

PAPER DETAILS

TITLE: YAPILANDIRMACI PERSPEKTİFTEN 3. SINIF HAYAT BİLGİSİ ÖĞRETİMİNİN

İNCELENMESİ: DERS-ÖĞRETMEN KILAVUZ KİTAPLARI

AUTHORS: Mehmet Akif SÖZER,Gülsüm YILDIRIM

PAGES: 451-469

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1481474>

Yapılandırmacı Perspektiften 3. Sınıf Hayat Bilgisi Öğretiminin İncelenmesi: Ders-Öğretmen Kılavuz Kitapları*

Mehmet Akif SÖZER¹, Gülsüm YILDIRIM²

Geliş Tarihi: 07.02.2017

Kabul Ediliş Tarihi: 22.04.2017

ÖZ

2004-2005 öğretim yılında eğitimdeki temel felsefe, gerçekliği, doğruluğu ve bilgiyi bireyin deneyimlerine dayandırıp bireyi odağa alan pragmatizmin eğitime yansımaları olan yapılandırmacılıktır. Hazırlanan programların hala yapılandırmacılık temeline dayandırıldığı göz önüne alınarak hayat bilgisi 3. sınıf ders kitabı, öğrenci çalışma kitabı ve öğretmen kılavuz kitapları incelenmiştir. Araştırmada temel nitel araştırma yöntemiyle doküman incelemesi yapılmış ve veriler betimsel analiz ile ele alınmıştır. Elde edilen bulgulara göre; programda öğrencinin kendi hedeflerini belirlemesine izin vermemekte, içerik hedeflerle tutarlı, hedefler ve içerik öğrencilerin seviyesine uygun ve günlük yaşamdaki bağlamlara yer verilmiştir. Öğrenme-öğretme sürecinde öğrenenin etkinlik seçmesi, önbilgileri hatırlatmayla ilgili etkinlikler bulunmaktadır ve yöntem olarak çoğunlukla soru-cevap, anlatım ve resim hakkında konuşma yöntemleri bulunmaktadır. Ölçme ve değerlendirme süreç temelli olup açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Öğretmen kılavuz kitabında öğrencilerin günlük yaşamından örnekler yer alsa da işbirliği sağlamaya yönlendirici ve öğrencilere rehberlik yapan etkinlik sayısı sınırlıdır. Ayrıca yeni yöntem ve tekniklerin kullanılması ve öğrencilerin bireysel öğrenmelerini destekleyici durumlar bulunmamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Pragmatizm, Yapılandırmacılık, Hayat Bilgisi Öğretimi

Evaluation Of The 3rd Grade Life Sciences Teaching Through Constructivist Approach: Teacher's Lesson Guide Books

ABSTRACT

The basic philosophy of education in 2004-2005 academic year is constructivism which is reflected in the education of pragmatism that reality, truth and knowledge are based on the individual's experience and that the individual focus area. Given that the program is still prepared based on constructivism basic, third class life science textbooks, student workbooks and teacher's books were examined. Documents in the study were handled by descriptive analysis. According to the results obtained; program, students are not allowed to set their own goals, according to the level of students, given the context and reading materials in everyday life supported; selecting learning activities in the teaching-learning process, methods more questions and answers, is given expression to talk about events and images. Teachers guide the students to provide books to give examples from daily

* Bu çalışma 11-14 Mayıs 2016 tarihleri arasında yapılan 15. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumunda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

¹ Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, akifsozer@gmail.com

² Arş. Gr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, yildirimguulsu27@gmail.com

life; however, there isn't case for supporting the use of new methods and techniques necessary for self-learning students.

Keywords: Pragmatism, Constructivism, Life Science Teaching

GİRİŞ

Bilgi ve teknoloji çağı ile bilim ve teknolojide, toplumsal değişme ve yenilenmelerde hızlı bir değişim görülmektedir. Bu değişimin en önemli etki alanı insanlığın gelişimini sağlayan eğitim alanında görülmektedir. Nitekim eğitim ile yetişen kuşaklar ülkelerinin refah seviyesini dünya standartlarının üzerine çıkarabilmektedir. Daha yalın bir anlatımla güç elde etmenin yolu, bilgiyi elde etmekten geçmektedir (Berber, 2003). Bilgiyi elde etmenin en önemli yolu ise eğitimidir. Eğitimin birey üzerindeki etkisi bağlamında temel alınan eğitim felsefesi önemli görülmektedir.

2004-2005 yılında öğretim programları dünyadaki ve Türkiye'deki değişimlere bağlı olarak eğitim programları yapılandırmacılık temeline oturtulmuştur. Yapılandırmacılık temelde pragmatizm felsefesine dayanmaktadır. Pragmatizm öz itibarıyla bir amaca odaklanarak teolojik ve sonuççu bir felsefe olarak her ne sebeple olursa olsun başarı ile sonuçlanmayan fikir veya eylemi kabul etmeyen bir anlayışa sahip felsefik görüştür (Bilgin, 2010). Pragmatizmin temellerini Charles S. Peirce atmış, William James ilerlemesini sağlamış; ancak yayılmasını John Dewey yapmıştır (Wells, 2003, s.20). Pragmatizmin kurucusu olan Peirce, pragmatizmi bir anlam kuramı olarak görmüş ve bir durumla ilgili bir kanıya sahip olmak demek, o şeyin hissedilebilir etkilerden oluştuğunu kabul etmek olduğunu belirtir (Bakır, 2006). James (2003, s.167)'a göre ise insan için en faydalı olan şey yaşamın her alanına en uygun olanı ve hiçbir şeyi dışta bırakmayacak şekilde deneyimlerin kolektifliği ile örtüşen şeyi gerçek olarak kabul etmek gerekir. İnsanlar arası ilişkilerde davranışlarda amaca uygun olan şey nasıl doğruysa düşünce hayatımızda amacına uygun olan şeyin gerçek olduğunu söyler. Dewey (1996, s. 380; Aktaran Öztürk, 2014)'in pragmatizm anlayışına göre, bilgi zihinsel bağlantılardan oluşan bir çerçeveden ibaret olup; bilince ulaşan ve çevrede olup bitenleri anlama ve gereksinimleri doğrultusunda amaçlı bir şekilde değiştirmeyi sağlayan yapılardan oluşur.

Bununla birlikte birçok düşünür pragmatizmin gelişmesine katkıda bulunmuştur; 15. yüzyılda bilimsel bilginin değerinin pratikteki yararlılığına bağlayan Niccolo Machiavelli; bilgiyi deneyimlere dayandıran John Locke; akılcılık ve deney pratikteki sentezinin arasında bilginin kaynağı olduğunu ifade eden David Hume; biyoloji, tarih ve politika gibi pratikte mutlak ve kesin bilgisini vermemesine karşın düşünce ve eylemlerimizi nasıl yönlendireceğimize dair önemli ipuçları veren Kant; felsefi düşünmenin temel amacının doğrunun ne olduğu ve bu doğrultuda aşkıncılığın yerine tarihselliği ve kültürel göreceliliği vurgulayan Hegel; pozitif bilimsel yöntem ve araştırma eylemini vurgulayan Auguste Comte gibi düşünürlerin pragmatizmin gelişmesine katkı sağladığı söylenebilir (Eker, 2007).

Pragmatizmde düşünce ve akli faaliyetler faydaya göre şekillenir (Türer, 1996). Mutlak bir doğru yoktur ve gerçekler bir icada benzetilmekte, insanlar tarafından keşfedileceğini ileri sürmektedir (Erdem, 2012). Bilgi ise deneyim ile sürekli gelişen bilinç ırmağında, seçilerek merkeze alınan düşüncelerin eylemlere dönüştürülmesidir. (Pınarbaşı, 2011). Kısaca pragmatizmde gerçekler deneyimle ilişkisi çerçevesinde bilginin öznel olduğunu savunmaktadır. Pragmatizm; evrenin insana bağlı olduğunu, insan tarafından yaratılmış olduğunu ve evrenin öznel olup asla bilinmeyeceğini savunmaktadır (Wells, 2003, s.21).

Pragmatizmi temele alan yapılandırmacılıkta bilgi ve öğrenmeyle ilgili bir teori olup hem bilmenin ne olduğunu hem de bilmeye ulaşmanın nasıl olduğunu açıklar. Psikoloji, felsefe, bilim ve biyoloji alanındaki çalışmalara dayanarak, bilgiyi aktaracak, keşfederek/keşfedilen gerçekler olarak değil; kültürel ve sosyal iletişim sürecini anlamlandırmaya çaba gösteren insanların ortaya koydukları gelişimsel, nesnel olmayan ve uygulanabilir tutarlı açıklamalar olarak tanımlanmaktadır (Fosnot, 2007, s. 1). Diğer bir görüşte ise kişilerin bilgiyi ve bilgiyi sunma biçimlerini kendi deneyim ve düşüncelerine dayanarak oluşturduğu yapılandırmacılık, öğretimle ilgili bir kuram değil; bilgi ve öğrenmeyle ilgili bir kuramdır (Akınoğlu, 2008). Yapılandırmacılığın, bilginin öğrenen tarafından dışarıdan alınan yeni bilgi ile sahip olunan bilgileri ilişkilendirerek öğrenildiği fikrine odaklanmıştır (Özmen, 2011, s.86).

Yapılandırmacılık; gerçeklik, bilgi, insan ve bilimin doğasına ait kabuller ile içerik olarak ortaya konan, bilginin çevre ve sosyo-kültürel ortamdaki etkileşimler sonucu bireyin zihninde kendisi tarafından oluşturulduğunu, dışarıdan doğrudan aktarmayla öğrenmenin gerçekleşmeyeceğini kabul eder (Asri, 2011). Kısaca, yapılandırmacı eğitiminde bilgi öznel olup; bireyin yaşam koşullarına uyum göstermesini sağlayan bilişsel yapılar ve bu yapılar arasında kurulan bağlantılardır. Bilginin özneliği, bir bireyden başka bireylere olduğu gibi aktarılamayacağı sonucunu doğurmaktadır. Yapılandırmacı bilgi anlayışının temel savı bilginin her bireyin beyninde farklı bir şekilde yapılandırıldığıdır. Günlük yaşantıda farklı bireylerin aynı bilgiyi farklı şekilde öğrendikleri düşünülür; çünkü bu bilgiler belli bir ortaklık taşımakta ve günlük kullanımlarında bir aksaklık yaratmamaktadırlar. Bilginin mümkün olduğu kadar fazla alanda deneyimlenmesi; yani mümkün olduğu kadar fazla alanın bilgileriyle tutarlılığının sağlanması, bu yöntemle de mümkün olduğu kadar fazla düzeltilerek yapılandırılması bilginin kullanılabilirliğini artıracaktır (Öztürk, 2014). Özetle; yapılandırmacılık bir öğrenme kuramı olmanın ötesinde pragmatizme dayanan bilgi ve öğrenmeyi içeren bir eğitim kuramı olduğu söylenebilir. Bu bağlamda yapılandırmacılık pragmatizm gözlüğünden baktığından bilginin özneliğini ve öznel gerçekliği savunmakta ve tek bir doğrunun olmadığını ortaya atmaktadır.

Yapılandırmacılıkta, öğrenme boyutunda öğrenen kendi öğrenmesinden sorumlu ve anlamın yaratılmasına bizzat katılan aktif unsurlar olarak kabul edilmiştir. Öğrenen; etkili iletişim kurabilen, düşünen, üreten, sorun çözebilen, yaşam boyu

öğrenmeyi benimseyen, attığı her adımı sorgulayan ve öz değerlendirme becerilerine sahip, toplumsal sorunlara duyarlı bireydir (Asri, 2011). Yapılandırmacılık bu görüşleriyle özellikle programlar üzerinde büyük bir değişime neden olmuştur. 2004-2005 programlarının yapılandırmacılık esasına dayandığı temel alınırsa değişen bu programlardan birisi öğrencilerin yaşamlarından örneklerin yer aldığı hayat bilgisi öğretim programıdır.

Hayat bilgisi dersini Güleriyüz (2008); “çocuğun içinde yaşadığı doğayı doğanın düzenini deneyimlere dayalı olarak keşfetmesi, içinde yaşadığı toplumun kültürel değerlerine uygunluk sağlayarak, kendi kişiliğini oluşturma ve yapılandırma süreci” olarak tanımlamaktadır. Binbaşıoğlu (2003) ise hayat bilgisinin çocuğun içinde bulunduğu toplumsal ve kültürel çevreyi inceleyerek küçük yaşlardan itibaren çevresi ve çevre sorunları hakkında doğru ve sağlam bilgilerle çevreye uyum sağlamasına yardımcı olan bir ders olarak tanımlamaktadır. Tanımlardan da anlaşılacağı gibi; hayat bilgisi dersi, bireyin yaşamında karşılaşılabileceği çeşitli sorunlara karşı en uygun seçenekleri ortaya koyabilmesi, yaşamın içinden olaylardan hangi sonuçları çıkarması gerektiğini, sosyal insan ve vatandaş olarak görev ve sorumluluklarını hatırlatır ve öğretir (Akınoğlu, 2002).

Hayat bilgisi dersi, öğrencilerin içinde yaşadıkları toplum hayatı ve doğal çevrenin onlarla ilgili olan tüm yönlerinin gerçek ortamlardaki doğallığı içerisinde ele alınmış ve onların gelişim düzeylerine uygun biçimde düzenlenmiştir (Bektaş, 2009). Çocuklar, ilköğretimin ilk yıllarında yaşamı bir bütün olarak algılar. Çocuklar için tek varlık ve olgular yoktur; ortamdaki olgu ve olayları bir bütün olarak algılama özelliğine sahiptirler. Bu çocuklar kendilerine öğretilmek istenenleri ayrı ayrı gördüklerinde ilişkileri algılayıp kavrayamamaktadırlar (Akınoğlu, 2002). Çocuğun bu dönem özelliğinden dolayı hayat bilgisi dersi, Herbart tarafından ortaya konup Berthold Otto tarafından geliştirilen toplu öğretim yaklaşımına uygun biçimde düzenlenmiştir. Toplu öğretim, herhangi bir olay ve nesne hakkında ayrı ayrı dersler tarafından öğrencilere verilecek bilgi ve becerilerin bir ders altında birleştirilmesidir (Karaca, 2008). Hayat Bilgisi dersinde “birey”, “toplum” ve “doğa” öğrenme alanları ve bu öğrenme alanlarının tamamını kapsayan “değişim” boyutu bulunmaktadır. Bu öğrenme alanlarına uygun “Okul Heyecanım”, “Benim Eşsiz Yuvam” ve “Dün, Bugün, Yarın” temaları belirlenmiştir.

Hayat Bilgisi dersinde temel alınan yaklaşım ise yapılandırmacılık olarak belirtilmiştir. Yapılandırmacılığın, öğrenmede bireye öğrenme yaşantıları sunan ve öğrenme-öğretme sürecini destekleyen materyallerden biri olan ders kitabının, öğrenci merkezli, sistematik şekilde belirli beceri ve kazanımları ortaya çıkarmayı hedefleyen, bireysel düşünce ve değer yargısının özgürce üretilmesine olanak tanıyan bir anlayışla hazırlanması beklenir. Bu bağlamda 2004-2005 öğretim yılında uygulanmaya başlayan; ancak 2015-2016 yılında bir takım değişiklikler yapılan Hayat Bilgisi ders kitabı ve öğrenci çalışma kitaplarının yapılandırmacılığa uygunluğunun incelenmesi gerekmektedir. Yapılan alan yazın taramasında 2015-2016 öğretim yılında uygulaması yapılan hayat bilgisi öğretim

programına uygun hazırlanan ders kitapları ve öğrenci çalışma kitaplarının incelendiği bir araştırmaya rastlanmaması bu araştırmaya olan gereksinimi ortaya çıkarmıştır. Yapılan bu araştırmanın eğitim programcıları, alan uzmanları ve öğretmenlere yol gösterici olacağı umulmaktadır.

Araştırmanın genel amacı; 2015-2016 hayat bilgisi öğretiminde kullanılan ders kitapları, öğrenci çalışma kitapları ve öğretmen kılavuz kitaplarının yapılandırmacı felsefeye uygunluğunun incelenmesidir. Bu kapsamda araştırmada şu sorulara cevap aranacaktır:

1. Hayat Bilgisi öğretimindeki hedefler yapılandırmacı felsefeye ne kadar uygundur?
2. Hayat Bilgisi öğretimindeki içerik yapılandırmacı felsefeye ne kadar uygundur?
3. Hayat Bilgisi öğretimindeki öğrenme-öğretme süreci yapılandırmacı felsefeye ne kadar uygundur?
4. Hayat Bilgisi öğretimindeki ölçme ve değerlendirme etkinlikleri yapılandırmacı felsefeye ne kadar uygundur?
5. Hayat Bilgisi öğretiminde öğretmen kılavuz kitabı yapılandırmacı felsefeye ne kadar uygundur?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

2015-2016 Hayat Bilgisi öğretiminin yapılandırmacı felsefeye uygunluğunun incelemek amacıyla yapılan bu araştırmada temel nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Temel nitel araştırma; sosyal olguları, insan davranışlarını ve bu davranışların sebeplerinin neler olduğunu detaylı ve derin bir şekilde anlamayı amaçlayan bir araştırma yöntemidir (Güler, Halicioğlu ve Taşgın, 2013; s. 40). Araştırmanın çalışma grubu 2015-2016 öğretim yılında uygulanan hayat bilgisi öğretim programlarından 3. sınıf hayat bilgisi öğrenci ders kitabı ve çalışma kitapları ele alınmıştır. İncelenen ders kitapları MEB tarafından onaylanmış ve ders kitabı olarak okutulmasına karar verilen kitaplardır.

Veriler ve Toplanması

Araştırmanın verileri doküman incelemesi yoluyla toplanmıştır. Doküman incelemesi; araştırma amacına uygun bilgilerin olduğu yazılı materyallerin incelenmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2014). Doküman incelemelerinde araştırmacılar tarafından oluşturulan ölçütler yoluyla incelenmiştir. Ölçütlerin oluşturulmasında alan yazından ve Asri (2011), Akkocaoğlu (2009), Şimşek-Özkan (2011), Şahin (2009) ve Murphy (Akt. Şimşek, 2004) geliştirdikleri ölçeklerden yararlanılmıştır. Ölçütler programın 4 temel ögesi olan kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme ve değerlendirme ile öğretmen olarak 5 ana kategoriye ayrılmıştır. Oluşturulan bu kategorilere göre ele alınan ölçütler düzenlenmiş ve uzman görüşleri alınmıştır. Uzman görüşlerinden sonra ölçeğe son şekli verilmiş ve oluşturulan ölçütlere göre hem hayat bilgisi öğretmen kılavuz kitabı hem de öğrenci ders kitabı ve çalışma kitapları incelenmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada doküman incelemeleri yoluyla elde edilen nitel verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analizde elde edilen veriler daha önceden belirlenen kategorilere göre özetlenir, yorumlanır ve bu analizde bireylerin görüşlerini yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Veriler sistematik ve açık bir biçimde betimlenir ve bu betimlemeler açıklanıp yorumlanır, neden sonuç ilişkileri irdelenip bir takım sonuçlara ulaşılır (Yıldırım ve Şimşek, 2014, s.224). Bu araştırmada öncelikli olarak kategoriler ve ölçütler oluşturulmuş ve hayat bilgisi öğretiminde öğretmen kılavuz kitabı, öğrenci ders kitabı ve çalışma kitapları oluşturulan ölçütlere göre incelenmiştir. Araştırmada ölçütler frekanslanmış ve alıntılara yer verilmiştir.

BULGULAR

2015-2016 hayat bilgisi öğretiminin yapılandırımcı felsefeye uygunluğunun incelemek amacıyla yapılan araştırmada öğretim programının kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreci, ölçme ve değerlendirme etkinlikleri ile öğretmen rolleri bağlamında yapılandırımcı felsefeye uygunluğu incelenmiş ve alt problemlere göre verilmiştir. Bu kapsamda hayat bilgisi öğretim programının kazanımları belirlenen ölçütlere göre incelenmiş olup Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. *Hayat Bilgisi Öğretim Programının Kazanımların Yapılandırımcılık Felsefesine Göre İncelenmesi*

Kazanımlar	f
Öğrenenin öğrenme amacını belirlemesine izin vermesi	-
Öğrenme kazanımlarının birbiri içinde tutarlı olması	90
Günlük yaşamı ele alan kazanımlar olması	80

Hayat bilgisi öğretim programının yapılandırımcılık felsefesine göre incelendiği Tablo 1’de öğrenenin öğrenme amacına izin verilmesine yönelik hiç bir kazanım mevcut değildir. Ancak yapılandırımcı felsefede öğrenen kazanımlarının belirlenmesinde öğreneni ön plana almaktadır. Bununla birlikte oluşturulan bütün kazanımlar birbiriyle tutarlıdır. Ancak 90 kazanımdan öğrencilerin günlük yaşamından hareketle oluşturulan kazanım 80 tanedir. Diğer 10 kazanım ise Atatürkçülük ve tarihsel konuları ele almaktadır.

Hayat Bilgisi öğretim programının içeriği belirlenen ölçütlere göre incelenmiş olup Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. *Hayat Bilgisi Öğretim Programının İçeriğinin Yapılandırımcılık Felsefesine Göre İncelenmesi*

İçerik	f
İçeriğin kazanımlara uyumlu okuma parçaları ile desteklenmesi	90
Okuma parçaları öğrenci ilgi, ihtiyaç ve seviyelerine uygun olması	54
İçerikte günlük yaşam bağlamları olması	74
Ön bilgileri hatırlatmak, dikkat çekmek gibi sebeplerle öğrenme süreçlerinin öğrenenin günlük hayatıyla ilişkili sorularla desteklenmesi	58

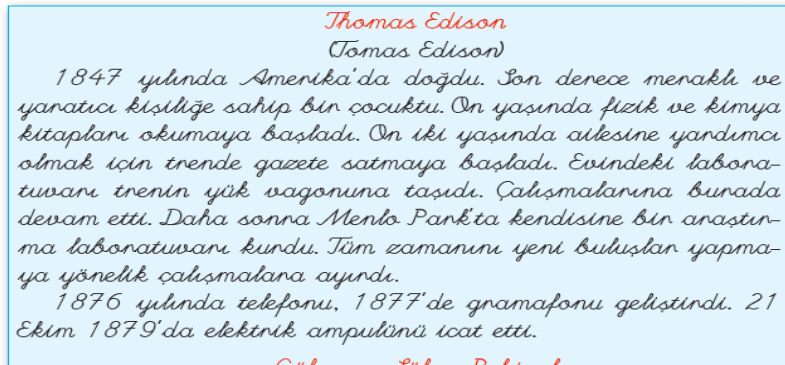
Öğrenenlerin günlük hayatından yola çıkarak araştırma konuları sunması	9
Ek okuma parçalarının olması	7
İçerik güvenilir bilgi kaynaklarıyla zenginleştirilmiş olması	2

Hayat Bilgisi öğretim programının içeriğinin yapılandırıcılık felsefesine göre incelendiği Tablo 2’de kazanımlara uygun okuma parçaları ile desteklendiği görülmektedir. Örneğin; “Arkadaş seçerken ve kişisel tercihlerde bulunurken olumlu değerleri gözetir.” kazanımı hedefe uygun okuma parçası ve günlük yaşamda karşılaşılabilecek bir olay olarak ele alınmıştır. Ancak oluşturulan içeriğin tamamı Buse ve Emir adına iki kişinin mektuplarından oluşmakta ve yalnızca 2 kazanım güvenilir bilgi kaynaklarından elde edilen verilere dayanmaktadır. Bu durum yapılandırıcılıkta güvenilir bilgi kaynakları yerine bireyin deneyimlerinden hareket edilmekte ve nesnel gerçek yerine öznel gerçeklik söz konusu olduğu için yapılandırıcılığı desteklemektedir. Resim 1’de bunun bir örneği gösterilmiştir.

SONUNDA BAŞARDIM

 Telefonun olmaması hayatınızı nasıl etkilerdi?

OÇK
Sayfa
57



Resim 1. Güvenilir bilgi kaynaklarıyla desteklenen içerik örneği

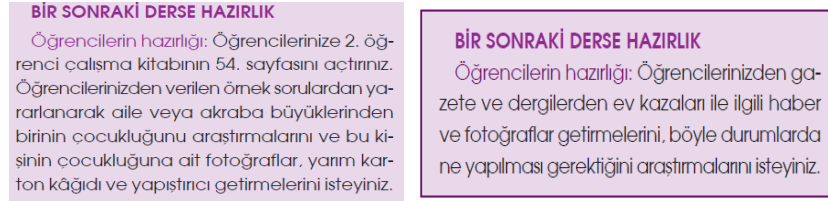
Ön bilgileri hatırlatmak, dikkat çekmek gibi sebeplerle öğrenme süreçlerinin öğrenenin günlük hayatıyla ilişkili sorularla desteklenen içerik ise 58’dir. 32 kazanım için oluşturulan içerik çocuğun bulunduğu sosyo-kültürel çevre ve deneyimler göz ardı edilmiştir. Ancak öğrenen bilgileri önceki öğrenmelerin üzerine yapılandırmakta olup ön öğrenmeler öğrenme sürecinde önemlidir. Öğrenen ön öğrenmelerindeki eksikliklerin giderilmesi gerekmektedir. İçerikte ön öğrenmelere yönelik oluşturulan sorulara örnek olarak;

ÖFKENE HÂKİM OL

 Arkadaşınızın mutlu mu, üzgün mü, kızgın mı olduğunu nasıl anlarsınız?

Resim 2. Önbilgileri hatırlatmaya yönelik ilişkin sorular

İçerikte öğrencilerin günlük yaşamından hareketle öğrencilerin araştırma yapmalarına yönelik 9 etkinlik bulunmakta ve bunlar ise öğretmen kılavuz kitaplarında yer almaktadır.



Resim 3. Günlük yaşama yönelik etkinlik örneği

Ek okuma parçalarına ise sadece 7 kazanımda yer verilmiştir. Hazırlanan ek okuma parçaları ise öğretmen kılavuz kitabında yer almakta öğrencilerin kitaplarında yer almamaktadır. Verilen okuma parçalarının şiir, masal veya hikâyelerden oluşmaktadır. Ancak öğrenenin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun hazırlanan ek okuma parçaları öğrenmeyi pekiştirerek dil gelişimine de katkı sağlar. 7 kazanımda ek okuma parçalarını verilmesi yetersizdir. Öğrenenin günlük hayatından yola çıkarak araştırma konusu 9 konuda ele alınmıştır.

Hayat bilgisi öğretim programının öğrenme-öğretme sürecinde belirlenen ölçütlere göre incelenmiş olup Tablo 3’de gösterilmiştir.

Tablo 3. Hayat Bilgisi Öğretim Programının Öğrenme-Öğretme Sürecinin Yapılandırmacılık Felsefesine Göre İncelenmesi

Öğrenme-Öğretme Süreci	f
İçeriğe uygun yöntem kullanılması	90
Önceki öğrenmelerle ilgili sorularla giriş yapılması	-
Öğrenene yönelik yanlış ve eksik ön öğrenmelerine ilişkin uyarı ve yönlendirmelerde bulunması	-
Öğrenenlere kendi ilgi ve ihtiyaçlarına göre etkinlikleri seçme ya da öneri sunma şansı vermesi	-
Öğrencilerin ders sürecinde aktif olması	54
Derslerin ilginç olması	-
Öğrencileri işbirliğine yönlendirme	29
Etkinlikler gerçekçi olması	90
Problem çözme etkinliklerin olması	9
Keşfetme etkinliklerin olması	3
Etkinliklerde öğrenci denetimine yer verilmesi	41
Öğrenene araştırma görevi yönelik görevler vermesi	35
Öğrencinin ön bilgi, inanç ve tutum gibi yapıları dikkate alıcı etkinliklerin olması	-
Ön bilgilerin hatırlatıcı etkinliklerin çeşitlilik göstermesi	-
Öğrenciyi bilgi kaynağına yönlendirme	1
Konuya dikkat çekmenin ardından öğrencilerin deneyim kazanmalarını sağlayacak yöntemler kullanılması	-

Hayat Bilgisi öğretim programının öğrenme-öğretme sürecinin yapılandırmacılık felsefesine göre incelendiği Tablo 3'te ders sürecinde öğretmen kılavuz kitabında kullanılan yöntem ve teknikler dersin hedeflerine ve içeriğine uygundur. Ancak "Önceki öğrenmelerle ilgili sorularla giriş yapılması", "Öğrenene yönelik yanlış ve eksik ön öğrenmelerine ilişkin uyarı ve yönlendirmelerde bulunması", "Öğrenenlere kendi ilgi ve ihtiyaçlarına göre etkinlikleri seçme ya da öneri sunma şansı vermesi", Derslerin ilginç olması", "Öğrencinin ön bilgi, inanç ve tutum gibi yapıları dikkate alıcı etkinliklerin olması", ve "Ön bilgilerin hatırlatıcı etkinliklerin çeşitlilik göstermesi" ölçütlerine yönelik etkinlik bulunmamaktadır. Öğrenme öğretme sürecinde içeriği oluşturan mektuplaşmalar bulunmakta ve giriş soruları bulunmaktadır. Bütün kazanımlar bu şekilde verilmiştir; ancak öğretmen kılavuz kitabı da buna uygun olarak devam etmektedir. Bu durum dersin ilginç olmasını engellemiştir. Resim 4'te ders girişinde öğretmenin yapması gereken etkinlik örnekleri verilmiştir.

ZİHİNSEL HAZIRLIK • Öğrencilerinize, "Siz konuşurken arkadaşınızın kitap okuması, sözünüzü kesmesi, sizi sürekli eleştirmesi, oflayıp puflaması, kalkıp oturması hoşunuza gider mi?" sorusunu sorarak derse giriş yapınız. Öğrencilerinize sorunun cevaplarını nedenleriyle birlikte açıklatınız.	ZİHİNSEL HAZIRLIK • Öğrencilerinize okula gelirken iki öğrencinin kavgasına tanık olduğunuzu ve onları ayırmakta güçlük çektiğinizi söyleyiniz. "Sizce sorunlarımızı kavga ederek çözebilir miyiz? Bunun başka yolu yok mudur?" sorularını sorarak öğrencilerinizin konuyla ilgili hazır bulunuşluk düzeylerini belirleyiniz.
---	---

Resim 4. Ders girişinde öğretmenlerin yapması gereken etkinlikler

Konuya dikkat çekmenin ardından öğrencilerin deneyim kazanmalarını sağlayacak yöntemler kullanılması ile ilgili olarak öğretmen kılavuz kitabında kullanılabilecek yöntemler Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Hayat Bilgisi Öğretmen Kılavuz Kitabında Belirtilen Yöntem-Teknikler

Yöntemler	f	Yöntemler	f
Soru-cevap	82	Neden-sonuç ilişkilerini bulma	3
Anlatım	78	Gösteri	3
Resim hakkında konuşma	77	Poster çalışması	2
Tartışma	32	Şiir yazma	2
Beyin fırtınası	28	Gösterip yaptırma	2
Canlandırma	19	Görüş tarama	2
Sorun çözme	9	Alan gezisi	2
Örnek olay	7	Proje	1
Gözlem	7	Öğrendiklerini listeleme	1
Öykü yazma	4	Sergileme	1
Resim yapma	4	Akrostiş	1

Hayat Bilgisi öğretmen kılavuz kitabında belirtilen yöntem ve tekniklerin gösterildiği Tablo 4'te öğretmenler daha çok soru cevap yöntemini, anlatım ve resim hakkında konuşma yöntem ve teknikleri kullanılması için etkinlikler düzenlenmiştir. Öğrencinin sürece aktif olarak katılmasını sağlayan ve kendini

ifade etmesini sağlayan tartışma ortamlarının oluşturulması, sorun çözme, neden-sonuç ilişkileri bulma, gözlem, proje gibi yöntemler daha az kullanılmıştır. Yapılan bu etkinliklerden sadece 29'unda öğrenciyi işbirliğine yönlendirmekte, 41 etkinlikte öğrencilerin denetimine bırakılmış, 35 etkinlikte öğrencileri araştırma görevi verilmiş ve 9 etkinlik problem çözmeye yöneliktir. Sadece bir etkinlikte öğretmen öğrenciyi bilgi kaynağına yönlendirmektedir. Ancak yapılandırmacılık felsefesinde öğretmen sadece rehber olarak etkinlikleri sunmakta ve öğrencilere uygun olarak nasıl yapılacağına da karar vermektedir. Ancak programdaki yöntemlerin birçoğu öğretmenin rehber konumundan çıkarmaktadır. Öğretmen sürecin yöneticisi olarak öğrencilere neler yapması gerektiğini belirtmekte ve süreci yönetmektedir. Resim 6'da öğretmenin süreç yönetimine yönelik etkinlik örneği verilmiştir.

Hizmet sözcüğünün anlamının, birine yarayan bir iş yapma olduğunu vurgulayınız. Çevrelerinde gördükleri mesleklerin, hangi alanlarda bizlere, topluma hizmet ettiğine ilişkin örnekler vermelerini isteyiniz.

- Öğrencilerinize, insanlığa hizmet etmiş birkaç kişinin hayatını anlatınız veya bu kişilerin hayatını sınıfa getirdiğiniz kitaplardan okuyunuz. Öğrencilerinize, "Bu insanlar sadece kendi ülkesinin insanları için değil tüm dünya insanları için büyük buluşlar yapmışlardır. Bu insanlar da bir zamanlar sizin gibi çocuktu. Bilimin temelinde, insanların çocukluğundan başlayan soru sorma ve merak etme duygusu yatar. Sorular cevabını buldukça biraz daha ileriye gider. Siz çocuklar da geleceğin bilim insanlarıdır. Toplumumuzun ve dünyamızın araştıran, sorgulayan, sizin gibi çocuklara ihtiyacı vardır." açıklamasını yapınız.
- Gönüllü bir öğrencinize, Thomas Edison, Pekinel kardeşler ve Halil Mutlu'nun yaptıkları ile ilgili metni sesli olarak okutunuz. Diğer öğrencilerinizden, okunan metni ders kitabından takip etmelerini isteyiniz.
- "Ampulü, kim, nasıl bulmuştur?" sorusu-

ti resim, şiir, öykü kes-yapıştır veya akrostiş tekniklerinden birini kullanarak özgün bir biçimde anlatmalarını isteyiniz. Yapılan çalışmaları sınıfta sergiledikten sonra, öğrencilerinize çalışmalarını ürün dosyalarına koymalarını söyleyiniz.



Teşekkür Mektubu

Bu etkinlik, sözel ve içsel zekâ alanlarını geliştirmeye yöneliktir.

Materyal: A4 boyutlarında birer çalışma kağıdı.

- Öğrencilerinize çalışma kağıtlarını dağıtınız.
- Araştırma yaptıkları kişinin adını yazmalarını varsa resmini yapıştırmalarını isteyiniz.
- Araştırdıkları kişiye yaptıkları hizmetten dolayı bir teşekkür mektubu yazdırınız.
- Mektuplarında, araştırdıkları kişinin hangi yönünden etkilendiklerini ve nedenlerini açıklamalarını isteyiniz.
- Yazdıkları mektupları sınıfta okutunuz.

Resim 6. Öğretmen Kılavuz Kitabında Süreç

Hayat Bilgisi öğretim programının ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin yapılandırmacı felsefeye uygun olmasına yönelik ölçütlere göre incelenmiş olup Tablo 5'de gösterilmiştir.

Tablo 5. *Hayat Bilgisi Öğretim Programının Ölçme Ve Değerlendirme Etkinliklerinin Yapılandırmacı Felsefeye Göre İncelenmesi*

Ölçme ve Değerlendirme	f
Kazanımlara uygun olması	90
Açık uçlu sorulara yer vermesi	90
Süreç odaklı çeşitli değerlendirme tekniklerine yer vermesi	90
Öğrenene öğrenme sürecinde dönüt sağlayacak yönergelerin verilmesi	6
Öğrenenin verilen ya da süreç içinde kendilerinin oluşturduğu ölçütlere dayanarak kendilerini ve birbirlerini değerlendirmelerine olanak sağlaması	6
Öğretmene arasından seçebileceği ölçme ve değerlendirme etkinliklerine yönelik çeşitli seçenekler sunması	-
Öğretmene yeni ölçme ve değerlendirme etkinlikleri üretme ya da var olanı değiştirme şansı vermesi	-
Öğrencilerin gelişimine uygun olması	90
Farklı beceriler için farklı değerlendirme araçlarının kullanması	-

Hayat Bilgisi öğretim programının ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin yapılandırmacı felsefeye göre incelendiği Tablo 5'te ölçme ve değerlendirme etkinlikleri öğrenci çalışma kitabı üzerinden yürütülmektedir. Ölçme ve değerlendirme etkinlikleri hedeflere uygun, tamamında açık uçlu sorulardan oluşmakta, süreç odaklı değerlendirme yöntemleri kullanılmış ve öğrencilerin gelişimine uygundur. Ancak öğretmene arasında seçebileceği ölçme ve değerlendirme etkinlikleri bulunmamaktadır veya var olan etkinliklerin yerine yenisini üretme ya da var olan etkinliği değiştirme şansı verilmemiştir. Ayrıca etkinliklerde farklı beceriler için farklı değerlendirme araçları kullanılmamıştır.

O DA ÇOCUKMUŞ

• Aşağıdaki soruları ailenizden seçtiğiniz bir büyüğunuze sorunuz. Cevaplarınızı noktalı yerlere yazınız.

Soracağınız Sorular

Adı soyadı: _____

Yakınlık derecesi: _____

Ne zaman ve nerede doğdunuz? _____

Çocukluğunuz nerede geçti? _____

Nasıl bir çocukunuz? _____

Çocukluk arkadaşlarınız kimlerdi? _____

Çocukluk arkadaşlarınızla neler yapardınız? _____

Çocukken en çok hangi oyunları oynardınız? _____

Çocukluğunuzla ilgili unutamadığınız bir anınızı kısaca anlatır mısınız? _____

Büyüyünce ne olmak istiyordunuz? _____

Açıklama: Yukarıdaki sorular örnek olarak verilmiştir. Bu sorulara, farklı sorular ekleyebilir, soruları hazırlarken öğretmeninizden ve aile büyüklerinizden yardım alabilirsiniz. Topladığınız bilgileri derleyip A4 boyutundaki bir dosya kâğıdına yazınız. Türkçe yazım kurallarına uygun olarak rapor hâline getiriniz.

54

Resim 7. Öğrenci Çalışma Kitabında Ölçme-Değerlendirme

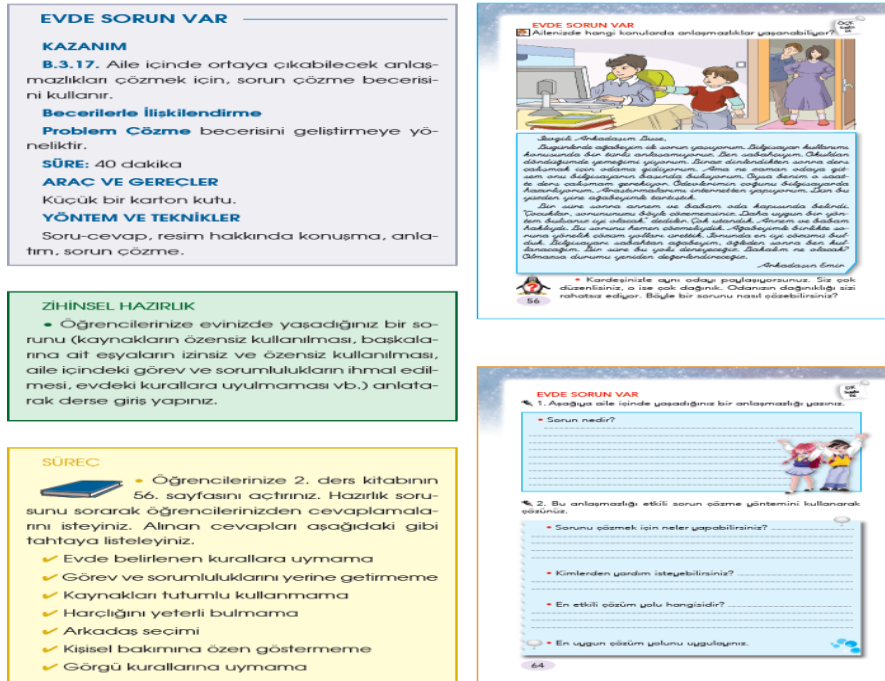
Öğrenene öğrenme sürecinde dönüt sağlayacak yönergelerin verilmesi ve öğrenenin verilen ya da süreç içinde kendilerinin oluşturduğu ölçütlere dayanarak kendilerini ve birbirlerini değerlendirmelerine olanak sağlaması ile ilgili olarak kitabın en sonunda yer alan ölçekler şeklinde 6 farklı değerlendirme aracı bulunmaktadır. Ancak öğrenmenin gerçekleşmesinde öğrencinin kendini değerlendirmesi gerekmektedir; yapılandırmacı felsefeye göre de öğrencilerin öğrenmeleri ile ilgili dönütler önemlidir. Bu bağlamda öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin öğrencilere dönüt verecek etkinliklerin çoğunlukta olması gerekmektedir.

Hayat Bilgisi öğretim programına göre hazırlanmış öğretmen kılavuz kitabının yapılandırmacı felsefeye uygun olmasına yönelik belirlenen ölçütlere göre incelenmiş olup Tablo 6'de gösterilmiştir.

Tablo 6. Hayat Bilgisi Öğretim Programına Göre Hazırlanmış Öğretmen Kılavuz Kitabının Yapılandırmacı Felsefeye Göre İncelenmesi

Öğretmen Kılavuz Kitabı	f
Öğretmen ders girişlerinde günlük yaşamdan sorabileceği sorular	29
İşbirliğinin sağlamaya yönlendirici	29
Öğrencilere rehberlik yapan	34
Gerektiğinde yeni yöntem ve teknikler kullanılabilmesi	-
Öğrencilerin kendi kendine öğrenmelerinde destekleyici	-

Hayat Bilgisi öğretim programına göre hazırlanmış öğretmen kılavuz kitabının yapılandırmacı felsefeye göre incelendiği Tablo 6'da öğrencinin günlük yaşamından örnekler verebilmesini sağlayan giriş bölümünde 29 soru örneği verilmiştir. Öğretmenin öğrenciler arasında işbirliğine yönlendirici 29 durum bulunmaktadır. Öğretmen 34 durumda öğrencilere rehberlik yapan konumundadır. Ancak yapılandırmacı felsefede öğretmen tüm etkinlikleri öğrencilere bırakmalı ve rehber olmalıdır. Resim 8 de öğretmen kılavuz kitabına göre öğretmenin dersleri nasıl yönettiğine yönelik etkinlik sunulmuştur.



Resim 8. Öğretmen kılavuz kitabı

Öğretmen kılavuz kitabında örnekler verildiği Resim 8'in aksine yapılandırmacı felsefede gerektiğinde yeni yöntem ve teknikler kullanılabilmesi ve öğrencilerin kendi kendine öğrenmelerinde desteklemesine yönelik öğretmen kılavuz

kitabında yer verilmemiştir. Öğretmen kılavuz kitabında öğretmenin derse nasıl anlayacağı, hangi yöntem ve teknikleri kullanması gerektiğine ve ölçme ve değerlendirme etkinliklerini nerde ne zaman yapılması gerektiği anlatılmıştır. Ancak yapılandırmacı felsefeye göre ortam öğrenciye göre düzenlenirken öğretmenin de bu ortamı ona göre düzenleyebileceği şekilde sınıf ortamını kendisi düzenlenmelidir. Bu bağlamda hazırlanan öğretmen kılavuz kitaplarının öğretmeni sınıf ortamında öğrenciyi özgür bırakıp sürecin rehberi olmasını engellemektedir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Eğitim, bireyin yaşamını şekillendiren ve bütün hayatını etkileyen bir durumdur. Birey için doğru eğitim için eğitim programında seçilen felsefede önemlidir. 2004-2005 öğretim yılından itibaren dünyadaki eğilimlere bağlı olarak Türkiye’de eğitimde yapılandırmacılığa dayandırılmıştır. Yapılandırmacılığa göre hazırlanan programların arasında hayat bilgisi programı da bulunmaktadır. Bu çalışmada 3. sınıf Hayat Bilgisi öğretiminde de yapılandırmacılık felsefesine uygunluğu bağlamında öğretmen kılavuz kitabı, öğrenci ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabı betimsel analiz yöntemiyle incelenmiştir.

3. sınıf hayat bilgisi öğretim programının kazanımları öğrencinin kendi hedeflerini belirlemesine izin vermemektedir. Öztürk (2015) araştırmasında öğretmenlerin öğrencilerin temel kazanımların kazanmasındaki en önemli etmenin öğrencinin kendi özellikleri olduğunu ifade ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Hedeflerin bir kısmı günlük yaşamı ele almakta; ancak hedefler birbiri içinde tutarlıdır. Kayalar (2007) kazanımların öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine uygun olduğu sonucuna ulaşırken; Türkyılmaz (2011) aksi sonuca ulaşmıştır.

3. sınıf hayat bilgisi öğretim programının içeriği kazanımlara uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kayalar (2007) de aynı sonuca ulaşmıştır. Ayrıca program öğrencilerin seviyesine uygun olduğu sonucuna ulaşılması Güven (2010) ve Kayalar (2007)’in araştırmasına paralellik göstermektedir. Programın içeriği günlük yaşamdaki bağlamlara yer verilmiş olması öğretmen görüşlerini inceleyen Özkan (2009), Güven (2010) ve Kayalar(2007)’in araştırmalarına paraleldir. Ayrıca içerik okuma parçaları ile desteklenmiştir. Bununla birlikte çok az kısmında öğrenenlerin günlük hayatından yola çıkarak araştırma konularına, güvenilir bilgi kaynaklarıyla zenginleştirilmesi ve ek okuma parçalarına yer verilmiştir. Gülen (2010), programın içeriğinin öğrenciler tarafından merak ve araştırma isteği yaratmaktan uzak olduğu sonucuna ulaşmıştır. İçerik öğrencilerin ilgi ihtiyaç ve seviyelerine tam olarak uygun olduğu söylenemez. Kayalar (2007) içeriği günlük yaşamda ihtiyaç duydukları bilgilerle bütünleştirdiği ve Özkan (2009) öğrencilerin günlük yaşamda gereksinim duyacakları gerekli bilgileri kapsadığı ve yoğun olarak bilgi kazandırmayı amaçlamadığını sonucuna ulaşmıştır. Ancak; Türkyılmaz (2011) içeriğin öğrencilerin ilgisini çekmediğini belirtmiştir.

3. sınıf hayat bilgisi öğretim programında öğrenme-öğretme sürecinin içerik ile uyumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenenlere etkinlik seçme, ön bilgileri hatırlatma gibi etkinlikler bulunmaktadır ve yöntem olarak daha çok soru-cevap, anlatım ve resim hakkında konuşma etkinlikleri en çok kullanılan yöntemlerdir. Kullanılan bu yöntemler daha çok öğretmeni aktif olması öğrenciyi pasifleştirir. Bununla birlikte Türkyılmaz (2011) programın farklı etkinliklerin yapılmasına imkan verecek şekilde hazırlanmadığı sonucuna ulaşırken Alak (2011), Demir ve Özden (2013) ise öğretmenlerin öğretiminde öncelikle anlatım yöntemini tercih ettiği sonucuna ulaşmıştır. Uysal (2010) öğretmenlerin en çok anlatım ve soru-cevap yöntemlerini kullandığı belirtmişler. Kabapınar ve Özkan (2012) ise örnek olayın programda en çok kullanılan öğretim yöntemi olduğunu sonucuna ulaşılmıştır. Aykaç (2011) ise öğretmenlerin Hayat Bilgisi dersi için vazgeçilmez öneme sahip olan gezi-gözlem, inceleme gibi öğrenciyi sürece katan yöntemlere yeterli oranda yer verilmediğini belirtmiştir. Güven (2010) programın öğrencilerin sınıfta aktif rol almasını sağlamasını yetersiz bulurken; Kayalar (2007) öğrencilerin bilgiye ulaşmaları konusunda yol gösterebilecek etkinlikleri genel anlamda kapsadığını sonucuna ulaşmıştır.

3. sınıf hayat bilgisi öğretim programında ölçme ve değerlendirme etkinlikleri öğrencinin seviyesi ve hedeflere uygun, süreç temelli olup açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Ancak ölçme değerlendirme etkinlikleri ile öğretmenin etkinlik seçmesine veya yeni etkinlik seçmesine olanak sağlayan etkinlikler yer almamaktadır. Türkyılmaz (2011) öğrenci performansını değerlendirmek için yeterli olmadığı ve öğrencilerin tüm becerilerini değerlendirmede sonucuna ulaşmıştır. Yine Güler (2010) ölçme-değerlendirmenin, programın değerlendirme boyutunu karşılayamadığı, Güven (2010) ölçme ve değerlendirme çalışmaları bakımından bazı yetersizlikler gösterdiği bulunmuştur. Alak (2011) öğretmenlerin hayat bilgisi dersinin ölçme ve değerlendirme sürecinde geleneksel yöntemlerden en fazla çoktan seçmeli soru tiplerini tercih ettikleri, Tuncer (2009) ise araştırmasında öğretmenler ölçme ve değerlendirme etkinliklerinde süreç ve sonucu değerlendiren etkinlikler kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Gümüş ve Aykaç (2012) öğretmenlerin değerlendirme boyutunda süreç değerlendirme araçlarını uygulanmasında sorunlar yaşadığını görmüştür.

3. sınıf hayat bilgisi öğretmen kılavuz kitabında öğrencilerin günlük yaşamından örneklerle ilişkilendirilebileceği sorular sorulması çok az görülmektedir. Ayrıca işbirliği sağlamaya yönlendirici ve öğrencilere rehberlik yapan etkinlik sayısı sınırlıdır. Bununla birlikte gerektiğinde yeni yöntem ve tekniklerin kullanılması ve öğrencilerin kendi kendine öğrenmelerini destekleyici durumlar yoktur. Ancak Tuncer (2009)'ın yaptığı çalışmada öğretmen kılavuz kitabın yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan araştırma sonucunda Hayat Bilgisi 3. sınıf ders kitabı, öğrenci çalışma kitabı ve öğretmen kılavuz kitabında yapılandırmacılığa uygunluğu ile ilgili olarak hazırlanan kitapların yeniden gözden geçirilmesi gerektiği görülmüştür. Yapılandırmacılığın dayandığı temel felsefe göz önüne alınarak bu konuda programın temel öğeleri ve öğretmen kılavuz kitaplarının yeniden düzenlenmesi

gerekmektedir. Ayrıca yapılandırmacılık felsefesine göre hazırlanacak hedeflerin, öncelikli olarak öğrencinin hedefleri belirlemesine izin vererek yeniden gözden geçirilmesi gerekmektedir. İçeriğin tekdüzelikten çıkarılarak daha ilgi çekici olması ve öğrencinin günlük yaşamı temele alarak, yeniden düzenlenmelidir. Öğrenme-öğretme sürecinin öğrenciyi araştırmaya yönlendirip bilgiyi kendi inşası ve deneyimlerine dayandıracak yöntemlerin kullanılması gerekmektedir. Öğretmen kılavuz kitaplarının daha esnek yapıda hazırlanarak öğretmene özerklik tanıyacak şekilde düzenlenmelidir.

KAYNAKLAR

- Akinoğlu, O. (2008). Öğretim kuram ve modelleri. Ş. Tan (Ed.). *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinden. Ankara: Pegem Akademi Yayınları
- Akinoğlu, O. (2002). Hayat bilgisi öğretimi. C. Öztürk ve D. Dilek (Edt.) *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Alak, G. (2011). *Hayat Bilgisi öğretim programı öğelerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum
- Asrı, S. (2011). *Ortaöğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretiminde öğretim programı ders kitabı uyumu*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler enstitüsü, Ankara.
- Aykaç, N. (2011). Hayat Bilgisi dersi öğretim programında kullanılan yöntem ve tekniklerin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Sinop ili örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 (1): 113-126
- Bakır, K. (2006). Pragmatizm ve eğitime yansımaları. *Kazım Karabekir Eğiti Fakültesi Dergisi*, 14, s. 49-68
- Bektaş, M. (2009). Hayat ve hayat bilgisi dersi. S. Öğülmüş (ed.). *İlköğretim hayat bilgisi öğretimi ve öğretmen el kitabı* içinden. Ankara: Pegem Yayınları.
- Berber, Ş. (2003). Küreselleşme perspektifinde kültürel değişim ve eğitim. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(1): 175-18
- Bilgin, Ö. (2010). William James pragmatizmine eleştirel bir yaklaşım. *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 15(1):163-182
- Binbaşıoğlu, C. (2003). *Hayat bilgisi öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları
- Demir, S. & Özden, S. (2013). Sınıf öğretmenlerinin öğretimsel stratejilere yöntemlere ve tekniklere ilişkin görüşleri: Hayat Bilgisi dersine yönelik tanılayıcı bir çalışma. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 14: 59-75
- Eker, S. (2007). *John Dewey'in pragmatik politik düşüncesi ve politikada pratik mesruiyet sorunu*. Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa
- Erdem, Ö. F. (2012). *William James'e göre dini tecrübe ve epistemolojik değeri*. Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
- Fosnot, C. T. (2007). *Oluşturmacılık: teori, perspektifler ve uygulama*. (S. Durmuş Çev.). Ankara: Nobel Akademi Yayınları
- Gülener, S. (2010). *Hayat bilgisi dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi (Şanlıurfa ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan
- Güleryüz, H. (2008). *Hayat bilgisi öğretimi ve programı*. Ankara: Pegem Akademi yayınları
- Güler, A., Halıcıoğlu, M. B. ve Taşgım, S. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara seçkin Yayıncılık

- Gümüş, M. & Aykaç, N. (2012). Hayat Bilgisi dersi öğretim programının değerlendirme ögesinin öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(40): 59-68
- Güven, S. (2010). İlköğretim Hayat Bilgisi dersi ders ve öğrenci çalışma kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35 (156):84-95
- James, W. (2003). *Faydacılık*. Ankara: Yeryüzü Yayınevi
- Kabapınar, Y. Ve Özkan, Ö. (2012). Hayatın bilgisine ilişkin deneyimler sunma boyutunda hayat bilgisi ders kitaplarındaki örnek olaylar ve işlevleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 35: 137-156
- Kayalar, D. (2007). *İlköğretim 1., 2. ve 3. sınıf hayat bilgisi ders programının öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi (Kars ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Özkan, H. (2009). *2005 hayat bilgisi 3. sınıf programı içeriği hakkındaki öğretmen görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Balıkesir ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Özmen, H. (2011). Öğrenme kuramları ve fen bilimleri öğretimdeki uygulamaları. S. Çepni (Ed.). *Kuramdan uygulamaya fen ve teknoloji* içinden. Ankara: Pegem Akademi Yayınları
- Öztürk, M. (2014). *Yapılandırmacı eğitim kuramının felsefi temelleri*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürk, T. (2015). Öğrencilerin hayat bilgisi dersi öğretim programındaki temel becerileri kazanmalarına yönelik öğretmen görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 40 (181): 271-292
- Pınarbaşı, M. (2011). *William James'in pragmatik doğruluk teorisi*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Şahin, İ. (2009). Curriculum assessment: constructivist primary mathematics curriculum in Turkey. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 8:51-72
- Şimşek, N. (2004). Yapılandırmacı öğrenme ve öğretime eleştirel bir yaklaşım. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 3(5), s. 115-139
- Şimşek-Özkan, Z. (2011). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi ders kitabı ve öğretmen kılavuz kitabının yapılandırmacı anlayışa uygunluğunun incelenmesi (6. sınıf örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri
- Tuncer, Ö. (2009). *İlköğretim 3. Sınıf hayat bilgisi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adnan.
- Türer, C. (1996). *Amerikan pragmatizminin gelişimi*. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7,s. 199-210
- Türkyılmaz, A. (2011). *İlköğretim hayat bilgisi dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi (Balıkesir ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Uysal, A. (2010). *Sınıf öğretmenlerinin 2009 hayat bilgisi öğretim programında belirtilen strateji, yöntem ve teknikleri uygulamadaki yeterlik düzeylerinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Wells, H. K. (2003). *Emperyalizmin felsefesi pragmatizm*. İstanbul: Sorun Yayınları
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2014). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

SUMMARY

Constructivism education philosophy is based mainly on the philosophy of pragmatism. Pragmatism is the only contribution to America's philosophy. In pragmatism, knowledge is subjective and the experience of individual is important. It has been based on by Peirce, developed by William James, and expanded by John Dewey. John Dewey especially has influenced with thoughts of education in Turkish programs. Constructivism has been based in 2004-2005 school year. According to constructivism, learner has been responsible for their own learning and has been accepted as active elements in the creation of learning meaning. Learner is an individual which effectively has been communicate thinking, producing, problem solving, adopting life-long learning, examiner, have self-assessment skills, sensitive to social problems. One of the lessons in which constructivism is applied is the course of life science. In the Life Science lesson, there are "individual", "community" and "nature" learning areas and the "change" dimension covering all of these learning areas. In the program renewed in the 2004-2005 school year there are areas of learning as individual, community and nature and have been determined as themes that is "School Excitement", "My Unique Sphere" and "Yesterday, Today, Tomorrow". In 2009 prepared program was renewed and some gains were reduced. In addition, the textbooks have been changed every year in the program.

The general purpose of the research; 2015-2016 textbooks, student workbooks, teacher guidebooks used in life science teaching are to examine conforming to constructivist philosophy. In this context, the following questions were searched for in the research:

1. How appropriate are the achievements of the Life Science teaching to the constructivist philosophy?
2. How appropriate is the content in the Life Science teaching to the constructivist philosophy?
3. How appropriate is the learning-teaching process in the Life Science teaching to the constructivist philosophy?
4. How appropriate are the measurement and evaluation activities in the Life Science teaching to the constructivist philosophy?
5. How appropriate is the teacher's guidebook for constructivist philosophy in teaching Life Science?

The basic qualitative research method was used in this research to examine the appropriateness of the teaching of Life Science to the constructivist philosophy. The data of the research were collected through a document review. The document was examined by examiners through the criteria established by the researchers. The scale was developed in the field and in the scales developed by Asri (2011), Akkocaoğlu (2009), Şimşek-Özkan (2011), Şahin (2009) and Murphy (Transporter Simsek, 2004). The criteria are divided into 5 main categories as acquisition, content, learning-teaching process and measurement and evaluation as teachers. Criteria dealt with these categories were organized

and expert opinions were obtained. After the opinions of the experts, the scale was given the final form and according to the criteria, both the life science teacher's guidebook and the student's textbooks and workbooks were examined. The documents were examined through the criteria established by the researchers. Descriptive analysis technique was used to analyze the obtained qualitative data. In this research, categorization and criterion were formed firstly and teacher guide book, student course book and study books were examined according to the criteria in life science teaching. In the research, the criteria were frequency and cited.

According to findings; the program does not allow the student to set his / her own goals, goals and content appropriate to the level of the students and include contexts in everyday life. In the learning-teaching process, There are activities related to reminders and learner activity selection. As a method, there are more questions and answers, narration and talking about painting. Also, measurement and evaluation have been based process and there is open-ended questions, if it has been entered Examples from everyday life of students in the teacher's guidebook; The number of guide to cooperation and activities that guide students is limited. There are not using new methods and techniques and Supporting students' self-learning.

As a result of the research, it has been seen that the books prepared in relation to the appropriateness of constructivism in the Life Science 3rd grade textbook, the student workbook and the teacher guide book should be re-examined. In view of the basic philosophy on which constructivism is based, the basic elements of the program and the teacher's guidebooks need to be rearranged. Also, the goals to be prepared according to the philosophy of constructivism need to be re-examined, allowing the student to set targets primarily. Your content should be removed from uniformity and more interesting, and should be rearranged, taking the student's daily life into consideration. The learning-teaching process requires the use of methods that guide the student to research and base knowledge on their own construction and experience. The teacher should be organized so that the guide books are prepared in a more flexible structure and give the teacher autonomy.