok. Elimizdeki testlerde de genel sorular vardı. Görgü kuralları, onlara yönelik soru yok değerlendirmede yok, öyle sorular. Hani babasızlara veya ailesi parçalanmışlara..Değerlendirmeye alma konusu yok bu durumu. Bu da sizlere kalıyor aslında (Ö₉).

Değerlendirmek zor. Ancak genel olan bir şeyler varsa bütün genele hitap eden anne baba ile ilgili genel bilgiler falan olursa onlardan belki değerlendirebilirsin ama zor değerlendirmek kolay değil bu şekilde (Ö₁₃).

Onun yuvası olarak da kaldığı yeri düşünerekten. Aslında böyle tam, kazanıma uygun bir değerlendirme değil. Kazanıma cevap vereceğini zannetmiyorum oradaki işlenişlerin, etkinliklerin. Hedef çocuğa uygun değil. (Ö₁₂)

Genel sorular soruyorum anne ne olur hala kimdir, böyle genel bilgi amaçlı sorular soruyoruz özele dalmıyoruz sorularda özellikle. Annenize şöyle yapmak isteseydiniz ne yapardınız veya babanızla ilgili özel, beraber bir şey yapmak isteseydiniz ne yapardınız gibi sorular sormuyoruz. Ailenin temel yapısı ile ilgili akrabalıklarla ilgili sorular soruyoruz (Ö₁₀).

Ö₁₀ özel sorular sormadığını ifade etse de gözlemlerden elde edilen bulgularda Ö₁₀ 'un sınıfında iki tane babası olmayan öğrenci bulunduğu halde baba ile ilgili özel ifadeler kullandığı görülmektedir.(bkz: Aile Bireyleri-Diyalog 5, sayfa 65). Bu durum öğretmenlerin PASÇ'lere karşı dikkatli olmaya çalıştıklarını ancak uygulamada düşüncelerini yeterince etkili ve verimli bir şekilde gerçekleştiremediklerini göstermektedir.

BEY temasının sınıflarda işlenişini zorlaştıran eksikliklerden bir diğeri ise PASÇ'ler ile birlikte standart aileye sahip öğrencilere dahi hitap etmeyen etkinlikleri barındırmasıdır. Öğretmenlerden 5'i (Ö₂, Ö₅, Ö₇, Ö₈, Ö₁₀) bu konuda görüş bildirmiş, BEY temasının günümüz aile yapısını yansıtmadığını ifade etmişlerdir. Ö₈'in görüşleri aşağıdaki gibidir:

..Bir öğrencinin babası "siz işte sınıfta aile teması işlemişsiniz, ama bizde babaanne de yaşıyor, çocuk evde gelip babaanneye sen bizim ailemizden değilsin dedi" dedi. Beni yanlış anlamış dedim ama belki de ben çocukların seviyesine çok fazla inemedim. Aile, aslında evde hep birlikte yaşadığımız küçük bir aile var kendi çekirdek ailemiz, diğerleri ise kocaman bir aile, diğerleri ile kocaman bir aile oluyoruz diye anlatmaya çalıştım. Orada bayağı zorlandım.

BEY temasının günümüz aile yapısına uygun olmaması ve aynı sınıfta farklı aile durumlarına sahip PASÇ'lerin bulunması Ö₈'in aile kavramını anlatmakta sorun yaşamasına neden olmuştur. Anne ve babaya sahip olan bir öğrenci temada belirtilenden farklı olan aile bireyini ailesinden dışlamasına sebep olmuştur. Aynı sınıfta bulunan bir PASÇ ise ailesinin temada belirtilen özelliklerden farklı olduğu için bir aileye sahip olmadığını dile getirmiştir. Bu problemlerle karşılaşan Ö₈'in ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

Sanki her çocuğun ailesi mükemmel, her çocuğun ailesinde hiç sorun yok. Sanki herkes sorumluluğunu biliyor. Oradaki anlatılana bakıyorum ben onu çocuğa o şekilde anlatsam, çok farklı. Onların aileleri böyle değil. Hepsinin ailesinin yaşam tarzını az çok öğrendim. Çok da kitaba bağımlı kalmadım açıkçası. Çünkü hepsinin yaşam tarzını biliyorum. Ben tutup da onlara hafta sonu siz şu spora gidiyor musunuz? Diye sormadım. Alışveriş merkezine gittiniz mi diye sordum. Kitaba resimler hakkında konuşurmak anlamında bağlı kaldım onun haricinde, şarkılar vardı onlar, onların haricinde kendi günlük hayatlarından yola çıkarak sorular sormaya çalıştım.

Tablo 16'ya göre öğretmenler BEY teması ile ilgili çoğunlukla olumsuz görüş belirtmektedirler. Bunun yanında az da olsa tema ile ilgili olumlu görüşler de yer almaktadır. BEY temasına yönelik öğretmenlerin genel görüşleri arasında, normal aileye sahip öğrenciler için BEY temasının etkinliklerinin faydalı olduğu ifadesi yer almaktadır. BEY temasının eksikliklerinin bulunduğunu ancak olumlu yönlerinin de olduğunu belirten öğretmenlerin düşünceleri şu şekildedir:

Her şey dörtlük olanlar için güzel, bir şeylerin farkındalığını ortaya çıkarıyor ama her çocuğun ailesi bir değil, olmadığı için tema eksik, çocuğun üzerinde bir burukluk yaratıyor. Bence güzel bir tema ama eksik bir tema. Bireysel farklılıkları dikkate almıyor. Özellikle de ailesi parçalanmış çocukları dikkate almıyor (Ö8). Aileyi eğitime katıyor. Aile ile paylaşımları oluyor o tür konularda. Bence güzel yani. Çok fazla özele girmedikten sonra bir sakıncası yok (Ö1). Çocuklar aileleri ile olan ilişkilerini birbirleri ile, bizimle paylaşıyorlar bir paylaşım ortamı oluyor, etkileşim ortamı oluyor birbirimizi daha iyi tanıyoruz (Ö13).

Öğretmenlerin BEY teması hakkındaki görüşleri incelendiğinde, tema hakkında olumsuz görüşlerin olumlu görüşlere göre daha fazla yer aldığı görülmektedir. Tablo 16'da

görüldüğü gibi en çok tekrar eden görüşler temanın bireysel farklılıkları dikkate almadığı ve parçalanmış aileye sahip çocukları olumsuz etkilediği yönündedir (f=10). Ülkemiz gibi eğitim sisteminin merkeziyetçi bir yapıya sahip olduğu ülkelerde, uygulanan eğitim programı da bütün ülke için standart olarak düzenlenen ve tüm okullarda uygulanan merkezi programdır. Araştırma kapsamına giren okullarda da standart aile çocuklarına göre düzenlenen programın uygulanıyor olması katılımcı öğretmenlerin dikkatinden kaçmamış olup, çalışma sırasında bu olgu katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Nitekim diğer görüşlerde de bu temanın parçalanmış ailelere sahip öğrencileri olumsuz yönde etkilediğine dair bulgular mevcuttur.

Tema ile ilgili dikkate alınacak önemli bir bulgu da öğretmenlerin bir kısmının, temanın özellikle bu tip öğrencileri yalan söyleme gibi olumsuz davranışa ittiğine yönelik olan bulgudur. Öğrencilerin sınıfta, kendilerinin ötekileştirilmemesi veya pozitif ayrıma maruz kalma endişesini aşmak için bu tip davranışlar sergilediği düşünülebilir. Zira elde edilen bulgulara göre öğretmenlerden 6'sı temanın aile kavramını gerektiğinden fazla irdelediği yönündedir. PASÇ'lerin uzun süre tema kavramlarına maruz kalmaları, kendilerinde bir bıkkınlık veya dikkat dağılması yaratıyor olabilir.

4.2.2. BEY Temasında PASÇ'nin Gösterdiği Davranışlara İlişkin Bulgular

Önceki bölümde görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı, temanın öğrenciler üzerinde olumsuz etkiler yarattığına dair görüş bildirmişlerdir. Bu bağlamda, daha derinlemesine irdelenmesi açısından öğretmenlerin kendi gözlemlerine göre tema işlenirken öğrencilerin davranışsal tepkilerinin ne olduğu konusunda da görüşleri alınmıştır. Öğretmenlerin gözlemlerine göre BEY teması işlenirken sınıflarında bulunan PASÇ'lerde diğer öğrencilere göre daha farklı davranışlar sergilemektedirler. Bu konuda elde edilen veriler Tablo 17'de sunulmuştur.

Tablo 17. BEY Temasının PASÇ'de Gözlemlenen Davranışlara İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğrenci Davranışları	Ö ₁	Ö ₂	Ö ₃	Ö ₄	Ö ₅	Ö ₆	Ö ₇	Ö ₈	Ö ₉	Ö ₁₀	Ö ₁₁	Ö ₁₂	Ö ₁₃
Ağlama	√				√	√					√		√
Hırçınlık					√				√	√	√		
Dalgınlık					√					√			
Suslunluk					√								
Bunalım						√				√			
Duygu doyumsuzluğu						√				√			
Kaybedilen ebeveynle aynı cinsiyetteki öğretmene düşkünlük			√		√	√							

Tablo 17'nin devamı

Kaybedilen ebeveynden hayattaymış gibi bahsetme	√		√	√	√	
Boşanan ebeveynlerden birlikteymiş gibi bahsetme	√	√			√	
Kaybettiği ebeveyni isteme		√		√		
Annesi babası boşanmış olarak tanınmak istememe	√		√		√	
Hayatta kalan ebeveynin evlenmesinden korkma			√			
Sınıfın tepkisinden kaçınma				√		
Aile ile ilgili etkinliklere katılmama			√	√	√	√
İçe kapanma				√	√	√

Tablo 17'de görüldüğü gibi, sınıfında bulunan parçalanmış aileye sahip öğrenci davranışları ile ilgili öğretmen görüşleri incelendiğinde, bu tip öğrencilerin aile konuları işlendiğinde çok çeşitli davranışlar sergiledikleri görülmektedir. Tablodan da anlaşılacağı üzere en çok gözlemlenen “ağlama”, “hırçınlık”, “içe kapanma”, “aile ile ilgili etkinliklerde yer almama isteği”, ve “kaybedilen ebeveynden hayattaymış gibi bahsetme” gibi davranışlar öğretmenler tarafından da sıklıkla karşılaşılan durumlar olarak ifade edilmektedir. Bunun yanı sıra “kaybedilen veya ayrı kalınan ebeveynin cinsiyetine göre öğretmene bağlılık ve düşkünlük”, “genellikle suskun kalma” veya “onlarla birlikteymiş gibi davranma çabaları”, öğretmenler tarafından gözlemlenen diğer davranışlar olarak karşımıza çıkmaktadır.

Öğretmenler (Ö₁, Ö₅, Ö₆, Ö₁₁, Ö₁₃) sınıflarında bulunan PASÇ'lerin BEY teması sürecinde ağlama davranışı gösterdiklerini belirtmektedir. Bu konuda görüş bildiren Ö₁₃ yaşadığı bir olayı şu şekilde aktarmıştır:

Çetin'de anne de yok baba da yok, hiçbir şey yok. Bazen o konuyu artık bırakmış vazgeçmiş olduğunu düşünüyorum. Anneler babalarla ilgili bir durum olduğunda, arkadaşlarına bir kötülük ya da bir şey yaptığında, “niye öyle yaptın annesi kızar” falan dediğimde ağlamaya başlıyor. Ruh hali etkileniyor. Çok etkileniyor ve açılmıyor da kendi içinde yaşıyor.

Ö₁₃'ün ifadelerinden de anlaşıldığı gibi yuvada kalan öğrencilerin aile ile ilgili konularda daha hassas oldukları ve öğretmenlerin de zor durumda kaldıkları görülmektedir.

Ö₁₀, parçalanmış aileye sahip çocukların, BEY temasının etkinliklerinin işlenişine etkilendikleri nedeniyle katılmak istemediklerini belirtmektedir.

Ailesi parçalanmış, ölmüş veya bu tarz üniteler biraz şey oluyor. Çocukları ezik hale giriyor, sorulara cevap vermek, derse katılmak istemiyorlar. Muhatap olmak istemiyorlar o tarz şeylerle., sorularla yani o yüzden biraz bu konuların üzerinde çok fazla durmamak lazım gibi geliyor bana.

Tablo 17’de öğretmenler (Ö₂,Ö₃,ve Ö₉) BEY teması etkinliklerinde PASÇ’lerin boşanan ebeveynlerinden berabermiş gibi bahsettiklerini ifade etmektedirler. Gözlem bulguları da öğretmenlerin bu görüşünü destekler niteliktedir. Örneğin Ö₉ ‘un sınıfındaki PASÇ’lerden Yelda boşanma sürecinde olan anne ve babasından birlikteymiş gibi bahsettiği gözlemlenmiştir.Ö₉ ile Yelda arasında geçen diyalog aşağıdadır:

Ö₉: Yelda sen bu formu nasıl doldurursun?
 Yelda: Benim babam güvenlik oldu.
 (İşten çıkarılmış önceden)
 Ö₉: Önceden neydi?
 Yelda: İtfaiyeciydi.
 Ö₉: Nerede burada mı?
 Yelda:Benim annemle yan yana.

(Diyalog 15: Doküman 2: s.3)

Bu diyalogda dikkati çeken diğer bir nokta ise Yelda’nın gerçek olmayan bir durumdan gerçekmiş gibi bahsetmesidir. Öğretmenlerin BEY teması ile ilgili genel görüşleri sorulduğunda, temanın öğrencileri yalan söylemeye teşvik ettiği görüşü dile getirilmiştir. (Bkz: Tablo 16, sayfa 77). Yukarıdaki diyalog öğretmenlerin endişelerini haklı çıkarmaktadır.

Özellikle PASÇ’ nin BEY teması kazanımları işlenirken karşılaşılabilecekleri durumları ve bu durumların çocuktaki olumsuz etkilerini yansıtmaları açısından Ö₇’nin kendi sınıfında yaşadığı olay bu konu ile ilgili çarpıcı bir örnek olarak verilebilir. Ö₇ mülakat sırasında bu deneyimi şu cümleleriyle ifade etmektedir:

Bu temada bir konuyu işlerken çocukların yanına oturdum ben soruyorum onlar söylüyor işte anlatıyorlar falan. Annenin çocukluğuyla mı annelerini mi çağırdım bir şey oldu, bu annesi başkasıyla evlenmiş olan çocuk diyor ki öğretmenim benim annem, ben anneme soramam, Röportaj yapmak için herkes birini seçiyor. Kimi seçtiniz diye soruyorum tek tek çocuklara. O anneannesini seçti. Genelde çocukların küçük sınıf oldukları için hemen ilk idolleri anne. Hemen anneyi seçiyorlar, birkaç tane baba seçen oldu. Babası olmayan annesi de ayrı olan öğrencim anneannesini seçti arkasındaki arkadaşı soruyor ona ben de kulak misafiri oldum. “Niye anneni yazmıyorsun” diyor. O da diyor ki ben zaten anneannemle kalıyorum. Bir de teyzelerim var diyor. Diğeri “e annen nerede” diyor. Çocuk anlamıyor tekrar soruyor “annen nerede?” ama diğeri cevap vermek istemeyerek cevap veriyor “annem yok diyor o başka evde”. Diğeri yine ısrarla o tekrar soruyor “niye başka evde” diyor. “ E annem evlendi ya kocasının evinde diyor o da yazık” o ara işte ben müdahale ettim . Çünkü o soru sordukça diğer çocuk sanki böyle küçülüyor, sanki kendini topluyor, büzülüyor....

Ö₃ ve Ö₅ öğrencinin anne babasının boşandığını saklamaya çalıştığını belirtmekte, Ö₅ *anne babası boşanmış olarak tanınmaktan utanmasını* bu davranışın sebebi olarak göstermektedir.

Buradan yola çıkarak sınıfın çoğunluğunun normal aile yaşantısına sahip olduğu bir sınıfta ailesi parçalanmış birkaç çocuğun olması, öğretmenin karşılaşılabileceği önemli ve kritik durumlardan birisi olduğu sonucuna ulaşılabilir. Ancak, görüldüğü gibi katılımcı öğretmenler, sınıflarındaki bu tür öğrencilerin sergiledikleri istenmeyen davranışlardan haberdardır ve bu öğrencileri gözlem altında tutmaktadırlar. Bu öğrencilerin sınıfla uyumu konusunda da öğretmenler kendi başlarına herhangi bir yardım almadan çeşitli uygulamalar yapma eğilimi göstermektedirler.

4.2.3. BEY Temasının İşleniş Sürecinde Öğretmenler Tarafından PASÇ'ye Yapılan Uygulamalar

Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlerin sınıf içi ve dışında bu tip öğrencilere yönelik yaptıkları öğretim uygulamalarına yönelik görüşleri incelenmeye çalışılmıştır. Görüşmelerden elde edilen verilere göre öğretmenlerin Benim Eşsiz Yuvam Teması'nın işleniş sürecinde parçalanmış aileye sahip öğrenciler için yaptığı uygulamalar; *öğrenciye yönelik, dersin işleniş sürecine yönelik, sınıfa yönelik ve aileye yönelik uygulamalar* olmak üzere 4 kategoride sınıflandırılarak Tablo 18'de sunulmuştur.

Tablo 18. Öğretmenlerin BEY Temasında PASÇ'lere Yönelik Uygulamaları

Öğretmenlerin Uygulamaları	Ö ₁	Ö ₂	Ö ₃	Ö ₄	Ö ₅	Ö ₆	Ö ₇	Ö ₈	Ö ₉	Ö ₁₀	Ö ₁₁	Ö ₁₂	Ö ₁₃
Göz teması kurma	√								√				
Kaybedilen ebeveyn den bahsettirme	√												
Öğrenciyi dışarı çıkarma	√												
Öğrenci ile konuşma	√	√						√					
Sevgi gösterme			√					√					
Hassas davranma						√				√			
Ölümün doğal olduğunu vurgulama										√			

Tablo 18'in devamı

Ders İşleniş Sürecine Yönelik	Etkinlikleri sınırlandırma	√		√				√		
	Kazanımları yüzeysel işleme	√		√	√			√	√	
	Görmezden gelme		√		√				√	
	Aile kavramını farklı tanımlama					√	√	√		
	Anne, baba kelimelerini kullanmamaya özen gösterme	√	√		√	√	√		√	
	Konuyu değiştirme					√				
	PASÇ'a öncelik verme	√								
	Söz hakkı vermeme	√	√		√				√	
	Öğretmenin ailesinden örnekler vermesi							√		
	Sınıfa Yönelik	Sınıfı bilgilendirme		√			√		√	√
		Sınıf arkadaşları ile işbirliği yapma	√	√				√	√	√
Aileye Yönelik	Rehberlik servisine yönlendirme						√		√	
	Doktora yönlendirme							√		

Tablo 18'den de anlaşılacağı üzere araştırma kapsamına alınan öğretmenler BEY temasının sınıf içi öğrenme ve öğretim süreçlerinde PASÇ'lere yönelik çeşitli strateji ve yöntemler uygulamaktadır. Özellikle derslerin işleniş sırasında "anne", "baba" kelimelerini mümkün olduğunca az kullanma sekiz öğretmen (Ö₂, Ö₃, Ö₆, Ö₇, Ö₈, Ö₁₁, Ö₁₂, Ö₁₃) tarafından kullanılan strateji olarak dile getirilmiştir. Bunun yanı sıra BEY temasının aile ile ilgili yoğun olan kazanımlarında PASÇ'nin göstermiş olduğu hırçınlık karşısında o öğrenciyle ayrı olarak konuştuğunu ve sınıf arkadaşları ile işbirliği yaptığını 7 öğretmen ifade etmektedir (Ö₁, Ö₂, Ö₈, Ö₉, Ö₁₀, Ö₁₁, Ö₁₂). Ayrıca Ö₂, Ö₇, Ö₁₀, Ö₁₁ PASÇ'nin durumu hakkında öğrenci sınıfta yokken sınıf arkadaşlarına bilgi verdiğini belirtmektedir.

Dersin işleniş sürecinde bazı öğretmenler PASÇ'a yönelik anne baba kelimelerini kullanmamaya dikkat etmektedirler (Ö₄, Ö₇). Bu konuda Ö₇'nin görüşü şu şekildedir:

Çok yaralayıcı cümlelerse dikkat ediyorum. Onun yokluğunu, o yokluğu çocuğu çok etkileyecekse o tür cümlelerin yerine hemen başka bir model getiriyorum. Mesela görüş gününü hatırlatırken, toplantıya anneniz veya babanız gelsin demem, evde sizinle kim ilgileniyorsa o gelsin derim.

Katılımcılardan Ö₂ anne – baba kelimelerinin ders işlenişinde kullanımında çok dikkatli olunması gerektiğini ifade etmektedir:

Her baba kelimesi geçen etkinlikte direk onu düşünüyorum. Olur da yorgun anıma gelir de unutursam, derin yaralar açabilir çocukta. Hep dikkatli olmak durumundayım.

BEY temasının işleniş sürecinde PASÇ'ler hakkında sınıf arkadaşlarını bilgilendirerek onlarla işbirliği yapmaya çalıştığını belirten Ö₁₁'in görüşleri aşağıdadır:

Sınıfta bazen o konuları işlerken onun babası yok, o ayrı yaşıyor kendi aralarında tepkileri oldu ben onlara işte bu arkadaşların çok daha farklı olduğunu, onu daha çok desteklemeleri gerektiğini, bu kavramlardan kelimelerden onlara bahsetmemeleri gerektiğini onlara ifade ettim tabi ki ama oldu öyle şeyler, yaşadık.

BEY temasının aile ile ilgili kazanımları işlenirken öğretmenlerden bazıları (Ö₂, Ö₃, Ö₅ Ö₁₀) PASÇ'a söz hakkı vermemeye çalıştıklarını belirtmektedirler. Bu durumda Ö₂ sınıfın kalabalık olmasından yararlandığını belirtmektedir:

Çok göz önünde olmamaları gerektiğinde onları atlıyorum mesela zaten sınıfımız çok kalabalık olduğu için onları katmıyorum çünkü herkes her etkinliği okuyamaz. Eğer ısrarla paylaşmak istiyorsa o zaman söz hakkı veriyorum ama diğer şekilde üstünkörü geçiyorum.

Ayrıca öğretmenlerin bir kısmı da (Ö₂, Ö₆, Ö₁₂) BEY temasında bulunan etkinlikleri sınırlandırmaktadırlar. Ö₂ nin uygulaması şu şekildedir:

Ailenizde kaç kişi yaşıyorsunuz diye bir etkinlik vardı. Ben onları düşünerek saymak zorunda değilsiniz. 3 kişi yaşıyoruz, 4 kişi yaşıyoruz diyebilirsiniz dedim.

Öğretmenler (Ö₇ Ö₈ Ö₁₁ Ö₁₂), dersin işleniş sürecine yönelik yaptığı uygulamalar arasında aile kavramını farklı şekillerde tanımladıklarını belirtmişlerdir. Bu durum gözlem sırasında araştırmacı tarafından da fark edilmiştir. Öğretmenlerin *aile* kavramına yönelik kullandıkları tanımlar şu şekildedir:

Ö₉: Anne, baba ve çocuktan oluşan topluluğa aile denir. Bazı ailelerde çocukların hepsi evde olmayabiliyor. Üniversite ya da askerlik için başka ilde olabiliyor.

Ö₉ sınıftaki PASÇ'leri düşünerek aile bireylerinde farklılık olabileceğine vurgu yapmak istemiş ve PASÇ'leri etkilememek için parçalanmış ailelerden bahsetmeden ailedeki çocuklar üzerinden bu farklılığı ortaya koymuştur.

Ö₁₃: Yalnız annesi ile ya da yalnız babası ile yaşayan çocuklar da vardır.
Bir öğrenci: Öylelerine ne deniyor?

Ö₁₃: Çekirdek aile deniyor

(Diyalog 16: Doküman6: s.4)

Ö₁₃ ise aileler arasındaki farklılığa vurgu yapmak istemiş ancak sınıfta bulunan öğrencilerden birinin tepkisi ile zor durumda kalmıştır. Burada parçalanmış aile ya da tek ebeveynli aile tanımı vermesi gerekirken sadece anne veya babası ile yaşayan çocukların ailesini de çekirdek aile olarak tanımlamıştır.

Ö₈ : Ailenizde kimler var?

Elvan : Babaannem, annem, amcam.

Ö₈ : Ailende baban da var unutma. İşi olduğu için arada gelmiyordur.

Ö₈ : Ailenizde kimler var?

Elvan: Annem, abim, babaannem

Ö₈: Abilerin köyde aileden bahsediyoruz. Kim yaşıyor sizinle?

(Diyalog 17: Doküman 1: s.10)

Ö₈ ile Elvan arasında geçen diyaloglar iki farklı kazanımın işleniş sürecinde gerçekleşmiştir. Ö₈'in aile kavramında öncelikle PASÇ'ye yönelik uyarılama yaptığını, başka bir kazanımın işlenişinde önceki tanım ile çelişen bir aile tanımı verdiği görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin BEY teması işleniş sürecinde özellikle aile kavramının tanımında problem yaşadıklarını göstermektedir. Ayrıca bu bulgu öğretmenlerin öğretimde güçlük çektikleri görüşünü de desteklemektedir. (Bkz:Tablo 13, sayfa 63).

Tablo 18'de yer alan Ö₃'ün görüşlerine göre öğretmen sınıfında PASÇ bulunmasının üzücü ama bir gerçek olduğunu düşünmekte ve sadece o öğrenciler için farklı bir uygulama yapamayacağını ifade etmektedir.

3 yıl boyunca bu konular bu şekilde devam ediyor. Maalesef öyle yapacağız. Baba, hayatın bir gerçeği yani babasını veya annesini bir şekilde kaybetmiş bir çocuk için bütün herkesin annesini babasını veya yaşamımızdaki babayı yırtıp atamayız ki o üzülecek diye. O üzülebiliyor yani havanın güzel olmadığı zaman sen üzülüyorsun yağmur yağmadığı zaman da ben üzülüyorum olabiliyor yani (Ö₃)

Ö₁₃ de Ö₃ ile aynı görüşü paylaşmaktadır. Kazanımlar programda yer aldığından ve sınıfın çoğunluğunun ailesinin normal olduğundan kazanımların işlenmesi gerektiğini düşünmektedir.

Genel olarak konuşmaya çalışıyorum bazı konularda. Aile ile ilgili sorularda da PASÇlerin üzerine fazla gitmemeye çalışıyorum. Diğerleri ile konuşuyoruz onu. Mecbur şimdi çoğunluk öyle olduğu için o da konuşulması gerekiyor konu da var mecburen.

BEY temasının etkinliklerinde çocukların ve etkinliklerin özelliğine göre göz teması kurduğunu belirten Ö₉, aile ile ilgili kelimeleri programda yer aldığı için kullandığını belirtmiştir. Ö₉'un görüşleri aşağıdaki gibidir.

Yüzlerine baktım veya bakmamaya çalıştım. Ama kullandım. Şimdi nasıl demeyeyim. Bu konuyu işlemem lazım deyip bu önüme verilmiş, bunu yapacaksın dendi, yapayım, demek ki etkilenmeyecek bu göz önüne alınmadığına göre demek ki etkilenmeyecekler deyip bu şekilde geçtim.

Bunu vermem lazım, her yerde bu yazıyor, duygusal yönünü düşünmeden terimsel karşılığı bu anne babadan oluşan topluluk. Ne kadar babası veya annesi olmayan başka biri olsa bile bunun böyle olduğunu bilmesi gerekiyor (Ö₉).

Ö₉ ve Ö₁₃'ün görüşlerine karşı olarak Ö₁₂, aile ile ilgili kazanımların programda yer aldığı şekliyle ele alınmamasını ve PASÇ'lerin göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtmektedir.

Yani sonuçta orada bir çocuk, bir varlık, bir insan var. Yani zaten 30 tane çocuk kazanılmış çocuk, önemli olan o 1 tanesini kazanmak. Onun dünyasını bir daha yıkmamak lazım. Çünkü ben de bildiğim için bir taraftan kırık bir tarafın boş. Mesela ben küçükken babamızı kaybetmişiz, bir tarafımız boş. Her ne kadar annemiz, ağabeylerimiz yeterince ilgiyi gösterse de.....Mesela en azından iyi biliyorum akşam ben okula giderken herkes babasının yanında, babasının koltuğunun altında pidesi veya ekmeği sıcak ekmek... Eve gelen bir baba var, bizim evde öyle bir şey yok. Bizim evde sobadan çıkan ekmeği yiyeceksin. O bile insanın içinde bir ukde kalıyor. Onu ancak yaşayan bilir. O yüzden ben Metin'i anlayabilirim.

Ö₃, Ö₁₂ ve Ö₁₃'ün ifadelerinde görüldüğü üzere program öğretmenlerden belirli hedefleri gerçekleştirmelerini beklemektedir ancak programın öğrencilere uyarlanması ise yine öğretmenlere düşmektedir. Dolayısıyla PASÇ'ların gözetilmesi bu tip öğrencilerin sahip oldukları öğretmene göre değişmektedir.

Katılımcı öğretmenler, derslerin işleniş süreçlerinde kullanacakları yöntemlere karar verirken öğrenci tepkilerini ve veli görüşmelerini göz önünde bulundurduklarını ifade etmektedirler (Ö₁, Ö₅). Katılımcılardan Ö₁, BEY temasının işlenişinde veli görüşmelerinden hareketle kaybettiği ebeveyninden hiç bahsetmeyen öğrencisinin bu durumu aşabilmesi amacıyla onu konuşturmaya çalıştığını ifade etmektedir. Uygulamalarına karar verme sürecinde öğrenci tepkisini göz önünde bulunduran Ö₅ ise görüşlerini şu şekilde belirtmektedir:

Önce ilk babasını kaybettiği zaman sınıfta” baba” kelimesini kullanmamaya çalıştım ama o her şeyi anlatırken, örnek verirken benim babam diye başlardı. Baktım ki sürekli babam konuşulsun istiyor, Babasından konuşulması hoşuna gidiyor ben de bir şey açıldığı zaman, o konuştuğu zaman M.nin babası şöyle yapıyormuş sizin babanız nasıl yapıyor? diyorum.

Ö₈ ise sınıfında bulunan PASÇ'lerden Elvan'ın ilk önce içe kapanık olduğunu daha sonra uyguladığı yöntemlerle önemli gelişmeler kaydettiğini belirtmiştir.Ö₈ uygulamalarını aşağıdaki gibi aktarmaktadır:

...Önceden Elvan çok içine kapanıktı ikinci dönemden sonra Elvan bayağı açıldı arkadaşlık kurmaya başladı, o biraz da şunun sayesinde oldu: ben Elvan yaklaştım,- biraz inat bir çocuk – konuşunca daha çok sevgisini belli etmeye başladı, başardııkça

ben onlara ödülleri verdim, ufak ufak şeyler verdim, o onu daha çok kamçılardı daha çok kendini anlatmaya, aktif olmaya başladı.

Öğretmenler PASÇ için aileyi rehberlik servisine (Ö₈) ya da PASÇ' nin durumuna göre doktora (Ö₉) yönlendirmektedir. Ö₈ aileyi rehberlik servisine yönlendirdiği halde, ailenin ilgisizliğinden çocuğunu rehberlik servisine götürmemesinden, Ö₁₀ ise rehberlik servislerinin yeteri kadar aktif olmadığından yakınmaktadır. Ö₁₀ in görüşleri aşağıdaki gibidir:

Rehberlik öğretmenleri okulda bu tarz öğrencilerle birebir çok etkili değil, onlar alışmışlar, yapılacak rehberlik çalışmaları için bir dosya hazırlamış göndermiş sınıflara. İş yine bize kalıyor, o etkinliği yine biz yapacağız. Çok sorunlu öğrenciyi Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM)'a yazıyor gönderiyor. Birebir kendi ilgilenmiyor yani o bakımdan rehberlik servisleri okullarda doğru çalışmıyor, yetersiz, sayısı az. Geçen yıl yoktu zaten.

Ayrıca Ö₁₀ PASÇ'lere yönelik ders işleniş sürecinde çeşitli uygulamalara yer verdiğini ancak kitapta bulunan soruları sormadığını, bazı kazanımları yüzeysel işlediğini belirtmektedir.

Soruları diyemiyorsunuz ki çocuğa yani annen ne yapıyor, baban ne yapıyor veya akşam evde ne yapıyorsun diyemiyorsun ki çocuğa. Nasıl diyeceksin ki? Onun yazıf noktasına dokunmamak için özel sorular sormamaya çalışıyorsun veya es geçiyorsun, bazı şeyleri genel olarak almaya çalışıyorsun anne ne yapar. Mesela ona gidip senin annen nerede çalışıyor diye bir soru sormıyorsun veya ne iş yapıyor diye sormıyorsun.

Öğretmenlerin sınıf ve okul içi faaliyetleri incelendiğinde, özellikle Benim Eşsiz Yuvam temasının işlendiği dönemlerde, bahsedilen ailevi sorunu olan çocuklara yönelik daha korumacı oldukları söylenebilir. Öğretmenlerin bu tip öğrencilerle olan iletişimlerine bakıldığında onlara karşı daha sevgi dolu ve hassas oldukları dikkat çekmektedir. Ayrıca tema işlenirken, bu öğrencilerin duygusal olarak zarar görmemeleri için öğretmenlerin özen gösterdikleri, anne ve baba içerikli etkinlikleri yüzeysel geçme, özellikle anne ve babayla ilgili konuşurken konuyu değiştirme, anne ve baba kelimelerini mümkün olduğunca kullanmama gibi davranışlarından görülmektedir. Öğretmenlerin bu tip davranışları herhangi bir yardım almadan kendi kendilerine geliştirdikleri söylenebilir.

4.2.4. Sınıfında PASÇ Bulunan Öğretmenlerin BEY Temasının Etkinliklerini Ödevlendirme Şekilleri

Önceki bölümlerde sunulduğu gibi araştırma bulgularında Benim Eşsiz Yuvam Temasının etkinliklerinin PASÇ'lere hitap etmediği, öğrencilerin ve öğretmenlerin bu konuda sorun yaşadıkları katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Bilindiği gibi, ders kitapları ve öğrenci çalışma kitapları, öğrencilerin konuları pekiştirebilmeleri açısından çeşitli ev

ödevleri içermektedir. Hayat bilgisi dersinin BEY temasında da çeşitli ev ödevleri mevcuttur. Bu noktada öğretmenlerin bu ödevlendirmeleri nasıl yaptıklarına dair görüşlerinin incelenmesi de çalışma açısından önemli bulunmuştur. Bu konuda mülakatlar sırasında katılımcı öğretmenlere, özellikle BEY temasında PASÇ'leri nasıl ödevlendirdikleri ve ödevlerini nasıl değerlendirdikleri konularında sorular yöneltilmiştir. Öğretmenlerin ödevlendirmelerle ilgili görüşleri Tablo 19'da sunulmuştur.

Tablo 19. Öğretmenlerin BEY Temasının Etkinliklerini Ödevlendirme Şekilleri

Ödevlendirme	Ö ₁	Ö ₂	Ö ₃	Ö ₄	Ö ₅	Ö ₆	Ö ₇	Ö ₈	Ö ₉	Ö ₁₀	Ö ₁₁	Ö ₁₂	Ö ₁₃
Sınıfı genel olarak ödevlendirme	√	√	√		√			√	√		√	√	
Ödevi nasıl yaptığını sorgulamama	√												
Ödev sunumunu uyarılama	√												
PASÇ'ye ayrı olarak açıklama yapma		√											√
Ödevi zorunlu kılmama						√							√
Ödevin yapılışını öğrencilerin tercihine bırakma							√						√

Tablo 19'da da görüleceği üzere öğretmenler sınıfı ödevlendirirken bazı farklı çalışmalar da yapmaktadırlar. Burada öğretmenlerin PASÇ'ler için farklı uygulamalar yaptıkları görülmektedir. Katılımcıların çoğu ödevi tam olarak sınıfa duyurmaktadır. Katılımcılardan Ö₂ ve Ö₁₃ ödevle ilgili PASÇ'ye açıklamalar yapmakta, Ö₁ ise ödevle ilgili açıklama yapmadan ödevin yapımını öğrenciye bırakıp öğrencinin yanında bulunduğu ebeveyne göre sunumu yaptırmaktadır. Diğer katılımcılardan farklı olarak Ö₇ ve Ö₁₃ aile ile ilgili ödevleri zorunlu kılmadığını ödevi öğrencilerin tercihine bıraktığını, bazı etkinlikleri ise yaptırmadığını ifade etmektedir. Öğretmenlerden bazılarının bu konudaki görüşleri aşağıdaki gibidir:

Öğrencilerime fotoğraflı etkinlikleri yaptırmıyorum. Fotoğraf bulmaları zor oluyor, olabiliyor veya oraya yapıştıracağı fotoğrafı çocuğun kesmesi daha sonra o fotoğrafı kullanılmaz hale getiriyor bana göre. Ben o fotoğraflı etkinliklerde isim yazdırıyorum, fotoğraf yapıştırmıyorum. Bazen de anne babası olmayan çocukları düşünerek resmi kendilerine yaptırıyorum. Bir anne herhangi bir anne resmi, herhangi bir baba resmi. Anne böyledir, Baba böyledir şeklinde.(Ö₇)

Babası olmayana sadece anne kısmını okuttum orayı neden yapmadın gibi söylemedim ama onlara da o ödevi verdim ... (Ö₁)

Mesela yanlarına gidip yavaşça sen annenle ilgili yapabilirsin. Mesela anne ile baba ile görüşülmesi gerekiyor etkinlikte bazen hem anne ile hem baba ile sınıfa duyurunca soruyorlar ister istemez onlara usulca sen tek annenle yapacaksın şeklinde yalnızca onlarla veya teneffüste yanıma çağırıp tek onunla olacak biliyorum seninki eksik olmayacak diye uyarıyorum. Ama sınıfın huzurunda değil. (Ö₂)

Gözlemlerden elde edilen bulgular da Ö₁₃'ün görüşleri ile paralellik göstermektedir. Ödevlendirme esnasında PASÇ'lere açıklama yaptığını belirten Ö₁₃'ün öğrencisi Nurcan, etkinliğin bir kısmını yapmış diğer kısmını öğretmenin yönlendirmesi ile boş bırakmıştır. İlgili fotoğraf aşağıda yer almaktadır:



Fotoğraf 5. Nurcan'a Ait Etkinlik

Fotoğrafa bakıldığında ilk etkinlikte aile ile ilgili genel bilgiler sorulmaktadır. Diğer iki etkinlikte ise öğrencilerin kendi aileleri ile ilgili bilgiler sorulmaktadır. Öğrencilerin aileleri arasındaki farklılığı ortaya çıkaran etkinliği yapmaması konusunda Ö₁₃ Nurcan'ı uyarmıştır. Bu nedenle Nurcan etkinliği yapmamış, ilgili yere öğretmenin etkinliği yapmamasını

söylediğini yazarak kalp şekli çizmiştir. Nurcan'ın bu durumdan memnun olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin ödevlendirme konusunda yaşadıkları en büyük problem PASÇ'lerin düzenli olarak ödev yapmamaları olduğu ifade edilmiştir. Bu nedenle Ö₉ ödevleri sınıfa genel olarak duyurduğunu, ödev sunumunu ise Yelda'nın genellikle ödevlerini yapmamasından dolayı, ödev yaptığı zamanlarda ödevini sundurduğunu belirtmiştir.

Sınıfa genel olarak tahtaya yazıyorum. Yelda tabi gah yapıyor gah yapmıyor. Yapmadığı oran fazla. yapmışken hadi yaptın ziyan olmasın oku. Yelda'ya ben öyle davranıyordum, madem yapmışsın oku.

Ö₁₃ ödev ile ilgili PASÇ'ye yönelik açıklama yaptığını ancak ödevi zorunlu kılmadığını belirtmektedir.

Çetin'e ödevlerini veriyorum, bazen bunlardan yapabildiğini yap diyorum. Anne babalı bir şey olduğunda hatırlıyorum o zaman "istersen bu tarafını yap ödevin" diyorum. Ona bırakıyorum yani.

Ö₁₀ aile ile ilgili etkinliklerde PASÇ'lere ödev verilmediği halde arkadaşlarından gördüğü için o ödevi yapmaya çalıştığını belirtmektedir.

Onlar genelde arkadaşları ile birbirlerinin gördükleri için bunları, o ödevi sen ona yaptırmasan dahi onu orada görüyor. Arkadaşlarım yaptı ben de yapacağım gibi. Kitapları mı ayrı olur, bilemiyorum.

BEY teması etkinlikleri standart aileye sahip öğrencilere yönelik olduğundan PASÇ'ler bazı durumlarda bu etkinliklere katılım gösterememektedirler. Öğretmenlerden bazıları etkinlikleri ödevlendirirken PASÇ'lerin ailevi durumunu gözönünde bulundurmakta, bazılarının ise dikkatinden kaçmaktadır. Öğretmenler etkinliklerin ödevlendirilmesinde, sınıfa genel olarak duyuru yaparak etkinliğin yapılmasını PASÇ'nin tercihinin bırakma, ödevin sunumunda PASÇ'ye söz hakkı vermeme ya da ailevi durumuna göre etkinliğin bir bölümünün sunulmasını sağlama, PASÇ'leri ayrı olarak ödevlendirme gibi uygulamalar tercih etmektedirler. PASÇ'ler öğrenenlerinin uyarılarına rağmen sınıf arkadaşlarından eksik olmama kaygısı ile ödevleri yapmaya çalışmakta ancak bu durumdan olumsuz etkilenebilmektedir. Bazı PASÇ'ler ise öğretmenlerinin herhangi bir uyarılama yapmaması nedeniyle ödevlendirme sırasında ve ödevlerin sunumunda zor durumda kalabilmekte ve psikolojik olarak etkilenebilmektedirler.

4.2.5. BEY Teması'nda Öğretmenlerin Kendi Duygularına Yönelik Görüşleri

Araştırmanın bu bölümünde katılımcı öğretmenlere, sınıflarında ebeveynlerinden yoksun öğrenciler bulunduğu anda, kendi duygu ve hislerinin nasıl etkilendiği yönünde de

bir soru yöneltilmiştir. Sınıflarında PASÇ bulunan öğretmenlerin daha öncede açıklandığı gibi bu tür çocukların duygusal travma yaşamamaları için değişik ve stajiler uyguladıkları görülmektedir. Öte yandan öğretmenlerin bu tür farklı uygulamalar yapmalarının, kendi duygusal durumlarını da etkilediği düşüncesiyle, kendilerine BEY temasının işleniş sürecinde kendilerini nasıl hissettiklerine dair düşüncelerinin alınması amacıyla böyle bir soru sorulmuştur. Aşağıda da görüleceği gibi BEY temasının işleniş sürecinde öğretmenler PASÇ ile ilgili çeşitli duygusal yetersizlikler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Görüşmelerden elde edilen verilere göre öğretmenlerin duygu durumlarına yönelik bulgular Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20. Öğretmenlerin PASÇ ile İlgili Kişisel Duyguları ve Sorunları

Öğretmenlerin Duygusal Durumları	Öğretmenler
Duygusal yorgunluk	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₆ , Ö ₈
Kararsız kalma	Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₈ , Ö ₁₃
Dikkatli davranmak zorunda olma	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₈ , Ö ₁₃
Öğretimde güçlük çekme	Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃
Destek alamama	Ö ₁ , Ö ₁₃
Tedirginlik	Ö ₁ , Ö ₈
Yorgunluk	Ö ₁₂

Sınıfında ailesi parçalanmış bir çocuğun bulunması elbette ki öğretmeni birçok yönden etkileyecektir. Tablo 20’den de görüleceği üzere, öğretmenlerin birçoğu böyle çocuklara eğitim verirken “duygusal yorgunluk”, “kararsız kalma”, “davranışlarında daha dikkatli olma” ve zaman zaman “öğretimde zorluk çekme” gibi duygusal durumları yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Bunların dışında PASÇ ile ilgili konularda tedirginlik yaşadıkları, nasıl davranmaları gerektiğine karar verememeleri ve bu süreçte yardım alamadıkları, dolayısıyla da çok dikkatli olmaları gerektiğinin bilincinde olmanın öğretmenler üzerinde psikolojik etkiler bıraktığı bulgusuna ulaşılmaktadır. Sınıfında annesini kaybeden bir öğrenci karşısında Ö₂’nin psikolojik durumu olayı kısaca özetlemektedir. Ö₂, görüşme sırasında duygularını şu şekilde ifade etmiştir:

....Annesini kaybettiği zaman acayip sıkıntı yaşadım anlatamam, hem çocuklara bir şeyler vermek zorundasınız hem o çocuğu düşünüyorsunuz, kendim zaten olaydan çok etkilendim....Eve gittiğimde bitmiş vaziyette oluyorum...(Ö₂).

Ö₈ ise BEY teması sürecinde PASÇ’lere eğitim verirken zorlandığını, nedeninin farklı ailelere sahip öğrencilerin aynı sınıfta bulunmasının olduğunu ifadelerinde belirtmektedir.

...Çok bocaladım ben. Üzülüyorum çocuklara. Babadan çok bahsetmemeye çalışıyorum ama babadan bahsettiğimde Salih’in bir tarafı, ölmüş babadan bahsettim mi Kenan’ın bir tarafı acıyor, eskileri anlatıyor bu sefer benim içim burkuluyor çok

bahsedemiyorum... Çocuklar üzülmesin, kırılmasın istiyorum bu taraftan Zehra pat diye babam uzakta diyor, biz sadece annem kardeşim ve ben yaşıyoruz diyor. Zorlandım aslında bu temayı anlatırken. Çocukları kırmamaya çalıştım arada sıkıştım yani.

Bu alıntıdan da görüleceği gibi BEY temasında yer alan etkinlikler hem PASÇ' leri hem de öğretmenleri derinden etkilemektedir. Buradaki örnekte öğretmenin karşılaştığı bu durum içinde nasıl hareket edeceğine dair en ufak bir bilgisinin olmaması, şaşırıp kalması onun pedagojik olarak yardıma ihtiyaç duyduğunun bir göstergesi olarak düşünülebilir.

Tablo 20'de görüldüğü gibi BEY temasında Ö₈, Ö₉, Ö₁₂, Ö₁₃ bazı noktalarda zorlandıklarını, diğer bir deyişle temanın kavramlarını öğretmede güçlük çektiklerini ifade etmektedirler. Öğretmenler ortak olarak aile, yuva kavramının işlenişinde zorlandıklarını belirtmişlerdir. Özellikle "aile" ve "yuva" kavramlarının tanımlamasının yapılmasında çeşitli zorluklar yaşadıkları açıkça görülmektedir. Öğretmenlerden bazılarının bu konudaki ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

Aile tanımını verirken bazen şaşırdım. PASÇ'lerden Zehra biz bir aile değiliz dedi. Yuvadan bahsettim (Ö₈). Zorlandım yani orada "yuva deyince aklınıza ne geliyor, yuva size neyi hatırlatıyor?" derken herkes dikkat ettiysen bir şeyler söyledi ama Metin'e gelince yuva "yaşadığı yer, kaldığı ortam" olarak geliyor. Herkes anne babayla yaşıyor hatta soğuk havalarda ısındığımız yer, karnımızı doyurduğumuz yer şeklinde...ilk başta anne, baba bir ev akla gelmeyecek yuva deyince. Yuva, ihtiyacını gördüğün, barındığın yer. Yatmaya yerin varsa, yemek yediğin yer varsa sonuçta yuva... (Ö₁₂).

Öğretmenler BEY temasının işleniş sürecinde aile kavramının öğretiminde güçlük çekmektedirler. Gözlemlerden elde edilen bulgulara göre bu durumla karşılaşan öğretmenler aile kavramını farklı şekillerde tanımlamaktadırlar. (Bkz: Diyalog 16, sayfa 91 - Diyalog 17, sayfa 92).

BEY teması etkinliklerinin işleniş sürecinde kararsız kaldığını ifade eden öğretmenlerden Ö₈ 'in görüşleri ise aşağıdaki gibidir:

Ben kime göre soracağım? Yani nasıl soracağım O da tuhaf bir duygu. Diğer çocuk ezikliğini çekecek mi çekmeyecek mi? Eksik yani bu yönden. Ayrılığı hiç almamış program.

Ö₁₃ ise BEY temasının işleniş sürecinde özellikle yuva öğrencisi olan Çetin'e yönelik kararsız kaldığını belirtmektedir:

Çetin'e hiçbir şey yapamıyorum burada ama diğer çocukların da anne baba konularını işlenmesi açısından bunu da sormak zorundasın. Hiç konuşmasan yine olmaz. Bir şekilde de şöyle..... Bilmiyorum.....

Sınıfında PASÇ bulunan öğretmenlerden Ö₁₃, aile ile ilgili konuların programda yer alması gerektiği düşüncesindedir. Ancak yuva öğrencisi olan Çetin için bu konularda bir şey yapamadığını belirtmektedir. Bu durumda BEY teması yuvada kalan öğrencileri ve bu

durumda öğrencisi bulunan öğretmenleri zor durumda bırakmakta, öğretmenlerin kararsız kalmalarına neden olmaktadır.

Mülakatlarda sınıflarında gözlem yapılan öğretmenlere, daha gerçekçi ve geçerli verilere ulaşabilmek amacıyla süreçte yaşanan bazı olaylarla ilgili özel sorular sorulmuştur. B.3.15. Ailem Bana Özel etkinliği öğrencilerin arkadaşları ile kendi ailelerine ait bilgileri boşluklara yazmalarını ve karşılaştırmalarını gerektirmektedir. Ancak yuvada yaşayan ve ailesi ile ilgili bazı bilgileri bilmeyen Çetin'in sıra arkadaşı sınıfta yüksek sesle arkadaşının yuvada kaldığını, etkinliği yapamadıklarını söylemiş öğretmen de öğrenciyi alıp standart aileye sahip bir öğrencinin yanına oturmuştur. Çetin ise etkinlik süresince bir şey yapmadan beklemiştir. (Bkz: Aile Bireyleri, Fotoğraf 1, sayfa 65). Ö₁₃'e bu etkinlikte yaşananlar hatırlatıldığında, etkinliklerde zorlandığını belirtmiş ve yaşanan olay hakkında aşağıdaki açıklamayı yapmıştır:

Ne yapayım şimdi? Bunun özel bir eğitimini almadım. Çetin'in ailesi ile ilgili de hiç bir şey bilmiyoruz. Şimdi ben ne yapayım sıra arkadaşı bu sefer orada boşta kalacak. Ne yapabilirim bu durumda? Bir şey yapamıyorum. Yani ne yapayım?

Burada Ö₁₃'ün konuşmasında dikkat edilmesi gereken en önemli nokta; kendilerinin bu tür çocukların eğitimine yönelik hizmet öncesi veya hizmet içinde herhangi bir eğitim almadıklarıdır.

BEY temasının işleniş sürecinde zorlandığını belirten öğretmenlerden Ö₁₂'nin görüşleri ise aşağıdaki gibidir:

“Yuva kavramını verirken zorlandım. Orada yuva deyince aklınıza ne geliyor, yuva size neyi hatırlatıyor derken herkes bir şeyler söyledi ama Metin'e gelince yuva yaşadığı yer, kaldığı ortam olarak geliyor.”

Bu noktada vurgulanması gereken önemli bulgulardan birisi de öğretmenlerin PASÇ'lerle sınıfta baş başa kalıyor olmaları ve bu konuda kendilerine yol gösterecek herhangi bir desteğin olmamasıdır. Görüldüğü üzere öğretmenlerden bazıları, ebeveyninden ayrılmış veya kaybetmiş öğrencilere nasıl davranacağı konusunda kararsız kalma ve tedirgin olma davranışları gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Burada öğretmenlerin bu konuda desteğe ve rehberliğe ihtiyaçları mevcuttur. PASÇ ile ilgili destek alamadıklarını belirten Ö₁ ve Ö₅ farklı gerekçeler göstermektedir. Ö₅, okulda rehber öğretmenin bulunmamasını, Ö₁ ve Ö₁₁ ise rehberlik öğretmeni olsa bile asıl görevin sınıf öğretmenine düştüğünü ifade etmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak, sınıflarında PASÇ bulunan öğretmenlere bu çocukların eğitiminde akademik ve duygusal zorluklar yaşamamaları açısından çeşitli destekler verilmesinin gerektiği sonucuna ulaşılabilir.

4.2.6. Öğretmenlerin BEY Temasının Geliştirilmesine Yönelik Önerileri

Çalışmanın sonunda katılımcı öğretmenlere kendilerine fırsat verilse bu tema ile ilgili ne gibi düzenlemeler önerebilecekleri sorulmuştur. Bu konuda öğretmenler tarafından çeşitli öneriler getirilmiş olup, özellikle BEY temasının PASÇ'yi de kapsayacak şekilde bazı bölümlerinin değiştirilmesi gerektiği katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Öğretmenlere göre BEY temasında değiştirilmesi ve geliştirilmesi düşünülen noktalar Tablo 21'de sunulmuştur.

Tablo 21. Öğretmenlerin BEY Teması ile İlgili Geliştirici Görüşleri

Değiştirilmesi/Geliştirilmesi Düşünülen Noktalar	Ö ₁	Ö ₂	Ö ₃	Ö ₄	Ö ₅	Ö ₆	Ö ₇	Ö ₈	Ö ₉	Ö ₁₀	Ö ₁₁	Ö ₁₂	Ö ₁₃
Yönergelerin değiştirilmesi	√	√											
Etkinliklerin çeşitlendirilmesi				√		√							√
PASÇ'a hitap etmesi							√	√				√	√
Yardımcı kaynaklara yer verilmesi		√			√	√							
Aileyi çok irdelememesi						√							
Bazı kazanımların çıkarılması					√								
Aile bireyleri arasındaki sevgi bağının öne çıkarılması								√					
PASÇ'lere yönelik uyarı koyulması											√		
Kardeşler arasındaki ilişkiye yer vermesi								√					
Rehberlik servislerinin daha aktif olması											√		

Tablodan da görüleceği gibi kendileriyle mülakat yapılan öğretmenler BEY temasının geliştirilmesine yönelik 10 tane öneri getirmişlerdir. Bu önerilerden en çok dile getirilen (Ö₇, Ö₈, Ö₁₂, ve Ö₁₃) ise temanın PASÇ'lere de hitap edecek şekilde düzenlenmesi yönündendir. Bunların dışında temanın PASÇ'lere de hitap etmesi için etkinliklerin bu öğrencileri de kapsayacak şekilde geniş yelpazede çeşitlendirilmesi de önerilen diğer düzenlemelerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Okul rehberlik servislerinin daha aktif hale getirilerek sınıf öğretmenlerine destek verilmesi de öğretmenler tarafından dile getirilen önemli sayılabilecek önerilerden birisi olarak değerlendirilebilir.

Öğretmenlerin temayı geliştirmeye yönelik düzenlemelerle ilgili görüşlerinden alıntılar ise şöyledir:

Katılımcılardan 2 öğretmen (Ö₂, Ö₁) BEY temasında yer alan yönergelerin PASÇ'ye göre yeniden düzenlenmesi gerektiğini belirtmektedir. Ö₂'nin görüşü aşağıdaki gibidir:

Anne baba yapılacak denildiği yerde parantez açılıp denilebilirdi ki işte yapılamadığı takdirde şu şekilde yapılabilir gibi. Öğrenci istendiği şekilde yapamayınca üzülüyor ben

yapamadım babamla, gerektiği gibi yapamadım diye düşünüyor. Onun yanına bir parantez açılıp işte bulunamadığı takdirde, olmadığı takdirde şöyle bir aktivite getirilebilir. Yani daha esnek etkinlikler olabilir.(Ö₂)

Ayrıca Ö₅, BEY temasında yer alan bazı kazanımların öğrencilere uygun olmadığı gerekçesiyle çıkarılması gerektiğini belirtirken Ö₄ ve Ö₆ etkinliklerin birbirine çok benzediği hatta aynı olmasından dolayı çeşitlendirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan Ö₁₃ ise etkinliklerin PASÇ'lere yönelik olarak çeşitlendirilmesi gerektiğini belirtmektedir.

Etkinlikler daha farklı şekle sokulabilir. Bu soruların yerine daha güzel hazırlanmış ya da birkaç seçeneği sorular mesela annesi babası olanlar için farklı bir seçenek ya da ayrılabilir buna göre düzenlenebilir.

BEY Temasının aileyi çok irdelediğini belirten Ö₆ nın görüşleri ise aşağıdaki gibidir:

Benim Eşsiz Yuvam temasının bu kadar yoğun olması gerekli değil. Aileyi bu kadar irdelemeye gerek yok. Birilerinin çünkü gözüne batıyor. Annesi, babası olmayan çocukların gözüne batıyor.

Öğretmenlerden Ö₈, BEY temasında aile bireylerinin bir arada olmasına vurgu yapıldığını ancak PASÇ de düşünülerek bu durumun düzenlenebileceğini ifade etmiştir. Ö₈'in bu konudaki çözüm önerisi şu şekildedir

Zorlanmama, bu tema buna sebep oldu. Şöyle olmalıydı. Ailede annede olabilir baba da olabilir ama önemli olan birlikte olmak. Ayrı da olabilir bir de olabilir önemli olan sevgi bağı. Bu temada bununla ilgili hiç bir şey yok. Aile denince hep bir arada olmak geliyor ama toplumda o kadar çok ayrı anne baba var ki...Yani bir şekilde bunun BEY temasının içinde bulunması lazım. Aileler ayrılabilir, anne babalar ayrılabilir ama bu onların kūs olduğu anlamına gelmez, yine de bir aile olduklarını gösterir. Ama bu BEY temasında hiç yok.

Ö₈'e göre ise BEY temasında geliştirilmesi gereken bir diğer nokta, kardeşler arasındaki ilişkiye yer verilmesidir. Öğretmenin görüşleri aşağıdadır.

Kardeşler arasındaki iletişimden çok da fazla bahsetmemiş. Onu da koyabilirdi. Büyük kardeş, küçük kardeş, onların birbirine yaklaşımı. Çünkü kardeşler arasında kıskançlık çocuklarda bir sorun. ..İlköğretim okuluna gelen kardeşler arasında birinci sınıfa giden çocukla aile daha fazla ilgileniyor. Daha çok ilgiye ihtiyacı var. Diğer çocuk aralarında 4- 5 yaş fark olsa bile onu her yönden kıskanıyor. Bu kardeşler arasındaki ilişki de BEY temasında olmalı bence. Çünkü ben bunu sınıfta çocuklar arasında yaşadım.

Ö₈'in bu görüşünü gözlemler sırasında Ö₁₂'nin sınıfında gerçekleşen bir olay desteklemektedir. Yeni kardeşi olan bir öğrenci, annesinin kendisi ile ilgilenmediğini, annesini özlediğini söyleyerek ağlamaya başlamıştır (Bkz: İletişim-Diyalog 14, sayfa 75).

Öğretmenler programda PASÇ ile ilgili uyarı olmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden Ö₉ ise programda bir uyarı olması gerektiğini fakat bunun yanında bir çözüm yolu da sunulmasının zorunluluğunu aşağıdaki ifadesi ile dile getirmektedir.

Sanki hepsi düz, normal aileler, hiç bir sorun yokmuş gibi. Ama uyarı da yazsa beni nasıl yönlendirebilir? Bu konuyu işlerken oraya nasıl bir not düşebilir? Öyle çocukları göz önüne alın dese alayım ama ne yapayım. Tamam, aldım ama ne yapayım? Veya bu konuyu atla dese veya çok değinme dese. Şu soruyu sorma dese, özellikle şu soruyu sorma dese. Şunu sorabilirsin dese.

Ayrıca Ö₅ ve Ö₆ sınıftaki diğer öğrencilerden PASÇ'ye karşı hoşgörü olmadığını bu konuda çeşitli sorunlar yaşadıklarını ifade ederken, Ö₆ ise sınıfının çok yardımcı olduğunu belirterek sınıf kültürünün çok önemli olduğunu belirtmektedirler.

Ebeveynlere düşen sorumluluğa dikkat çeken Ö₂ ve Ö₃ birbiri ile görüşmeye devam eden boşanmış ebeveynlerin çocuklarının BEY temasının etkinliklerini daha iyi yapabildiğini, ebeveynini kaybeden çocukların hayatta kalan ebeveynin tutumuna göre çocuğun durumunun değiştiğini ifade etmektedirler. Gözlemlerden elde edilen bulgular da bu görüşü desteklemektedir. Gözlemlenen PASÇ'lerden Nurcan diğerlerine göre daha aktif olduğu dikkat çekmektedir. Diğer aile bireylerinin Nurcan ile ilgilenmesi, ailevi durumunu kabullenerek etkinlikleri diğer aile bireyleri ile ilişkilendirip derslere aktif katılım göstermesini sağlamıştır.(Bkz: İletişim-Diyalog 10, sayfa 73).

Öğretmenlerin (Ö₂, Ö₃) değiştirilmesini düşündüğü durumlardan en önemlisi ise program hazırlanırken, programın asıl uygulayıcısı olan öğretmenlerin de görüşünün sorulması ve dikkate alınması gerektiği belirtilmektedir. Ö₂'nin görüşleri aşağıdaki gibidir:

"Bunları hazırlarken bize sormadıkları için ya da soruyorlar da biz de raporları dolduruyoruz ama sonuçta raporların hiç dikkate alınmadığı görülüyor maalesef. Biz yalnızca söyleneni yapmak durumundayız ama çocuklarla işkence haline geliyor."

Bu konudaki belki de en önemli bulgulardan birisi öğretmenlerden bazılarının da (Ö₂, Ö₅ ve Ö₆) dile getirdiği gibi yardımcı kaynakların öğretmenlere sunulması gerektiğidir. Daha önce de belirtildiği üzere, öğretmenler sınıflarında bulunan bu durumdaki öğrencilere yönelik yapılacak öğretim uygulamalarında rehberlik hizmetlerinden yeterince destek alamamaktadırlar. Burada da benzer bir şekilde yardımcı kaynaklara ihtiyaç duydukları açık şekilde görülmektedir. Belki de öğretmenlerin fakülte yıllarında aldıkları formasyon ve bunun yanında hizmet içinde bu öğrencilere yönelik yapılacak öğretim uygulamalarına ilişkin kurs veya seminerlerin yetersizliği öğretmenlerin bu konuyu yüksek sesle dile getirmelerine neden olmuş olabilir.

5. TARTIŞMA

İlkokul Hayat Bilgisi Dersi BEY temasının işleniş sürecinde PASÇ'lerin ve sınıf öğretmenlerinin öğretme ve öğrenme uygulamalarının incelendiği ve PASÇ'lere yönelik etkinlikler sırasında karşılaşılan problemlerin belirlenmesinin amaçlandığı araştırmanın bu bölümünde, elde edilen bulgular ile literatürde bu alana yakın yapılan çalışmalarda ulaşılan sonuçların ortak ve farklı yönleri karşılaştırmalı olarak yorumlanmıştır. Bu kapsamda sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi ders programına yönelik görüşleri, ailenin parçalanmasının ve çatışmalı bir ailede bulunmasının çocuklar üzerindeki etkileri, aile yapısının çocuğun okul hayatına etkisine yönelik tartışmalara yer verilmiştir.

5.1. Parçalanmış Aileye Sahip Çocuklar ile İlgili Bulgulara Yönelik Tartışma

Bu araştırmada ulaşılan genel bulgulardan birisi ailevi durumun çocukların hem okul yaşantılarını hem de psikolojik durumlarını olumsuz yönde etkilediğidir. Parçalanmış aileye sahip olan bir çocuğun okul içi derslerdeki eğitim faaliyetlerine katılım oranı düşmekte, kendi akranları ile iletişim kurma açısından da sorunlar yaşadıkları katılımcı öğretmenler tarafından ifade edilmektedir. Gözlem bulgularında PASÇ'lerin okul içi faaliyetlere katılımları standart aileye sahip öğrencilere oranla daha düşük seviyede olduğu görülmektedir. Benzer olarak Öndiger (2006) de çalışmasında anne babası boşanmış olan çocukların genel psikolojik uyumlarının evli ailelerdeki çocukların psikolojik uyumundan daha olumsuz olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca anne babaların evlilik çatışmalarının yüksek düzeyde olması ve boşanmayla sonuçlanmış olmasının çocukların ruh sağlığı üzerinde olumsuz rol oynadığı görülmüştür (Özen, 1998). Ailevi durumlarının akademik başarılarını olumsuz etkilediği yönünde bulgulara ulaşan Şentürk (2006) ise, çeşitli sebeplerle aileleri parçalanan çocuklar içinde okul başarısı en düşük olanların çatışmalı ailede yaşayanlar ve yurttan kalan çocuklar olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu araştırma bulguları da bahsedilen çalışma bulguları ile paralellik göstermektedir. Örneğin; araştırma kapsamında yuvada kalan öğrenciler olan Gürhan, Metin ve Çetin BEY temasının AileBireyleri ile ilgili etkinliklerine ya kısmen katılmış ya da hiç katılmamışlardır ki bu durum onların okul başarısını olumsuz yönde etkileyen faktörlerden biridir. Benzer şekilde Erürker (2007) de ailenin parçalanmış olması ve çocukların tek ebeveynle yaşamasının bilişsel işlevlerdeki performanslarını olumsuz etkilediğini tespit etmiştir. Bu çalışmada da tek ebeveyn olarak anneleriyle kalan çocukların (Zehra, Salih, Kenan, Yelda, Anıl, Lale, Nurcan) sınıf içinde yaşadıkları akademik ve psikolojik sorunlar hem

gözlemler aracılığıyla kanıtlanmış, hem de öğretmen mülakatlarında sıklıkla dile getirilmiştir.

Araştırmada ulaşılan bulgulardan birisi ailesi parçalanmamış olsa bile sürekli tartışmanın olduğu bir ailede yaşayan öğrencilerin de olumsuz davranışlar sergilediği yönündedir. Gözlemlerde ise aile bireylerinden biri ile problem yaşayan bir öğrenci BEY teması kazanımları işleniş sürecinde ağlama davranışı göstermiştir. Bu iki bulgu BEY teması kazanımlarının sadece PASÇ'leri değil mutlu bir aile ortamında olmayan ya da aile bireyleri ile problem yaşayan öğrencileri de olumsuz etkilediği ve ailenin bireylerinin bir arada olması kadar niteliğinin de önemli olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu durumu Öndiger (2006) çatışma yaşayan evli anne babaların çocuklarının genel psikolojik uyumlarının çatışma yaşamayan evli anne babaların çocuklarına göre daha olumsuz olduğunu belirterek desteklemektedir. Yılmaz (2011) ve Şentürk (2006) yapmış oldukları çalışmalarda aynı noktaya dikkat çekerek ailenin varlığı kadar niteliğinin de önemli olduğunu vurgulamıştır. Çocukların ruhsal gelişimi için en ideal ortamın anne-baba arasında çatışmanın olmadığı evlilikler olduğunu; bunun dışındaki tüm durumlarda (çatışmalı evlilik, çatışmasız veya çatışmalı boşanma) çocukların psikolojik açıdan örselendikleri belirtilmektedir (Candan, 2006).

Araştırmada öğrencilerin BEY teması kazanımlarının işleniş sürecinde ağlama, hırçınlık, saldırganlık gibi olumsuz davranışlar sergiledikleri ortaya çıkmıştır. Şentürk (2006) da okul idaresinden uyarı ve ceza alma oranının, anne babası ile yaşayan çocuklara göre PASÇ'lerde daha fazla olduğunu ortaya koymuştur. Okulda öğrencilerin şiddet eylemine yönelmelerinin en önemli nedenlerinden biri ailede şiddete şahit olma ve aile yapısının bozulmasıdır (Avcı, 2010). Bu araştırmada da benzer olarak Yelda, anne ve babasının boşanma sürecinde arkadaşlarına karşı saldırgan davranışlarda bulunmuştur. Yelda'nın bu davranışlarında en fazla artış anne ve babasının boşanma sürecinde olduğunu öğretmeni ve sınıf arkadaşlarından sakladığı dönemde görülmüştür. Ancak yapılan araştırmalardan farklı olarak bu araştırmada itiraf etme davranışı ortaya çıkmaktadır. Yelda ve Gürhan ailevi durumlarını BEY teması sürecinde sınıf arkadaşlarına itiraf etmiş ve bu olaydan sonra Yelda'nın saldırgan davranışlarında azalma görülmüştür.

Hatun (2012) yaptığı çalışmada ailelerin parçalanmış olması, çocuğun yaşadığı ebeveynin çalışmak zorunda olması, iş hayatının getirdiği ekonomik ve psikolojik zorluklar ebeveynlerin çocuklarıyla yeteri kadar ilgilenememelerine neden olduğunu vurgulamaktadır. Bu çalışmada öğretmenlerle yapılan görüşmelerde benzer bulgulara ulaşılmıştır. Öğretmenler, boşanmış ya da eşini kaybetmiş annelerin çalışmak zorunda oldukları için çocukları ile ilgilenemediğini, onları akademik anlamda destekleyemediklerini belirtmişlerdir. Gözlemlerde de annesi çalışan PASÇ'nin ev ödevleri ile ilgilenilmediği

ortaya çıkmıştır. Örneğin; eşini kaybetmiş olan Tarık'ın annesi, özel sektörde çalışmaktadır. Annesi, yoğun çalışma saatleri nedeniyle Tarık'ın dersleri ile ilgilenememektedir.

5.2. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ile İlgili Bulgulara Yönelik Tartışma

Araştırmanın Hayat Bilgisi Programı boyutunda ulaşılan önemli bulgularından birisi öğretmenlere göre BEY temasının aileyi gerektiğinden fazla irdelediği yönündedir. Bu temanın aileyi gerektiğinden fazla irdelemesi PASÇ'lerin olumsuz etkilenmelerine sebep olmaktadır. Benzer olarak Şeref (2008)'de yapmış olduğu çalışmada paralel sonuçlara ulaşmıştır. Eraslan (2011) ise yapmış olduğu çalışmasında istatistiksel olarak aile kavramına en çok yer veren öğretim programının, Hayat Bilgisi Öğretim Programı BEY teması olduğunu ve bu temada yer alan kazanımların %59'unun doğrudan aile ile ilgili olduğunu ortaya çıkarmıştır. Ancak araştırmacı bu sonucu yetersiz bulmakta, kazanımların tamamının aile ile ilgili olmasını beklemektedir. Bu durum araştırmacının PASÇ'leri göz ardı ettiğini göstermektedir.

Şeref (2008) yapmış olduğu çalışmada BEY teması aileyi gerektiğinden fazla irdelemektedir. Bu durum Hayat Bilgisi Öğretim Programının bireysel farklılıkları dikkate almadığını göstermektedir. Bu çalışmanın gözlem ve mülakat bulguları da bu noktada paralellik göstermektedir. Uğur (2006), bu bulgunun aksine temaların bireysel farklılıkları olan öğrenciler için isteklendirme kaynağı olduğunu belirtmiştir. Ancak bu farklılık Özkan (2009)'ın da belirttiği gibi öğretmenlerin görüşlerinin çalıştıkları kurumun bulunduğu yerleşim birimine göre değiştiği şeklinde açıklanmaktadır.

Elde edilen bulgulara göre BEY teması kazanımları aile ile ilgili olduğundan ve PASÇ'lerin ailevi durumlarına uygun olmadığından öğrenciler, etkinliklere katılım gösterememektedir. Gözlemlerde PASÇ'lerin etkinliklere katılmadığı tespit edilmiştir. Çalışma kitaplarının çekilen fotoğrafları da bu durumu desteklemektedir. Öğretmenlerin de görüşleri bu bulguyu desteklemektedir. Hem PASÇlerin ailevi durumlarının uygun olmaması hem de ekonomik durumu düşük olan ailelerin çocuklarının etkinliklerin gerektirdiği malzemeleri edinememeleri etkinliklerin uygulanamamasına sebep olmaktadır. Şeref (2008) de çalışmasında bazı kazanımların gerçekleşmediğine dikkat çekmiş, örnek olarak BEY teması kazanımlarından "ailesinde ve yakın çevresinde birbirlerinin haklarına ne ölçüde saygı gösterildiğini gözlemler ve görgü kurallarına uyma becerisi kazanır" verilmiştir. Çalışmanın en önemli önerilerinden biri de kazanımların gerçekleşmeme nedenlerinin araştırılması gerektiği yönündedir. Bu çalışmada, bazı kazanımların çocuğun ailevi durumuna uygun olmaması nedeniyle gerçekleşmediği ortaya çıkarılmıştır. Aynı

noktaya dikkat çeken diğer araştırmacılardan Yıldız (2009) ve Özkan (2009) ise etkinliklerin gerektirdiği malzemelerin yokluğu nedeniyle bazı kazanımların gerçekleştirilemediğini, çevresel ve ailevi şartların etkilediği kazanımların gerçek hayatla örtüşmediğini belirtmektedirler. Araştırmada malzeme eksikliği nedeniyle gerçekleştirilemeyen etkinliklere “aile albümü oluşturma” etkinliği örnek verilmiştir. Gözlemlerden elde edilen bulgularda da sınıfında PASÇ bulunan öğretmenlerin en çok problem yaşadığı etkinlikler arasında bu etkinlik yer almaktadır. Örneğin küçük yaşta babasını kaybetmiş olan Nurcan, aile albümü oluşturma etkinliğinde babası ile birlikte çekilmiş fotoğrafı olmadığı için babasının eski bir fotoğrafını sınıfa getirmiştir. Aynı etkinlikte yuvada kalan Metin aile fotoğrafına sahip olmadığı için, Çetin ise ailesini hiç tanımadığı için etkinliğe katılım gösterememiştir. Dolayısıyla araştırma bulgularına göre bazı kazanımların gerçekleşmeme nedeni kazanımların öğrencilerin ailevi durumlarına ve yaşam koşullarına uygun olmamalarıdır. Hayat Bilgisi Ders Programı içeriğinin günlük hayatla örtüşmediği sonucunu Yıldırım (2006), Güven (2010) ve Tunalı (2009) yapmış oldukları araştırmalarda desteklemektedir.

Öğretmenler, programdaki etkinlikleri PASÇ'lere uyarlayabildiği sürece bu öğrenciler, öğrenme aktivitelerine katılım gösterebilmektedirler. Ancak gözlem bulgularına göre öğretmenler aile bireyleri ile ilgili kazanımları öğrencilerin ailevi durumlarına göre düzenleyememektedir. Bu sebeple öğrenciler, etkinliklerin ancak bir bölümüne katılabilmektedirler. Bu durum programın öğrencilerin yaşam koşullarına göre tam olarak uyarlanamadığını, programın esneklik boyutunda eksiklikler olduğunu düşündürmektedir. Aynı şekilde Özkan (2009)'da yapmış olduğu çalışmada Hayat Bilgisi Öğretim Programının esneklik boyutunda eksiklikler olduğunu vurgulamaktadır.

Mülakatlardan elde edilen bulgulara göre içerikte bilgi yükünün azlığı ve kazanımların gözlemlenebilir olmaması ve kazanımların PASÇ'lerin ailevi durumlarına uygun olmaması öğretmenlerin değerlendirme boyutunda problem yaşamalarına sebep olmaktadır. Benzer olarak Bulut (2006)'da çalışmasında bilgi yükünün azlığına vurgu yapmıştır.

Son olarak, araştırmada ulaşılan bulgulardan birisi de sınıf içi uygulamalarda öğretmenlerin PASÇ'lerle ilgili yaşadıkları sorunlara kendilerince çözüm yolları aradıkları, kendilerince geliştirdikleri bazı yöntem ve stratejileri temanın işleniş sürecinde uyguladıkları, kısaca, bu çocukların eğitimine yönelik dışarıdan herhangi bir şekilde destek alamadıkları görülmektedir. Bu durum, öğretmenlerin temanın işleniş sürecinde stres, endişe ve yetersizlik gibi bazı duygusal problemler yaşadıklarını göstermektedir. Bu konuda Altun ve Şahin (2009) yaptıkları çalışmada yeni öğretim programının sınıf öğretmenlerinin üzerinde çeşitli psikolojik etkiler bıraktığını ortaya koymuşlardır. Aynı

çalışmada, bu olumsuz psikolojik etkilerin azaltılmasında okulun rehberlik servislerinden öğretmenlerin hemen hemen hiç yararlanmadıkları belirlenmiştir. Bunun nedeni olarak ise sınıf öğretmenlerinin ilkökul programını tanıma ve uygulama konusunda rehber öğretmenlere göre daha fazla bilgiye sahip olduklarına inanmaları olarak tespit edilmiştir.

Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nın standart aileye sahip çocuklara yönelik hazırlanmış olması hatta günümüz aile yapısını yansıtmaması öğrencilerin ailevi durumları ile okulda tabi oldukları öğretim programlarının arasında farklılık olmasına neden olmaktadır. Öğretim programının öğrencinin ailevi durumuna uygun olmayan kazanımlar içermesi öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetlerine katılımını engellediği gibi hedef öğrenciye uygun olmadığından sağlıklı bir değerlendirmenin yapılamamasına neden olmaktadır.

Hayat Bilgisi Öğretim Programının PASÇ'leri dikkate almaması öğretmenlere ayrıca yük getirmektedir. Ancak öğretmenler herhangi bir destek alamamakta ve bu durumla yalnız baş etmeye çalışmaktadırlar. Sadece PASÇ'leri değil standart aileye sahip çocukları bile etkileyen bu temanın yeniden düzenlenmesi ve programda öğretmenlere bu konuda yardımcı olabilecek yönlendirmelerin bulunması eğitim öğretim sürecini öğretmenler ve PASÇ'ler açısından iyileştirebilir.

Ailevi durum ve çocuğun içinde bulunduğu aile ortamı çocuğun hayatında çok önemli bir yeri olduğu görülmektedir. Çocuğu psikolojik ve akademik anlamda etkileyen ailevi durum değiştirilemeyeceğine göre eğitimcilere düşen en önemli görev eğitim öğretim ortamlarının ve öğretim programlarının bu çocuklara göre düzenlenmesidir. Bu anlamda en önemli görevin düştüğü öğretmenlere gerekli destek sağlanmalıdır.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Hayat Bilgisi Dersi Benim Eşsiz Yuvam temasının işleniş sürecinde parçalanmış aileye sahip çocukların ve sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı problemlerin ve öğretim uygulamalarının belirlenmesinin amaçlandığı bu çalışmada, örneklem dahilinde belirlenen 12 PASÇ sınıf içinde 47 saat gözlemlenmiş, 13 öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve öğrenci çalışma kitapları incelenmiştir. Araştırma sürecinde aile kavramlarının öğretildiği bu temada öğretmenlerin PASÇ'lere yönelik verdikleri eğitim-öğretim faaliyetlerinde ne gibi zorluklarla karşılaştıkları, karşılaşılan bu zorlukları ne tür yöntem ve stratejilerle çözdükleri incelenmiş, bunun yanısıra parçalanmış aileye sahip çocukların bu temanın etkinliklerine katılım düzeyleri ve standart aileye sahip öğrencilere kıyasla tema süresince yaşadıkları psikolojik ve akademik zorlukların ortaya konması hedeflenmiştir. Çalışma bulguları çok yönlü sonuçlar ortaya çıkarmış olup bu sonuçlar ve bunlara yönelik düşünülen çeşitli öneriler aşağıda sunulmaktadır.

6.1. Sonuçlar

Araştırmanın bulgularına paralel olarak yapılan tartışmalar ışığında araştırmada ulaşılan sonuçlar şöyledir:

1. Araştırma sonuçları öncelikli olarak Hayat Bilgisi Programında yer alan BEY temasının öğrencilerin bireysel farklılıklarını (özellikle aile durumları açısından) yeterince dikkate almadığını ortaya koymaktadır. Hayat Bilgisi dersi programının bireysel farklılıkları dikkate almaması, araştırmaya konu olan PASÇ'lere yeterince hitap etmemesi (bu öğrencilerin etkinliklere katılımını sınırlandırmasından dolayı) PASÇ'leri psikolojik yönden olumsuz etkilemekte ve öğretmenlerin de zor durumda kalmalarına sebep olmaktadır.
2. BEY teması kazanımların işleniş sürecinde öğretmen ve öğrenciler arasında gerçekleşen diyaloglar aile bireyleri ile ilgili olabilmekte ve PASÇ'ler bu durumdan olumsuz etkilenmektedir. Etkinliklere katılmak isteyen PASÇ, ailevi bilgilerle karşı karşıya kaldığında bocalamakta, psikolojik olarak olumsuz etkilenmektedir.
3. Öğretmenler BEY temasının işleniş sürecinde çeşitli öğrenci davranışları ile karşılaşmaktadır. PASÇler, BEY teması etkinliklerinin işleniş sürecinde ağlama, hırçınlık, saldırganlık, içe kapanma, aile ile ilgili etkinliklerde yer almama isteği, kaybedilen ebeveyn den hayattaymış gibi bahsetme, kaybedilen veya ayrı kalınan ebeveynin cinsiyetine göre öğretmene bağlılık ve düşkünlük, genellikle

suskun kalma veya onlarla birlikteymiş gibi davranma davranışlarını sergilemektedirler. Bu tür durumlar, öğretmenlerin dersin işlenişi ile ilgili planlarını değiştirmeye zorladığından, öğretmenlerin kazanımları gerçekleştirmede zorlandıkları sonucu ortaya çıkmaktadır.

4. BEY temasının aileyi gerektiğinden fazla irdelenmesi ve standart aileye göre hazırlanmış olmasından dolayı PASÇ'lere uygun olmayan kazanımların yer aldığı görülmektedir. Kazanımların PASÇlerin aile yapılarına uygun olmaması, PASÇlerin etkinliklere katılamamasındaki en önemli etken olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca hedef öğrenciye uygun olmadığından, eğitim öğretim sürecinin en önemli unsurlarından olan değerlendirme de sağlıklı bir şekilde yapılamamaktadır.
5. BEY teması etkinlikleri aile ile ilgili ayrıntılı bilgiler gerektirdiğinden PASÇ'lerin sınıf içi etkinliklerde ailevi durumlarının ortaya çıkmasına dolayısıyla da etiketlenmesine neden olmaktadır.
6. PASÇ'lere hitap etmeyen etkinlikler, öğretmenler tarafından uyarıldığında PASÇ'ler kısmen katılım gösterebilmektedirler. Ancak etkinliğin PASÇ'ye göre uyarlanması gerektiğini öğretmenin fark edememesi ya da öğretmenin etkinliklerin programda yer aldığı şekliyle işlenmesi gerektiğini düşünerek etkinliği uyarlamaması PASÇ'lerin etkinliklere katılmalarını engellemekte ve onları olumsuz etkilemektedir.
7. Öğrencilik yıllarında kendisi de parçalanmış aileye sahip olan öğretmenler PASÇ'lere karşı daha dikkatli olmakta, etkinliklerin işlenişinde PASÇ'leri de düşünmektedirler. Bazı öğretmenler ise programda yer aldığı için kazanımların kitaptaki şekliyle işlenmesi gerektiğini düşünmekte PASÇ'lere yönelik herhangi bir uygulama yapmamaktadırlar.
8. PASÇ'lerin etkinliklere katılma durumunu; etkinliklerin içeriği (ailevi durumuna uygun olup olmaması), öğrencinin psikolojik durumu, öğretmenin tavrı, sınıf arkadaşlarının verdiği tepkiler etkilemektedir.
9. Gözlemlenen PASÇ'ler BEY temasının etkinliklerinde en çok katılımı ailede sosyal hayat ile ilgili olan kazanımlara, en az katılımı ise aile bireyleri ile ilgili olan kazanımlara göstermiştir.
10. Gözlemlenen PASÇ'ler arasında etkinliklere en az katılım gösterenler, yuvada kalan öğrenciler olmuştur. Bu durum, öğretmenlerin etkinlikleri yuva öğrencileri için uyarlamada daha çok problem yaşamaları ile ilişkilendirilmektedir.
11. Sınıfında PASÇ bulunan öğretmenler anne baba kelimelerini kullanmamaya özen göstermektedirler ancak öğretmenler dikkat etmeye çalışsalar da

kazanımın içeriği sebebiyle zaman zaman PASÇleri yaralayıcı konuşmalar yapabilmektedirler. BEY teması kazanımları sadece PASÇleri değil mutlu bir aile ortamında olmayan ya da aile bireyleri ile problem yaşayan öğrencileri de olumsuz yönde etkilemektedir.

12. Çocukların ailevi durumları psikolojilerini ve akademik başarılarını etkilemektedir.
13. Aile bireyleri ile ilgili etkinliklerde PASÇ, ailevi durumunun bilinmesini istememesi sebebiyle; Sosyal Hayat ile ilgili etkinliklerde ise anne ve babası ile birlikte herhangi bir faaliyet (gezi, eğlence, piknik vb.) yapamayan PASÇ, arkadaşlarından farklı olmamak amacıyla gerçek dışı bilgiler verebilmektedir. Öğrencilerin ailevi durumlarının haricinde sosyo-ekonomik durumunun da farklı olması, ailelerin yaşantıları arasında farklılık yaratmaktadır. Bu farklılığı yansıtmak istemeyen öğrenciler ise gerçek dışı bilgiler (restaurantta ailece yemek yemek, tatile gitmek gibi) verebilmektedir. Bu durum, hem PASÇ'leri hem de standart aileye sahip öğrencileri zaman zaman yalan söylemeye teşvik etmektedir.
14. Günümüzde büyükanne ve büyükbaba ile yaşayan geniş aileler bulunmaktadır. Ancak BEY temasında genellikle çekirdek ailenin yansıtılması öğrencilerin büyükanne ve büyükbabalarını aile bireyi olarak görmemelerine neden olabilmektedir. Ayrıca günümüzde aileler programın gerektirdiği uygulamaları yapabilecek sosyo ekonomik düzeye sahip değillerdir. Dolayısıyla BEY teması günümüz aile yapısını yansıtmamaktadır.
15. BEY temasında kardeşler arasındaki ilişkiye yer verilmemektedir.
16. Sınıfında PASÇ bulunan öğretmenler aile kavramını tanımlamakta problem yaşamaktadırlar. BEY teması işleniş sürecinde öğretmenler aile ile ilgili kavramları sınıftaki PASÇ'lerin ailevi durumlarına göre uyarlayabilmektedirler. Ancak sınıflarında birbirinden farklı ailevi duruma sahip öğrenci bulunması (annesi olmayan, babası olmayan ve yuvada yaşayan) bu durum öğretmenlerin bu kavramların tanımını uyarlamada problem yaşamalarına neden olabilmektedir. Ayrıca öğretmenlerin bir derste yaptığı uyarlamayı daha sonraki derslerde hatırlayamayıp aynı kavramı farklı şekillerde tanımlaması hem öğretmenlerin zor durumda kalmalarına hem de öğrencilerin kavram yanlışlığına sahip olmasına neden olmaktadır.
17. Öğretmenlerin BEY teması etkinliklerini ödevlendirme şekillerinde farklılıklar bulunmaktadır. Bazı öğretmenler ödevleri sınıfa genel olarak duyurmakta,

bazıları ödevleri zorunlu kılmamakta, bazıları ise PASÇ'lere ödevlerin sunumunu yaptırmamaktadırlar.

18. Ebeveynlerden birini kaybetmiş PASÇlerin, birlikte yaşadıkları ebeveyninin tutumu ve boşanmış anne babaların birbirleri arasındaki iletişime göre çocukların durumları değişmektedir.
19. Farklı aile profillerine sahip öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıfların öğretmenleri öğretim açısından ve duygusal açıdan daha fazla problem yaşamaktadırlar.
20. Sınıfında PASÇ bulunan öğretmenler bu durumla baş edebilmek amacıyla etkinlikleri sınırlandırma, kazanımları yüzeysel işleme, aile kavramını farklı tanımlama, ölümün ve aile bireylerinden bazılarının eksikliğinin doğal bir olay olduğunu vurgulama, PASÇlere öncelik verme, PASÇlere etkinliklerde söz hakkı vermeme(soru sormama), sınıf arkadaşları ile işbirliği yapma, PASÇ ile konuşma, rehberlik servisine yönlendirme gibi uygulamalara yer vermektedirler.
21. Hayat Bilgisi Programı, öğretmenlere PASÇlerle ilgili herhangi bir yol göstermediği gibi rehberlik servisleri de öğretmenlere yeterli desteği sağlayamamaktadır. PASÇlerle ilgili herhangi bir eğitim almayan sınıf öğretmenleri ise BEY temasının işleniş sürecinde bu öğrencilere yönelik uygulayacağı yöntemlerde kararsız kalmaktadır. Sınıflarda yaşanan duygusal anlar öğretmenlerin duygusal anlamda yıpranmalarına sebep olmaktadır. Bazı öğretmenler ise duygusal boyutu düşünmeden kazanımların ve etkinliklerinin programda yer aldığı gibi işlenmesi gerektiği düşünmekte, sınıfın çoğunluğuna göre hareket etmektedir. Dolayısıyla PASÇler, sınıf öğretmenlerinin inisiyatifine bırakılmaktadır.
22. Bunlarla birlikte öğretmenlerin olumlu görüşleri de bulunmaktadır. Örneğin bazı öğretmenlere göre temanın aileyi eğitim sürecine katılmasını sağlaması ve sınıfta etkileşim ortamı oluşturması öğrenciler üzerinde pozitif etki bırakmaktadır. Ancak bu durum standart bir aileye sahip öğrenciler için geçerli olabilmektedir.

6.2. Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına paralel olarak sınıflarında PASÇ bulunan öğretmenlerin aile kavramına ilişkin etkinlikleri daha etkili ve verimli kılabilmeleri ve bu çocukların psikolojik ve akademik durumlarının iyileştirilmesine yönelik faydalı olabileceği değerlendirilen çeşitli öneriler aşağıda sunulmaktadır.

6.2.1. Araştırma Sonuçlarına Yönelik Öneriler

1. Hayat Bilgisi dersi BEY temasının kazanımları PASÇ'ler göz önünde bulundurularak yeniden düzenlenmeli, çocukların ailelerini derinlemesine çok fazla irdelememelidir.
2. Sınıfında PASÇ bulunan öğretmenler, bu öğrencileri düşünerek standart aileye sahip çocuklara yönelik olan etkinlikleri gözden geçirerek yeniden tasarlamalı ve uygulamalıdır.
3. Öğretmenler, bu temayı işlerlerken sınıflarında PASÇ varsa bu öğrencilerin ailevi durumlarından haberdar olacak şekilde sınıf içinde kullandıkları sözel yönergelerde kullanacakları cümle ve kelimeler konusunda hassasiyet göstermeli ve PASÇ'lerin duygusal zorluk yaşamamaları için özenli davranmalıdırlar.
4. PASÇ'lerin sınıfa uyumunu sağlayabilmek ve olumsuz etkilenmemesi amacıyla bu öğrencilerin sınıf arkadaşları ve velileri ile işbirliği yapılmalıdır. Bu amaçla PASÇ'nin sınıf arkadaşlarına kendisinin sınıfta bulunmadığı bir zamanda gerekli açıklamalar yapılabilir, arkadaşlarına yardımcı olmaları istenebilir. Veli toplantısı yapılarak sınıflarında bulunan PASÇ'ye yardımcı olmaları yönünden çocukları ile konuşmaları istenebilir.
5. İlkokul çağı çocuklarının genellikle kardeş sahibi olması ve bu durumda kıskançlık gibi olumsuz davranışları sergilememeleri için BEY temasında kardeşler arasındaki ilişkiye yer vermelidir.
6. Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin BEY teması işleniş sürecinde özellikle PASÇ'lere yönelik etkinliklerin uygulanmasında zorluklar yaşadıkları ve bu çocukların sınıf içi etkinliklere katılımını sağlamada, yeni yöntem ve strateji üretmede yetersiz kaldıkları ortaya konmuştur. Bu nedenle özellikle sınıf öğretmenlerinin okul rehberlik servisiyle işbirliği yapılarak desteklenmesi, gerekirse öğretmenlere bu konuda üniversitelerin ilgili bölümleri ve Rehberlik Araştırma merkezlerinin aracılığı ile Hizmet İçi Eğitim faaliyetleri düzenlenerek yardımcı olunması önerilmektedir.
7. Sınıfında PASÇ bulunan öğretmenlerin ve Sınıf Öğretmenliği programında öğrenim gören sınıf öğretmeni adaylarının bu tip öğrencilerin sosyo psikolojik durumlarını daha iyi anlayabilmeleri için empati eğitimi almaları sağlanmalıdır.
8. Sınıfında PASÇ bulunan öğretmenler bu çocukların velileri ve yuvada kalan öğrencilerle ilgili olarak da yuvadaki bakıcılar ve idarecilerle işbirliği yapmaya çalışmalı, bu çocukların gerçek yaşam koşulları ile okul yaşantıları arasında paralellik sağlanmalıdır.

9. Milli Eğitim Bakanlığı ve Talim Terbiye Kurulu Hayat Bilgisi Programını yeniden gözden geçirerek özellikle BEY temasını yeniden düzenlemeli, öğretmenlere yönelik PASÇ'leri de dikkate alacak şekilde programa çeşitli yol gösterici uyarılar ve etkinlikler içermelidir. Bu anlamda Hayat Bilgisi ders ve çalışma kitabı BEY temasında yer alan ve PASÇ'leri olumsuz etkileyebilecek olan aile ile ilgili başlıklar ve resimler değiştirilmelidir.
10. Hayat Bilgisi ders ve çalışma kitabında yer alan sorular PASÇ'lere göre yeniden düzenlenmelidir. Örneğin; "Ailenizle hafta sonu neler yaparsınız?" sorusu yerine "beraber yaşadığınız bireylerle hafta sonu neler yaparsınız?" gibi daha genel sorular sorulması uygun olacaktır.
11. Üniversitelerde Sınıf Öğretmenliği Programında eğitim alan öğretmen adaylarına PASÇ'ler ile ilgili eğitim verilmeli ve bu tür çocukların eğitimine yönelik sınıf içerisinde kullanabilecekleri yöntem ve tekniklerle ilgili bilgi ve becerilerle donatılmaları sağlanmalıdır.

6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Bu araştırmanın gelecekte ilgili alanda çalışmayı düşünen araştırmacılara örnek teşkil edeceği düşünüldüğünden, araştırmacılara bazı önerilerde bulunulmuştur:

1. Aile ile ilgili konuların en fazla yer aldığı öğretim programı Hayat Bilgisi dersine ait olduğundan ve Hayat Bilgisi dersinin de haftalık ders programında birinci ders saatinde yer aldığından birden fazla okul ile çalışma yapıldığında ders saatleri çakışmakta ve bazı kazanımların gözlemlenmesi mümkün olmamaktadır. Bu sebeple gözlem yapmak isteyen araştırmacılara 1 okulda ya da 1 den fazla okul seçilecekse 1 sabahçı 1 öğleci grup seçmeleri önerilebilir.
2. Bu tür özel durum çalışmaları etik boyutu yüksek olan bir çalışmalar olduğundan ve PASÇ'leri olumsuz etkilenmemeleri ve daha sağlıklı verilerin elde edilebilmesi açısından sınıftaki diğer öğrencilerin araştırmanın konusunu bilmemesi, sınıf öğretmenlerinin de bu durumu öğrencilere açıklamaması konusunda bilgilendirilmelidir.
3. PASÇlerin ailevi durumlarından dolayı okula devamsızlık problemleri olduğundan gözlem yapacak olan araştırmacılara bu konuda dikkatli olmaları, çalışma grubuna dahil edecekleri öğrencilerin okula devam durumlarını da araştırmaları uygulamalarının aksamamasını sağlayabilir.
4. Bu araştırmada çalışma grubuna PASÇler ve sınıf öğretmenleri dahil edilmiştir. İleride bu konuda araştırma yapacak araştırmacıların çalışmalarına velilerin ve yurttan kalan öğrencilerin öğretmenlerinin de dahil edilmesi önerilebilir.

Sınırlı bir örnekleme yürütülen bu gibi çalışmalara ek olarak, il veya bölge bazında tarama çalışmaları yapılarak, okullarda parçalanmış aileye sahip öğrenci sayıları belirlenmeli, ve bu çocuklara eğitim veren öğretmenlerle daha geniş katılımlı survey çalışmaları yapılmalıdır. Son olarak, bu çocukların eğitimine yönelik bir öğretim tasarımı hazırlanarak deneysel veya yarı-deneysel yöntemlerle bu tasarımların etkililiğinin nitel yöntemlerle de desteklenerek incelendiği yeni çalışmalar yapılabilir.

7. KAYNAKÇA

- Altun, T. ve Şahin, M. (2009). Değişen İlköğretim Programının Sınıf Öğretmenleri Üzerindeki Psikolojik Etkilerinin İncelenmesi Üzerine Nitel Bir Araştırma, *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (1), ss.15-32.
- Attepe, S. (2010). Anne Baba Kaybının Çocuklar Üzerindeki Etkileri, *Aile ve Toplum Eğitim Kültür ve Araştırma Dergisi*, 23, (6), 23-28.
- Avcı, A. (2010). Aile Yapı ve Atmosferinin Okul Şiddetine Etkisi, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8, (19), 7-52.
- Akbulut, Ş. (2007). İlköğretim 1. Sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitaplarının İçerik Bakımından Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Baltaş, A. (1999). Eğitim Başarısını Yükseltmede, Sağlıklı ve Mutlu İnsanlar Yetiştirmede Ailenin Rolü, H. Yavuzer (Ed.), Ana-Baba Okulu, İstanbul: Remzi Kitabevi
- Başer, S. (1990). Ailede Kültür İntikali, I. Aile Şûrası, Ankara: Aile Araştırma Kurumu Yayınları.
- Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu, (1991). *Türkiye Aile Yıllığı*, Ankara.
- Belet, S. D.,(1999), İlköğretim Kurumlarında Uygulanan Hayat Bilgisi Programının Değerlendirilmesi, *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (1-2),77-91.
- Bulut, İ. (2006). Yeni İlköğretim Birinci Kademe Programlarının Uygulamadaki Etkliliğinin Değerlendirilmesi, Doktora Tezi, , Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Candan, G. (2006). *8-11 Yaşındaki Parçalanmış ve Tam Aile Çocuklarının Anne-Babalarının Kabul ve Reddetme Davranışını Algılayışı*, Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2000). *Research Methods in Education*, London: Routledge.
- Cebeci, S. C. (2009). *Tam Aileye ve Tek Ebeveyne sahip Ailelerden gelen 7-12 yaşları Arasındaki Çocukların Bağlanma Stilleri ve Kaygı Durumları Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çakıcı Y. (2007) Bilimsel Araştırma Yaklaşımları (Bölüm III) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, D. Ekiz (Ed.), İstanbul: Lisans Yayıncılık.

- Çakır, G. (2007). Yeni Hayat Bilgisi Programında Yer Alan Kazanımların Önerilen Etkinlikler Çerçevesinde Gerçekleştirilebilme Düzeyinin Belirlenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Çepni, S. (2009). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş*, Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Çetinkaya, B. (2004). *Ruhsal Açından Sağlıklı Aile Sağlıklı Çocuk*, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Çiftçi, O. (1991). Çocuğun Sosyalleşmesinde Ailenin Rolü, *Aile ve Toplum Eğitim Kültür ve Araştırma Dergisi*, 1 (2), 19-22.
- Demirel, Ö., (2005), *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Dingiltepe, T. (2012). Parçalanmış ve Tam Aileye Sahip Ergenlerin Yaşam Doyumu Düzeyleri ile Yaşam Kalite Düzeylerinin Karşılaştırılması, *İlköğretim Online*, 11 (4), 1077-1086.
- Dikeçligil, B., (1995), Türk Toplumun Aile Tipleri, Yüzyıl Biterken Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi (Cilt: 11), İstanbul: İletişim Yayınları
- Dönmezer, İ. (1999). *Ailede İletişim ve Etkileşim*, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Elliott, J., Place, M. (1998). *Children in Difficulty A Guide To Understanding And Helping*, London: Routledge.
- Eraslan, L. (2011), Öğretim Programlarında Aile Eğitimi, *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 203-216.
- Erürker, B. (2007). *Tam Aileye ve Parçalanmış Aileye Sahip 5-6 Yaş Çocuklarının Bilişsel İşlevlerinin Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Europe in Figures Eurostat Yearbook (2011), Luxembourg: Publications Office of the European Union, <http://europa.eu> adresinden 02.18.2013 tarihinde edinilmiştir.
- Feyzioğlu S., Kuşçuoğlu, C. (2011). Tek Ebeveynli Aileler, *Aile ve Toplum Eğitim Kültür ve Araştırma Dergisi*, 7 (26), 97-110.
- Güleryüz, H. (2008). *Hayat Bilgisi Öğretimi*, Ankara: PegemA Yayınevi.
- Güneş, F. (2011). Aile, Evlilik, Akralılık ve Hane, A. Kasapoğlu ve N. Karkıner (Ed.) *Aile Sosyolojisi* (s.28-48), Eskişehir: AÜ Yayınları.
- Güven, S. (2010). İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Ders ve Öğrenci Çalışma Kitaplarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi, *Eğitim ve Bilim*, 35 (156): 84-95.

- Hatun, O. (2012). *Anne Babası Boşanmış İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Algıladıkları Aile İşlevlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (İstanbul İli Fatih İlçesi Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Hughes, M., Wikely, F., Nash, T. (1994). *Parents And Their Children's Schools*, Oxford: Blackwell.
- İlgar, S. (2004). Evlilik Birlikteliğinin Bozulması-Boşanma, H. Yavuzer (Ed.), *Evlilik Okulu*, (s. 227), İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kabapınar, Y. (2012). *Kuramdan Uygulamaya Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Karabağ, G. (2009). Hayat Bilgisi Öğretim Programı, S. Öğülmüş (Ed.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Kuyucu, Y. (1999), Anne Babaları Boşanmış ve Birlikte Yaşayan Lise Öğrencilerinin Uyum Sorunlarının Karşılaştırılması, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Marsh, J. (1998). School, Pupils And Parent: Contexts For Learning, A. Cashan & L.Overall (Ed.), *Teaching in Primary Schools*, London: Routledge.
- Milli Eğitim Bakanlığı MEB, (2009). *Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı Kılavuzu (1.2.3. sınıflar)*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı, MEB (2012) Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, <http://mevzuat.meb.gov.tr/> adresinden 22.12.2012 tarihinde edinilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2005). *1-5.sınıflar Öğretim Programları*, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Öğülmüş, S. (2004). İlköğretim Programlarında Yeni Yaklaşımlar Hayat Bilgisi (1-3. Sınıf). *Bilim ve Aklın Aydınlanışında Eğitim Dergisi*, 5:54-55
- Öndiger, N. (2006). Evli ve Boşanmış Ailelerde Algılanan Ebeveyn Kabul veya Reddinin Çocuğun Psikolojik Uyumuna Üzerindeki Etkileri, Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, Psikoloji Anabilim Dalı, İzmir.
- Özdemir, M. (1998). *Hayat Bilgisi Öğrenme ve Öğretme Etkinlikleri*, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Özen, Ş. D. (1999). Eşler arası Çatışma ve Boşanmanın Çocuklar Üzerindeki Etkileri 2: Sosyal Destek, *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 6(2) s. 83-88.
- Özen, Ş. D. (1998). Eşler Arası Çatışma ve Boşanmanın Farklı Yaş ve Cinsiyetteki Çocukların Davranış ve Uyum Problemleri İle Algıladıkları Sosyal Destek Üzerindeki Rolü, Hacettepe Üniversitesi, Doktora Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Özkan, H. (2009). 2005 Hayat Bilgisi 3. Sınıf Programı İçeriği Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Balıkesir İli Örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öztürk, C. (2006). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretim*, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Öztürk, M. (2005). Boşanma ve Boşanmış Aile Çocukları, *Popüler Psikiyatri Dergisi*, 25, 10-13.
- Özüğurlu, K. (1999). Karı-Koca İlişkilerinden Doğan Sorunlar, H. Yavuzer (Ed.), *Ana-Baba Okulu* (s.201-218), İstanbul: Remzi Kitabevi
- Sönmez, V., (1999), *Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Sönmez, V. (2005), *Hayat ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şentürk, Ü. (2006). Parçalanmış Aile Çocuk İlişkinin Sebep Olduğu Sosyal Problemler (Malatya Uygulaması), Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyoloji Anabilimdalı, Malatya.
- Şentürk, Ü. (2008). Aile Kurumuna Yönelik Güncel Riskler, *Aile ve Toplum Eğitim Kültür ve Araştırma Dergisi*, 4, (1) 7-32.
- Şeref, A. (2008). III. Sınıf Yeni Hayat Bilgisi Dersi Programı Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, İstanbul.
- Şimşek, H., Yıldırım, A. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tanrıverdi, B., Polat, S. ve Apak, Ö.(2005, Kasım). Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programlarında Yer Alan Kazanımların Gerçekleştirilebilirlik düzeyleri, Eğitimde Yansımalar VIII Yeni İlköğretim Programlarının Değerlendirme Sempozyumu, Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Tavşancıl, E. ve Aslan, E. (2001). *İçerik Analizi Ve Uygulama Örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Tezcan, M. (1984). Sosyal ve Kültürel Değişme, Ankara : Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Thomson, E., Mclanahan, S.S. (1994) Family Structure and Child Well-Being: Economic Resources vs. Parental Behaviors. *Socials Forces* 73 (1), 42-221.
- Townsend, T., Walker, I. (1998) Different Families: New Issues For Schools, T. Townsend (Ed.), *The Primary School in Changing Times* (80-96) London: Routledge

- Tunalı, F. (2009), Yeni İlköğretim 1.,2., ve 3. Sınıf Hayat Bilgisi Programının Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlar, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Tuncer, Ö. (2009). İlköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, Aydın.
- Türkarıslan, N. (2007). Boşanmanın Çocuklar Üzerine Olumsuz Etkileri ve Bunlarla Başetme Yolları, *Aile ve Toplum Eğitim Kültür ve Araştırma Dergisi*, 3, (11), 99-108.
- Türkdoğan, O. (2008). *Osmanlıdan Günümüze Türk Toplum Yapısı*, İstanbul: Timaş Yayınları.
- Uğur, T. (2006), 2005 İlköğretim 1.,2. Ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri (Uşak İli Örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Ünlü, S. (2001). *Aile Yapısı ve Özellikleri*, Eskişehir: AÖF yayınları
- Yavuzer, H. (1993). *Ana Baba ve Çocuk*. Ankara: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (1988). *Çocuk Psikolojisi*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2000). *Çocuk Eğitimi El Kitabı*, İstanbul: Remi Kitabevi
- Yıldırım, A. ve Akar, H., (2004), Oluşturmacı Öğretim Etkinliklerinin Sınıf Yönetimi Dersi'nde Kullanılması: Bir Eylem Araştırması, Sabancı Üniversitesi İyi Örnekler Konferansı, <http://www.erg.sabanciuniv.edu/iok2004/>, adresinden 30 Mayıs 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Yıldırım, A. (2006). Yeni İlköğretim Programına Göre Hazırlanmış Hayat Bilgisi Ders Kitaplarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi (Elazığ İli Örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ
- Yıldız, S.Ş. (2009). 2005 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Birleştirilmiş Sınıflarda Uygulanabilirliğinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Nitel Bir Araştırma), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar
- Yılmaz, D. N. (2011). Çatışma Yaşayan ve Boşanmış Ailelerin İlköğretim Çağındaki 7-12 Yaş Çocuklarının Benlik Algıları ve Kaygı Düzeyleri Açısından Çatışma Yaşamayan Ailelerin Çocukları İle Karşılaştırılması, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmazçoban, M. (2007) Aile Kurumu ve Türk Ailesinde Bütünlükçü Yapı, *Türk Dünyası Araştırmaları Dergisi* , (176), 153-168.

EKLER

Ek 1. Gözlem Forumu

Öğrenci :
Kazanım:

Okul:

Sınıf:

Tarih:

Davranış	Gözlendi	Kısmen Gözlendi	Gözlenmedi	Açıklamalar
Ders ile ilgili materyalleri getirme				
Derse hazırlık yapma				
Derse istekli olma				
Derse katılma				
Ders kitabındaki etkinlikleri yapma				
Davranışlarında değişiklik meydana gelme				

Ek 2. Görüşme Formu

1. Kaçınıcı sınıfları okutuyorsunuz?
2. Sınıfınızda ;
()Anne babası boşanmış
()Annesi ölmüş
()Babası ölmüş
()Çocuk esirgeme kurumunda yaşayan öğrenci/öğrenciler var mı?
3. Anne babasından ayrı veya anne babasını kaybetmiş, çocuk esirgeme kurumunda yaşayan öğrencilerle iletişim üzerine herhangi bir eğitim aldınız mı?
4. Sınıfta Anneler gününü ve babalar gününü ile ilgili etkinlik yapıyor musunuz? Nasıl?
5. Hayat Bilgisi dersinin Benim Eşsiz Yuvam teması hakkında neler düşünüyorsunuz? Geliştirilmesini ya da değiştirilmesini düşündüğünüz noktalar var mı?
6. Ders kitabında Benim Eşsiz Yuvam teması ile ilgili etkinlikleri yaptırıyor musunuz? Nasıl?
7. Benim Eşsiz Yuvam temasında hangi ölçme değerlendirme araçlarını kullanıyorsunuz?
8. Benim Eşsiz yuvam temasını işlerken sınıfınızda bulunan anne babasından ayrı veya anne babasını kaybetmiş, çocuk esirgeme kurumunda yaşayan öğrenciler için ayrı bir çalışma yapıyor musunuz?
9. Benim Eşsiz yuvam temasının anne babasından ayrı veya anne babasını kaybetmiş, çocuk esirgeme kurumunda yaşayan öğrencileri etkiliyor mu?
10. Benim Eşsiz yuvam Teması ile ilgili proje ve performans ödevi veriyor musunuz? Anne babasından ayrı veya anne babasını kaybetmiş, çocuk esirgeme kurumunda yaşayan öğrenciler bu ödevleri yapıyor mu?
11. Benim Eşsiz Yuvam Teması etkinliklerini nasıl ödevlendiriyorsunuz.

Ek 3. Benim Eşsiz Yuvam Teması 1.Sınıf Kazanımları

- B.1.1. Her canlının bir yuvaya ihtiyacı olduğunu fark eder.
- B.1.2. Evinin adresini ve telefon numarasını söyler.
- B.1.3. Canlıların nasıl beslendiklerini araştırır.
- B.1.4. Mutfakta büyüklerinin yemek yapmasını gözlemleyerek donma, erime, kaynama, buharlaşma olaylarını fark eder.
- B.1.5. Yemek saatinden önce ve sonra yapması gerekenleri ayırt eder ve görgü kurallarına uygun davranışlar gösterir.
- B.1.6. Evde kuralların neden gerekli olduğunu açıklar.
- B.1.7. Günlük yaşamında oyun oynamak ve ders çalışmak için harcayacağı süreler arasında denge kurar
- B.1.8. Kendi çocukluğu hakkında araştırma yapar.
- B.1.9. Fiziksel özelliklerini tanıyarak bu özellikleri hakkında olumlu düşünür.
- B.1.10. Kişisel eşyalarını özenli kullanır.
- B.1.11. Başkalarının eşyalarını izin alarak kullanır ve bu eşyalara zarar vermez.
- B.1.12. Ailesindeki bireyleri tanır ve tanıtır.
- B.1.13. Ailedeki yardımlaşmayı ve görev dağılımını araştırır, dayanışmaya günlük hayattan örnekler gösterir.
- B.1.14. Aile içinde demokrasi kültürünün gerektirdiği davranışları gözlemler.
- B.1.15. Ailenin dayanışma ve iş birliği yapılan özel bir çevre olduğunu kavrar.
- B.1.16. Ailesinde ve akrabaları arasında etik değerlere ne kadar önem verildiğini gözlemler
- B.1.17. Kendisinin ve ailesindekilerin hata yapabileceğini ve bunun doğal olduğunu kabul eder.
- B.1.18. Çevresindeki insanlara karşı hissettiği duyguları fark eder ve bunları uygun biçimde ifade eder.
- B.1.19. Evi ve ailesiyle ilgili duygu ve düşüncelerini özgün bir biçimde ifade eder.
- B.1.20. Ailesindeki liderin/liderlerin ailedeki rolünü fark eder.
- B.1.21. Günlük zamanının bir bölümünü ailesi ve yakın çevresiyle birlikte eğlenmek için harcar.
- B.1.22. Ailesi ve yakın çevresi ile ilişki kurmada hangi duyu organlarından yararlandığını açıklar.
- B.1.23. Evlerde kullanılan kaynakların hayatımızdaki yerini ve önemini belirtir
- B.1.24. Paranın değişim aracı olarak işlevini fark eder.
- B.1.25. Aile bütçesi hazırlama çalışmalarına katılarak paranın sınırlı bir kaynak olduğunu fark eder.
- B.1.26. Evindeki alet ve makineleri güvenli bir şekilde kullanmak için sorular sorar.
- B.1.27. Evde güvenlik kurallarına uyulmadığında doğabilecek sonuçlarla ilgili çıkarımlarda bulunur.
- B.1.28. Doğal afetler karşısında yapması gerekenleri belirleyerek ailesi birlikte hazırlık yapar.
- B.1.29. "Benim Eşsiz Yuvam" temasında geçen kavramları yerinde ve doğru bir biçimde kullanır.

Benim Eşsiz Yuvam Teması 2.Sınıf Kazanımları

- B.2.1. Her canlının bir yuvaya ihtiyacı olduğunu kavrar ve canlıların yuvalarını birbirinden ayırt eder.
- B.2.2. Evinin ayırt edici bir özelliğini belirterek bu özelliğin evini nasıl "eşsiz" kıldığını açıklar.
- B.2.3. Güneş'in doğuşunu ve batışını gözlemleyerek doğu ve batı kavramlarını kavrar, evinin bölümlerini yönlere göre tarif eder.

Ek 3'ün devamı

- B.2.4. Evinin yerini, konum ile ilgili temel kavramları (sağında, solunda, yanında karşısında, önünde, arkasında, üstünde ve altında) kullanarak bildiği yere göre tarif eder.
- B.2.5. Gerekliğinde kendi evine veya aile büyüklerine ulaşabilecek bilgileri edinir
- B.2.6. Evindeki iletişim araçlarını yerinde ve doğru kullanır.
- B.2.7. Organların işlevleri ile sağlıklı yaşam arasında ilişki kurar.
- B.2.8. Sağlıklı büyüme ve gelişme ile kişisel bakım, spor, dengeli ve düzenli beslenme arasındaki ilişkiyi açıklar.
- B.2.9. Yemek yerken uyulması gereken görgü kurallarının nedenlerini açıklar.
- B.2.10. Zaman ifadelerini doğru kullanarak günlük ve haftalık plan yapar ve bu planlara uyar.
- B.2.11. Aile bireylerinin çocukluğunu araştırır.
- B.2.12. Yakın çevresindeki kişilerin iş ve meslekleriyle ilgili gözlemler yaparak bu kişilerin hayatımızı kolaylaştırmak için neler yaptıklarını açıklar.
- B.2.13. Her iş ve mesleğin gerekli ve saygın olduğunu takdir ederek herhangi bir mesleğin insanların hangi ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olduğunu araştırır.
- B.2.14. Topluma örnek olan kişilerin çocukluğunu araştırır.
- B.2.15. Aile bireyleri arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları gözlemler ve gözlem sonuçlarını çeşitli yollarla ifade eder.
- B.2.16. Aileyi ilgilendiren konularda karar alınırken görüş bildirir ve bunun insan hak ve hürriyetleriyle ilişkisini kurar.
- B.2.17. Evde uyulması gereken kuralların belirlenmesine katkıda bulunur.
- B.2.18. Ailesindeki yardımlaşmayı gözlemleyerek, aile içinde üstlenebileceği görevlerle ilgili yeni fikirler üretir.
- B.2.19. Aile içinde görev paylaşımına katılmaya istekli olur ve üzerine düşen görevi yapmaktan mutluluk duyar.
- B.2.20. Kişisel eşyalarını ve başkalarının eşyalarını neden özenli kullanması gerektiğini açıklar.
- B.2.21. Çeşitli ortamlarda başkalarıyla iletişim kurarken hangi duyu organlarından yararlandığını açıklar.
- B.2.22. Duyularını kontrol ederek uygun biçimde ifade eder.
- B.2.23. Ailesi, akrabaları ve yakın çevresinde etik değerlere ne kadar önem verildiğini gözlemleyerek, etik davranışların güven duygusunu nasıl güçlendirdiğini ve etik olmayan davranışların da güven duygusunu nasıl zedelediğini açıklar.
- B.2.24. Çevresindekilerin kabul edilemeyen önerileriyle karşılaştığında etkili reddetme davranışı sergiler.
- B.2.25. Evde uygun bir öğrenme ortamı yaratmak için büyüklerinden yardım alır.
- B.2.26. Atatürk'ün önderliğinde Türk milletinin sahip olduğu hak ve hürriyetleri araştırır.
- B.2.27. Aile yaşamında aldığı liderlik rolünü açıklar.
- B.2.28. İnsanların niçin tasarruf yaptıklarını araştırır ve yeterli para biriktirinceye kadar isteklerini erteler.
- B.2.29. Evde belli bir iş yaparken kullanılan alet ve teknolojik ürünler hakkında sorular sorarak, bunların hayatımızı kolaylaştıran işlevleri olduğunu fark eder.
- B.2.30. Evde güvenliği sağlamak için gerekli kurallara uyar.
- B.2.31. Evdeki kaynakları bilinçli olarak tüketir.
- B.2.32. Yetişkinleri gözlemleyerek para harcamayı gerektiren bir amaç belirler ve bunu gerçekleştirip gerçekleştirilemeyeceğini tartışır.
- B.2.33. Ailesiyle birlikte gezmek, tatillerini geçirmek ve eğlenmek için plan yapar ve bu planı ailesiyle paylaşır.
- B.2.34. Ülkemizde meydana gelen doğal afetlere örnekler vererek, doğal afetlerin yaşanmasında hem doğanın hem de insanların rolü olduğunu kavrar ve bunlardan korunma yollarını açıklar.

Ek 3'ün devamı

- B.2.35. Yaşadığı yerleşim biriminin ve vatanının kendisi için özel bir yer olduğunu fark ederek ülkesini de bir “yuva” olarak görür.
- B.2.36. Kendi evinde hissettiği olumlu duygular ile ülkesinde hissettiği olumlu duyguları vatan sevgisi açısından ilişkilendirir.
- B.2.37. “Benim Eşsiz Yuvam” temasında geçen kavramları yerinde ve doğru bir biçimde kullanır.

Benim Eşsiz Yuvam Teması 3.Sınıf Kazanımları

- B.3.1. Barınmanın insanın temel ihtiyaçlarından biri olduğunu kavrar ve bu ihtiyacın karşılanmasının önemini belirtir.
- B.3.2. Canlıları sınıflandırarak, evinde bitki yetiştirmeye veya hayvan beslemeye istekli olur ve onların ihtiyaçlarını karşılamak için sorumluluk alır.
- B.3.3. Hayalindeki evi planlar ve sanat yoluyla ifade eder.
- B.3.4. Adres bilgilerine sahip olmanın önemini belirtir.
- B.3.5. Evini yön ile ilgili temel kavramları kullanarak bildiği yere göre tarif eder.
- B.3.6. Yön bulmada kullanılan çeşitli yöntemleri ve araçları merak eder ve araştırır.
- B.3.7. Aile büyüklerinden hayatta olanların çocukluğunu araştırır.
- B.3.8. Farklılıkların doğal olduğunu kabul eder ve farklı özelliklere sahip kişilere hoşgörülle yaklaşır.
- B.3.9. Fiziksel özelliklerini tanıyarak olumlu bir beden imgesi geliştirir
- B.3.10. İnsanlığa hizmet etmiş kişilerin çocukluklarını ve yaptıklarını araştırır ve sunar.
- B.3.11. Hayatımızı kolaylaştırmak için çalışanları tanır ve yaptıkları işleri açıklar.
- B.3.12. Hayalindeki meslekle ilgili duygu, düşünce ve beklentilerini sanat yoluyla ifade eder.
- B.3.13. Ailesi ve yakın çevresiyle iletişim kurarken, sözel olmayan iletişim öğelerinin de kullanıldığını fark eder.
- B.3.14. Aile üyeleri arasındaki ilişki ve iletişim biçimi ile diğer kişilerle olan ilişki ve iletişim biçimi arasındaki farkı ayırt ederek ailenin özel bir çevre olduğunu kavrar.
- B.3.15. Kendi ailesi ile diğer aileleri karşılaştırarak, aile yapılarının farklı olabileceğini keşfeder.
- B.3.16. Farklı sosyal ve ekonomik gruplara mensup kişilerin bakış açılarının farklı olabileceğini kabul ederek bu kişilere ön yargısız davranır.
- B.3.17. Aile içinde ortaya çıkabilecek anlaşmazlıkları çözmek için, sorun çözme becerisini kullanır.
- B.3.18. Çevresini gözlemleyerek hangi iletişim türlerinin kullanıldığını araştırır.
- B.3.19. Ailede kararlar alınırken görüş bildirir ve kendisinin üstlenebileceği görevlerle ilgili yeni fikirler üretir bunları uygular.
- B.3.20. Aile içinde görev dağılımının adil olup olmadığını sorgular.
- B.3.21. Yapacağı işleri öncelik ve önem sırasına koyarak günlük ve haftalık çalışma planları yapar, yaptığı planlara uyar.
- B.3.22. Yemek, uyku, ders çalışma ve oyun saatlerine uymanın kişisel başarı ve başarısızlıkla ilişkisini araştırır.
- B.3.23. Kendi parasını uygun biçimde, önceliklerini belirleyerek harcar.
- B.3.24. Evdeki eşyaları, yapıldıkları maddelere göre sınıflandırır.
- B.3.25. Kaynakları bilinçli olarak tüketmenin aile bütçesine katkısını açıklayan çeşitli etkinliklerde bulunur.
- B.3.26. Çocuklara yönelik reklâmların işlevlerini; reklâmlar, ihtiyaçlar ve imkânlar arasındaki ilişkiyi sorgular.
- B.3.27. İnsanların nelerden ve nasıl tasarruf edebildiklerini araştırır.
- B.3.28. Ailesinde ve yakın çevresinde (akrabaları, komşuları, vb.) birbirlerinin haklarına ne ölçüde saygı gösterildiğini gözlemler.

Ek 3'ün devamı

- B.3.29. Atatürk'ün insan hak ve hürriyetlerine verdiği önemi açıklar.
- B.3.30. Ailesi ve yakın çevresiyle olan ilişkilerinde olumlu tepkiler yaratan ve görgü kurallarına uyan davranışlar gösterir.
- B.3.31. Kişisel olarak gelişimine uygun amaçlar belirleyerek bu amaçlara ulaşmak için izleyeceği aşamaları planlar.
- B.3.32. Amaçlarına ulaşabilmek için kişisel olarak çaba harcaması gerektiğini kabul eder ve karşılaşılabileceği eleştirilere açık olur.
- B.3.33. Kaybetme veya başarısız olma olasılığını göze alarak, yenilikleri deneme cesareti gösterir ve bundan zevk alır.
- B.3.34. Ailesiyle birlikte eğlenmenin aile bireylerine katkılarını açıklar, bunun için planlar yapar ve planıyla ilgili düşüncelerini etkili bir biçimde sunar.
- B.3.35. Ailesiyle katıldığı özel gün kutlamalarında mizahı kullanır.
- B.3.36. Çeşitli ortamlarda liderlerin gruplar ve toplumlar üzerindeki etkilerini araştırır.
- B.3.37. Kişisel eşyalarını ve başkalarının eşyalarını özenli kullanmadığında ortaya çıkan sorunları çözer.
- B.3.38. Evde meydana gelebilecek tehlikeli ya da acil durumlarda ne yapması gerektiğini uygulayarak gösterir.
- B.3.39. Doğal afetler sırasında evinde yapılması gerekenleri, yetişkinler eşliğinde uygulayarak gösterir.
- B.3.40. Harita ve küre üzerindeki su ve kara alanlarını ayırt eder.
- B.3.41. Ülkesini, tıpkı evi ve okulu gibi bir "yuva" olarak kabul eder.
- B.3.42. Bir evin farklı işlevlere sahip bölümleri ile ülkenin farklı özelliklere sahip yerleri arasında bir benzerlik görür; evin bütünlüğü ile Türkiye'nin bütünlüğü arasında bağlantı kurar
- B.3.43. İnsanların mutluluğunun, bireylerin aile içerisinde ve ülke genelinde üzerlerine düşen görev ve sorumlulukları yerine getirmelerine bağlı olduğunu kavrar.
- B.3.44. Aralarındaki benzerliklere ve farklılıklara karşın bütün insanların aynı gezegeni paylaştıklarını fark ederek, daha iyi bir dünya yaratmak için her bireyin üzerine düşen görevler olduğunu kavrar.
- B.3.45. "Benim Eşsiz Yuvam" temasında geçen kavramları yerinde ve doğru bir biçimde kullanır.

Ek 4. Araştırma izin Belgesi

TRABZON VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.61.09.00.604.99/ 29625

07 EKİM 2011

Konu : Araştırma İzni.

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : 07/09/2011 tarihli ve B.30.2.KTÜ.0.43.00/320/1109 sayılı yazı.

Karadeniz Teknik Üniversitesi İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği yüksek lisans programı öğrencisi Zehra Duygu ŞAHİN tarafından İlimiz merkez ve Akçaabat İlçesindeki İlköğretim okullarında "1.,2. ve 3. sınıf Hayat Bilgisi Ders Programında Yer Alan Benim Eşsiz Yuvam Temasında Sınıf Öğretmenlerinin Anne yada babasından Ayrı Yaşayan Çocuklara Yönelik Uygulamaları ve Bu Temanın Öğrenciler Üzerindeki Etkisi" konulu 2 sayfadan oluşan araştırma çalışmaları yapmak isteği Müdürlüğümüz Bilimsel Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiştir.

Adı geçen kişinin, "1.,2. ve 3. sınıf Hayat Bilgisi Ders Programında Yer Alan Benim Eşsiz Yuvam Temasında Sınıf Öğretmenlerinin Anne yada babasından Ayrı Yaşayan Çocuklara Yönelik Uygulamaları ve Bu Temanın Öğrenciler Üzerindeki Etkisi" konulu araştırma çalışmasını İlimiz merkez ve Akçaabat İlçesindeki İlköğretim Okullarında uygulamak isteği Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Mikdat EYÜPOĞLU
Müdür V.OLUR
06./10/2011Hüseyin ECE
Vali a.
Vali Yardımcısı

Trabzon Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Ayrıntılı bilgi: A.AKSOY İl Millî Eğitim Şb. Md.
Tlf: 462 230 20 94 (323) – 230 39 95
Faks : 230 20 96
e-posta : trabzonmim@meh.gov.tr
bilgiedinme61@meh.gov.tr
kultur61@meh.gov.tr

PARLAMA
444 8 432
KACITEĞİTİM
%100
DESTEK

9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

1986 yılında Trabzon'da doğdu. İlkokulu Vakfıkebir Merkez İlkokulu'nda, ortaokulu Vakfıkebir Atatürk İlköğretim Okulu'nda bitirdikten sonra lise öğrenimini Vakfıkebir Anadolu Lisesi'nde tamamladı. 2008 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Programı'nı bitiren araştırmacı aynı yıl içerisinde Karadeniz Teknik Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği'nde yüksek lisansa başladı. 2008 yılında Akçaabat Halk Eğitim Merkezi'nde okuma yazma kursu verdi. 2009 yılında Akçaabat Özel Akça Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi'nde Zihinsel Engelliler Sınıf Öğretmeni olarak göreve başladı. 2010 yılında Kars ili Arpaçay ilçesi Küçükboğaz İlkokulu'na atandı.2011 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği programına araştırma görevlisi olarak atandıktan sonra 2013 yılında görevinden ayrılmıştır.

İLETİŞİM BİLGİLERİ:

Adres : Zehra Duygu ŞAHİN, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi
İlköğretim Anabilim Dalı TRABZON

E-mail : zehraduygusahin@gmail.com

Telefon :