



T.C.

**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**İLKOKUL HAYAT BİLGİSİ DERSİNDE OYUN TEKNİĞİNİN
KULLANIM SÜRECİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

CEMAL BATUR

**Tez Danışmanı
PROF. DR. ÇAVUŞ ŞAHİN**

ÇANAKKALE – 2023



T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**İLKOKUL HAYAT BİLGİSİ DERSİNDE OYUN TEKNİĞİNİN KULLANIM
SÜRECİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

CEMAL BATUR

Tez Danışmanı
PROF. DR. ÇAVUŞ ŞAHİN

ÇANAKKALE – 2023

ETİK BEYAN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kuralları'na uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi taahhüt ve beyan ederim.

(İmza)

.....

25/04/2023

TEŞEKKÜR

Tez danıőmanım Prof. Dr. Çavuş ŞAHİN'e tez sürecinin en baőından sonuna kadar verdiği güzel katkılar, destekler ve emekler için tez süreci esnasında yaptığı rehberlik için ayrıca tez süreci boyunca verdiği dönütler için sonsuz teşekkür ederim.

Gerek eğitim hayatım gerekse meslek hayatımda yanımda olan bunca zaman verdiği emeklerle her zaman hayatta en iyisini yaőamamı sağlayan biricik annem Hava BATUR ve biricik babam Mehmet BATUR'a sonsuz teşekkür ederim.

Her zaman için sırtımı dayayacağım bir duvar olan gözüm kapalı her an güvendiğim her an varlığını hissettiğim kardeőim Ali Tevfik BATUR'a sonsuz teşekkür ederim.

Hayatıma girdiğinden beri her an yanımda olan desteğini bana hep hissettiren sevgili eőim Őadiye BATUR'a sonsuz teşekkür ederim.

anakkale,
2023

ÖZET

İLKOKUL HAYAT BİLGİSİ DERSİNDE OYUN TEKNİĞİNİN KULLANIM SÜRECİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Cemal BATUR

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Temel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Yeterlik Tezi

Danışman: Prof. Dr. Çavuş ŞAHİN

25/04/2023, 68

Bu araştırmada ilkökul hayat bilgisi dersinde oyun tekniğinin kullanım sürecine yönelik öğretmen görüşlerini belirlemek ve öğretmenlerin hayat bilgisi dersinde kullanılan oyun yöntemlerine ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Yöntem olarak nitel model kullanılmış, nitel veriler için yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Araştırma çalışma grubunu 2021-2022 Eğitim Öğretim yılında Aksaray İl Merkezinde bulunan ilkökullarda görev yapan 17 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma için araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış bir görüşme formu oluşturulmuştur. Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu için eğitim alanında bir uzmanın görüşü alınmış ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu sınıf içerisinde dersin uygulanma durumu, öğretmenlerin ders işlenişi hakkında genel algıları ve ders içerisindeki yöntemler hakkında bilgi almak amacıyla hazırlanmış olup okulların öğretmenler odası bölümünde sessiz ve sakin bir ortamda 17 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formunun analizinde kodlar ve kategoriler oluşturulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun her bir sorusu için tablolar oluşturulmuş tabloların içerisinde kategori, kod, katılımcılara ve frekansa yer verilmiştir. Her kategoride yer kodlarla ilgili tabloların altına açıklamalar yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin hayat bilgisi dersinin hayata yakın oluşu ile kendilerini derse daha yakın hissettikleri ortaya konmuştur. Öğrenciler kendilerine yakın olan hayat bilgisi dersini sevmişler ve bu derste olan başarıları olumlu şekilde etkilenmiştir. Hayat bilgisi dersinde öğretmenlerin öğrenciyi aktif hale getirecek

yöntemler, öğrenciyi pasif bırakacak yöntemler ve derste kullanılacak materyaller şeklinde yöntemler kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Çoğunlukla öğrencilerin aktif hale geleceği yöntemlerin kullanıldığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin dersin çoğunda aktif olması onlara kazanımların daha kolay aktarılmasını sağlar. Öğrencilere ders içerisinde oyun gibi aktif yöntemlerle bilgi aktarımı yapmak onların hem dikkatini çeker hem de başarılarını artırır. Öğrencinin dersi ve yöntemi benimsemesi ve sevmesinin temel sebebi öğrenciyi sınıf ortamında aktif hale getirmek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Oyun yöntemi kullanılarak ders işlemek ya da öğrenciyi aktifleştirecek yöntem ve teknikleri kullanmanın öğretmenler açısından daha çok tercih edildiği ve derslerde kullanıldığı sonucu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin ders işleme konusunda öğrencileri derse katmaktan yana oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Derse katılan öğrencinin dersi sevme ve ders esnasında eğlenceli vakit geçirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Hayat bilgisi dersi, Oyun tekniği, İlkokul

ABSTRACT

TEACHER'S OPINIONS ON THE USE OF GAME TECHNIQUE IN PRIMARY SCHOOL LIFE STUDY COURSE

Cemal BATUR

Çanakkale Onsekiz Mart University

School of Graduate Studies

Master of Science Thesis in Department of Basic Education

Advisor: Prof. Dr. Çavuş ŞAHİN

25/04/2023, 68

In this study, it was aimed to determine the views of teachers on the process of using the game technique in the primary school life studies lesson and to reveal the opinions of the teachers about the game methods used in the life studies lesson. A qualitative model was used as a method, and a semi-structured interview form was applied for qualitative data. The study group of the research consists of 17 classroom teachers working in primary schools in Aksaray City Center in the 2021-2022 academic year. A semi-structured interview form prepared by the researcher was created for the study. For the semi-structured interview form prepared, the opinion of an expert in the field of education was taken and necessary corrections were made. The semi-structured interview form was prepared with the method of getting information about the implementation of the lesson in the classroom, the general perceptions of the teachers about the teaching of the lesson and the methods in the lesson, and it was applied to 17 classroom teachers in a quiet and calm environment in the teachers' room of the schools. Codes and categories were created in the analysis of the semi-structured interview form applied. Tables were created for each question of the semi-structured interview form, and categories, codes, participants and frequency were included in the tables. In each category, explanations are given under the tables related to the place codes. As a result of the research, it has been revealed that the students feel closer to the lesson as the life studies lesson is close to life. Students liked the life studies course that was close to them and their success in this course was positively affected. It has been concluded that teachers use methods that will activate the students, methods that will keep the students passive, and materials to be used in the lesson in the

life studies lesson. Mostly, it emerges as a result of using methods that will enable students to become active. The fact that students are active in most of the lesson makes it easier to transfer the gains to them. Transferring information to students with active methods such as games attracts their attention and increases their success. It has been concluded that the main reason for the student to adopt and love the lesson and method is to make the student active in the classroom environment. It has been concluded that teaching lessons using the game method or using the methods and techniques that will activate the students are more preferred by the teachers and used in the lessons. It has been concluded that the teachers are in favor of including the students in the lesson. It was concluded that the student who attended the lesson liked the lesson and had a fun time during the lesson.

Keywords: Life science lesson, Game technique, Primary School

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

JÜRİ ONAY SAYFASI.....	i
ETİK BEYAN	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	viii
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	
viii	
TABLolar DİZİNİ.....	
viii	
ŞEKİLLER DİZİNİ	viii

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	6
1.3. Araştırmanın Amacı.....	6
1.4. Araştırmanın Önemi.....	7
1.5. Sayıtlar(Varsayımlar)	8
1.6. Sınırlılıklar	8
1.7. Tanımlar	8

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ LİTERATÜR

10

2.1. Hayat Bilgisi Dersi	10
--------------------------------	----

2.1.1. Hayat Bilgisi Programları.....	14
2.1.2. 1926 Programı.....	15
2.1.3. 1936 Programı.....	16
2.1.4. 1948 Programı.....	17
2.1.5. 1968 Programı.....	17
2.1.6. 1998 Programı.....	18
2.1.7. 2005 Programı.....	18
2.1.8. 2009 Programı.....	19
2.1.9. 2015 Programı.....	20
2.1.10. 2017 Programı.....	20
2.1.11. 2018 Programı.....	21
2.2. Yurt Dışında Hayat Bilgisi Dersi	24
2.3. Hayat Bilgisi Öğretimi	24
2.3.1. Hayat Bilgisi Öğretiminde Kullanılma Yöntem ve Teknikler	29
2.4. Oyun.....	30
2.4.1. Oyunun Çocuğun Fiziksel ve Motor Gelişim Alanlarına Olan Etkileri	38
2.4.2. Oyunun Çocuğun Sosyal ve Duygusal Gelişim Alanlarına Olan Etkileri	39
2.4.3. Oyunun Çocuğun Zihinsel Gelişim Alanına Olan Etkileri	39
2.4.4. Oyunun Çocuğun Dil Gelişim Alanına Olan Etkileri	40
2.4.5. Oyun ve Eğitim	40
2.5. Oyunla Öğretim Yöntemiyle Hayat Bilgisi Öğretimi	41
2.6. İlgili Araştırmalar	42

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEMİ 46

3.1. Araştırmanın Modeli.....	46
3.2. Çalışma Grubu.....	46
3.3. Araştırmanın Veri Toplama Araçları.....	48
3.4. Verilerin Toplanması	48
3.5. Verilerin Çözümü	49

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM
ARAŞTIRMA BULGULARI

50

4.1 Araştırmanın Birinci Alt Amacına Yönelik Bulgular	50
4.1.1. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin derse ön hazırlık yapmalarına yönelik görüşleri İlişkin Bulgular	50
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Amacına Yönelik Bulgular	52
4.2.1. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin hayat bilgisi dersine yönelik düşüncelerine yönelik görüşleri İlişkin Bulgular.....	53
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Amacına Yönelik Bulgular	54
4.3.1. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin son çocukluk döneminde olmalarından dolayı hayat bilgisi başarılarına etkisine yönelik görüşleri İlişkin Bulgular	55
4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Amacına Yönelik Bulgular	56
4.4.1. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde başvurdukları yöntemlere yönelik görüşleri İlişkin Bulgular.....	57
4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Amacına Yönelik Bulgular	58
4.5.1. Sınıf öğretmenlerinin oyun yöntemi ile ilgili olarak yaşadığı zorluklara yönelik görüşleri İlişkin Bulgular.....	59
4.6. Araştırmanın Altıncı Alt Amacına Yönelik Bulgular.....	60
4.6.1. Sınıf öğretmenlerinin sınıf mevcudu bakımından farklı yöntemler kullanırken yaşadığı zorluklara yönelik görüşleri İlişkin Bulgular	61

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

63

KAYNAKÇA	69
EKLER.....	I
ÖZGEÇMİŞ	IVV

SİMGELER VE KISALTMALAR

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
Vb.	Ve buna benzeri
K	Katılımcı
f	Frekans



TABLolar DİZİNİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa No
Tablo 1	Programlara Göre Hayat Bilgisi Dersinin Haftalık Ders Saatleri	23
Tablo 2	Çalışma Grubunun Özellikleri	47
Tablo 3	Öğrencilerinizin Hayat Bilgisi Dersine Gelirken Yaptığı Ön Hazırlıkları Yeterli Görüyor Musunuz? Ne Gibi Hazırlıklar Yapıyorlar? Sorusuna İlişkin Cevaplar	50
Tablo 4	Öğrencilerinizin Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Düşünceleri Nasıl? Bu Düşünceler Başarılarını Nasıl Etkiliyor? Sorusuna İlişkin Cevaplar	53
Tablo 5	Öğrencilerinizin Son Çocukluk Döneminde Olmalarından Dolayı Dersi Anlamakta Ya Da Başarılarında Herhangi Bir Sorun İle Karşılaşıyor Musunuz? Sorusuna İlişkin Cevaplar	55
Tablo 6	Hayat Bilgisi Dersinde Nasıl Farklı Yöntemler Kullanıyorsunuz Ve Bu Yöntemlerin Öğrenci Başarılarına Etkileri Nelerdir? Sorusuna İlişkin Cevaplar	57
Tablo 7	Hayat Bilgisi Dersinde Oyun Yöntemini Kullanırken Ya Da Kullanmazken Sizin Açınızdan Ve Öğrencileriniz Açısından Ne Gibi Zorluklar Meydana Geldi? Sorusuna İlişkin Cevaplar	59
Tablo 8	Sınıf Mevcudu Bakımından Farklı Yöntemler Kullanmakta Zorlandığınız Oluyor Mu? Oluyor İse Nasıl Çözümler Üretiyorsunuz? Sorusuna İlişkin Cevaplar	61

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil No	Şekil Adı	Sayfa No
Şekil 1	Hayat Bilgisi Programları	15
Şekil 2	Kazanımlar Numaralandırma Sistemi	23



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, araştırmanın amacına, araştırmanın önemine, sayıtlara, sınırlılıklara ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Nesilden nesile her an eğitim düzeyi, öğretim yöntemleri ve öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları değişim göstermektedir. Bu değişimler bazı kavramların, ders kazanımlarının ve içerisinde kullanılan yöntemlerin değişimini etkilemektedir. Öğretmenler hem çağdaş hem de öğrenci ihtiyaçlarına göre yöntemler seçmektedirler.

Bulunulan zaman içerisinde bilim ve teknoloji alanındaki değişimler ve gelişimler her alanı olduğu gibi eğitim alanını da büyük ölçüde etkilemektedir. Bu etkilenmelerle ilişkili olarak birey ve toplumların beklentileri de aynı ölçüde değişme eğilimi göstermektedir. Böyle durumda da her birey açısından eğitim ayrı bir öneme sahip olmaktadır. Eğitim bireylerin hem kendilerini gerçekleştirmelerinde hem de birçok alanda gelişmelerinde çok önemli bir paya sahiptir (Yıldırım, 2015). Eğitimin bu kadar önemli olması eğitimin çağdaşlaşmasını gerektirir.

Günümüz eğitim anlayışı bilginin birey için işe yarar ve hayatilik özelliği taşıması gerektiği üzerinedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2017). Geleneksel eğitim anlayışından çağdaş eğitim anlayışına doğru bir geçiş yapılırken öğrenciyi merkezde bulundurmak gerekmektedir. Bu durum bizlere tartışan, sorgulayan bireyler yetiştirmek açısından kolaylık sağlayacaktır (Koç, 2013).

Bireyler kendilerini geliştirirler. Kendilerini geliştiren bireyler bunu hem eğitim ile hem de bireysel olarak gerçekleştirebilirler. Bireylerin bu denli gelişimi yaşadıkları

tollumun ve ülkenin de gelişmesine katkı sağlarken tam tersi durum da olabilmektedir. Yani gelişmiş eğitime sahip ülkeler, toplumlar bireylerin gelişimine katkı sağlarlar.

Ülkelerin günümüzde yaşamakta olduğumuz çağa ayak uydurabilmeleri için güçlü, sistemli bir eğitim planlarına ihtiyaçları vardır (Çağlar ve Reis, 2007). İnsanlığın geçmişten günümüze gerek formal gerek informal ortaya koyduğu eğitim sistemlerinin genel amacının toplumların ihtiyaçlarını karşılamak için belirli insan tipleri oluşturduğu düşünülmektedir. Bu düşüncenin en önemli ögesi ise eğitim kurumlarıdır (Şirin, 2012). Eğitim kurumlarının en büyük özelliği öğrencileri yaşadığı topluma iyi ve yararlı bir şekilde kazandırmaktır (Safran, 2008). Eğitim kurumları çağdaş, sürekli kendini geliştiren bir yapı içerisinde olmalıdır. Bu durum da ancak güçlü bir eğitim içerisinde gerçekleşebilir.

Albert Einstein bir sözünde eğitimin önemini şöyle açıklamıştır: Bir ülkenin geleceği, o ülke insanların göreceği eğitime bağlıdır. Bu durumda ülkelerin dünya da ve kendi coğrafyasında yerini belirleyen en önemli unsurlardan biri de eğitimidir. Ülkeler eğitimlerini planlarken kendi geleceklerini inşa etmek amacıyla planlar yaparlar (Oker ve Tay, 2019). Devletler kendi geleceklerine yön veren eğitim sistemleri planlayarak bu sistemleri insanlarına sunar ve ona göre bir eğitim planlar (Tay, 2017).

Ülkemizde eğitim durumlarının genel yapısına bakıldığında bireylerin anayasal düzenle ilişkili eğitim aldıkları, okullarda toplumsal ve milli ideolojiler göz önünde bulundurulurken bireylerin eğitim aldıkları görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı'nda genel amaçlarda ise yurttaşların yetiştirilmesi şöyle belirtilmektedir; “bireylerin Atatürk ilke ve inkılâplarına, Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirilmesi” şeklinde ifade edilmiştir (Tezcan, 2011). Bireylere sunulan, bireylerin gelişimini sağlayan eğitim sistemlerin devletler tarafından oluşturulup devlet politikalarına göre düzenlenmektedir.

Devlet yapılarında oluşan duraksamalar, baskılar, müdahaleler sonrasında yeniden oluşan eğitim sistemleri genellikle kültüre dayandırılmaktadır. Böyle eğitim

sistemlerindeki asıl hedeflenen durum "makbul vatandaş" vesilesiyle kültürel bir sistem ortaya çıkarmaktır (Şaşmaz, 2013). Ortaya çıkan kültürel sistemler de basamak basamak her aşamaya dikkat edilir ve bireylerin ilgi ve ihtiyaçları detaylandırılır.

Eğitim sistemlerin de programlar tasarlanırken temel alınan ilk kural ihtiyaçlardır (Karacaoğlu, 2009). Program hazırlama basamaklarında en temel ilkenin ihtiyaçların belirlenmesi olduğu belirtilmektedir (Şeker, 2014). Olivia (1988), ihtiyaçları öğrenci bazında ihtiyaç ve türleri ile toplum bazında ihtiyaç ve türleri diye gruplandırmıştır. Tyler(1949) öğrencilerin ihtiyaçlarına odaklanılması gerektiği ve öğrencilerin merkeze alınması gerektiğini vurgulamıştır. Eğitim ihtiyaçları ortaya çıkartılması aşamasında uygun programlara ihtiyaç vardır. En fazla tercih edilen programlar; Progel Dacum, Delphi, Meslek Analizi, Kaynak Tarama, Görüşme, Gözlem, Ölçme Araçları, Testler, Grup Görüşmeleridir (Demirel, 2000; Şeker, 2014).

Farklı eğitim kademelerinde bireylerin ihtiyaçları değişebilmektedir. Alt sınıflarda öğrencinin daha samimi içten davranışlara ihtiyacı varken bu durum sınıflar yükseldikçe değişebilmektedir. Temel eğitim de yer alan öğrencilere empati ile yaklaşmanın birçok yöntemi vardır. Oyun bu yöntemlerden en belirgin ve en etkili olandır. Oyun, oyun oynayan için gerçek bir deneyim ve mutlu olma sürecidir(Kadim, 2012). Bir çocuğun genel anlamda gelişiminin sağlıklı olabilmesi için oyun temel ihtiyaçlar kadar önemli bir araçtır. Çocuk oyun ile beraber geleceğe hazırlık sürecinde deneyimlenir (Ulutaş, 2011).

Oyun, insanlığın en temel yapı taşlarını oluştururken doğumla birlikte insanın hayatına etkisini göstermektedir. Yüzyıllardır insanlığı etkileyen oyun her yaş grubu açısından eğlenceli bir iştir. Oyun insanlığı her gelişim bakımından olumlu yönde etkilemektedir (Bilgin, 2015).

Oyunun yüzyıllardır var olduğu ve insanlık tarihinde yer aldığı Eski Mısır ve Hindistan da bulunan freskolarla ortaya konmuştur (Diken, 2014). Oyunun eskiden beridir var olduğunu ileri süren araştırmacılar oyunun insanlık üzerinde de büyük etkileri olduğunu ileri sürmektedirler (And, 1974).

Oyun, Piaget'e göre bilişsel gelişime paralel olarak yer alır. Piaget oyunu duyuşsal motor dönemine denk gelen alıştırmalı oyun, işlem öncesi döneme denk gelen sembolik oyun, somut işlemler dönemine denk gelen kurallı oyun şeklinde sınıflandırmıştır (Pilten ve Pilten, 2013). Önemli düşünürlerden Platon (Eflatun) 3-7 yaş arasında çocukların oyun ve masallarla eğitim alması gerektiğini vurgularken; Aristoteles çocuğun 5 yaşına gelene kadar oyun ile oyalanmasının önemli olduğuna değinmiştir (Poyraz ve Dare, 2003).

Oyunların sonunda bir ürün bir sunuş yapılması önemli olduğu kadar oyunların sürecide çok önemlidir. Oyunların en önemli özelliği eğlendirici olmasıdır. Vygotsky'e göre oyun çocuğun zeka gelişimine katkı sağladığı kadar sosyal gelişimini de büyük ölçüde etkilemektedir. Dewey'e göre oyun çocuğun yaparak yaşayarak öğrenmesine katkı sağlarken onların deneyimlenmesine olanak tanır (Koçyiğit, Tuğluk ve Kök, 2007).

Oyun süreleri, anları çocuklar için en rahat ve bağımsız oldukları zamanlardır. Ebeveynlerde bu zamanlarda çocuklar hakkında daha fazla bilgi toplayabilir; onların ilgi alanlarını onları gözlemleyerek keşfedebilirler (Davaslıgil, 1989).

Oyun tüm insanların yaşamları boyunca faydalandıkları bir aktivitedir. Oyunlar bireysel, grupla çocukların kendi çevrelerinde kendi kültürlerini yansıtan bir durum olmakla beraber evrensel olarak da tüm dünya çocuklarını kapsayan bir süreçtir (Erşan, 2006). Oyunlar çocuklar için duygularını açığa çıkartan bir süreç olarak onların yaşamlarının ilk yıllarında büyük bir görev üstlenmektedir (Kaugars ve Russ, 2009 ; Oktay, 1999).

İnsanlığın var olduğundan beri insanlık tarihinde kendine hep yer bulmuş oyun, farklı kültürler ve çevrelerde dünyanın birçok farklı iklimlerinde gelişme ve var oluş göstermiştir. Farklı yerlerdeki insanlar bile bazen benzer bazen farklı oyunlar oynayarak tarihsel süreçte oyunun evrensel olduğunu kanıtlamışlardır (Kukul, 2013). Oyun insanlık tarihi boyunca çocuğun ve çevresinin vazgeçilmez eğitim ve eğlence aracıdır (Pehlivan, 2005).

Eğitim ve eğence aracı olan oyun aynı zamanda oyun oynayanların gelişimini de destekler. Oyun esnasında oyuncu bilişsel, dil, psikomotor gelişimlerini denetlemekte ve birçok kavramı geliştirmektedir (Garnder ve Gardiner, 1993). Oyunun spontane olması, merak uyandırması, birçok kavram barındırması oyunun eğitimlik özelliğini ortaya çıkarmaktadır (Mead, 2007). Bu zamana kadar var olan çalışmalar insanların bireysel amaçlar doğrultusunda rahatlamak, bireysel özgürlük gibi nedenlerle oyun oynadıklarını göstermiştir (Gentile, Choo ve Liau, 2011). Eğitim gören çocuklar okulda gördükleri derslerde oyun ile karşılaşılır. Çocukların gördükleri dersler onlara oyun imkanı verirken onları yaşama hazırlama olanağı da sunar.

Küçük yaşlardan beri eğitim sisteminde oyun ile var olan öğrenciler ilerleyen yıllarda da bu durumu böyle devam ettirmek ister. Oyunun bazı derslerde kullanımı da devam eder. Okul öncesi gurubundan başlanarak oyun yöntemi kullanılır ilköğretim bünyesinde verilmek istenen derslerde bu durum kendini gösterir.

İlköğretim bünyesinde birden çok ders barındırır. Bu dersler öğrencilere yaşam hakkında fikir verirken kendilerini de hayata hazırlamalarına yardımcı olur. Hayat bilgisi de bu derslerden biridir. 2005 yılından itibaren müfredatta yer alan hayat bilgisi dersi genel olarak öğrencilere günlük konular öğrencilerin çevreleri ve hayata dair bilgiler sunarak onların hayatlarına karşı bilgili olup huzurlu hayat sürmelerini hedef belirlemiştir (Gültekin ve Çögenli, 2014).

Hayat bilgisi dersi birden çok dersin birleşimine bağlı birden çok ders ile ilişkili bir ders olup 2009 yılına kadar birden çok program da yer almıştır (MEB, 2009). Öğrencilerin kişilik gelişiminin büyük ölçüde etkilendiği son çocukluk döneminde öğrencilerin günlük yaşam ve becerilerine büyük etki ve katkı sağlayan hayat bilgisi dersi tüm yurttaki ilkokullarda son çocukluk dönemi öğrencilerinin temel yaşamının ihtiyaçlarını karşılayacak becerileri kazandırmaktadır (Güneş ve Demir, 2007).

Hayat bilgisi dersinin konularına genel mana da bakıldığında konuların özel öğretim yöntemlerinde yer alan 'Hayatilik' ilkesine dayalı olduğu ortaya çıkmaktadır. Aslında bu duruma şaşırılmamak lazım çünkü hayatı, çevreyi, ülkemizi anlatan bir dersin

konularının 'Hayatilik' ilkesine dayanması gayet yerinde ve mantıklı bir durumdur. Böyle bir durumun olması öğrencilerin hayatlarındaki konuların, yaşadıklarının daha çabuk ve kolay bir şekilde öğrenmelerine yol açmaktadır (Baymur, 1937).

Hayat bilgisi dersinde yer alan hayat bazlı konular öğrencilerin ilgilerine, meraklarına uygun bir biçimde kolay yöntemlerle anlatılmaktadır. Daha hayatın başlangıç yaşlarında okul ortamında hayat bilgisi dersinin alınması birçok bireyin yaşamda oluşan sorunları daha çabuk anlamlandırıp daha pratik yöntemler bulmasını sağlamaktadır (Alkan, 2014).

Hayat bilgisi dersi ilkokul bünyesinde yer alan birçok öğrencinin sorgulama yaptığı, merak ettiği, nedeni, nasılı, niçini araştırdığı bir ders olarak eğitim programında yer almaktadır. Böyle olunca da ilkokul bünyesinde yer alan dersler arasında merkez ders olarak var olmaktadır. Ayrıca diğer derslerde hayat bilgisi dersi içeriğinde yer alarak hayat bilgisi dersinin bütünlük ilkesi kazanmasını sağlamaktadır (Ocak ve Beydoğan, 2003).

1.2. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi " İlkokul Hayat Bilgisi Dersinde Oyun Tekniğinin Kullanım Sürecine Yönelik Öğretmen Görüşleri ne düzeydedir".

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın genel amacı ilkokul hayat bilgisi dersinde oyun tekniğinin kullanım sürecine yönelik öğretmen görüşlerini belirlemektir. Ayrıca öğretmenlerin hayat bilgisi dersinde kullanılan oyun yöntemlerine ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin derse ön hazırlık yapmalarına yönelik görüşleri ne düzeydedir?
2. İlkokul öğrencilerinin hayat bilgisi dersi hakkındaki görüşleri ne düzeydedir?

3. İlkokul öğrencilerinin bulunduğu gelişim çağının hayat bilgisi dersine yönelik öğrencilerin başarılarına etkisine dair sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
4. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde kullanılan farklı yöntemler hakkındaki görüşleri ne düzeydedir?
5. Hayat bilgisi dersinde kullanılan oyun yöntemi hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşleri ne düzeydedir?
6. Sınıf öğretmenlerinin sınıf mevcuduna göre yöntem değiştirme hakkındaki görüşleri ne düzeydedir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Çağdaş eğitim sisteminin getirdiği bazı sorumluluk ve gereklilikler vardır. Bu sorumluluk ve gereklilikler arasında en önemlisi öğrencilerin aktifleştirilmesi ve ders esnasında öğrencinin düşüncelerini özgürce ifade edebilmesidir. Öğrencilerin özgürce derse katılım sağlayıp kendilerini ifade edebilmesinin en uygun yöntemi de oyun tekniğidir.

Hayat bilgisi dersinde yer alan konular incelendiğinde oyun tekniğine uygun çok fazla konu olduğu görülmektedir. Dolayısıyla hayat bilgisi dersi içerisinde oyun tekniğine başvurulması yerinde olmaktadır. Bununla birlikte öğretmenlerin kendilerini yenilemeleri ve aktif bir şekilde derse hazırlanmaları gerekmektedir.

Tüm öğrencilerin aynı anda öğrenim gördüğü sınıflarda farklı yöntem tekniklere ihtiyaç duyan öğrenciler bulunabilmektedir. Öğrencilerin bu durumu oyun tekniğine daha çok başvurulması gerektiğini göstermektedir. Çünkü oyun tekniği değişik biçimlerde uygulanmaya uygundur. Bu durum da farklı yöntem ve tekniklere ihtiyaç duyan öğrencilere kolaylık sağlamaktadır.

Oyun yönteminin her öğrenci ve her yaş gurubu için uygun oluşu oyun yöntemi hakkında daha fazla araştırma yapmanın gerekliliğini göstermektedir. Oyun yöntemi uygulanırken öğrenciler kadar öğretmenlerin de bu yöntem keyif aldığı bir gerçektir. Çünkü oyun her yaş grubuna hitap etmekte sürekli yeni bir öğrenme gerçekleştirilmektedir.

Oyun yöntemine uygun olan derslerin ya da oyun yönteminin bir ders içerisinde nasıl kullanılması gerektiği incelenmelidir. Oyun yöntemi her derse uyarlanmalı ya da dersler oyun yöntemine göre işleniş bakımından şekillenmelidir. Oyun yöntemi hakkında, oyun yönteminin işleniş hakkında, oyun yöntemine bakış açısı bakımından çalışmamız önem arz etmektedir.

Hayat bilgisi dersine giren öğretmenlerin dikkatleri oyun yöntemine çekileceğinden, öğretmenlerin oyun yöntemi hakkındaki düşüncelerinin nasıl olduğunun belirleneceğinden bu çalışma önem arz etmektedir.

1.5. Sayıtlar(Varsayımlar)

- Çalışmaya katılan öğretmenlerin veri toplama aracına samimi ve gönüllü bir şekilde cevap verdikleri,
- Çalışmaya katılan öğretmenlerin veri toplama aracına ders işleyiş şekillerine göre cevap verdikleri,

1.6. Sınırlıklar

1. Bu çalışma 2021-2022 eğitim öğretim yılında Aksaray il merkezindeki ilkokullarda yer alan 17 sınıf öğretmeni ile sınırlıdır.
2. Bu çalışma veri toplama araçları bakımından; görüşme formu ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

İlkokul: Çocukların ilk kez evden farklı olarak başka kişiler ile sistemli bir şekilde eğitim gördükleri yerdir (Güler, 2012). İlkokul hayatın her alanında lazım olacak temel becerilerin öğrenildiği bir eğitim sürecidir (Polat, 2006). Çocukların kurallara göre hareket etmek, öğretmenin direktiflerine uymak, akademik bilgilerle tanışmak gibi bir yapı içerisinde olmasıdır (Erkan ve Kırca, 2010).

Hayat Bilgisi Dersi: Türk toplumundaki vatandaşların amaçlarına uygun bir şekilde onlara görevler ve sorumluluklar yükleyen, bir eğitim planıdır (Barth & Demirtaş,1997). Tay (2017)'a göre; çocuğun kendisini bilmesinden başlayarak farklı birçok bilimle iç içe olmuş yeni dünya düzeninde çocuğun öncelikle iyi bir insan ardından iyi bir vatandaş sonra da iyi bir dünya vatandaşı olma yolunda yol gösteren toplu eğitimidir. Doğal ve kültürel gerçekle kanıtlanma içerisinde bir bağ kurulması ve bu bağın ortaya çıkardığı dirik bilgileridir (Sönmez, 2005). Taşların, ağaçların incelendiği sayılarının, renklerinin belirtildiği bir etkinlik değil, tabiatın iç oluşumunun anlaşılması eylemlerine dayalı bir disiplindir (Güleryüz, 2008).

Oyun: Bireylerin fiziksel, zihinsel ve birçok yönden geliştiren, hayata renk katan, estetiğin yoğun olduğu beceri seviyesini yükselten etkinliklerdir (Bilen, 2006). Oyun serbestliktir. Kurallara göre belirlenmiş zaman ve mekanı olan gerilim ve eğlence duygularını barındıran, gerçek hayattan farklı şekilde yapılan gönüllü bir eylemdir (Caillois, 1958). Oyun, bilişsel ortamı ve öğeleri barındıran aynı zaman da kültür ögesini de içine alan bir öğrenme etkinliğidir (Bağlı, 2004).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ LİTERATÜR

Çalışmanın bu bölümünde, araştırmanın içeriğine katkı sağlayacak çalışmalara yer verilmiştir. Hayat bilgisi dersi, hayat bilgisi öğretimi, oyun ve ilgili araştırmalar hakkında bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Hayat Bilgisi Dersi

Hayat bilgisi dersi, bireyin yaşam içerisinde mücadele etmesi gereken durumlarda uygun olan yöntemlerin bulunması için insanlara yardımcı olmayı yol göstermeyi amaç edinir. Böylelikle bireyin hayatındaki zorlukları düzgün bir şekilde tanımlayabilmesi bunu yapabilmek için de belirli kavramları bilmesi ve bu kavramları uygun bir şekilde transfer edebilmesine bağlıdır (Aktepe, Cepheci ve Irmak vd; 2017). Öğrenilen kavramların uygun şekilde transfer edilmesi bireyin hayat içerisinde kolaylık yaşamasını sağlayacaktır. Hayat yeni başlayan ilkökul öğrencileri için bu durum önem arz etmektedir.

İlkokul zamanında çocuklar hayatı bütün olarak anlarlar. Onlar için ayrı ayrı olgu ve olaylar yoktur. İlkokul çocukları karşılaştıkları olgu ve olayları bir bütün içinde görürler. Bu dönemde kendilerine aktarılmak istenen bilgileri fen bilgisi, yurttaşlık gibi farklı bilim alanlarında gördüklerinde aralarında ilişki kuramayıp kavrayamamaktadırlar. Bu noktadan hareketle hem bu derslerin hem de sanat, değerlerin bir bileşkesi olan hayat bilgisi dersi düzenlenip müfredata koyulmuştur (Sönmez, 2010). Müfredata koyulan hayat bilgisi dersi öğrenciler açısından gelişim ve hayata hazırlık durumuna katkı sağlamaktadır.

Hayat bilgisi dersi, dersi alan çocuğun bütünsel halde gelişmesini sağlayan bir derstir. Yaşadığı çevreyle, bulunduğu toplumla ilgili problemler çocuğa ders esnasında yaparak yaşayarak aktarılması gerektiğinden verilecek konular çocuğun duyu organları ile anlayabileceği sınırı aşmamalıdır (Binbaşıoğlu, 2003).

Hayat bilgisi dersi çocukların anlayabileceği problemleri, karşılaşılabileceği sorunları ders esnasında karşılarına getirerek onlara aktarmaktadır. Hayat bilgisi dersinin böyle konular barındırması diğer dersler ile ilişkili olmasını gerektirmektedir. Daha küçük yaşlarda öğrencilerin karşısına gelen hayat bilgisi dersi onlara diğer derslerle ilişki kurarak hayat bilgileri sunmaktadır.

Hayat bilgisi dersi ilköğretim kademesinin ilk üç basamağında yer almakta ve diğer derslerin zeminini atmaktadır. Hayat bilgisi, dersi alan çocukların iyi bir birey, faydalı bir yurttaş olması ve var olan özel çevresine olumlu bir şekilde uyum sağlaması için gereken temel kazanımları kazanmasını sağlayan ilk ders olarak betimlenmektedir (Öztürk ve Dilek, 2005). Bu ders öğretimde bütünlendirme kuralından doğarak oluşmuş bir derstir. Günümüzün gerektirdiği temel bilgi, beceri ve davranışların belirlenip bütünlendirilmesiyle "çocukları hayata alıştırmaya ve hayat bilincini ortaya çıkarmaya" görevini üstlenmektedir (Öztürk ve Dilek, 2005). Bütünsel bilgileri çocuklara aktaran hayat bilgisi dersi çocuğun içinde bulunduğu gelişim çağını düşünerek aktarılmalıdır.

Hayat bilgisi dersi çocuğun içinde bulunduğu çevreyi, çevrenin kurgusunu deneyimleyerek keşfetmesi, içinde bulunduğu toplumun kültürel değerlerini benimseyerek, kendi benliğini oluşturma ve geliştirme durumudur. Çocuğun içinde bulunduğu gelişim sürecine göre hayat bilgisi dersini kitaplarla vermeye çalışmak çocuk için uygun olmayabilir. Bu nedenle hayat bilgisi dersinin işlendiği sınıflar çocuklara göre düzenlenmelidir. Çünkü çocuğu oturmaya zorlamak, onu bir sisteme mecbur etmek öğrenmeyi zorlaştırabilmektedir (Güleryüz, 2008).

Hayat bilgisi dersi doğal ve toplumsal gerçekler arasında bir anlam kurma ve bu anlamlardan çıkarılabilecek dirik bilgiler bütünüdür. Çocuk içinde bulunduğu doğal ve toplumsal olgu ve olayları öğrenmek, anlamlandırmak, açıklamak, yeni çözüm yolları bulmak, değerlendirmek gibi eylemler kazanmalıdır. Bu sebeple hayat bilgisi dersi doğal ve toplumsal bağları içine aldığı gibi düşünsel ve sanatsal kavramları da içerisinde barındırmalıdır. Bu kavramların her birinin hayat bilgisi dersinde hangi sıklıkla olacağı öğrencinin içinde bulunduğu çevreye, hazırbulunuşluk durumuna, kazandırılacak kazanımlara bağlı olmalıdır (Sönmez, 1999).

Hayat bilgisi dersi, öğrencilerin yetiştiği çevre hayatının ve doğal çevrenin onları ilgilendiren bütün unsurlarının gerçek ortamda ele alınmasıdır. Doğal çevre onların gelişim özelliklerine uygun bir biçimde düzenlenir. Hayat bilgisi böylelikle onların ilgilerine ve meraklarına hitap eder (Bektaş, 2009).

Hayat bilgisi dersi, okul hayatının ilk yıllarında öğrenim hayatında var olduğundan dersin kapsamının çocukların yaşlarına göre düzenlenmesi gerekmektedir. İlkokul çağındaki çocuklar ince motor kaslar da sorun yaşayabilmektedirler. Bu sebeple sene içerisinde dersle ilgili olarak uzun süreli kalem tutma ve küçük boyutta yazı stili kullanma uygun görülmemektedir (Bilgin, 2006; Senemoğlu, 1997).

İlkokul dönemindeki çocuklar sınıflama ve sıralama özelliğini kazanmışlardır. Çocukların mantıksal zekayı kullanması, problemlere çözümler üretmesi, problemlerin somutsal olmasıyla alakalıdır. Çocuklar ilkokul döneminde dili güzel kullanırlar ancak soyutsal kavramları tam olarak kavrayamazlar. Bu sebeple soyut kavramların somut yollarla açıklanması gerekir (Sönmez, 1999). Dersin somutlaştırılmış bir şekilde çocuğa aktarılması kültürel açıdan da birçok kavramın çocuğa aktarılmasına olanak sağlar.

İlkokul öğrencilerini hayata hazırlamakta önemli görevi olan hayat bilgisi dersi, değer eğitimi açısından da oldukça kıymetlidir. 2018 yılında yenilenen hayat bilgisi dersi Öğretim Programında değer eğitimi ayrı bir başlıkta ele alınmamıştır. Ancak kazanımların içerikle ilişkilendirilmesi kök değerlerin pratikte konularla beraber verilmesi hedeflenmiştir. Var olan kök değerler şunlardır; adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik. Yer alan kök değerlerin hem kendileri tek olarak hem de diğer konularla ilişkilendirilerek ele alınması hedeflenmiştir (MEB, 2018). Hayat bilgisi dersi hayattaki olayların, durumların normal yaşamdaki haliyle çocuğa anlatılmasını sağlar. Hayattaki olay ve durumlarla birlikte çocuğun kendini ve çevresini tanıması, çevresine uyum sağlaması, eleştirel ve yaratıcı düşünme gibi özellikler kazandırılır (Hanbaba, 2011).

İlkokul bünyesinde okutulan hayat bilgisi dersi, ilkokulun hedeflerinin gerçekleşmesinde önemli bir yeri vardır. Hayat bilgisi dersi;

- ✓ İlkokul çocuklarının çevrelerindeki olayları, yaşamları merak etmesini bu konudaki merakın giderilmesini sağlar.
- ✓ İlkokul çocuklarının çevrelerindeki doğal ve sosyal hayatın, varlıkların toplu bir biçimde görülmesini ve anlaşılmasını sağlar.
- ✓ İlkokul çocuklarının etraflarında var olan gerçek hayata hazırlanmasını sağlar.
- ✓ İlkokul çocuklarının her şeyi toplu görmesini sağladığı için öğretimde bütünlük ve hayata görelilik ilkelerine uygunluk sağlar.
- ✓ Farklı branşlarla iç içe oluşu toplu öğretimi sağlar.
- ✓ İlkokul çocuklarının birtakım sorumluluklar alarak hayata hazırlanmalarını sağlar (Güçlü ve Yel ve Albayrak, 2001).

Hayat bilgisi dersin içerisinde öğrenci yakın alanından uzak alanına, somut anlamdan soyut anlama aşamalı bir şekilde gelişen duygu durumu kazanmaktadır. Kazandığı kavram ve duygu durum ile öğrenci hem kendisini hem de hayatı keşfetmektedir. Öğrencinin yaşadığı çevreye uyumlu şekilde yaşamasını sağlamak eğitim sisteminin en önemli hedeflerinden biridir. Hayat bilgisi dersinde öğrencilere temel yaşam ile ilgili konular aktarılırken aynı zamanda öğrencilerin kazandığı kavram ve kazanımları günlük hayatta kullanmaları ve bunları yeni durumlara uydurabilmeleri kazandırılmaktadır. Hayat bilgisi dersi hayatsal özelliği olması bakımından diğer derslerinde merkezinde yer almaktadır. Sonraki zamanlarda yerlerine geçecek olan diğer dersler ve onlara konu aktaracak olan bilgi, bilim alanları ve teknolojiler hayat bilgisi dersinin içeriğinden esinlenerek gelişecek, bilim ve sanat disiplinlerinin ana temasını oluşturacaktır (Tanrıverdi, 2005). Eğitimin temelini oluşturan hayat bilgisi dersi geçmişten günümüze önemsenmiş ve buna uygun adımlar atılmıştır.

Hayat bilgisi dersine verilen önem, 1923'ten bulunduğumuz zamana kadar oluşan program geliştirme çalışmalarında da kendini belli etmiştir. Öğretim programları çağın gereklerine uygun bir biçimde sürekli yenilenmeye girmiş hayat bilgisi dersi de temel ders olarak yerini almıştır. 2017 yılında öncelikle bir ön program geliştirilerek kamuyla paylaşılmış daha sonra Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu başkanlığı

tarafından kabul edilen 2017 ilköğretim hayat bilgisi öğretim programı, 2017-2018 eğitim öğretim yılında uygulanmak amacıyla öğretim programına girmiştir (MEB, 2017).

Hayat bilgisi dersi, 1926 programından itibaren öğretimde yaşantıya yönelik ilkesini benimser. Bu ilkeden yola çıkarak öğrencinin ilgisini ve ihtiyaçlarını temele koyan öğrencinin neden, nasıl, niçin gibi çokça soru sorabileceği gibi öğrenciyi aktifleştirebilecek öğretim yöntemleri tercih edilmektedir. Hayat bilgisi dersinin bir başka ilkesi olan güncellik ilkesine göre dersi anlatan öğretmen zaman ve şartlar ne durumdaysa buna göre bir öğretim planlamalıdır. Bu nedenle hayat bilgisi dersi ezberlenecek bir ders olmamakla birlikte sürekli yaşanıp değiştirilmesi gereken bir derstir (Binbaşıoğlu, 2003). Hayat bilgisinin bu kadar güncel ve önemli olması sadece eğitim alanını değil aynı zamanda tüm dünyada diğer bilim alanlarını da etkilemiş ve öğrencilere göre eğitim anlayışı ile birlikte öğrencileri hayata hazırlama girişimleri hızlanmıştır.

Avrupa coğrafyasında kilisenin toplum ve eğitim üzerindeki etkisinin düşmesi ile birlikte çocukları diğer dünyaya hazırlamak, yetiştirmekten çok içinde bulunulan dünya gereksinim ve ihtiyaçlarına hazırlama düşüncesi artış kazanmıştır. Bu durumda da çocukları bir eşya ile karşı karşıya getirmek ve deneyim kazanmalarını sağlamak daha önemli olmuştur. Bu düşünceler doğrultusunda Vives, Micheal ve Montaigne de somut yaşantılar ve deneyimi önermişlerdir (Bektaş, 2001).

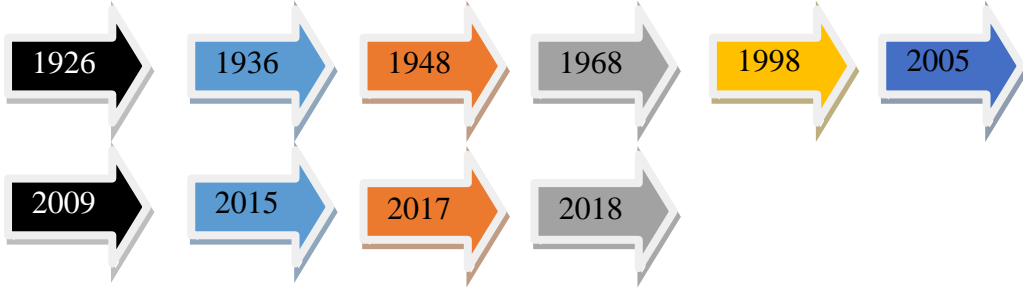
2.1.1. Hayat Bilgisi Programları

Cumhuriyetimizin ilk yıllarında bakan Vasfi Çınar'ın davetiyle birlikte John Dewey ülkemize gelmiştir. Üç ilimizde; İstanbul, Ankara ve Bursa'da incelenmeler de bulunmuştur. Yazdığı raporları ülkemizden ayrılmadan yetkililere vermiştir. Rapor da daha çok öneri ve görüşler yer almıştır. John Dewey asıl raporu ülkesine döndükten sonra 30 sayfalık Türkiye Maarif Hakkında Rapor ismiyle yazmıştır. Dewey, bu raporda da öneri ve görüşlerine yer vermiştir (Efendioğlu, Berkant ve Arslantaş, 2010).

Hayat bilgisi dersi, tarihsel süreçte değişik tanımlama ve konumlarda yer almıştır. Hayat bilgisi dersi, hayat bilgisi ismiyle ilk olarak 1926 yılında programda yer almıştır.

2005 yılına kadar ise mihver ders olarak tanımlanmıştır. Günümüzde ise kazanımların yer aldığı, içeriğinin yaparak yaşayarak olduğu bir ders halini almıştır (Toğrulca, 2019).

1923'ten günümüze hayat bilgisi programları;



Şekil 1. Hayat Bilgisi Programları.

2.1.2. 1926 Programı

Cumhuriyetle birlikte oluşturulmuş yeni bir ülkenin ilk programıdır. 1926 yılı programının en önemli özelliği toplu öğretim sisteminin var olmasıdır. Bu tarihler esnasında John Dewey ülkemize gelmiş ve raporunu hazırlamıştır. Program öğrencilere sunduğu iş eğitimi dersiyle toplumsal hayata katkı sağlamak istemiştir. Aynı zamanda öğrencilerin bireysel gereksinimlerini de dikkate almış onları 20.yüzyıla hazırlamayı amaçlamıştır (Toğrulca, 2019).

21.yüzyılda da kullanılan toplu öğretim sistemi 20.yüzyıl içerisinde oldukça çağdaş bir sistem olarak görülmüştür. 1926 programı derslerin dağa ile içli dışlı yapılmasını amaçlamıştır (Şahin, 2009). 1926 programı yakından uzağa ilkesiyle oluşturulmuş uygulanırken de çevreyi dikkate almıştır (Toğrulca, 2019).

1926 programında hayat bilgisi dersinin yaşam ile bağlantısına değinilmiştir. Çocukların birey olarak ele alınmasına dikkat çekilmiştir (Güven, 2010). 1926 yılında ilkokul kademesiyle ilgili olarak alınan en önemli kararsa eğitim ve öğretim çalışmalarını etkileyecek Talim ve Terbiye Kurulu'nun hayata geçirilmesidir (Gürkan ve Gökçe, 1999).

1926 programında değerlendirme durumu içerisinde eksiklikler olmuştur. İlkokul 5 yıl olarak belirlenmiş ve bu 5 yıl 3+2 şeklinde belirtilmiştir. Programdaki diğer derslerin hayat bilgisi dersi ile ilişkili olacak şekilde işlenmesi gerektiği belirtilmiştir. Öğrencilerin iletişiminin dayanışmaya dayanması gerektiği fikri ortaya konmuştur (Demir, 2021).

2.1.3. 1936 Programı

1936 programına kadar birden çok alanda sorunla mücadele etmiş cumhuriyetimizin bu dönemde de birden çok sorunla karşı karşıya kalması eğitimi de etkilemiştir. 1936 programı hakla fazla ulaşmak, daha fazla insanı meslek sahibi yapmak amacıyla oluşturulmuştur. Eğitim ve öğretim çalışmalarının genel yapısı ortaya çıkarılmıştır. İlkokul bünyesinde iki devreli yapıda devam kararı alınmış ancak 2+3 şeklinde değiştirilmiştir (Güven, 2010).

1936 programı öğrencileri ezber yapmaktan kurtarmak, durumları gözlemleyerek yorumlama güçlerini artırmak ve bu olgular sayesinde ulusal meselelere öğrencilerin yönelmesini amaç edinmiştir (Şahin, 2009). İlkokul müfredatının amaçları arasında cumhuriyetçi, milliyetçi, halkçı vatandaş eğitmek yer almaktadır. Toplu öğretim bütün müfredatta olduğu gibi hayat bilgisi dersinde de benimsenmiştir. Ancak üçüncü sınıfın sonu, dördüncü sınıfın başında disiplin ayırma metodu kullanılmıştır (Toğrulca, 2019).

1936 programında ilk kez Atatürk ilkeleri kendine yer bulmuştur. Hayat bilgisi dersinin beş amacı belirlenmiştir. İlişkili ünitelerin birleştirilmesi ile ünite sayılarında azalmaya gidilmiştir. Hayat bilgisi dersi birinci devrenin temel dersi olarak nitelenmiştir. Hayat bilgisi dersinin işleniş için öğretmenlere yönlendirmeler verilmiş, ders işlenişinde esneklik sağlanmıştır. Ders esnasında araç gereç kullanımının önemi vurgulanmıştır (Demir, 2021).

2.1.4. 1948 Programı

1948 programından önceki program yani 1936 programı illerde uygulanmaktaydı. Köy yerlerinde ise Köy Mektepler Müfredatı vardı. 1948 programı ile birlikte tüm program tekrar elden geçirildi ve hepsi bir araya getirildi. 1948 programında tüm ülkeyi ele alan bir uygulama durumu ortaya atılmış hayat faaliyetler de bu duruma göre oluşturulmuştur (Bektaş, 2009).

1948 programının hedefi öğrenciyi çevresel, bireysel ve mali açıdan bütüncül bir şekilde geliştirmektir. 1948 programı temel dayanağına bilgi öğretimini almıştır (Şahin, 2009). Milli eğitimin amaçları genel olarak dört başlıkla oluşturulmuştur; toplumsal bakımdan, bireysel bakımdan, insanlık ilişkileri bakımından ve üretim bakımından oluşmuştur (Toğrulca, 2019).

Toplumsal bölümde, milli değerler, bireysel bölümde yaşamsal pratik davranışlar, insanlık ilişkileri bölümünde paydaş çalışmalar, üretim bölümünde ise çalışmanın ahlaki konularına yer verilmiştir. Milli bir kültür oluşturup bu kültürü aşlamak 1948 programının temel amaçlarından biridir. Program bu amaçla geliştirilmiştir (Şahin, 2009).

2.1.5. 1968 Programı

1968 programı geniş kapsamlı bir çalışma ve hazırlık programıdır. Program oluşturulduktan sonra 6-7 yıl süreyle pilot uygulama olarak hayata alınmış ve test edilmiştir. Pilot uygulamanın ardından gerekli değişiklikler program üstünde gerçekleştirilmiştir. Program içeriğinde Milli Eğitim'in genel amaçlarının yanı sıra ilköğretim ve ilkokulun genel amaçlarına da ayrı bir şekilde yer verilmesi programı diğer programlardan ayırmaktadır (Toğrulca, 2019).

1968 programında programın uygulanışı ile ilgili bilgilere, uygulanış ile ilgili olarak örnek öğretilere yer verilmiştir. Program içerisinde amaçlar arasında bir hiyerarşi mevcuttur. 1968 programı ile birlikte toplulaştırma 1, 2, 3. sınıflarla kalmamış 4. ve 5. sınıflarda da uygulanmaya başlamıştır (Toğrulca, 2019).

Bu durum neticesinde tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi; sosyal bilgiler, tabiat bilgisi ve tarım dersleri; fen ve tabiat bilgileri yer almıştır (MEB, 1968). 1968 programına göre hayat bilgisi dersi gözlem, günlük hayat ve deney dersidir. Bu sebeple hayat bilgisi dersi yaparak yaşayarak öğrenme temeline dayandırılmıştır (Şahin, 2009).

2.1.6. 1998 Programı

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hayata geçirilen 7 bölge, 23 il ve 208 okulda uygulanan, 1994 yılında oluşturulmuş Milli Eğitim Geliştirme Projesi kapsamında 1998 programı ortaya çıkmıştır (MEB, 1998). 1998 programının en önemli özelliği çağdaş ilkeleri baz almış olmasıdır. Program davranışçı yaklaşım neticesinde hazırlanmıştır. Bu sebeple kazanımlar ülkedeki bütün öğrencilerin gereksinimlerini karşılayabilecek düzeyde belirlenmiştir (Şahin, 2009). Program da derslere ait genel hedeflerin yanında ders içeriğine ait özel akademik hedeflere de yer ayrılmıştır (Vural, 2002).

1998 programında her sınıfa göre amaç ve davranış durumu belirtilmiştir. Eğitim esnasında öğretmen bilgiyi yapılandırarak öğrenciye aktarır. Olgular birden fazla üniteler şeklinde birbiriyle ilgisiz olacak şekilde oluşturulmuştur. Öğrenme kontrolü için ölçme ve değerlendirme örnekleri yer almıştır. Her sınıfa ayrı ayrı belirtke tabloları belirlenmiştir (Demir, 2021).

2.1.7. 2005 Programı

2005 programı o dönemin gereksinimlerinden hareketle; Türkiye Cumhuriyeti'ni ileriye götürecek, çağdaş şekilde geliştirecek, Avrupa Birliği ilkelerine ve eğitim sistemine

paralel, ülkenin var olan eğitim sisteminin olumlu ve olumsuz durumlarının değerlendirilmesi ve çıkan sonuçların baz alınmasıyla oluşturulmuştur (Şahin, 2009). Program içerisinde bütün öğrencilerin kendilerine göre öğrenme süreçleri olması gerektiği, öğrenmeyi öğrenmeleri savunulmuştur. Çevre iletişimi ve hayatsal faaliyetlere değer verilmiştir. 2005 programının amaçları, hayat bilgisi dersine ait olan zamanın çoğunluğunun öğrencilerin öğrenmeyi öğrenme becerilerine ayrılması amaçlanmıştır. Öğretmenlerin öğrenciler için dersi etkinlikler yöntemiyle aktaracağı bir plan oluştururken;

- Bireyin eğlenceli öğrenmesi,
- Bireyin kendini, yaşadığı toplumu ve bulunduğu çevreyi tanıyıp saygı duyması,
- Bireyin doğayı tanıyıp geliştirmesi,
- Bireyin günlük hayat içerisinde gerekli olacak bilgi ve beceriye sahip olması
- Bireyin kendi gereksinimlerini karşılayacak beceriye sahip olması,
- Değişikliklere kolayca adapte olması,
- Bireyin yaşamdan ve uğraşlarından keyif alması gerekmektedir (Toğrulca, 2019).

2005 programı bilişsel ve yapılandırmacı yaklaşımlara dayanmıştır. Sarmallık ilkesi 2005 programında yer almıştır. Bütün derslere ait ortak paydaş olarak sekiz faaliyet ortaya konulmuştur. Hedef beceriler ortadan kalkmış, kazanımlar terimi ortaya çıkmıştır. Kapsamı en geniş olan ayrıntısı en fazla olan programdır. 2005 programı Talim Terbiye Kurulu tarafından düzenlenerek 14 Mayıs 2009 tarihinde yürürlüğe konulmuştur (Demir, 2021).

2.1.8. 2009 Programı

2005 programında yapılan düzenlemeler neticesinde 2009 programı ortaya çıkmıştır. Programın amaçları Atatürk ilke ve inkılaplarına saygılı, kendini gerçekleştirmiş, ülkesine fayda sağlayacak insanlar yetiştirmektir. 2009 programı hayat bilgisi kazanımlarını, kazanımların alt başlıklarında yer alan temalarla birlikte öğretim yöntemlerine ve değerlendirme faaliyetlerine yer verir (Toğrulca, 2019).

2.1.9. 2015 Programı

Bilim ve teknolojinin aşırı hızla ilerlemesi yeni bir program ihtiyacı doğurmuştur. Yeni programın gelişen bilim ve teknolojiye cevap verecek özellikte olmasına önem verilmiştir. 2015 hayat bilgisi programının bu hedefle; hayatsal becerilere hakim, kendini tanıyan, sağlık ve güven içerisinde bir hayat süren, doğaya ve çevreye ilgili, inceleyen, bireysel algısı fazla olan, toplum ve kendisi ile dost, milli ve ulusal değerlere önem veren insanlar yetiştirmektir (Toğrulca, 2019).

2015 programı, program temelli olarak çocuk merkezli, sarmal şekilde ve toplu öğretim olacak şekilde geliştirilmiştir. Program içerisinde 22 faaliyet ve 20 değere yer verilmiştir. Program da sadeleştirme yoluna gidilmiş ve 2009 programına göre kazanımlar yarı yarıya azaltılmıştır. 1, 2 ve 3.sınıflarda bilişsel kazanımlar diğer alanlara göre daha yoğun şekilde yer almıştır. Bazı kazanımlar hiç değiştirilmemiş ve tüm sınıf düzeylerine yerleştirilmiştir. Ölçme ve değerlendirme süreci temeline dayandırılmıştır. Ölçme ve değerlendirmeye ait örnek etkinliklere yer verilmemiştir. İki sene kullanılmış süresi en kısa olan program olarak tarihe geçmiştir (Demir, 2021).

2.1.10. 2017 Programı

Program 2017 yılında taslak program olarak oluşturulmuş 2018 programının temelleri atılmıştır. Programın felsefesi; öğrenilen bilgileri sentezleyerek bu bilgilerden yeni bilgiler elde eden bilgiyi kullanarak üretme de belirgin bir rol üstlenen kişiler yetiştirmek olmuştur. Bireyin elde ettiği bilgiyi kendince yorumlayarak, öğrenme sürecinde aktif olması, öğretmene de yalnızca öğretme rolünü değil aynı zamanda bilgiye ulaşma da rehber rolünü de üstlenmiştir (Toğrulca, 2019).

Öğrenme süreçlerinde ortamın önemine değinilmiştir. Yapararak yaşayarak yöntemiyle verilmeyen bilgilerin kalıcılığı yakalama da zor olduğu vurgulanmıştır. Bilginin öğrenilmesinde bireysel farklılıklar dikkate alınmış, öğrenme durumu bilişsel ve sosyal bir süreç olarak değerlendirilmiştir (Toğrulca, 2019). 2017 programında becerilere, uygulanırken gözden kaçırılmaması gereken hususlara, program yapısına, ders kitabına ve forma sayılarına yer verilmiş ve üzerinde durulmuştur (Demir, 2021).

2.1.11. 2018 Programı

2018 programında çok odaklı ölçme ve değerlendirme sürecine önem verilmiştir. Ölçme ve değerlendirme sürecinde bireysel farklılıklara önem verilmesi gerekmektedir. Bilişsel alan ölçme ve değerlendirmelerin yanında psikomotor ve duyuşsal alan ölçme ve değerlendirmelerin de yer alması gerekmektedir. Öğretmen ve öğrencinin aktif bir şekilde sürece katılması gerektiğinin üzerinde durulmuştur. Bütün programlar için ortak bir paydaş olarak kök değerler belirtilmiştir; adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverliktir. 2018 programında en fazla kazanımın birinci sınıfta olması (53 kazanım), en az kazanımın üçüncü sınıfta olması (45 kazanım) kazanımlara ait açıklamaların yer alması sebebiyle 2015 kazanımına benzemektedir (Demir, 2021).

İlkokul bünyesinde hayat bilgisi dersini alan öğrenciler;

- Bireysel olarak kendini ve bulunduğu çevreyi tanır.
- Aile ve toplumun temel yapı taşlarına hakimdir.
- Milli, manevi ve hümanist özellikleri hayatında kullanır.
- Kişisel gelişimini sağlarken ne yaptığının farkındadır.
- Sağlıklı ve güvenli hayatsal faaliyetler gerçekleştirir.
- Sosyalleşme faaliyetlerini geliştirir.
- Zaman ve mekan algısı gelişir.
- Elde ettiği kaynakları yararlı kullanır.
- Metabiliş yetisi kazanır.
- Temel olarak bilişsel becerilere sahip olur.

- Ülkesini, milletini sever değerlerini yaşatır.
- Doğaya ve çevresine ilgisi artar (MEB, 2018).

Hayat bilgisi programında yer verilen temel yaşam becerileri;

Araştırma, bilgi ve teknolojileri kullanma, sürekliliği algılama, sağlıklı beslenme, çevreyi koruma, girişimcilik özelliği, gözlem yapma, iletişim kurma, iş birliği yapma, karar verme, kariyer bilinci oluşturma, kaynakları doğru kullanma, kendini koruma, kendini tanıma, kişisel bakım, kurallara uyma, mekanı algılama, milli ve manevi değerleri tanıma, öz yönetim yapma, saplıklılı olma, problem çözme, sosyalleşme ve süreç yönetimidir (MEB, 2018).

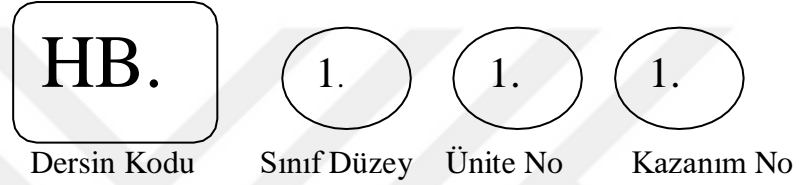
Hayat bilgisi dersi esnasında öğretim programı uygulanırken öğretmenlerin dikkat etmesi gereken noktalar;

1. Dersin işlenişinde okul içi ve okul dışı faaliyetler kullanılmalıdır.
2. Yapılan faaliyetlerde öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlarına önem verilmeli bireysel farklılıklara dikkat edilmelidir.
3. Kazanımlara paralel olarak uygulanacak etkinlikler de hayat ve okul arasında ilişki kurulmasına dikkat edilmelidir.
4. Öğrencilerin hayatlarında karşılaştığı canlı ve cansız varlıklara program uygulanışında da yer verilmelidir.
5. Öğrenciler araştırmaya teşvik edilmeli, araştırdıkları konuları sınıfta farklı materyaller aracılığıyla arkadaşları ile paylaşmalıdırlar.
6. Doğayı ilgilendiren kazanımlar çerçevesinde risksiz deneyler gerçekleştirilebilir.
7. Öğretim programında yer alan önemli gün ve haftalar o tarihlerde işlenmelidir.
8. Üçüncü sınıfa kadar bayramlarımız aktarılırken öğrenciler dört basamaklı sayıları bilmediği için tarihler yazı ve sayı ile verilmemeli öğretmen sözel şekilde ifade etmelidir.
9. Program esnasında özel gereksinimli öğrenciler için esneklikler olmalı, öğrenciler için planlar yapılmalıdır.

10. Program esasın örtük öğretim anlayışı içerisinde konular aktarılmalıdır (MEB, 2018).

Ünite esaslı olarak hazırlanan 2018 programında üç sınıf düzeyi için de aynı adla "Okulumuzda Hayat", "Evimizde Sağlık", "Sağlıklı Hayat", "Güvenli Hayat", "Ülkemizde Hayat" ve "Doğada Hayat" biçiminde altı ünite belirlenmiştir (MEB, 2018).

Kazanımlar şu şekilde belirtilmiştir;



Şekil 2. Kazanımlar Numaralandırma Sistemi.

Tablo 1

Programlara Göre Hayat Bilgisi Dersinin Haftalık Ders Saatleri

Programlar	1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	Toplam
1926	4	4	4	12
1936	5	6	7	18
1948	5	6	7	18
1968	200 dk.	240 dk.	240 dk.	680 dk.
1998	5	5	5	15
2005-2009	5	5	5	15
2015	4	4	3	11
2017	4	4	3	11
2018	4	4	3	11

Kaynak: Atik ve Aykaç, 2019

2.2. Yurt Dışında Hayat Bilgisi Dersi

Avrupa' da kilisenin gücü 17.yüzyılda zayıflık göstermiştir. 17.yüzyıl içerisinde Almanya' da Reyber 1656 tarihinde bir kitap yayımlamıştır. Bu kitap içerisinde dini konular yer alırken dini konular yanında hayat bilgisi konularına da yer verilmiştir (Bektaş, 2001).

Almanya'da 1921 tarihinde "Yurt Bilgisi" adıyla bir öğretim programı oluşturulmuştur. 1966 tarihinde hayat bilgisi dersinin kapsamı, olumlu ve olumsuz durumları değerlendirmeye alınmıştır. Ayrıca hayat bilgisi dersi güncelleştirilmiştir. Mesela; teknoloji den hareketle elektronik ve manyetik alan konularına daha fazla önem verilmiştir. 1968 tarihinde dersin ABD'deki uygulamalarına uyum düzenlemeleri gerçekleştirilmiştir. 1968-1972 tarihleri arasında tüm eyaletlerde ortak bir program oluşturulmuştur. 1972-1977 tarihleri arasında ders konuları tartışılmaya başlanmıştır. Tartışmalar esnasında dersin aktarımında kullanılması gereken yöntemlerin, materyallerin günlük hayata uyup uymadığı konu olmuştur (Uğur, 2008).

Dünya genelinde Almanya ve Türkiye dışında diğer ülkelerde hayat bilgisi dersinin konu içeriği farklı isimlendirilen derslerle olduğu görülmektedir. ABD'de Hayat Bilgisi Dersi 'Sosyal Bilimler' ve 'Yaşam Bilimi' olarak iki ayrı derste işlenirken, Fransa'da Hayat Bilgisi Dersinin içeriğini oluşturan konular; 'Dünyayı Keşfetme ve Vatandaşlık Bilgisi' adlı iki farklı derste yer almaktadır. İngiltere de ise Hayat Bilgisi Dersi; Tarih, Coğrafya, Vatandaşlık, Psikoloji dersleri altında çocuklara aktarılmaktadır (Öztürk ve Dilek, 2003).

2.3. Hayat Bilgisi Öğretimi

2005 yılında uygulamaya konan Yapılandırmacı yaklaşımda; öğrencilerin kendi kavramlarını kendi çıkarımlarını oluşturmaları gerekmektedir. Böylelikle Yapılandırmacı sınıf ortamının öğrencilerin aktif olacak şekilde düzenlenmesi gerekir (Sabancı ve Şahin, 2005). Hayat bilgisi dersinin ilköğretimin ilk üç sınıfında yer alması eğitim psikolojisi bilimiyle yakından ilgilidir. İlkokul döneminde çocuklar olgu ve olayları ayrı ayrı anlamlandıramadığı için hayat bilgisi dersi disiplinler arası yaklaşıma göre

oluşturulmuştur. Bu durumdan ötürü hayat bilgisi ilkokulda öğretimin temel taşıdır. Doğal olarakta hayat bilgisi dersine ilkokul kademesinde yer alan diğer dersler belirli oranlarda girer (İlköğretim Okulu Programı, 1995). Hayat bilgisi dersi içerisinde diğer disiplinlerin girmesi çocukların ilkokul döneminde konuları bütünsel açıdan görmelerini sağlamaktadır.

Çocuklar ilkokul döneminde somut düşünürler. Bireysel farklılıkları vardır ve olaylara, olgulara bütüncül bir bakış açısı sergilerler. Zaman kavramı tam olarak oturmamıştır (Akınoğlu, 2002; Özdemir, 1998; Schording ve Wingo, 1967). İşte çocukların bu özellikleri dönemsel durumları dikkate alınarak hayat bilgisi dersinde basit çalışma şekilleri, çeşitli yöntem, strateji ve etkinliklere yer verilmesi gerekir.

Hayat bilgisi ders programı somut işlemler döneminde olan öğrencilerin genel anlamda gelişimlerine uygun olarak, olguyu anlayabilme, çözüm yolları bulabilme yeteneklerine uygun olarak düşünülmüştür. Öğretmen de hayat bilgisi dersinde eğitim ortamını öğrencilerin algılamasını kolaylaştıracak şekilde tasarlamalıdır. Öğretmenler bunun için sınıf ortamında zengin uyarıcı materyallerden yararlanabilirler (Fidan ve Erden, 1988; Küçükahmet, 1997). Hayat bilgisi dersinde yer alan materyaller üzerinde gerçekleştirilen çalışmalar ve gözlem için gerçekleştirilen incelemeler çocukların somut düşünceye geçişini kolaylaştırmalıdır. Çocuklar bu dönemlerde öğrenirken genellikle yaparak yaşayarak öğrenmelidir. Problem çözme temele konulmalı, demonstrasyonlar ve deneyler yoluyla kavramlar farklı yönleriyle kazandırılmalıdır (Özdemir, 1998). Hayat bilgisi dersinin çocuklara göre farklı yöntem ve tekniklerle işlenmesi, dersin yaşamdan bir parça olduğunun hissettirilmesi gerekmektedir.

Hayat bilgisi dersinde çocuğa verilecek örnekler ve olgular çocuğun içinde yaşadığı yaşamın bir parçası olmalıdır. Örnekler ve olgular yakından uzağa ilkesine uygun olarak verilmelidir. Bu durumlar uygulanırsa çocuğun öğrenmesi kolaylaşır, kalıcılık artar (Köken, 2002).

Hayat bilgisi dersi bir gözlem, deney, iş dersi. Bu durum hayat bilgisi dersinin konularının okul dışından fazlasıyla ilişkilendirilmesine yol açmaktadır. Öğrenciler

çevrelerini kendileri gözleyip merak edip araştırma yaparak meraklarını giderebilirler (Nas, 2000).

Hayat bilgisi dersi bir deney dersi olarak tanımlanabilir (Baymur, 1960). Deney, bir olayı incelemek için yapay durumlar ile meydana getirme sürecidir. Hayat bilgisi dersi ele alındığında birçok konunun deney için uygun olduğu bu konuların deney yöntemi ile daha kolay anlaşabileceği görülmektedir. Ders içerisinde olan basit deneyler somut işlemler dönemindeki öğrenciler için hazır bilgiyi kabul etmemeye sorgulamaya yönlendirmektedir (Köken, 2002).

Hayat Bilgisi Dersi bir iş dersi olarakta ele alınabilir. Öğrenciler hayat bilgisi dersi içerisinde birçok konuyu iş yaparak öğrenirler. Bir konuyu bir arkadaşından görerek veya aynı işi yaparak öğrenirler (Köken, 2002).

Hayat bilgisi dersi yaşama dersi olarakta tanımlanabilir. Deney, gezi, gözlem yöntemlerinde yaşama olmasına rağmen yaşama tam anlamıyla öğrencinin o işin içinde bulunmasıyla ortaya çıkar. Hayat bilgisi dersinde bir yerde bir olayı görmek gözlem olabilir ancak o olayı gidip yerinde kendisinin yapması yaşayarak öğrenmesine olanak tanır (Sezgen, 1986). Böyle yaşanılarak kazanılan konular belleğimizde daha uzun süre kalır ve unutulması zorlaşır (Binbaşıoğlu, 1988). Hayat bilgisi konuları çocuklara aktarılırken onların aktif olması öğrenmeyi daha kolay hale getirmektedir.

Hayat bilgisi dersinde etkin öğrenmede ders içerisinde kullanılan materyallerin önemi oldukça büyüktür. Kullanılan materyaller öğrencileri etkin kılarken aynı zamanda çoklu zeka stratejisini de uygular. Öğrenci ders esnasında ne kadar çok duyu organına hitap eden etkenlerle karşı karşıya kalırsa bilgiyi çok yönlü kodlayıp daha rahat geri getirebilir. Hayat bilgisi fazlasıyla somut verilmesi gereken bir derstir. Üç boyutlu materyallerin ders içerisinde kullanılması somut öğrenmeyi artırır. Öte yandan hayat bilgisi dersi hayatla ilişkili olduğu için bu derste normal hayattaki materyallerde kullanılabilir (Şahin, 2002; Uşun, 2000).Özetle hayat bilgisi dersi ne kadar çok somutlaştırılarak verilirse öğrencilerin soyut kavramları somutlaştırmasına hem de daha çok kavram öğrenmesine

yardımlı eder (Barth ve Demirtaş, 1997). Hayat bilgisi dersinin somutlaştırılmasının yanında öğrenciye görelilik ilkesi de benimsenmektedir.

Hayat bilgisi dersinde öğrencinin bildiklerinden harekete geçilmeli örnekler, benzetmeler konuyu daha anlamlı bir şekilde öğrenmeyi gerçekleştirir (Senemoğlu, 1997). Hayat bilgisi dersinde var olan amaçları oluşturabilmek için verilmesi gereken kavramların öğrencilerin zihinlerinde aynı anlamları oluşturabilmesi gerekir. Öğrenciler kavramlar sayesinde bilgiyi yorumlar ve kendine göre özetler. Kavramlar öğrencilerin bilgileri ayırt etmesini sağlar. İlkokul döneminde yer alan öğrenciler somut işlemler döneminde olmakla birlikte hayat bilgisi dersinde birçok soyut kavram vardır. Bunun içindir ki soyut halde var olan tüm kavramların somut bir şekilde anlatılması gerekir. Örnek verecek olursak demokrasi kavramı sözel olarak anlatılsa yeterli şekilde anlaşılamayabilir. Ama sınıfta öğrenciler oy kullansalar o durumu yaşasalar demokrasi kavramı daha kolay ve kalıcı olarak kazanılabilir (Barth ve Demirtaş, 1997; Nas, 2000; Ülgen, 1988).

Hayat bilgisi dersinin öğretimin kavram öğretimi kullanılması kalıcı ve kolaylaştırıcı bir öğrenme sağlar. Genel çevremizde birçok kez kavram öğretimi gelişigüzel şekilde olurken okulda kavram öğretimi planlı bir şekilde gerçekleşir. 2005 hayat bilgisi programında yer alan kavramlar da ve temalar da yer alan kazanımların gerçekleştirilmesi için kavram öğretim tekniklerine kapsamlı bir şekilde hakim olmak gerekir (Aktepe, Cepheci, Irmak vd; 2017).

Hayat bilgisi dersinde öğretmen öğrencilerin olgunluk düzeylerine buldukları döneme göre düzenlenecek öğrenme ortamlarıyla kavramlar öğrencilere aktarılmalıdır. Burada kritik nokta öğrencilerin kavramları sağlıklı olarak öğrenmesi gerekirken öğretmenin de kavramları nasıl vereceğini bilmesi gerekir (Senemoğlu, 1997; Doğanay, 2002).

Diğer yandan hayat bilgisi dersi öğrencilere verilirken çok gerekmedikçe 3-4 kavramdan fazlası öğrencilere verilmemelidir. Çünkü kavram sayısı arttıkça öğrencilerin algılama, bilgiyi depolama durumu da ters orantılı bir şekilde azalabilir. Kavramlar ifade edilirken öğrencilerin genel mana da özelliklerine uygun olmalı onlara hitap etmelidir.

Bununla birlikte kurulan cümlelerdeki kelime sayısı da 5'ten fazla olmamalıdır. Cümleler kurallı olmalı, açık, anlaşılır bir şekilde oluşturulmalıdır. Her ünitenin sonunda bir ünite özeti yapıp kısa bir değerlendirme yapılmalıdır. Kavramlar somuttan soyuta, basitten karmaşığa düzeninde verilmeli ve aktarılmalıdır (Karataş ve Gökdemir, 2000). Hayat bilgisi dersinin genel hatları itibariyle öğrencinin anlayacağı, benimseyeceği şekilde verilmesi gerekmektedir.

Hayat bilgisi dersinin kitaba bağlı kalınarak aktarılması öğrencinin doğasına ters düşmektedir. Öğrencilerin somut işlemler döneminde oluşu enerji ile öğrenmenin gerçekleşmesi gerekliliğini ortaya koyar. Hayat bilgisi öğretimi doğa, toplum temelinde aktarmak gerekmektedir (Güngördü, 2001). Öğrencinin var olduğu, benimsediği topluma göre dersin verilmesi dersin sürdürülebilirliğini kolaylaştırmaktadır.

Hayat bilgisi dersinin öğretim programında öğrencilerin aldıkları bilgileri güncelleyerek kazanacakları bir öğrenme öğretme süreci gerçekleşmesi gerektiği belirtilmiştir. Bu durumda da öğrencilerin aktif olması gerektiği ortaya konmuştur. Aynı şekilde program da öğretmenlerin öğrencileri aktif hale getirecek ortam hazırlayıp onlara rehberlik etmeleri gerektiği belirtilmiştir. Programdaki ortam şu şekildedir; Öğrencilerin sürece aktif olarak katılıp yeri geldiğinde bir araştırmacı gibi davrandıkları ortamlar. Hayat bilgisi dersiyle öğrencilerin bir olgu veya bir olay hakkında kendi kendilerine bilgiyi yapılandırmaları gerekmektedir. Bu nedenle birlikte hayat bilgisi eğitiminin özü ve başlangıç noktası;

- ✓ Çocukta bir olgu ve olay arasındaki karşılaştırma,
- ✓ Çocuk ile çevrenin etkileşimi,
- ✓ Bu deneyimler sonucunda çocuğun kendi çabasıyla öğrenmeyi gerçekleştirmesi gerekir. Hiç kimse çocuk adına öğrenemez ve bilgiyi yapılandıramaz. Bu süreçte öğretmen sadece rehberdir (MEB, 2005).

Hayat bilgisi dersinin dersi veren, anlatan öğretmenler tarafından ilkokul da öğrenim gören öğrencilere de nasıl verildiği oldukça önemlidir. Tam bu nokta da eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği bölümlerine oldukça büyük sorumluluklar verilmektedir. Eğitim fakültesinde lisans düzeyinde görülen 'Hayat Bilgisi Öğretimi' dersinin

uygulanabilir ve hayata geçirilmesi açısından kaliteli olması gerekmektedir. Gelecekte sınıflarda ilkokul öğrencilerine eğitim verecek olan öğretmenlere eğitim verilirken onların düşüncelerinin alınması gerekmektedir. Böylelikle yetişmekte olan öğretmenlerin konu alanı bilgisi, meslek bilgisi ve genel kültür alanında yeterli seviyede olması gerekmektedir (Şişman, 2009).

İlkokul bünyesinde ders anlatmak üzere eğitim gören öğretmen adaylarının mihver ders olarak nitelenen ve diğer derslerle birçok nokta da kesişip tam ortada yer alan hayat bilgisi dersinin öğretimi, eğitimi açısından donanımlı olmaları gerekmektedir (Yeşil, 2001). Toplumsal hayat ile ilişkili birçok dersin yer aldığı ilköğretim bünyesinde derslerin disiplinler arası işlenmesi gerekmektedir. Sosyal Bilgiler, Coğrafya, Psikoloji gibi derslerin birbiri ile iç içe ele alınıp bir bütün içerisinde işlenmesi gerekir (Sözer, 1998).

Sınıf öğretmenliği lisans programından mezun olan öğretmen adaylarının Milli Eğitim Bakanlığının tasarladığı programda hayat bilgisi dersinin genel ilke ve amaçları doğrultusunda eğitim verecek olmaları sebebiyle lisans eğitiminde hayat bilgisi dersinin ilke ve hedeflerini öğrenmek zorundadırlar. Bu nedenle öğretmen adaylarına hayat bilgisi öğretimi, hayat bilgisi dersi ile bu derse ait hedef, konu, ders süreci ve değerlendirme hakkında bilgi sahibi olmaları gerekli görülmektedir (Güven ve Ersoy, 2007).

2.3.1. Hayat Bilgisi Dersi Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler

- Anlatım Yöntemi; En eski yöntemlerden biridir. Öğrencinin aktifleşmesine gerek duyulmaz. Öğretmen aktaran konumundadır ve öğrenciye fazlaca bilgiyi aktarır (Horzum, 2009; Özdemir, 1998; Özden, 1997).
- Soru Cevap Yöntemi; Öğretmenin önceden hazırlık yapmasını gerektiren bir yöntemdir. Öğretmen sınıfa hazırladığı sorular ile gelerek ders esnasında öğrencilere soruları sorar. Öğretme öğrenme sürecinde fazlaca kullanılmaktadır (Hisar, 2006; Yeşil, 2009).
- Gösterim Yöntemi; Öğretmenin öğrencilere bir eylemin ve sonucunun nasıl meydana geldiğini göstermek için kullandığı bir yöntemdir. Konu içeriği ve

sonucu gözlenebilir. Öğrenciler konuyu hem dinler hem de görürler (Horzum, 2009).

- Tartışma Yöntemi; Toplu uygulanan bir yöntemdir. İki veya daha fazla kişiye ihtiyaç vardır. Kişiler kendi fikrilerini sergilerler dinleme, sorgulama fikir alışverişi gerçekleşir. Tartışma sonunda konu değerlendirmesi yapılır (Özdemir, 1998; Özden, 1997; Yeşil, 2009).
- Gezi Gözlem Yöntemi; Öğrencilere aktarılacak konular kalıcı ve yaşam ile iç içe olur. Sınıf içerisinde var olmayan materyallere ulaşılır. Materyaller doğal ortamlarında incelenir. Gezi gözlemler öğretmen ve okul tarafından düzenlenir (Özden, 1997; Horzum, 2009; Yeşil, 2009).
- Oyun Yöntemi; Çocuğun hayatında doğal olarak meydana gelen oyun, çocuğun gelişimini fazlaca etkiler. Ders içerisinde çocuğun davranışları oyunla şekillenir. Ders içerisinde oyunu kullanmayan bir öğretim anlayışı çocuğun doğallığına aykırı hareket ederek onu ders içeriğinden uzaklaştırabilir (Kaya, 2018).

2.4. Oyun

Birçok farklı araştırmacı oyun hakkında farklı farklı tanımlamalar yapmıştır. Ünlü bilim insanlarının yaptığı tanımlamalar şu şekildedir; Dewey'e göre oyun amaçsız davranışlar bütünüdür; Huzinga'ya göre oyunu belirli bir zaman içerisinde isteyerek gerçekleşen kurallara uygun davranışlardır; Gross'a göre gelecekteki yaşama hazırlık yapmak için gerçekleşir; Patrick'e göre kendiliğinden yapılan özgürce etkinlikler bütünüdür. (Ergün, 1980). Birçok tanımın ortaya çıktığı oyun tekniği öğrenciler için birçok yarar sağlamaktadır.

Fiziksel gelişim, duygusal gelişim ve motor gelişim açısından oynanan oyunlar oldukça önemlidir (Egemen, Yılmaz ve Akil, 2004). Oyun oynayan çocukların zihinsel ve fiziksel olarak birçok özelliği gelişmektedir. Bir konu üzerine düşünüp fikir üretmeyi, bir konuya dikkatlerini vermeyi öğrenirler (Dağbaşı, 2007). Birçok gelişime katkı sağlayan oyunlar başka başka yaş gruplarına hitap etmektedir.

Her yaş grubunda yer alan öğrencilerin odaklarını çekmek, onları yoğunlaştırmak için oyun temelli öğrenme yönteminin kullanılmasının en etkili olduğu düşünülmektedir (Rabu ve Talib, 2017). Oyun temelli öğrenme de dijital oyunlarında etkisi vardır bu oyunların en önemli aracı bilgisayarlardır (Prensky, 2003). Dijital oyun, insanlar arasında etkileşim meydana getiren çoklu ortam uygulamalarını kapsayan oyunlardır (Rieber, 2005). Dijital oyunların en başını bilgisayar oyunları çekmektedir. Bilgisayar oyunları 5-15 arası yaş gruplarının en fazla tercih ettiği oyun grubu olarak yer almaktadır (Ofcom, 2013). Bilgisayar oyunlarına fazlaca rehavet edilmesi oyun hakkında ve bilgisayar oyunları hakkında fazlaca çalışmalar yapılmasına yol açmıştır (Fokides, 2017). Oyunlar şimdiki zamanın en güçlü öğrenme etkinliklerindedir ama bununla birlikte bilgisayar oyunlarının faydası konusunda bir fikir birliği olmadığı da belirtilmektedir (Prensky, 2004). Oyunların genel hat itibarıyla özellikle küçük yaş gruplarında etkili olduğu ortaya çıkmaktadır.

Küçük yaşlarda yer alan çocukların en önemli etkinliği oyundur. Oyun çocuğun isteklerini gerçekleştiren onu gelecek yaşama hazırlayan en etkili araçtır. Oyun çocuğun birçok gelişim alanlarını geliştirirken aynı zaman da onlara eğlence zevkini de tattırır (Çoban ve Nacar, 2006). Oyun çocuğun özgür olduğu kendini tanıdığı bir alandır.

Oyun kimsenin etkisi olmadan içgüdüsel olarak ortaya çıkan bir etkinliktir. Oyun içerisinde yer alan çocuk istemeden de olsa hareket eder, ses çıkarır ve belirli bir yüksekliğe tırmanır (Güneş, 2002). Oyun içerisinde yer alan bir bireyin en önemli aracı kendi sahip olduğu oyuncaklarıdır. Oyun oynayan çocuk sosyal gelişimin yanında birçok gelişim alanlarını geliştirir (Marsell, 2009). Oyunun bu kadar önemli oluşu oyuna çok geçmeden önem verilmesi gerektiğini ortaya çıkarmaktadır.

Gerçekleşen Sanayi Devrimden sonra oynanan oyunlar ve oyun içerisinde kullanılan oyuncaklar hayatın bir parçası haline gelmiştir. Huizinga, oyunu Homo Ludens(Oyuncu İnsan) olarak belirtirken kaleme aldığı eserinde oyunun kültürden daha eskiye dayandığını belirtmektedir (Gülüm ve Torun, 2009). Oyunun eski tarihlerde ortaya çıkışı oyun açısından ailelerinde etkilenmesini sağlamaktadır.

Çocukların ebeveynleri birçok kez çocukları oyun oynarken seyrederek ancak ebeveynler onların oyun oynadıklarını düşünürler de oyun oynayan bir çocuk için oyun asla bir oyun değildir. Oyun, çocuğun zihin dünyasında bir yerdir ve orada ebeveynlerin göremediği, duyamadığı, hissedemediği birden çok varlık vardır. Oyun çocuk için yeri geldiğinde bir huzur limanı yeri geldiğinde ise kendisini test ettiği bir araçtır (McKinney, 2009).

Çocuk içinde yaşadığı dünyasını oyun aracılığıyla büyütür. Oyun içerisinde yer alan çocuk güvenli bir durumda olduğunu hisseder. Oyun içerisinde çocuk duygularını dile getirir kendini rahatlatma yoluna gider. Bir çocukla iletişim kurmak, ona ulaşmak istiyorsak bunun için en uygun zaman oyun anıdır (Kirazoğlu, 2000).

Belirli bir amaca yönelik olmadan amaçsızca ve sonucu düşünülmeden gerçekleşen oyunun çocuğun zihnindeki yeri oldukça önemlidir. Ancak ailelerden oyunun boş olduğunu gereksiz olduğunu düşünenlerde vardır. Böyle düşünen ebeveynler çocukları ile oyun arasına mesafe koymanın yollarını ararlar. Ancak çocuk oyun oynarken içinde toplanan enerjiyi atma fırsatı bularak rahatlarlar (Yavuzer, 1991).

Oyun içinde bulunan hissedilen hayata dair mutluluğun dışarıya aktarılmasıdır. Oyunla ilgilenmeyen çocuğun hayat ile ilişkisi kesilmiş denilebilir bunun nedeni de oyunda hayatın temeli değişik şekillerde ele alınır (Çiftçi, 2005). Oyunun oyun oynayan çocuğun üzerindeki etkisine baktığımızda; Çocuk oyunda ket vurulmuş kızgınlıklarının, kıskançlığının, korku durumunun ortadan kalktığını ve rekabet durumunu öğrenir. Çocuk oyun oynarken başka kişilerin isteklerinin farkına varır. Çocuk oyun oynarken kuralı ve oyunculuğu öğrenir. Çocuk oyun esnasında oyun arkadaşına nasıl davranacağını öğrenir. Çocuk oyun esnasında yeteneklerini keşfeder ve ortaya çıkarır. Oyun esnasında çocuğun iştahı açılır, uykusu düzene girer. Çocuk oyunla birlikte çevresinde bulunan araçlar ve doğayla tanışıklık eder (Dinç, 1993). Oyun oynayan çocuk hayata daha hazır başlar ve kendini geliştirme fırsatı bulur.

Erken Çocukluk Döneminde Oyun bazı tanımlamalara sokulmuş ve çocuk için oyunun ne kadar önemli olduğu bir kez daha ortaya konmuştur. Bu tanımları sıralayacak olursak;

- Oyun çocuğun benliğini anlatmasıdır
- Oyun sonuçta ne olacağı bilinmeden yapılan eylemlerdir
- Oyun çocuğun kimseden yardım almadan kendi deneysel şekilde öğrenmesidir
- Oyun çocuk için bir meslek bir iştir
- Oyun uyumlu olmaktır
- Oyun düş ile reel arasında bir yoldur
- Oyun sosyal bir örgütlenmedir
- Oyun çocuğun ruhsal düşüncelerini anlatan bir araçtır
- Oyun çocuğun kişilik gelişimini etkileyen en etkili yerdir
- Oyun çocuğu geleceğe hazırlayan bir sınavdır
- Oyun çocuğun sosyal değerlerle birlikte ahlaki değerlerin harmanlamasını fark

ettiği bir araçtır (Uluğ, 1997).

Yapılan oyun tanımlarından başka oyun tanımlamaları fazlaca yapılmış tarihsel süreçte de birçok kez karşımıza çıkmıştır. Tarihsel süreçteki oyun tanımlamaları ve görüşleri ise şu şekildedir;

1058-1111 tarihleri arasında yaşamış İranlı İslam alimi İmam Gazali oyun hakkında; oyunun çocuğun hafızasını yenilediğini, öğrenme yetisini artırdığını, çocuğu dinlendirip rahatlattığını belirtmiştir (Akandere, 2003).

1592-1670 yılları arasında yaşamış olan Büyük Didaktika adlı eserin sahibi Comenius oyun hakkında; oyunun insanın bağımsız olma, fiziksel aktivite yapma, sosyal ilişkiler oluşturma, rekabete girişme gibi eylemlere etkisinin olduğunu belirtmiş disiplin ve düzen sağlamada da etkin rol oynadığını belirtmiştir (Sevinç, 2005).

1712-1778 yılları arasında yaşamış olan Cenevreli filozof Jean Jacques Rousseau oyun hakkında; oyunun şartlar oluştuğunda oyunun özgürce seçim yapabilmeyi

oluşturduğuna, çocuğa nasıl eğitim verilirse verilsin temel amacın çocuğun doğal yeteneğini ve doğal iyiliğini korumak olmalıdır (Sevinç, 2005).

1746-1827 yılları arasında yaşamış olan İsviçreli pedagog Pestalozzi oyun hakkında; oyunun bir amacı olması gerektiğini, topluma fayda sağlaması gerektiğini belirtirken oyunun doğallığından çok toplum yararı üzerinde durmuştur. Oyunun çocuk içinde bir itici güç oluşturduğunu bu gücün çocuğu sürekli harekete geçirdiğini söylemiştir (Akandere, 2003).

1782-1852 yılları arasında yaşamış ilk çocuk bahçesini kuran Alman eğitimci Froebel oyun hakkında; oyunun çocuğun içini tam anlamıyla anlatma aracı olduğunun görüşündedir. Çocuk böylelikle çevresindeki yetişkinlerle iletişim kurar (Akandere, 2003).

1870-1952 yılları arasında yaşamış İtalyan eğitimci ve bilim insanı oyun hakkında; oyunun çocuğunun temel işi olduğuna değinmiş oyun içerisinde oyun arkadaşı seçebilmenin ve oyun seçebilmenin çocuğa bırakılması gerektiğini belirtmiştir. Yetişkinlerinde çocuklarla birlikte oyun oynamaları gerektiği üzerinde durmuş düşsel oyunlarla pek ilgilenmemiş daha çok amaçsal yaklaşmıştır (Sevinç, 2005).

Geçmişten günümüze kadar oyun hep var olmuş hala da var olmaktadır. Oyunun güncelliğini bu zamana kadar koruması onun ne kadar etkin ve önemli olduğunu göstermektedir. Oyun insanlık var oldukça önemini korumaya devam edecektir.

Oyun hakkında çalışmalar, araştırmalar yapmış kuramcılar oyunu sınıflandırmışlardır oyunun sınıflandırılmasına baktığımızda;

Parten: Oyunu gözlem amacıyla kılınmış oyunu baz alarak değerlendirmeler yapmıştır. Oyunu sınıflara ayıran ilk bilim insanıdır. Oyunu 6 sınıflamaya bölmüştür;

- Uğraşsız/Kayıtsız Oyun; Çocuk bir oyun da yer almaz sadece etrafını izler. Çocuk aktiftir ancak herhangi bir amacı yoktur (Levine ve Munsch, 2014).

-Seyirci Oyun; Çocuk oyun içerisinde yer almaz ancak etrafında oyun oynayanlara yaklaşır ve sorular üretir (Orhan, 2019).

- Yalnız Oyun; Çocuk başkalarının yaptığına bakmaz. Yalnız başına bir oyun içerisinde olur. Ne oyuna girer ne de oyuna alır (Orhan, 2019).

-Paralel Oyun; Başkası tarafından gözlemlendiğinde çocuklar hep beraber oynuyor gibi görünür ancak durum öyle değildir. Çocuklar aynı mekanda aralarında iletişim olmadan tek başlarına oynuyorlardır (Lee, 2008; Levine ve Munsch, 2014).

-Birlikte Oyun; Aynı mekanda oyun oynayan çocuklarda iletişim vardır. Birbirlerine oyuncak alıp verirler ancak ortak bir amaç olmayabilir(Orhan, 2019).

- İşbirlikli Oyun; Çocuklar kurallara dayalı olarak ortak bir şekilde oyun oynarlar. Parten'in evreleri arasında en gelişmişidir. Oyun planlıdır ve oyun lideri mevcuttur (Orhan, 2019).

Smilansky; Bilişsel bir gelişime dayandırarak oyunu sınıflandırmıştır. Oyun için dört sınıflandırma yapmıştır;

- İşlevsel Oyun; İşlevsel oyun da çocuk yeni şeyler keşfeder, deneme yanılma yaparak çevresine odaklanır, bulunan araçları amacı doğrultusunda kullanır (Ömeroğlu ve Ersoy ve Şahin, vd; 2006; Şen, 2012; Sevinç, 2004).

- Yapısal Oyun; Çocuk oyun içerisinde nesnelere yeni bir şeyler ortaya koyar. Manipülatif beceriler kullanılır (Ömeroğlu ve Ersoy ve Şahin, vd; 2006; Şen, 2012; Sevinç, 2004).

-Dramatik Oyun; Çocuk oyunda doğaçlama bir şekilde yer alır oyun içerisinde farklı roller üstlenir. Dramatik oyun taklitler yaparak kendini ifade ettiği rahat bir oyun biçimidir (Ömeroğlu ve Ersoy ve Şahin, vd; 2006; Şen, 2012; Sevinç, 2004).

- Kurallı Oyun; Oyunu oynayan çocuk toplumsala doğru bir yönelme haline gelir. Oyunlar planlı bir şekilde ortaya çıkar. Oyun oynayan çocuklara sorumluluklar yükleyen bir kurallar bütünü vardır. Oyun evrelerinin en zirvesinden yer alır ve bedensel gelişime de katkısı büyüktür (Ömeroğlu ve Ersoy ve Şahin, vd; 2006; Şen, 2012; Sevinç, 2004).

Hughes; Hughes'a göre oyunun evrelere ayrılması hem sosyal iletişime hem de etkileşime bağlı olarak oluşturulmuştur. Hughes ilginç bir şekilde oyunun gelişime bağlı bir süreç olmadığını söyler. Hughes oyunu fazlaca evrelere ayırmıştır. Hughes'ın 15 oyun evresi; Kıran Kırana Oyun, Sembolik Oyun, Yaratıcı Oyun, Derin Oyun, Dramatik Oyun, Sosyodramatik Oyun, Keşif Oyun, Lokomotor Oyun, Sosyal Oyun, İletişim Oyun, Kontrol Oyunu, Hayali Oyun, Rol Oyunu, Nesne Oyunu ve Özetleyici Oyun (Orhan, 2019).

Oyunun sınıflandırmaları yanında bir de oyun kuramları vardır. Oyun kuramlarına baktığımızda ikiye ayrıldığını görüyoruz. Klasik Oyun Kuramları ve Çağdaş Oyun Kuramları. Klasik Oyun Kuramları;

-Karl Gross Yetişkin Hayatına Hazırlık Alistırma; Gross oyuna bakış açısını çocukların neden oyun oynadıkları ile ilgili olarak geliştirmiştir. Oyun içerisinde alıştırmanın önemini vurgulayan ilk insandır. Oyunu gelecek için ihtiyaç olan yeteneklerin kazanılması olarak görür (Sevinç, 2004). Bu kurama göre oyun bir içgüdüsel davranıştır. Çocuk gelecekteki ihtiyacı olan şeyleri içgüdüsel bakımdan sergiler. Bu da gelecekte var olan ihtiyaçlar için bir ön çalışma özelliği taşımaktadır (Dönmez, 1992; Öğretir, 2008).

-Stanley Hall Tekrarlama; Bu kuramda yer alan teoriye göre oyun oynayan çocuk ırkına has hayat olaylarını tekrarlar. Oyun oynayan çocuk hem davranışsal hem de ruhsal olayları tekrarlar (Sevinç, 2004).

-Moritz Lazarus Rahatlama; İnsan vücudu zorlandığı durumlarda oldukça yorulur bu yorulma ile de dinlenme gereksinimi ortaya çıkar. İnsan vücudu için sağlıklı dinlenme bireyin hayat görevleri dışında başka işlerle uğraşması ile gerçekleşebilir. Oyun oynayan

çocuğun temel nedeni rahatlamaktır. Oyun sayesinde çocuk kaybolan enerjiyi geri kazanır (Sevinç, 2004; Öğretir, 2008).

-Herbert Spencer Fazla Enerji Tüketimi; İnsan vücudun da biriken fazla enerjinin dışı vurulup kullanılmasını temel alır. Oyun oynayan çocuk içinde biriken enerjiyi attığı anda daha sağlıklı olur. Oyun oynayan çocuk ne kadar çok oyunla ilgilenirse o kadar çok sağlıklı olur (Sevinç, 2004). Oyun oynayan çocuk kuvvet harcar. İşte biriken enerji toplumsal açıdan kabul görmüş bir biçimde oyun yoluyla dışı atılır. Oyun oynayan çocuk saldırganlık iç güdüsünü de dışı atar (Yavuzer, 1987).

Çağdaş Oyun Kuramları; Çağdaş Oyun Kuramları da kendi içerisinde Psikoanalitik Kuramlar ve Bilişsel Kuramlar şeklinde ikiye ayrılmaktadır;

-Psikoanalitik Kuramlar;

-Sigmund Freud Kişilik Gelişimi Kuramı; Oyun, oyun oynayan çocuğun oyun içerisinde işlem öncesi dönemin sonuna kadar kişilik gelişimlerinde yaşadıkları olumsuz duyguları gösterebilecekleri bir ortamdır. Savunma mekanizmaları yeterli seviyeye çıkmamış çocuklarda hayali ve dramaya dayalı oyunların gelişimi normaldir. Freud'a göre oyun oynayan çocuk kendisi için kaygılı olan durumlara üstünlük kurar (Sevinç, 2004).

- Eric Erickson Psikososyal Gelişim Kuramı; Kişilik gelişimi çevre ile iç içedir. Oyunun benlik gelişimine büyük ölçüde katkısı vardır. Kültüre dayalı unsurlar ve psikoseksüel aşamalar kişilik gelişiminde oldukça etkilidir. Oyun içerisinde çocuk benliği içerisinde oluşan karmaşaları, kaygıları ve istekleri drama yoluyla anlatır (Sevinç, 2004; Öğretir, 2008).

-Bilişsel Kuramlar;

-E. Berlyne İçten Uyarılma Kuramı; Oyun oynayan çocuk keşfederek uyarılma durumuna girer ve denge sağlanır. Böylelikle içten güdümlü hareketler ortaya çıkar. Bu durumu organizma yönetir ortaya da zevk verici bir durum çıkar. Oyun içerisinde çocuğun yaptığı davranışların nedeni bilinmelidir. Mesela; çocuk bir kaydırdan kayarken tedirgin bir ruh haline bürünebilir ama yine de kaydırdan kayma hareketini tekrarlamaktadır (Sevinç, 2004).

-S. Vygotsky Sosyokültürel Gelişim Kuramı; Bireyin çevre ile olan etkileşimi çevreden etkilenme ile başlar zamanla birey çevreyi kontrol altına alma yoluna gider. Vygotsky'e göre oyunun ortaya çıkışının iki temel sebebi duygusal ve sosyal etkileşimlerdir. Oyun keşfedilerek yeni bir yapı oluşturulur (Sevinç, 2004).

-Piaget Yapı İnşa Kuramı; Oyun oynayan çocuk oyun içerisinde tecrübelerini, bilgilerini ve düşüncesini birleştirip bunları oyun yoluyla kontrol altına alır. Bu kontrol altına alma işleminde var olan şemaları kullanır ve dengeleme yapar. Dengeleme değişime açık bir durumdur o yüzden de oyunda önemli olan süreçtir. Oyunun başlamasına sebep olan şey bir taklittir. Ancak çocuk taklit yaparken direkt gördüğü şekilde değil de kendine göre yorumlayarak yapar (Sevinç, 2004).

2.4.1. Oyunun Çocuğun Fiziksel ve Motor Gelişim Alanlarına Olan Etkileri

Oyun esnasında oyun oynayan çocuğun bütün vücudu hareket halindedir. Oyun oynayan çocuğu küçük ve büyük kasları durmaksızın hareket etmektedir. Hareketli oyun oynayan çocukta kalp atışı, solunum hızı normal seviyelerin üstüne çıkar. Böyle olunca da kan içerisine fazlaca oksijen girer ve kana daha çok madde geçişi olur. Beden oyun esnasında hareketlerden dolayı terleme durumuna girer bu olayda zehirli atıkların dışarı atılmasına sağlar (Uskan ve Bozkuş, 2019).

Oyun yardımıyla enerjisini atan çocuğun beslenmesi ve uykusu düzene girer. Açık hava oyunları güneş ve temiz havanın çocuğa olan yararını artırır. Açık havadan alınan güneş ve temiz hava çocuğun vücut gelişimini olumlu etkiler. Çocuğun motor gelişimi çocuğun öğrenmesi, büyümesi ve gelişmesiyle çok yakından alakalıdır. Oyun verdiği imkanlar ile motor gelişimi etkileyen eş güdüm, hız, güç, dikkat ve esnekliği geliştirir, çocuğun vücudunu şekillendirir (Uskan ve Bozkuş, 2019).

Oyun oynayan çocuk hareketlerini kontrol altına alırken vücudunu yönetmeyi öğrenir. Oyun esnasında hareketlerin bir düzen içerisinde olması beden performansını geliştirir. Vücutta bulunan kaslar sürekli olan hareketleri ezberlerler. Çocuğun oyun

içindeki başarısı kas gücüyle çokta alakalı değildir. Oyun esnasında gösterilecek olan cesaret, devamlılık, irade ve denemelerle gelecek olan psikolojik üstünlükler başarı da asıl etkisi olandır. Oyunun faydası olan bu durumlar çocuğun fiziksel gelişimini etkilemektedir (Bozan, 2016).

2.4.2. Oyunun Çocuğun Sosyal ve Duygusal Gelişim Alanlarına Olan Etkileri

Çocuğun hem dış hem de iç dünyası bulunmaktadır. Çocukların oyun ile duyguları arasında bulunan bağı Freud şu sözle açıklamıştır; "Çocuk oyunlarında bilinç dışı istek ve zorluklarını yaşar". Çocuk oyun içinde bulunduğu zamanlar da güvenilir bir ortamda bulunduğu farkına varır ve bunun mutluluğunu yaşar. Güvenilir bulduğu ortam da fikirlerini hür bir şekilde ifade eder (Uskan ve Bozkuş, 2019).

Çocuk oyun içerisinde acı, üzüntü ve sevinç gibi birçok duyguyu yaşar. Duygusal ifadelerin gösterilmesi, oyun içerisinde yer alması çocuğun bireysel olarak kendini tanımasını sağlar. Çocuk oyun ile benmerkezci düşünmeden uzaklaşır. Bu uzaklaşma sosyalleşmeye olumlu anlamda katkı sağlamaktadır (Durualp ve Aral, 2010).

Çocuk doğru-yanlış, haklı-haksız, kurallar gibi birden çok toplumsal ve ahlaki terimleri oyun yoluyla öğrenir ve benimser. Oyun esnasında çocuk kendini bir gruba ait hisseder. Grup içerisinde paylaşır, başka insanların haklarına saygı gösterir, bireysel hak ve özgürlüklerinin farkına varır, başkalarıyla iletişim içine girer. Grup oyunlarında çocuk iş birliği kurma yoluna gider, arkadaşlık ilişkilerini geliştirir (Uskan ve Bozkuş, 2019).

2.4.3. Oyunun Çocuğun Zihinsel Gelişim Alanına Olan Etkileri

Çocuk hem bireysel olarak kendini hem de çevresini oyun esnasında tanımaktadır. Sürekli soru sorma yoluyla bilgiler edinir ve edindiği bilgileri çevresine de yansıtır. Oyun keşfederek öğrenmeden oluşur. Çocuk hayat içerisinde karşılaştığı kavramları, olayları oyun içerisinde deneyimler. Oyun; karşılaşılan eşyaları tanımayı, onları isimlendirmeyi, onların ne işe yaradığını, eşyalar arasında seçim yapmayı, dikkatini bir yere odaklamayı, bir amaç içerisinde olmayı, bir olayı analiz etmeyi, bir olay hakkında sentez yapmayı oyun

oyunayan çocuğa kazandırır. Aynı zaman da birçok kez karşılaşılan ağırlık, hacim, renk, boyut, mekan, şekil, zaman gibi kavramlar da oyun esnasında kazanılır. Oyun oynayan çocuk zihinsel egzersizler yapar. Bu egzersizler çocuğun yorumlama, algılama özelliklerini geliştirir (Özer vd; 2006).

2.4.4. Oyunun Çocuğun Dil Gelişim Alanına Olan Etkileri

İletişimin gerçekleşmesini sağlayan en önemli unsur olan dil, çocukta önce alıcı dil olarak sonrasında ise ifade edici dil şeklinde gelişim göstermektedir. Çocuğun oyun esnasında iletişim kurabilmek için kullanacağı en etkili unsur dilidir. Dilin iletişim aracı olarak kullanılması çocuğun iletişimdeki sembolleri öğrenmesi ile gerçekleşir (Bekmezci ve Özkan, 2015).

Çocukların oynadığı oyunların çoğunluğu dil gelişimine önemli ölçüde etki etmektedir. Sembolik oyunlar, evcilik oyunları ve dramatik oyunlar cümle kurma, ses ve tonları ayarlama konusunda çocukların gelişimlerini desteklerler. Oyun esnasında bilinmeyen kelimeler öğrenilir ve kelime dağarcığında gelişme olur. Çocuk kelime dağarcığı geliştikçe anlatılanları daha hızlı anlar ve akılda tutar. Yeni kelimeler öğrenen çocuklar bu kelimeler ile kendilerini daha doğru ifade edebilirler (TDK, 2017).

2.4.5. Oyun ve Eğitim

Uygulama esnasında öğrenme artık ezber öğrenmenin yerini almıştır. Hal böyle olunca da bireyi aktif kılan oyunlar eğitimde fazlaca kullanılmaktadır (Ulutaş, 2011). Oyuna var olan ilgi ve istek eğitim ile birleştirilmektedir (Sert, 2009). Oyunla öğrenme zihinsel gelişime, yaratıcılık ve hayal kurmaya katkı sağlamaktadır. Oyun esnasında problem çözen çocuk eğitim hayatında da problem çözme, düşünme ve karar verme yetilerini kullanacaktır (Esen, 2008; Ulutaş, 2011). Çocuğun oyun içinde hayata dair alıştırmalar yapması hayata daha kolay adapte olmasını sağlamaktadır.

Eğitsel oyunlar oynayan çocuklarda karar verme, alışkanlık kazanma gibi becerilerin geliştiği görülmüştür (Yiğit, 2007). Çocuğun geleneksel öğrenmeyi bırakıp

bireysel özellikleriyle öğrenmesine imkan sağlayan oyun, belirli bir amaca ve kurallara bağlı olan bir eğlence aracıdır (Kaya, 2007). Oyun içerisinde kurallar olması ve bu kurallara uyma zorunluluğu öğrencinin dikkatini çekmekte böylelikle öğrenme daha kalıcı hale gelmektedir. Eğitsel oyunlar esnasında öğrencilerin kaygıları azalmaktadır (Sert, 2009). Çocuklar eğitsel oyunlarda hem öğrenirken hem de özgüven yenilerler.

Öğrencilerde yaratıcı düşünme ve faydalı davranışların görüldüğü dönem okul öncesi ve ilkokul dönemidir (Ayan ve Dünder, 2009). Bu dönem içerisinde öğrenciler yaşları gereği soyut kavramlarla değil somut kavramlarla öğrenme gerçekleştirirler (Tay, 2005). İlkokul çağında bulunan öğrenciler oyunla öğrenmekten çok mutlu olurlar. Bunun nedeni ise o dönemde verilmek istenen kuralların oyun yolu ile kolay öğrenilmesidir (Pehlivan, 1997). Oyunlar hazırlanırken mutlaka öğrenciler dikkate alınmalı ilgi ve isteklerine göre oyunlar hazırlanmalıdır.

Öğrenciler göz önüne alınarak hazırlanan oyunlar daha önemlidir. Çünkü böyle oyunlar daha eğlenceli, etkili ve kalıcı öğrenme ortaya çıkarmaktadır. Bu durum ise sadece öğrencileri değil öğretmen ve velileri de olumlu etkilemektedir (Prensky, 2001).

Eğitimde yer alan oyunlar;

- Açık uçlu öğrenmeyi sağlar öğrenciyi belli bir yere yönlendirmez.
- Oyunlar ezberden çok düşünce üretmeye dayanır.
- Çocuğu aktifleştirir, başkaları ile fikir alışverişi sağlar.
- Rekabetçilik yerine iş birliğini ön plana çıkarır.
- Yeni şeyler denenmesine imkan sağlar.
- Deneyimleri taklit etme olanağı sunar (Pehlivan, 2005; Özgün vd; 2017).

2.5. Oyunla Öğretim Yöntemiyle Hayat Bilgisi Öğretimi

Ders esnasında kullanılan oyunlar öğrenmeyi basitleştiren, ders sürecinden zevk alınmasını sağlayan en temel öğretim yöntemleridir. Ders içerisinde bir yöntem olarak kullanılan oyunun en temel özelliği ne öğretileceğinin önceden dersi veren eğitimci tarafından bilinmesini sağlamasıdır. Oyun sayesinde istenen bilgi ve becerilere sahip

olmak için gereken öğrenim araçları eğitim esnasında çevre de bulunmuş ve öğrencilere ulaştırılmıştır (Dewey, 2004).

Öğrenciler hayat bilgisi dersini alırken oyun çağında olmaktadır. Bu nedenle Hayat Bilgisi Dersi esnasında uygun konularda oyun yönteminin kullanılması kazandırılmak istenen amaçların kazanılma oranı aratacaktır (Küçükahmet, 2001). Oyun çocuğun kişiliğine, eğitimine, çevreyle etkileşimine etki eden ilk basamaktır (Ömeroğlu, 1995).

2.6. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde hayat bilgisi dersinde kullanılan yöntem teknikler ve oyun tekniğine yönelik literatür taraması yapılmış olup, uygun görünen çalışmalar belirtilmiştir.

Kaf (1999), yapılan çalışma hayat bilgisi dersi içerisinde yer alan 'Köyü Tanıyalım' ünitesinde bazı becerilerin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın örneklem grubu Adana'ya bağlı Seyhan ilçesinde yer alan 50 ilköğretim 3.sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Çalışma da veri toplamak amacıyla Sosyal Beceriler Gözlem Formu ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Çalışma sonucunda ise yaratıcı drama yönteminin selam verme ve paylaşma-iş birliği becerilerini aktarma da etkili olduğu anlaşılırken çevreyi koruma becerisini aktarma da etkili olmadığı anlaşılmıştır.

Aykaç (2011), yapılan çalışma da hayat bilgisi dersi esnasında öğretmenlerin hangi yöntem ve teknikleri kullandıklarını belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunu Sinop ili merkezinde bulunan 1, 2 ve 3.sınıf kademesinde görev yapan 140 ilkokul öğretmeni oluşturmuştur. Örnekleme ise 140 öğretmen arasından rastgele seçilen 47 öğretmen oluşturmuştur. Çalışma da veri toplama aracı olarak 20 maddeden oluşan 5'li dereceleme ölçeği kullanılmıştır. Çalışma sonucuna bakıldığında hayat bilgisi dersi esnasında öğretmenlerin gezi gözlem, inceleme gibi öğrenciyi aktifleştirecek yöntemlerin yeteri kadar kullanılmadığı sonucuna ulaşıldığı görülmüştür.

Hanbaba (2011), yaptığı çalışmasında oyunla öğretim yönteminin ilköğretim 3.sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi başarı ve tutumuna etkisini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Çalışma 2009-2010 eğitim öğretim yılı içerisinde Sakarya iline bağlı Hendek ilçesinde yapılmıştır. Çalışmada veri toplamak amacıyla hayat bilgisi dersi başarı testi ve hayat bilgisine yönelik tutum ölçeği kullanılmıştır. Çalışma sonucunda oyunla öğretim yönteminin kullanılması başarıyı deney grubunda olumlu etkilerken tutum düzeylerini anlamlı derece etkilememesine rağmen yine de deney grubu lehine artış olmuştur.

Birinci (2013), yapılan çalışma hayat bilgisi öğretim programı içerisinde 3. sınıf öğrencilerini baz alan doğa etkinlikleri hazırlanarak bu etkinliklerin doğa algılarını nasıl etkilediğini ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır. Çalışmanın örneklem grubu Rize iline bağlı Çayeli ilçesinde yer alan 34 3.sınıf öğrencisiyle oluşturulmuştur. Çalışma da veri toplama araçları olarak zihin haritaları, mülakat soruları ve doğa günlükleri kullanılmıştır. Çalışma sonucunda ise hazırlanmış olan etkinliklerin öğrencilerin doğayı canlı ve cansız olarak algıladıkları ortaya çıkmıştır. Bu etkinliklerle öğrencilerin canlı-cansız ayrımını daha iyi yaptıkları ortaya çıkmıştır.

Tosun (2015), yapılan çalışma hayat bilgisi dersi içerisinde gerçekleştirilen müze etkinliklerini öğretmen ve öğrenci düşüncelerini baz alarak oluşan dokümanlarla incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın örneklem grubunu Eskişehir ilinde daha önce müze etkinliği gerçekleştirmiş 20 sınıf öğretmeni ve 2,3,4. sınıflarda eğitim gören 30 öğrenci oluşturmuştur. Çalışma da verileri toplamak amacıyla görüşme formu ve doküman incelemesi kullanılmıştır. Çalışma sonucuna baktığımızda sınıf öğretmenleri açısından öğretmenlerin müze uygulamaları hakkında yeteri kadar bilgiye sahip olmadığı, gerekli ön hazırlıkları yapmadığı, müze uygulama öncesinde sırasında sonrasında kalıcı öğrenme için yeteri kadar uygulama yapmadıkları ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmenleri müze uygulamalarını eğlenceli, ders ile bağlantılı ve dersi pekiştiren güzel uygulamalar olarak değerlendirmektedir.

Özyürek ve Çavuş (2016), yapılan çalışma ilköğretim öğretmenlerinin derslerinde oyun yöntemini kullanma sıklıkları ve kullanma durumlarında öğretmenlerin görüşlerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Çalışmanın örneklem grubunu 20 ilköğretim öğretmeni

oluşturmuştur. Çalışma da veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Çalışma sonucunda sınıf öğretmenlerinin hepsinin oyun yönteminden memnun oldukları oyun yöntemi başarıyı ve ilgiyi artırdığı sonucuna ulaşıldığı görülmüştür. Öğretmenler kendilerini oyun yöntemine karşı yeterli görmelerine rağmen kendilerinin seminer vb. hizmet içi eğitimlerle desteklenmeleri gerektiğine değinmişlerdir.

Öztabak (2017), yapılan çalışma ilkokul 2 ve 3.sınıf öğrencilerinin oynadıkları ve ilgilendikleri oyunları ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır. Çalışma grubunu İstanbul İli Bakırköy ilçesinde bulunan bir devlet okulundan 2.sınıf öğrencisi 22 erkek, 18 kız; 3.sınıf öğrencisi 22 erkek, 18 kız olmak üzere toplam 80 öğrenci oluşturmuştur. Çalışma da verileri toplamak amacıyla odak grup görüşmesi kullanılmıştır. Çalışma da ulaşılan sonuçlar ise erkek öğrencilerin play station, tablet ve bilgisayar oyunlarına ilgi duydukları belirlenmiş kız ve erkek öğrencilerin oynadıkları oyunlar arasında belirli şekilde fark saptandığı belirtilmiştir.

Ütkür (2018), yapılan çalışma hayat bilgisi derslerinin nasıl işlenmesi gerektiğine yönelik öğretmen adaylarının görüşlerine ulaşmak amacıyla oluşturulmuştur. Çalışma grubunu 38 tane öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışma da veri toplamak amacıyla açık uçlu anket kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğretmen adaylarının çoğunlukla dersin hayat ile bağdaştırılarak işlenmesi gerektiğini belirtmiştir. İleri de işlenecek konular ile ilgili etkinlikler yaptırılması gerektiği sonucuna da ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmen adayları drama, örnek olay gibi yöntemlerinde ders içerisinde yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Avcı ve Kayabaşı (2019), yapılan çalışma da amaç olarak sınıf öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları yöntem ve teknikleri belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmanın örneklemini Ağrı, Antalya, Gaziantep, Kastamonu, Konya, Sakarya, Şanlıurfa, Şırnak ve Yozgat illerinde görev yapan ya da gönüllü olarak bulunan 30 öğretmen oluşturmuştur. Çalışma da veri toplama aracı olarak yazışma tekniği kullanılmıştır. Çalışma sonucunda sınıf öğretmenlerinin en çok fen ve hayat bilgisi derslerin yöntem ve tekniğe başvurdukları belirtilmiştir. Sınıf öğretmenleri Türkçe dersinde anlatım, soru cevap, drama ve tartışma yöntemlerini; matematik dersinde anlatım, soru cevap ve problem çözme yöntemlerini;

hayat bilgisi dersinde anlatım, soru cevap ve rol oynama yöntemlerini; sosyal bilgiler dersinde anlatım, soru cevap ve drama yöntemlerini; fen ve teknoloji dersinde ise anlatım, soru cevap ve deney yöntemlerini kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Gündoğan (2019), yapılan çalışma hayat bilgisi dersini alan öğrencilerin görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın örneklem grubunu Uşak ilinde yer alan bir ilkokuldaki 20 tane üçüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışma da veri toplamak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğrenciler hayat bilgisi dersinin yaşamla ilişkili olduğunu, günlük hayatta karşılaşılan durumlarda hayat bilgisi dersinden yardım alındığını ve eğlenceli ders olduğunu belirtmişlerdir. Bazı durumlarda hayat bilgisi dersine yeteri kadar önem verilmediği görülmüş daha dikkatli olunması sonucuna ulaşmıştır.

İlgili araştırmalar genel anlamda incelendiğinde birçok araştırmanın hayat bilgisi dersinde yer alan konular, hayat bilgisi dersinin işlenmesi ve hayat bilgisi dersinin öğrenciler açısından değerlendirilmesi bazlı olduğu saptanmıştır. Yalnızca üç araştırma hayat bilgisi dersi bazlı değil ilkokula yönelik araştırmalardır. Araştırmalardan üç tanesinin oyun yöntemini temel alarak gerçekleştirildiği saptanmıştır. İncelenen araştırmalardan üç araştırmanın yapılan etkinlikler(müze, doğa vb.) çerçevesinde gerçekleştirildiği geri kalan araştırmaların dersin işlenişi, uygulanan yöntemler şeklinde gerçekleştiği saptanmıştır. Araştırmalardan beş araştırmanın öğrenciler ile yapıldığı, dört araştırmanın öğretmenler ile yapıldığı ve bir araştırmanın hem öğretmenler hem de öğrenciler ile gerçekleştiği saptanmıştır. Araştırmaların birçoğunda olumlu sonuçlar ortaya çıktığı yalnızca bir araştırma da aktif yöntemlerin yeteri kadar kullanılmadığı sonucu saptanmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümü hakkında bilgiler verilmektedir.

3.1. Araştırmanın Modeli

İlkokul hayat bilgisi dersinde oyun tekniğinin kullanım sürecine yönelik öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışma da verileri detaylı betimlemek, farklı verileri birbirleri ile karşılaştırmak amacıyla nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır (Creswell, 2013; Flick, 2013). Nitel araştırma yöntemi, araştırmacının yoğun bir çaba ile uzunca bir süre çalışmasını gerektirir. Nitel araştırma yapmanın en doğru yolu sahada çalışmaktır. Nitel bir araştırma gerçekleştirmek isteyen araştırmacılar yönlendirmeler sayesinde sahada çalışma gerçekleştirir (Çelik, Baykal ve Memur, 2020). Nitel araştırma yönteminde bir olay içerisinde yer alan kişilerin algı ve bakış açılarına oldukça önem verilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Nitel araştırma yönteminin desenleri içerisinde bir sistemin betimlenmesi ve araştırılması amacıyla durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışması, çalışmacının sınırlı zamanda bir veya birkaç durumu gözlem, görüşme, dokümanlar gibi veri toplama araçları ile incelediği, duruma bağlı olarak temalar oluşturduğu ve temaları tanımladığı nitel bir araştırma desendir (Creswell, 2007).

Araştırma da elde edilen analizleri bir araya getirmek amacıyla içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi benzer verileri kavramlar ve temalarla birleştirmek, okunmasının anlaşılabilir olmasını sağlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). İçerik analizi açıklayıcı kavramlar oluşturup düzenleme yapar, temalar altında verileri toplar, bulguları ortaya çıkarır ve yorumlama aşamasını oluşturur (Kondracki, 2002).

3.2. Çalışma Grubu

Çalışmaya çeşitli görüşler ile destek veren ilkokul öğretmenleri seçilirken amaçsal örneklem yönteminden ölçüt örneklem tekniği kullanılmıştır. Amaçsal örneklem yöntemi; belirli bir durumun ayrıntılı olarak incelenmesine imkan veren bir yöntemdir. Ölçüt

örnekleme ise önceki zamanlarda belirlenmiş kriterleri karşılayan durumların incelenmesidir (Patton, 1987). Bu nedenle hayat bilgisi dersinin ilkökul bünyesinde yer alması ve ilkökul bünyesinde oyunlara yer verilmesi ilkökul öğretmenleriyle görüşme yapmanın önceden belirlenmiş kriteridir. Bu amaçla çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılı içerisinde Aksaray il merkezinde görev yapmakta olan 17 ilkökul öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubuna ait özellikler Tablo 1'de verilmiştir:

Tablo 2

Çalışma grubunun özellikleri

Cinsiyet	Sınıf	Kıdem(Yıl)
Erkek	2.sınıf	25
Erkek	2.sınıf	23
Kadın	2.sınıf	9
Erkek	3.sınıf	11
Erkek	1.sınıf	15
Kadın	2.sınıf	10
Kadın	1.sınıf	2
Kadın	3.sınıf	3
Erkek	2.sınıf	9
Kadın	1.sınıf	5
Erkek	1.sınıf	1
Kadın	1.sınıf	14
Erkek	1.sınıf	4
Kadın	3.sınıf	21
Kadın	3.sınıf	8
Erkek	3.sınıf	17
Erkek	1.sınıf	1

Tablo 2'ye bakıldığında 17 ilkökul öğretmenin 9 tanesinin erkek, 8 tanesinin kadın olduğu görülmektedir. Görüşmeye katılan ilkökul öğretmenlerinden çoğunluğunun 1.sınıfta görev yaptığı görülmüştür. Çalışmada yer alan ilkökul öğretmenlerinin 1-25 yıl arasında görevde oldukları görülmüştür.

3.3. Araştırmanın Veri Toplama Araçları

Araştırma da hayat bilgisi dersi içerisinde kullanılan oyun tekniği hakkında bilgi almak, hayat bilgisi dersi içeriği ve işlenişi hakkında detaylı bilgiye ulaşmak ve ilkökul öğretmenlerinin genel algı ve derse olan bakışını detaylı incelemek amacıyla veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Detaylı tanıma, özelliklerin daha iyi tanınmasını sağlamak amacıyla nitel yöntemlerden yarı yapılandırılmış görüşme tercih edilmiştir. Görüşme, konuşarak verileri toplama aracıdır (Karasar, 2007). Yarı yapılandırılmış görüşme yerinde kullanıldığında görüşme yapılan kişilerin özelliklerinin iyi tanınmasını sağlarken yanlış kullanımda amacı gerçekleştirememektedir. Görüşme yöntemi uygulanırken karar vermeyi ortaya çıkaran bir metot değildir görüşme yapılan kişilerin özellikleri hakkında detaylı bir bilgi alma sürecidir (Webb ve Montello ve Norton, 1994).

Görüşme yapmak için araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış bir görüşme formu oluşturulmuştur. Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu için eğitim alanında bir uzmanın görüşü alınmış ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu sınıf içerisinde dersin uygulanma durumu, öğretmenlerin ders işlenişi hakkında genel algıları ve ders içerisindeki yöntemler hakkında bilgi almak amacıyla hazırlanmış olup okulların öğretmenler odası bölümünde sessiz ve sakin bir ortamda 17 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Uygulanırken izin istenerek ses kaydı alınmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorular (EK-1)'de verilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulamaya geçilmeden önce Aksaray İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınmıştır. Aksaray İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izin eklerde verilmiştir (Ek-2). Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile birlikte çalışmacı Aksaray merkezde yer alan farklı ilkökullara farklı günlerde gitmiş katılmak isteyen gönüllü ilkökul öğretmenlerine okulların öğretmenler odasında yarı yapılandırılmış görüşme formunu uygulamıştır. 17 sınıf öğretmenine uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formu için hem yazılı hem de işitsel olarak görüşler alınmıştır.

3.5 Verilerin Çözümü

Nitel veriler analiz edilirken içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde temel hedef elde edilen verileri açıklığa kavuşturabilecek kavramlar elde etmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Nitel veri analizi elde edilen verilerin üstünde anlamlandırma yapmak, veri havuzunda neyin sembolleştirildiğine göre açıklama yapmak amacıyla sınıflama ve yorumlama durumudur. Yorumlama temelinde gelişen nitel veri analizi çalışılan veri havuzunun kabataslak analizi ve ayrıntılı analizin bütünleştirilmesidir (Creswell, 2013; Flick, 2013). Nitel veri analizi tabanda üç aşama da gerçekleşir; 1) Veri azaltımı; çalışma sonucunda ele geçirilen verilerin basitleştirilmesi; 2) Veri gösterimi; verilerin düzenlenmiş durumu; 3) Doğrulama; elde edilen sonuçların geçerliliğine bakmak (Miles ve Huberman, 2016). Yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulandıktan sonra elde edilen veriler öncelikle incelenmiş ardından da basitleştirilmiştir. Basitleşen veriler düzenlenerek yeniden temize çekilmiştir. Temize çekilen verilerden yola çıkılarak kodlar ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan kodlar kategorilere eklenmiştir. Böyle analizler yapılmasındaki amaç elde edilen görüşleri düzgün bir biçimde okuyucunun anlayacağı şekilde sunmaktır. Gizliliği sağlamak amacıyla görüşmecilerin hepsi "K" harfi ile sembolize edilmiştir. "1., 2., 3.," vb. görüşme yapılan sırayı belirtmektedir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formunun geçerliliğini ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla bu alanda kendini kanıtlamış bir uzmanın fikirlerine başvurulmuş verilerin analiz durumu kapsamlı şekilde gerçekleştirilmiştir. Elde edilen görüşler neticesinde altı adet soru için farklı şekilde kodlamalar oluşturulmuştur. Kodlamalar oluşturulurken verilen cevaptaki vurgulara dikkat edilmiş mutlaka uzman yardımlarına başvurulmuştur. Oluşturulan kodlamalar kategorilere göre ayrılmış elde edilen kategoriler görüşlerdeki temel yapıyı belirtecek şekilde oluşturulmuş ve uzman yardımına başvurulmuştur. Kategori ve kodlamalar tekrar gözden geçirilmiş hata olmamasına özen gösterilmiştir. Kategori ve kodlamalar oluşturulurken kısa ve öz olmasına dikkat edilmiş okuyucunun rahat bir şekilde çalışmayı anlaması amaçlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulama aşamasında tarafsız olmaya özen gösterilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

Bu bölümde; araştırmada kullanılan ölçme araçları ile elde edilen bulgular ve bu bulgulara yönelik yorumlar verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Amacına Yönelik Bulgular

Birinci alt amaç; Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin derse ön hazırlık yapmalarına yönelik görüşleri ne düzeydedir? şeklinde ifade edilmiştir.

4.1.1. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin derse ön hazırlık yapmalarına yönelik görüşleri ilişkin bulgular

Tablo 3'te sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin ön hazırlıklarına yönelik görüşleri sunulmuştur.

Tablo 3

Öğrencilerinizin Hayat Bilgisi dersine gelirken yaptığı ön hazırlıkları yeterli görüyor musunuz? Ne gibi hazırlıklar yapıyorlar? sorusuna ilişkin cevaplar

Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Bireysel	Konuyu okuma ve hazırlık soruları	K1, K9 ve K14	3
	Hazırlık yapmama	K15, K17	2
	Günlük aktiviteler	K6	1
	Soru hazırlama	K10	1
Çevre	Ödevlendirme	K12, K13 ve K16	3
	Direkt yönlendirme	K2	1
	Çevre gözleme	K3	1
Aile	Aile ile soru cevap	K5	1
	Aile ile görüşme	K11	1
Kültür	Türk örf adet ortamı	K8	1
Nesne	Fotoğraf getirme	K4	1
	Dergi gazete	K7	1

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin derse ön hazırlık yapmalarına ilişkin görüşleri irdelenmiştir. Bu bulguyu ortaya çıkaran görüşler tablo 3'te açıklanmıştır. Tablo 3'e bakıldığında bireysel, çevre, aile ve kültür kategorileri oluşturulmuştur. Bireysel kategoride; konuyu okuma ve hazırlık soruları (K1, K9 ve K14, 3), hazırlık yapmama (K15 ve K17, 2), günlük aktiviteler (K6, 1), soru hazırlama (K10, 1) kodları oluşturulmuştur. Çevre kategorisinde; ödevlendirme (K12, K13 ve K16, 3), direkt yönlendirme (K2, 1), çevre gözleme (K3, 1) kodları oluşturulmuştur. Aile kategorisinde; aile ile soru cevap (K5, 1) ve aile ile görüşme (K11, 1) kodları oluşturulmuştur. Kültür kategorisinde; Türk örf adet ortamı (K8, 1) kodu oluşturulmuştur. Nesne kategorisinde ise; fotoğraf getirme (K4, 1) ve dergi gazete (K7, 1) kodları oluşturulmuştur. Bununla birlikte sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin derse ön hazırlık yapmalarına ilişkin görüşleri doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

"Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin derse ön hazırlık yapmalarına yönelik görüşleri" bulgusuna ilişkin ilk kategori bireysel olarak belirlenmiştir. Bireysel kategoriye ait kodlamalar konuyu okuma ve hazırlık soruları, hazırlık yapmama, günlük aktiviteler, soru hazırlamadır. Bu kodlamalardan bir alıntı şöyledir;

"Derse gelmeden önce derste işlenecek kısımları gözden geçirerek geliyorlar. Bazen konuyla ilgili merak ettikleri soruları kağıda yazıyorlar ve derste soruyorlar. Yaptıkları hazırlıklar seviyeleri göz önüne alındığında benim için yeterli oluyor."(K10)

İfadesi öğrencilerin derse gelmeden bireysel olarak soru hazırladıklarını açıklamaktadır.

İkinci kategori ise çevredir. Çevre kategorisine ait kodlamalar ise ödevlendirme, direkt yönlendirme, çevre gözleme'dir. Bu kodlamalardan bir alıntı ise şöyledir;

"Öğrencilerimin derse gelirken yaptıkları hazırlıkları yeterli buluyorum. Çevre gözleme yaparak okula geliyorlar". (K3)

İfadesi öğrencilerin derse gelmeden önce çevrelerini gözlemleyerek derse geldiklerini ifade etmektedir.

Üçüncü kategori ise ailedir. Aile kategorisine ait kodlamalar aile ile soru cevap ve aile ile görüşmedir. Bu kodlamalardan bir alıntı şöyledir;

"Yapılan ön hazırlıkları çok yeterli görmüyorum. Çocuklar basite kaçıyorlar ailelerine dersle ilgili sorular sorup derse öyle geliyorlar". (K5)

İfadesi öğrencilerin derse gelmeden önce aileden yardım aldıklarını ortaya koymaktadır.

Dördüncü kategori ise kültürdür. Kültür kategorisine ait kodlama ise Türk örf adet ortamıdır. Bu kodlamanın alıntısı ise şöyledir;

"Hayat bilgisi dersi zaten yaşamın içinden konuları barındırdığı için Türk örf, adet ve ahlaki değerlerin pekiştirildiği ders ortamı oluşturuyoruz Çocuklar zaten oluşturduğumuz ortama hazırlıklı oluyorlar". (K8)

İfadesi ise öğrencilerin yetiştikleri kültür ile hazırlıklı olduğunu belirtmektedir.

Son kategori ise nesnedir. Nesne kategorisine ait kodlama ise fotoğraf ve dergi gazete getirmedir. Bu kodlamalardan bir alıntı şöyledir;

"Öğrencilerim hayat bilgisi dersine yaptıkları hazırlıkları yeterli görmüyorum. Dersle ilgili sınıfa dergi ve gazete getiriyorlar ancak bunlarda yeterli olmuyor". (K4)

İfadesi ise öğrencilerin sınıfa nesnelere getirdiğini belirtmektedir.

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Amacına Yönelik Bulgular

İkinci alt amaç; İlkokul öğrencilerinin hayat bilgisi dersi hakkındaki görüşleri ne düzeydedir? şeklinde ifade edilmiştir.

421. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin hayat bilgisi dersine yönelik düşüncelerine yönelik görüşleri İlişkin Bulgular

Tablo 4'te sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin ders hakkındaki düşüncelerine yönelik görüşleri sunulmuştur.

Tablo 4

Öğrencilerinizin Hayat Bilgisi dersine yönelik düşünceleri nasıl? Bu düşünceler başarılarını nasıl etkiliyor? sorusuna ilişkin cevaplar

Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Bireysel	Konular hayat ile iç içe	K3, K9, K10, K12, K13, K15, K16, K17	8
		Öğrencilerin yaşamları ve deneyimleri	K1, K4, K14
	Dersi sevmeleri ders başarısının artması	K2, K7 ve K8	3
Duygular	Konular eğlenceli	K5	1
	Ders hakkında olumlu düşünce	K6	1
Pratik Kullanım	Somut bilgiler ve uygulanabilirlik	K11	1

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin derse yönelik düşüncelerine ilişkin görüşleri irdelenmiştir. Bu bulguyu ortaya çıkaran görüşler tablo 4'te açıklanmıştır. Tablo 4'e bakıldığında bireysel, duygular ve pratik kullanım kategorileri oluşturulmuştur. Bireysel kategoride; konular hayat ile iç içe (K3, K9, K10, K12, K13, K15, K16 ve K17, 8), öğrencilerin yaşamları ve deneyimleri (K1, K4 ve K14, 3) ve dersi sevmeleri ders başarısının artması (K2, K7 ve K8, 3) kodları oluşturulmuştur. Duygular kategorisinde; konular eğlenceli (K5, 1) ve ders hakkında olumlu düşünce (K6, 1) kodları oluşturulmuştur. Pratik kullanım kategorisinde; somut bilgiler ve uygulanabilirlik (K11, 1) kodu oluşturulmuştur. Bununla birlikte sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin derse yönelik düşüncelerine ilişkin görüşleri doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

"Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin hayat bilgisi dersine yönelik düşüncelerine yönelik görüşleri" bulgusunda ilk kategori bireysel olarak belirlenmiştir. Bireysel kategoriye ait kodlamalar konuların öğrencilerin hayatları ile iç içe olması, öğrencilerin

yaşamları ve deneyimleri, dersi sevmeleri ve ders başarısının artmasıdır. Bu kodlamalardan bir alıntı şöyledir;

"Kendi yaşamlarıyla bağlantılı götürülmesi halinde dersle bütünleştirebiliyorlar.

Deneyimlerini aktarmak hoşlarına gidiyor". (K1)

İfadesi öğrencilerin yaşamları ve deneyimlerine yönelik ders hakkında düşünceye sahip olduklarını belirtmektedir.

İkinci kategori ise duygulardır. Duygular kategorisine ait kodlamalar ise konular eğlenceli ve ders hakkında olumlu düşüncedir. Bu kodlamalardan bir alıntı şöyledir;

"Ders hakkında olumlu düşünceye sahipler bu da derslerinin daha başarılı geçmesini sağlıyor". (K6)

İfadesi öğrencilerin olumlu düşünce ile derse baktıklarında daha başarılı olduklarını belirtmektedir.

Üçüncü kategori ise pratik kullanımdır. Pratik kullanım kodlaması ise somut bilgiler ve uygulanabilirliktir. Bu kodun alıntısı ise şöyledir;

"Somut bilgiler ve uygulanabilirlik fazla olduğu için başarıları artıyor". (K11)

İfadesi ise öğrencilerin somut bilgileri kolay aldığını bu bilgileri kendi hayatlarında kullandığı için de başarılarının arttığını belirtmektedir.

4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Amacına Yönelik Bulgular

Üçüncü alt amaç; İlkokul öğrencilerinin bulunduğu gelişim çağının hayat bilgisi dersine yönelik öğrencilerin başarılarına etkisine dair sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir? şeklinde ifade edilmiştir.

431. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin son çocukluk döneminde olmalarından dolayı hayat bilgisi başarılarına etkisine yönelik görüşleri İlişkin Bulgular

Tablo 5'te sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin gelişim çağının ders başarısına etkisine yönelik görüşleri sunulmuştur.

Tablo 5

Öğrencilerinizin son çocukluk döneminde olmalarından dolayı dersi anlamakta ya da başarılarında herhangi bir sorun ile karşılaşıyor musunuz? sorusuna ilişkin cevaplar

Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Ders	Sorun yaşanmıyor işleniş değişebiliyor	K1, K3, K5, K6, K7, K9 ve K10	7
	Sorun yaşanmıyor	K11 ve K13	2
	Sorun yaşanıyor	K16	1
Öğrenci	Sorun yok öğrenciye göre dil kullanma	K2, K4 ve K8	3
	İlgi ve ihtiyaçlara göre ders işleme	K12, K14 ve K15	3
	Odaklanma sorunu yaşanıyor	K17	1

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin yaşadığı sorunlara ilişkin görüşleri irdelenmiştir. Bu bulguyu ortaya çıkaran görüşler tablo 5'te açıklanmıştır. Tablo 5'e bakıldığında ders ve öğrenci kategorileri oluşturulmuştur. Ders kategorisinde; sorun yaşanmıyor işleniş değişebiliyor (K1, K3, K5, K6, K7, K9 ve K10, 7), sorun yaşanmıyor (K11 ve K13, 2) ve sorun yaşanıyor (K16, 1) kodları oluşturulmuştur. Öğrenci kategorisinde; sorun yok öğrenciye göre dil kullanma (K2, K4 ve K8 , 3), ilgi ve ihtiyaçlara göre ders işleme (K12, K14 ve K15) ve odaklanma sorunu yaşanıyor (K17, 1), kodları oluşturulmuştur. Bununla birlikte sınıf öğretmenlerinin yaşadığı sorunlara ilişkin görüşleri doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

"Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin son çocukluk döneminde olmalarından dolayı yaşanan sorunlara yönelik düşüncelerine yönelik görüşleri" bulgusunda ilk kategori ders olarak belirlenmiştir. Ders kategorisine ait kodlamalar sorun yaşanmıyor işleniş değişebiliyor, sorun yaşanmıyor ve sorun yaşanıyordur. Bu kodlamalardan bir alıntı şöyledir;

"Dersi işlerken bir sorun yaşamıyorum. Öğrencilerim zorlandığında ders işlenişinde değişiklik yapıyorum". (K7)

İfadesi öğrenciler derste zorlanırsa yöntem değiştirmenin bir çözüm olabileceğini belirtmektedir.

İkinci kategori ise öğrencidir. Öğrenci kodlamaları ise sorun yok öğrenciye göre dil kullanma, ilgi ve ihtiyaçlara göre ders işleme ve odaklanma sorunu yaşanıyordur. Bu kodlamalardan bir alıntı şöyledir;

"Onların anlayacağı bir dille anlatınca bir sorunla karşılaşmıyorum". (K2)

İfadesi öğrenciye göre dil kullanmanın sorunları azalttığını belirtmektedir.

4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Amacına Yönelik Bulgular

Dördüncü alt amaç; Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde kullanılan farklı yöntemler hakkındaki görüşleri ne düzeydedir? şeklinde ifade edilmiştir.

441. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde başvurdukları yöntemlere yönelik görüşleri İlişkin Bulgular

Tablo 6'da sınıf öğretmenlerinin başvurdukları öğretim yöntemlerine yönelik görüşleri sunulmuştur.

Tablo 6

Hayat Bilgisi dersinde nasıl farklı yöntemler kullanıyorsunuz ve bu yöntemlerin öğrenci başarılarına etkileri nelerdir? sorusuna ilişkin cevaplar

Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Aktif	Oyun gibi aktif yöntemler	K2, K10 ve K12	3
	Örnek olay	K7 ve K16	2
	Öğrenci yaşantıları, drama ve tartışma	K1 ve K13	2
	Beyin fırtınası	K3	1
	Soru cevap	K4	1
	Bulmaca	K5	1
	Proje tabanlı öğretim	K6	1
	Yaşamdan örnekler	K8	1
	Canlandırma ve çizim	K17	1
	Somut gerçeklikler	K11	1
Pasif	Deney	K14	1
	Sunuş yolu	K15	1
Materyal	Afiş ve resim	K9	1

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde başvurdukları yöntemlere ilişkin görüşleri irdelenmiştir. Bu bulguyu ortaya çıkaran görüşler tablo 6'da açıklanmıştır. Tablo 6'ya bakıldığında aktif, pasif ve materyal kategorileri oluşturulmuştur. Aktif kategorisinde; oyun gibi aktif yöntemler (K2, K10 ve K12, 3), örnek olay (K7 ve K16, 2), öğrenci yaşantıları drama ve tartışma (K1 ve K13, 2), beyin fırtınası (K3, 1), soru cevap (K4, 1), bulmaca (K5, 1), proje tabanlı öğretim (K6, 1), yaşamdan örnekler (K8, 1), canlandırma ve çizim (K17,1) ve somut gerçeklikler (K11, 1) kodları oluşturulmuştur. Pasif kategorisinde; deney (K14, 1) ve sunuş yolu (K15, 1) kodları oluşturulmuştur. Materyal kategorisinde ise; afiş ve resim (K9, 1) kodu oluşturulmuştur. Bununla birlikte sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde başvurdukları yöntemlere ilişkin görüşleri doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

"Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde başvurdukları yöntemlere yönelik görüşleri" bulgusunda ilk kategori aktif olarak belirlenmiştir. Aktif kategorisine ait kodlamalar oyun gibi aktif yöntemler, örnek olay, öğrenci yaşantıları drama ve tartışma, beyin fırtınası, soru cevap, bulmaca, proje tabanlı öğretim, yaşamdan örnekler, canlandırma ve çizim ve somut gerçekliklerdir. Bu kodlamalardan bir alıntı şöyledir;

" Hayat Bilgisi dersinde öğrencinin aktif katılımını sağlamak adına etkileşimli oyunlar kullanıyorum böylece kazanımları daha kolay benimsemelerini ve daha başarılı bir ders başarısı sağlıyoruz". (K12)

İfadesi aktif katılım sağlayan oyun gibi yöntemlerin ders başarısını ve dersi benimsemeyi artırdığını belirtmektedir.

İkinci kategori ise pasiftir. Pasif kategorisine ait kodlamalar deney ve sunuş yoludur. Bu kodlamalardan bir alıntı şöyledir;

"Derste deneyler uygulayarak öğrencilerin dikkatlerini daha fazla vermelerini sağlıyorum". (K14)

İfadesi deney yöntemini kullanmak öğrenciyi pasifleştirse de dikkat çekme de işe yaradığı belirtilmektedir.

Üçüncü kategori ise materyaldir. Materyal kategorisine ait kodlama ise afiş ve resimdir. Bu kodlamadan bir alıntı şöyledir;

"Ders için gerekli afiş ve resimler kullanıyorum. Bu da öğrencilerin dikkatini çekiyor. Ders başarısını olumlu etkiliyor". (K9)

İfadesi afiş ve resimlerin ders başarısını artırdığını öğrencilerin dikkatlerini çektiğini belirtmektedir.

4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Amacına Yönelik Bulgular

Beşinci alt amaç; Hayat bilgisi dersinde kullanılan oyun yöntemi hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşleri ne düzeydedir? şeklinde ifade edilmiştir.

451. Sınıf öğretmenlerinin oyun yöntemi ile ilgili olarak yaşadığı zorluklara yönelik görüşleri İlişkin Bulgular

Tablo 7'de sınıf öğretmenlerinin oyun yöntemine yönelik görüşleri sunulmuştur.

Tablo 7

Hayat Bilgisi dersinde oyun yöntemini kullanırken ya da kullanmazken sizin açınızdan ve öğrencileriniz açısından ne gibi zorluklar meydana geldi? sorusuna ilişkin cevaplar

Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Fayda	Kullanmayınca dikkat toplamak zorlaşıyor	K1, K3 ve K6	3
	Seviyeye uygun oyunlarda sorun yok	K2	1
	Öğrenme kolay ve kalıcı	K13	1
Zarar	Sınıf denetimi sağlanmıyor	K8, K10, K14, K15, K16 ve K17	6
	Konu dışına çıkma oluyor	K11 ve K12	2
	Disipline etmekte zorlanıyorum	K4	1
	Odaklanma süresi kısalıyor	K7	1
	Sınıf içi konuşmalar artıyor	K5	1
	Çok zaman harcanıyor	K9	1

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin oyun yöntemi ile ilgili yaşadığı zorluklara ilişkin görüşleri irdelenmiştir. Bu bulguyu ortaya çıkaran görüşler tablo 7'de açıklanmıştır. Tablo 7'ye bakıldığında fayda ve zarar kategorileri oluşturulmuştur. Fayda kategorisinde; kullanmayınca dikkat toplamak zorlaşıyor (K1, K3 ve K6, 3), seviyeye uygun oyunlarda sorun yok (K2, 1) ve öğrenme kolay ve kalıcı (K13, 1) kodları oluşturulmuştur. Zarar kategorisinde ise; sınıf denetimi sağlanmıyor (K8, K10, K14, K15, K16 ve K17, 6), konu dışına çıkma oluyor (K11 ve K12, 2), disipline etmekte zorlanıyorum (K4, 1), odaklanma süresi kısalıyor (K7, 1), sınıf içi konuşmalar artıyor (K5, 1) ve çok zaman harcanıyor (K9, 1) kodları oluşturulmuştur. Bununla birlikte sınıf öğretmenlerinin oyun yöntemi ile ilgili yaşadığı zorluklara ilişkin görüşleri doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

"Sınıf öğretmenlerinin oyun yöntemi ile ilgili olarak yaşadığı zorluklara yönelik görüşleri" bulgusunda ilk kategori olarak fayda belirlenmiştir. Fayda kategorisine ait

kodlamalar kullanmayınca dikkat toplamak zorlaşıyor, seviyeye uygun oyunlarda sorun yok ve öğrenme kolay ve kalıcıdır. Bu kodlamalardan bir alıntı şöyledir;

"Oyun yöntemini kullanırken öğrencilerim için öğrenme kolay ve kalıcı oluyor".

(K13)

İfadesi oyun yönteminin öğrencilere öğrenme de kolaylık ve kalıcılık sağladığını belirtmektedir.

İkinci kategori ise zarardır. Zarar kategorisine ait kodlamalar sınıf denetimi sağlanmıyor, konu dışına çıkma oluyor, disipline etmekte zorlanıyorum, odaklanma süresi kısalıyor, sınıf içi konuşmalar artıyor ve çok zaman harcanıyordur. Bu kodlamalardan bir alıntı şöyledir;

"Oyun yöntemi kullanılırken gürültü ve kargaşa olduğundan hakimiyet sağlanmıyor". (K17)

İfadesi oyun yönteminin sınıf içerisinde gürültü ortaya çıkarabileceğini belirtmektedir.

4.6. Araştırmanın Altıncı Alt Amacına Yönelik Bulgular

Altıncı alt amaç; Sınıf öğretmenlerinin sınıf mevcuduna göre yöntem değiştirme hakkındaki görüşleri ne düzeydedir? şeklinde ifade edilmiştir.

461. Sınıf öğretmenlerinin sınıf mevcudu bakımından farklı yöntemler kullanırken yaşadığı zorluklara yönelik görüşleri İlişkin Bulgular

Tablo 8'de sınıf öğretmenlerinin mevcut bakımından yaşadığı zorluklara yönelik görüşleri sunulmuştur.

Tablo 8

Sınıf mevcudu bakımından farklı yöntemler kullanmakta zorlandığınız oluyor mu? Oluyor ise nasıl çözümler üretiyorsunuz? sorusuna ilişkin cevaplar

Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Alan	Öğrenme ortamı dar sorun yaşıyorum	K16	1
Aktiflik	Sorun yaşamıyorum herkes görev alıyor	K2	1
	Derse katılıp katılmama çizelgesi	K12	1
Nüfus	Mevcudum fazla sorun yaşıyorum	K3, K4, K6, K7, K8, K14 ve K15	7
	Mevcudum fazla değil sorun olmuyor	K1, K5, K9, K10, K11	5
	Sınıfı gruplandırma	K13 ve K17	2

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin sınıf mevcudu bakımından yaşadığı zorluklara ilişkin görüşleri irdelenmiştir. Bu bulguyu ortaya çıkaran görüşler tablo 8'de açıklanmıştır. Tablo 8'e bakıldığında alan, aktiflik ve nüfus kategorileri oluşturulmuştur. Alan kategorisinde; öğrenme ortamı dar sorun yaşıyorum (K16, 1) kodu oluşturulmuştur. Aktiflik kategorisinde; sorun yaşamıyorum herkes görev alıyor (K2, 1) ve derse katılıp katılmama çizelgesi (K12, 1) kodları oluşturulmuştur. Nüfus kategorisinde ise; mevcudum fazla sorun yaşıyorum (K3, K4, K6, K7, K8, K14 ve K15, 7), mevcudum fazla değil sorun olmuyor (K1, K5, K9, K10 ve K11, 5) ve sınıfı gruplandırma (K13 ve K17, 2) kodları oluşturulmuştur. Bununla birlikte sınıf öğretmenlerinin sınıf mevcudu bakımından yaşadığı zorluklara ilişkin görüşleri doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

"Sınıf öğretmenlerinin sınıf mevcudu bakımından farklı yöntemler kullanırken yaşadığı zorluklara yönelik görüşleri" bulgusunda ilk kategori alan olarak belirlenmiştir. Alan kategorisine ait kodlama öğrenme ortamı dar sorun yaşıyorumdur. Bu kodlamadan bir alıntı şöyledir;

"Öğrenme ortamının yeterli büyüklüğe sahip olmaması sorunlar oluşturuyor".
(K16)

İfadesi öğrenme ortamının farklı yöntemler kullanmak için yeterli olmadığını belirtirken farklı yöntemler için gerekli ihtiyaçların sağlanması gerektiğini göstermiştir.

İkinci kategori ise aktifliktir. Bu kategorinin kodlamaları sorun yaşamıyorum herkes görev alıyor ve derse katılıp katılmama çizelgesidir. Bu kodlamalardan bir alıntı ise şöyledir;

"Farklı yöntemler uygularken zorluk yaşamıyorum. Herkesin görev almasını sağlamaya çalışıyorum". (K2)

İfadesi farklı yöntemlerin uygulanabilmesi herkesin görev alabilmesini sağladığını belirtmektedir.

Üçüncü kategori ise nüfustur. Nüfus kategorisine ait kodlamalar mevcudum fazla sorun yaşıyorum, mevcudum fazla değil sorun olmuyor ve sınıfı gruplandırmadır. Bu kodlamalardan bir alıntı şöyledir;

"Mevcuttan dolayı zorlanmalarım oluyor, mevcudumun fazla olması sorunlar oluşturuyor". (K15).

İfadesi sınıf mevcudunun fazla olmasının farklı yöntemler kullanmakta sorun oluşturduğunu belirtmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırma ilköğretim hayat bilgisi dersinde oyun tekniğinin kullanım sürecine yönelik öğretmen görüşlerini belirlemek, öğretmenlerin hayat bilgisi dersinde kullanılan oyun yöntemlerine ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Oyun yöntemi kullanılarak ders işlemek ya da öğrenciyi aktifleştirecek yöntem ve teknikleri kullanmanın öğretmenler açısından daha çok tercih edildiği ve derslerde kullanıldığı sonucu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin ders işleme konusunda öğrencileri derse katmaktan yana oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Derse katılan öğrencinin derse sevmeye ve ders esnasında eğlenceli vakit geçirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Literatür tarandığında bu araştırma sonucu ile yakınlık oluşturan araştırmalar olduğu görülmüştür.

Hanbaba ve Bektaş (2011), "Oyunla Öğretim Yönteminin İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerinin Hayat Bilgisi Dersi Başarısı Ve Tutumuna Etkisi" adlı araştırma da oyunla öğretim yönteminin deney grubu lehine sonucu çıkmış ve oyunla öğrenimin öğrencilerin başarılarını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmamızda ortaya çıkan çoğunlukla aktif yöntemlerin tercih edilmesi sonucu bu çalışma ile desteklenmiştir. Ayrıca bizim çalışmamızda öğretmenlerin pasif yöntemler ve materyaller tercih ettiği de görülmektedir.

Özyürek ve Çavuş (2016), nitel bir çalışma yapmışlar ve çalışmalarının sonucunda oyun yönteminin kullanmanın zorunluluk olduğu ve oyun yöntemi ile derse alan öğrencinin eğlenceli ve keyifli bir hal aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmamıza katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun da aktif yöntemleri tercih ettiği görülmüştür. Ancak farklılık olarak çalışmamıza katılan öğretmenlerin oyun yönteminin zararlarının olduğunu da belirtmişler ve sınıfın alanı, sınıfın nüfusu gibi etkenlerden dolayı farklı yöntemleri kullanmakta zorlanmışlardır.

Öztemiz ve Önal (2013), görüşme tekniği ile yaptıkları araştırma da oyun yönteminin eğitimin zeminini oluşturduğu, oyun tekniği ile oluşturulan derslerde öğrencilerin rahat, özgüvenli ve girişken birey olmalarına oyun tekniğinin katkı sağladığı

görülmüştür. Çalışmamıza katılan öğretmenlerin oyun yönteminin zararlarına da değindikleri görülmüştür. Çalışmamızda yer alan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun aktif yöntemleri kullanması ve kullanmaya çalışması bu sonucu destekler niteliktedir.

Ağaoğlu (2020), üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışma da uzaktan eğitimde dahi oyunun derslere göre geliştirilip uygulanması sayesinde dersin daha kalıcı ve hatırlanır şekilde öğrenildiği sonucuna ulaştığı görülmüştür. Çalışmamıza katılan öğretmenlerin aktif yöntemleri kullanması ve tercih etmesi bu sonucu destekler niteliktedir. Ancak öğretmenlerimiz oyunun bazı durumlarda zararlar ortaya çıkardığına değinmiştir.

Altunay (2004), oyun yöntemini matematik dersi için kullanmış ve çalışma sonucunda deney grubunun lehine sonuç çıktığı görülürken öğrencilerin oyun yöntemi ile derste eğlendikleri ve katılımlarının arttığı sonucuna ulaşıldığı görülmüştür. Çalışmamıza katılan öğretmenlerin aktif yöntemleri kullanması ve tercih etmesi bu sonucu destekler niteliktedir. Ancak öğretmenlerimiz oyunun bazı durumlarda zararlar ortaya çıkardığına değinmiştir.

Çetin (2013), sınıf içerisinde karşılaşılan istenmeyen davranışların belirlenmesinde ve çözülmesinde oyun yöntemini kullandıkları ve oyun yönteminin sınıf ikliminde etkili olduğu sonucuna ulaştığı görülmüştür. Çalışmamıza katılan öğretmenlerin birçoğu aktif yöntemleri ve oyunu tercih etmişlerdir. Ancak oyun yönteminin sınıf mevcudu ve sınıf alanı etkenlerinden bazen uygulanamadığını belirtmişlerdir.

Özer ve arkadaşları (2006), oyunu boş anları dolduracak bir etkinlik olarak görülmemesi gerektiğini belirtirlerken oyun sayesinde çocuklara verilmesi gereken birden çok kural ve çocuk haklarının öğretildiğinin sonucuna ulaşmışlardır. Çalışmamızda yer alan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun aktif yöntemleri kullanması ve kullanmaya çalışması bu sonucu destekler niteliktedir.

Öğrenciler hayat bilgisi dersine gelirken bireysel, çevre, aile, kültür ve nesne anlamlarında hazırlıklar yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bireysel anlamda öğrenciler konu okuma ve hazırlık soruları, aktiviteler, sorular ile hazırlık yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Bazı öğrencilerin hiç hazırlık yapmadan derse geldikleri sonucu elde edilmiştir. Çevresel anlamda ise öğrencilerin yönlendirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler çevrelerinde olup bitenleri gözlemleyerek derse hazırlanmaktadırlar. Çevreden, öğretmenden gelen ödev verme durumu hiçbir şey yapmayan öğrencileri de derse hazırlama da bir yöntem olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aile anlamında öğrencilerin aileler ile soru cevap ve görüşme yaptıkları böylelikle kendilerini derse hazırladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bazen ise sınıfta dersten önce kültür ortamı oluşturularak öğrencilerin derse hazır hale getirildikleri sonucu elde edilmiştir. Öğrencilerin hayat bilgisi konuları ile ilgili olarak sınıfa fotoğraf ve dergi gazete getirdikleri dersten önce ön hazırlık yaptıkları ya da derste bunları kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin bazıları kendileri bazıları ise çevreden yardım alarak derse hazırladıkları sonucu ortaya çıkmaktadır. Sınıf öğretmenleri aileden ya da bireysel olarak öğrencilerden derse hazırlık konusunda bir çaba görmediklerinde kendileri ödevlendirme, yönlendirme gibi yöntemlerle derse öğrencileri hazırladıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Hayat bilgisi dersi içerisinde öğrencilerin bireysel, duygusal ve pratik şekilde olarak ders hakkında görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Kendi deneyimleri ile bağlantı kurmaları ve bilgiler öğrendikçe aktif bir şekilde derse katılmaları dersi verimli hale getirdiği şeklinde öğretmenler görüş belirtmiştir. Konuların hayat ile iç içe oluşu öğrencileri derse yakınlaştırmış bu durumda öğrencilerin derse katılımlarını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Derse katılan öğrencinin dikkati dağılmaz ve merak duyar bu durumda öğrencinin kazanımları almasını sağlamaktadır. Ders içerisinde öğrencilerin aktif halde olması gerekmektedir. Öğrenciler tarafından hayat bilgisi konularının eğlenceli görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda dersin sevilmesini sağlamaktadır. Dersin öğrenciler tarafından sevilmesi de başarıyı artırmakta olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin hayat bilgisi dersinde kazandıkları kazanımları hayatlarında uygulayabildiği sonucuna ulaşılmıştır. Uygulanabilen bilgilerinde unutulmasının zor olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

Öğrencilerin hayat bilgisi dersinin hayata yakın oluşu ile kendilerini derse daha yakın hissettikleri ortaya konmuştur. Öğrenciler konuları eğlenceli bularak dersi sevmişler ve derste başarıları artırmışlardır.

Öğrencilerin bulunduğu gelişim döneminin derse pek etki etmediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin genellikle ders başarısına kullandıkları yöntemler ya da öğrencilerin odaklanması ve ilgi ihtiyaçları bakımından sorun yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Hayat bilgisi dersi işlenirken öğrencilere uygun bir dil kullanmanın öğrencilerin yaşlarına uygun şekilde ders işlemenin dersin verimi açısından önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin öğretmenleri dinlemesi gerekir aktif şekilde katılması gerekir bunun içinde karşılıklı iletişim olmak zorundadır. Bununla birlikte öğrenciye göre bir dil benimsenmesi gerekmektedir. Dersteki kazanımları aktarma da dil önemli bir unsurdur. Dil kullanırken mutlaka öğrencilerin anlayacağı bildiği kelimelerden yararlanılmalı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin bazen derse odaklanma da problem yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Hayat bilgisi dersinde öğretmenlerin öğrenciyi aktif hale getirecek yöntemler, öğrenciyi pasif bırakacak yöntemler ve derste kullanılacak materyaller şeklinde yöntemler kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Çoğunlukla öğrencilerin aktif hale geleceği yöntemlerin kullanıldığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Hayat bilgisi dersi işlerken farklı yöntemlerin kullanılması gerekmektedir. Bir dersin işleniş esnasında bazı farklı yöntemler ihtiyaç duyulmaktadır. Bu ihtiyaçlar ders konusu ya da öğrencilerin sıkılmaması gibi durumlarla alakalı olabilmektedir. Bu yüzden farklı yöntem ve tekniklere başvurulmalıdır. Bu kullanılan yöntemlerin mutlaka öğrencileri derse aktif bir şekilde katması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin aktif şekilde derse katılmasında drama, tartışma, oyun, beyin fırtınası, bulmaca, proje, örnek olay, soru cevap, yaşamdan örnekler, canlandırma çizim ve somut gerçeklikler gibi farklı yöntem tekniklere başvurulduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin dersin çoğunda aktif olması onlara kazanımların daha kolay aktarılmasını sağlar. Öğrencilere ders içerisinde oyun gibi aktif yöntemlerle bilgi aktarımı yapmak onların hem dikkatini çeker hem de başarılarını artırır. Öğrencinin dersi ve

yöntemi benimsemesi ve sevmesinin temel sebebi öğrenciyi sınıf ortamında aktif hale getirmek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Hayat bilgisi dersinde oyun yöntemine başvurulduğunda oyun yönteminin hem fayda hem de zarar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Hayat bilgisi dersi esnasında oyun yönteminin uygulanmasının çocuklara büyük bir katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Oyun yöntemi olmadığında dikkat toplamanın zor olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yaşları gereği herhangi bir konuda da oyun yönteminin kullanılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Oyun yöntemi öğrenciye uygun bir şekilde uygulandığında daha verimli ve daha başarılı sonuçlar elde edildiği görülmüştür. Oyun yöntemine başvurulduğunda öğrenmenin kolay ve kalıcı bir şekilde gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Oyun yönteminin öğretmen açısından sınıfı kontrol etmeyi zorlaştırdığı, sınıf içinde denetimin sağlanmasına zarar verdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin oyuna dikkatlerini verip odaklanmalarının derste kısa olduğu sonucu ortaya konmuştur. Odaklanmaların derste kısa olması kazanılacak kazanımları olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Oyun yöntemi uygulanırken ekonomiklik ilkesinin ihlal edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Oyun yönteminin fazla zamana ihtiyaç duyduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Oyun yönteminin bazen temel amacından saparak sınıfı konu dışına çektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Oyun yöntemi öğrenciyi aktifleştirdiği derse katılımını artırdığı gibi bazı durumlarda sınıf ortamında bozulmalara yol açmaktadır. Oyun yönteminin kullanılmasının fayda ve zararı olduğu sonucu ortaya konmuştur. Buna rağmen öğretmenlerin öğrencileri derse katıp dikkatlerini çekmek amacıyla oyun yöntemine başvurdukları sonucu ortaya çıkmıştır. Oyun yöntemi öğrenciye konu kazanımında yardımcı olmaktadır. Oyun yönteminin kullanılması daha yararlı olmaktadır.

Hayat bilgisinde dersinde öğretmenlerin yöntem değiştirmeyi nüfus, sınıfın alanı ve öğrencilerin aktiflik durumuna göre değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf mevcudunun fazla olmadığı sınıflarda öğretmenlerin yöntem değiştirdiklerinde bir sorunla karşılaşmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Tam tersi durumda yani mevcudun fazla olduğu

durumlarda yöntem değiştirmenin çokta faydalı olmadığı ve zor olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin sınıfta kolaylık sağlamak için sınıfı gruplandırma yoluna gittikleri sonucuna ulaşılmıştır. Gruplandırılan sınıfta denetimin ve dersin işlenişinin daha kolay olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınıfın öğrenme ortamının yeterli düzeyde olmamasının da ders işlenişi, yöntem değiştirme de sorunlar ortaya çıkardığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenme ortamının ne çok büyük ne de çok küçük olmamalıdır. Öğrenme ortamı sınıf mevcudu, kullanılan yöntemlere göre değişkenlik gösterebilmektedir. Öğretmenlerin derste herkesi görevlendirmek herkesi derse katmak için uğraştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumu da bir çizelge yardımıyla takip ettikleri öğrencileri derse katmak için çabaladıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Derse katılan öğrencinin ders başarısı olumlu düzeyde etkilenir. Tüm çalışmamızda belirtildiği gibi öğrencinin aktif halde olması onun hem ders içi hem de ders dışı başarılarını artırır. Öğrencilerin derste aktif olması kullanılacak yöntemleri etkiler öğrencinin aktifliğine göre yöntemler kullanılmakta olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

KAYNAKÇA

- Ağaoğlu, A. (2020). Uzaktan Eğitimde Oyunlaştırma Uygulamalarının Üniversite Öğrencilerinin İngilizce Derslerindeki Akademik Başarı Ve Motivasyonlarına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Akandere, M. (2003). *Eğitici Okul Oyunları*. Nobel Yayınları: Ankara.
- Akaydın, Ş. & Çeçen, M.A. (2015). “Okuma Becerisiyle İlgili Makaleler Üzerine Bir İçerik Analizi”. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 40(178), 183-198
- Aktepe, V., & Cepheci, E., & Irmak, S., & Palaz, Ş. (2017). “Hayat Bilgisi Dersinde Kavram Öğretimi ve Kavram Öğretiminde Kullanılabilecek Teknikler Üzerine Kuramsal Bir Çalışma”. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 3(1), 33-50
- Alkan, V., Şimşek, S. & Armağan Erbil, B. (2019). “Karma yöntem: Öyküleyici Alanyazın incelemesi”. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(2), 559-582.
- Altunay, D. (2004). Oyunla Desteklenmiş Matematik Öğretiminin Öğrenci Erişimine Ve Kalıcılığa Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aşuluk, Y. (2020). Zekâ Oyunlarının İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersinde Okuduğunu Anlama Becerisine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Atik, S. & Aykaç, N. (2019). “Hayat Bilgisi Programlarının Değerlendirilmesi(1926-2018)”. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(4), 708-722.
- Aydın, İ. P. (1999). “İşgören Seçiminde Görüşme Yöntemi ve Öğretmen Seçiminde Kullanılabilecek Görüşme Soruları” . *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* , 18 (18) , 181-192 .
- Aykaç,N. (2011). “Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında Kullanılan Yöntem ve Tekniklerin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi(Sinop İli Örneği)”. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 113-116
- Beycioğlu, K., & Aslan, B. (2012). “Öğretmen Ve Yöneticilerin Öğretmen Liderliğine İlişkin Görüşleri: Bir Karma Yöntem Çalışması”. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory And Practice]*, 18(2), 191-223.

- Birinci, O. (2013). İlkokul 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Geliştirilen Doğa Eğitimi Etkinliklerinin Öğrencilerin Doğa Algılarına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Bozan, N. (2014). Okul Öncesi Eğitimde Oyunun Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Çelik, H., Başer Baykal, N. & Kılıç Memur, H. N. (2020). "Nitel Veri Analizi ve Temel İlkeleri". *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 379-406.
- Çetin, B. (2013). "Sınıfta İstenmeyen Öğrenci Davranışlarıyla İlgili Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri". *Journal of Kırşehir Education Faculty*, 14(1).
- Demir, F. (2021). "Hayat Bilgisi Öğretiminin Tarihsel Gelişimi". Siirt
- Duran, M. & Solak, E. (2018). "Hayat Bilgisi Dersi 1. Sınıf Öğretim Programındaki Kazanımların Değerler Açısından İncelenmesi". *Turkish Studies*, 13(19), 1345-1360.
- Erbil Armağan, B. & Doğan, B. (2019). "İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı İçin Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Ortaya Çıkan İhtiyaçlar". *Eğitim Kuram Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 14-26
- Fırat, M., Kabakçı Yurdakul, I., & Ersoy, A. (2014). "Bir eğitim teknolojisi araştırmasına dayalı olarak karma yöntem araştırması deneyimi". *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 65-86.
- Fokides, E. (2017). "Students Learning To Program By Developing Games. Results Of A Year-Long Project In Primary School Settings". *Journal Of Information Technology Education*, 16, 475-505.
- Goertz, G. & Mahoney, J. (2012). "A Tale of Two Cultures: Qualitative and Quantitative Research in the Social Sciences". *Princeton University Press*, Princeton and Oxford.
- Gültekin, M. & Gündoğan Çögenli, A. (2014). "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Hayat Bilgisi Dersine İlişkin Metaforik Algıları". *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43(1), 1-18.
- Gündoğan, A. (2020). "İlkokul Öğrencilerinin Gözünden Hayat Bilgisi Dersi". *Anadolu Journal Of Educational Sciences International*, 10(1), 31-53.

- Güven, B. & Ersin, E. (2007). “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Hayat Bilgisi Ve Sosyal Bilgiler Öğretim I Dersine İlişkin Öz Yeterlik Algıları Ve Bilişsel Tutumlarının Belirlenmesi”. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(21), 15-32.
- Güzelyurt, T. & Erol, S. & Kahraman, A. & Temel, L. & Şavluk, B. (2019). “Okul Öncesi Öğretmenlerinin İlkokula Hazırbulunuşluğa İlişkin Görüşleri”. *International Primary Education Research Journal*, 3(1), 23-30.
- Hanbaba, L. & Bektaş, M. (2011). Oyunla Öğretim Yönteminin İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerinin Hayat Bilgisi Dersi Başarısı Ve Tutumuna Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Kaf, Ö. (2000). “Hayat Bilgisi Dersinde Bazı Sosyal Becerilerin Kazandırılmasında Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisi”. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (6).
- Karasu Avcı, E., & Ketenoğlu Kayabaşı, Z. E. (2019). “ Sınıf Öğretmenlerinin Derslerinde Kullandıkları Yöntem Ve Tekniklere İlişkin Görüşleri: Bir Olgubilim Araştırması”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(4), 926-942.
- Karatay, M. (2017). Türkiye’de 2005-2017 Yılları Arasında İzlenen Eğitim Politikalarının İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programlarına Yansımalarının Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaya, S. & Elgün, A. (2015). “ Eğitsel Oyunlar İle Desteklenmiş Fen Öğretiminin İlkokul Öğrencilerinin Akademik Başarısına Etkisi”. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(1), 329-342.
- Kayıkçı, K., & Uygur, Ö. (2012). “İlköğretim okullarının denetiminde mesleki etik (Bir durum çalışması)”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 18(1), 65-94.
- Kırıkkaya, E.B., & iŞERİ, Ş., & Vurkaya,G. (2010). “A Board Game About Space And Solar System For Primary School Students”. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 9(2).
- King, G & Keohane, R.O. & Verba, S. (1994). “ The Importance of Research Design in Political Science”. *American Political Science Review*, 89(2), 475-481.
- Koçyiğit, S. & Tuğluk, M. & Kök, M. (2007). “Çocuğun Gelişim Sürecinde Eğitsel Bir Etkinlik Olarak Oyun”. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 324-342.

- Köken, N. (2003). *Çocuk ve Hayat Bilgisi*. Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 4(1), 15-27.
- MEB. (2018). “Hayat Bilgisi Öğretim Programı”. Ankara.
- Navdar Özkan, A. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Oyun Ve Fiziki Etkinlikler Dersinin Öğretim Süreciyle İlgili Görüşleri (Rize İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Oker, D. & Tay, B. (2019). “İlkokul Öğrencilerinin Gözünden Hayat Bilgisi Dersi ve Öğrenmek İstedikleri Konular”. *Eğitim Kuram Uygulama Araştırmaları Dergisi*,5(3), 409-425.
- Orhan, M. (2019). *Görsellerle Konu Anlatımı Taş Kağıt Makas*. Artuklu Yayınları: Mardin.
- Ormanlıoğlu Uluğ, M. (1997). *Niçin Oyun? Çocuğun Gelişiminde ve Çocuğu Tanımada Oyunun Önemi*. Göçebe Yayınları: İstanbul.
- Özer, A. , Gürkan, A. C. & Ramazanoğlu, O. (2006). “ Oyunun Çocuk Gelişimi Üzerine Etkileri”. *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi* , 4 (3) , 54-57 .
- Öztabak, M. Ü. (2017). “İlkokul 2. ve 3. Sınıf Öğrencilerinin Oynadıkları Oyunların İncelenmesi”. *Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(3), 797-822.
- Öztemiz, S. & Önal, H.İ (2013). “İlkokul Öğrencilerinin Oyun Tekniği ile Okuma Alışkanlığı Kazanmasına Yönelik Öğretmen Görüşler: Ankara Beytepe İlkokulu Örneği”. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 65-79.
- Öztürk, T. & Kalafatçı, Ö. (2016). “İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Uygulanabilirliğinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi”. *Ihlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 28-74.
- Özyürek, A. & Çavuş, Z.S. (2016). “İlkokul Öğretmenlerinin Oyunu Öğretim Yöntemi Olarak Kullanma Durumlarının İncelenmesi”. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2157-2166.
- Rabu, S.N.A., & Talib, Z. (2017). “The Effects of Digital Game-based Learning on Primary School Students’ English Vocabulary Achievement and Acceptance”. *Teaching and Learning Journal*, 1 (1), 61–74.
- Sevinç, M. (2005). *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. Morpa Kültür Yayınları: İstanbul.

- Söyler, M. (2020). “Nitel ve Nicel Yöntem Farkına Çoğulcu Yaklaşım: KKV Sonrası Dönemde Nitel Yöntem ve Kazanımları”. *Amme İdaresi Dergisi*, 53(2), 99-127.
- Subaşı, M. & Okumuş, K. (2017). “Bir Araştırma Yöntemi Olarak Durum Çalışması”. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 419-426.
- Toğrulca, H.S. (2019). Cumhuriyetten Günümüze Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının Çocuk Hakları Bakımından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Tosun, H. B. (2015). Hayat Bilgisi Dersinde Gerçekleştirilen Müze Uygulamaları. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Tunalı, S.B., Gözü, Ö. & Özen, G. (2016). “Nitel ve Nicel Araştırma Yöntemlerinin Bir Arada Kullanılması Karma Araştırma Yöntemi”. *Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi Uluslararası Hakemli Dergisi*, 24(2), 106-112.
- Türkyılmaz, A. (2011). İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretimi Programının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi (Balıkesir İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Uskan Burgaz, S. & Bozkuş, T. (2019). “Eğitimde Oyunun Yeri”. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi (UGEAD)*, 5(2), 123-131.
- Ütkür, N. (2018). “Sınıf Öğretmeni Adayları Hayat Bilgisi Derslerinin Öğretimine Yönelik Neler Düşünüyor”. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 189-203.
- Webb, D. & Paul, A. & Montello, M. & Norton, S. (1994). “Human Resources Administration: Personnel Issues and Needs in Education”. *Prentice Hall*.
- Yetgin, A. (2020). İlkokulda Okuduğunu Anlama Yaratıcı Okuma Eleştirel Düşünme ve Üstbilişsel Farkındalık: İlişkisel Tarama Modelinde Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale
- Yıldırım,G. (2015). İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

EKLER

EK 1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Merhaba ben Cemal BATUR,

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde lisansüstü eğitim kademesinde öğrenim görmekteyim. Hayat Bilgisi dersinde oyunla öğretim yapmanın öğrencilerin başarılarına etkisini belirlemek amacıyla bir araştırma yapmaktayım. Yapmakta olduğum araştırma da sınıf öğretmenleri ile bir görüşme yapıyorum. Yaptığım görüşme de verilen bilgiler gizli tutulacak sadece tez için kullanılacak hiçbir yerde paylaşılmayacaktır.

Görüşmenin 30 dakika süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirseniz görüşmenin daha sağlıklı olması amacı ile ses kaydı almak istiyorum. Bu şekilde hem zamanı daha iyi kullanabiliriz hem de verdiğiniz yanıtları daha sağlıklı çalışmamıza aktarabilirim.

Bu araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz için şimdiden teşekkür ederim. Eğer görüşmeye başlamadan önce sormak istedikleriniz olursa öncelikle sorularınızı yanıtlamak isterim. İzin verirseniz sorularına başlamak istiyorum.

Cemal BATUR

SORULAR

1. Öğrencilerinizin Hayat Bilgisi dersine gelirken yaptığı ön hazırlıkları yeterli görüyor musunuz? Ne gibi hazırlıklar yapıyorlar?
2. Öğrencilerinizin Hayat Bilgisi dersine yönelik düşünceleri nasıl? Bu düşünceler başarılarını nasıl etkiliyor?
3. Öğrencilerinizin son çocukluk döneminde olmalarından dolayı dersi anlamakta ya da başarılarında herhangi bir sorun ile karşılaşılıyor musunuz?
4. Hayat Bilgisi dersinde nasıl farklı yöntemler kullanıyorsunuz ve bu yöntemlerin öğrenci başarılarına etkileri nelerdir?

5. Hayat Bilgisi dersinde oyun yöntemini kullanırken ya da kullanmazken sizin açınızdan ve öğrencileriniz açısından ne gibi zorluklar meydana geldi?

6. Sınıf mevcudu bakımından farklı yöntemler kullanmakta zorlandığınız oluyor mu? Oluyor ise nasıl çözümler üretiyorsunuz?



ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

İsim SOYİSİM :

Doğum Yeri :

Doğum Tarihi :

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi :

Yüksek Lisans :

Öğrenimi

Bildiği Yabancı Diller :

BİLİMSEL FAALİYETLERİ

a) Yayınlar

İŞ DENEYİMİ

Çalıştığı Kurumlar ve Yıl:

İLETİŞİM

E-posta Adresi :

ORCID :