



T.C
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN HAYAT BİLGİSİ ÖĞRETİMİNE
YÖNELİK TUTUMLARI VE YAŞAM BECERİLERİYLE İLGİLİ
GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Yücel AKGÜN

Malatya-2022

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN HAYAT BİLGİSİ ÖĞRETİMİNE
YÖNELİK TUTUMLARI VE YAŞAM BECERİLERİYLE İLGİLİ
GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Yücel AKGÜN

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Yalçın KARALI

Malatya-2022

ONUR SÖZÜ

Dr. Öğr. Üyesi Yalçın KARALI'nın danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım **Sınıf Öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Öğretimine Yönelik Tutumları ve Yaşam Becerileriyle İlgili Görüşlerinin İncelenmesi** başlıklı bu çalışmanın bilimsel, ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Yücel AKGÜN

ÖNSÖZ

Günümüz eğitim faaliyetlerinin yürütülmesinde en önemli görevi üstlenmiş olan öğretmenler, içerisinde buldukları çağın yeterliliklerine ve toplumun beklentilerine uygun fertler yetiştirerek onları hayata hazırlamakla sorumludurlar. Bu açıdan bakıldığında milli eğitimin uzak hedeflerine ulaşma ve ideal insan yetiştirme yolunda öğretmenlerden beklenen, alanında uzmanlaşmış olmaları, kendilerini güncellemeleri, yeniliklere açık olmaları, yaptığı işi sevmeleri ve önemini bilmeleridir.

İlkokul öğrencilerini hayata hazırlayarak onların sosyal ve bireysel gelişimine katkı sağlayan Hayat Bilgisi dersinin verimli işlenmesi, öğretmenlerin donanımlı olması ile mümkündür. Bu düşünceden hareketle araştırmada 2021-2022 eğitim-öğretim yılında devlet ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumları ve yaşam becerileri ile ilgili görüşleri bazı değişkenlere göre incelenerek tespit edilmeye çalışılmıştır. Teknolojik, ekonomik, bilimsel, toplumsal ve kültürel değişimin hızlı yaşandığı son yüzyılda Hayat Bilgisi dersi güncellenerek bu değişimlere adapte olmuştur. Bu hususta öğretmenlerin Hayat Bilgisi dersi bağlamında ne düşündükleri ve neler hissettiklerinin ortaya çıkarılması bakımından bu araştırma önem taşımaktadır.

Araştırma sürecinde beni sürekli destekleyen kıymetli hocam ve tez danışmanım sayın Dr. Öğr. Üyesi Yalçın KARALI'ya teşekkürlerimi sunarım. Yüksek lisans derslerime giren ve araştırma sürecinde desteklerini esirgemeyen başta sayın Doç. Dr. Hasan AYDEMİR hocama, sayın Prof. Dr. Ramazan SEVER hocama ve eğitim-öğretim süreci boyunca derslerimde akademik gelişimime katkı sağlayan bütün hocalarıma teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma sürecinde ve eğitim hayatımda desteklerini benden esirgemeyen canım anneme ve babama, abim Osman AKGÜN'e, eşim Yonca ve biricik çocuklarım Emir ve Akın'a teşekkür ederim.

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN HAYAT BİLGİSİ ÖĞRETİMİNE YÖNELİK TUTUMLARI VE YAŞAM BECERİLERİYLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

AKGÜN Yücel

Yüksek Lisans, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Yalçın KARALI

Haziran-2022, XV + 111 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumları ve yaşam becerileriyle ilgili görüşlerini cinsiyet, eğitim durumu, mesleki kıdem yılı ve sınıf türü değişkenlerine göre incelemektir. Bu çalışmada nicel araştırma yaklaşımlarından ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Adıyaman il genelinde 2021-2022 eğitim-öğretim yılında resmi ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Örneklem sayısı hesaplanmış olup 254 sınıf öğretmenine ölçekler uygulanmıştır. Araştırmada veri toplamak için Sarıkaya, Özgöl ve Yılar (2017) tarafından geliştirilen “Hayat Bilgisi Öğretimi Tutum Ölçeği” ile Bastık (2018) tarafından geliştirilen “Yaşam Becerileri Ölçeği” ve araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Toplanan veriler istatistik programında analiz edilmiştir. Araştırma verileri normal dağılım göstermediğinden iki kategorili değişkenler için Mann-Whitney U testi, üç ve daha fazla kategorili değişkenler için Kruskal-Wallis H testi, iki ölçeğin aralarındaki ilişkinin saptanması için de Spearman Korelasyon testi kullanılmıştır. Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumları ve yaşam becerileriyle ilgili görüşlerinin ortalamaları ve standart sapma değerlerini gösteren betimsel istatistik analizine yer verilmiştir.

Analiz sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumları ve yaşam becerileriyle ilgili görüşlerinin ortalamaları yüksek düzeyde çıktığı

görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumlarının alt boyutları arasından en yüksek kullanım düzeyinin *sevme*, yaşam becerileriyle ilgili görüşlerinin alt boyutları arasında en yüksek kullanım düzeyinin de *sağlıklı olma becerisi* ile *doğayı ve çevreyi koruma becerisi* 'inde olduğu tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumlarının *sevme* alt boyutunda kadın öğretmenlerin lehine olacak şekilde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin kıdem yıllarına göre Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumları, 21-30 yıl mesleki kıdem yılına sahip sınıf öğretmenlerinin lehine olacak şekilde mesleki kıdem yıllarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileriyle ilgili görüşleri, alt boyutlarda ve ölçek genelinde cinsiyet, eğitim durumları, mesleki kıdem yılları ve görev yapılan sınıf türü değişkenleri bakımından herhangi bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumları ve yaşam becerileriyle ilgili görüşleri arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumları arttıkça yaşam becerileriyle ilgili görüşlerinin düzeyleri de artacağı söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Hayat Bilgisi Öğretimi, Yaşam Becerileri

ABSTRACT

INVESTIGATION OF CLASS TEACHERS' ATTITUDES TO LIFE TEACHING AND THEIR OPINIONS ON LIFE SKILLS

AKGÜN Yücel

Master's Degree, İnönü University Institute of Educational Sciences

Department of Basic Education

Classroom Education

Advisor: Assistant Professor Yalçın KARALI

June-2022, XV + 111 Pages

The purpose of this research is to examine the attitudes of classroom teachers towards teaching Life Sciences and their views on life skills according to the variables of gender, education level, professional seniority and class type. In this study, the relational survey model, one of the quantitative research approaches, was used. The universe of the research consists of classroom teachers working in public primary schools throughout the province of Adıyaman in the 2021-2022 academic year. Simple random sampling method was used in the study. The number of samples was calculated and scales were applied to 254 classroom teachers. In order to collect data in the research, "Life Science Teaching Attitude Scale" developed by Sarıkaya, Özgöl and Yılar (2017), "Life Skills Scale" developed by Bastık (2018) and a personal information form prepared by the researcher were used. The collected data were analyzed in the statistical program. Since the research data did not show a normal distribution, Mann-Whitney U test was used for variables with two categories, Kruskal-Wallis H test was used for variables with three or more categories, and Spearman Correlation test was used to determine the relationship between the two scales. In this study, a descriptive statistical analysis showing the averages and standard deviation values of primary school teachers' attitudes towards life studies teaching and their views on life skills is included.

According to the results of the analysis, it was seen that the average of the classroom teachers' attitudes towards life studies teaching and their views on life skills was high. Among the sub-dimensions of primary school teachers' attitudes towards life

studies teaching, it was determined that the highest level of use was in the sub-dimensions of love, and among the sub-dimensions of their views on life skills, the ability to be healthy and the ability to protect nature and the environment. It has been determined that the attitudes of the classroom teachers towards the teaching of Life Studies show a significant difference in favor of female teachers in the sub-dimension of liking, according to the gender variable. It has been determined that the attitudes of classroom teachers towards Life Studies teaching according to their seniority years show a significant difference according to their professional seniority years, in favor of classroom teachers with 21-30 years of professional seniority. It has been determined that the opinions of the classroom teachers about life skills do not show any difference in terms of gender, educational background, years of professional seniority and type of class they work in. It has been determined that there is a moderate positive and significant relationship between classroom teachers' attitudes towards life studies teaching and their views on life skills. According to these results, it can be said that as classroom teachers' attitudes towards life studies teaching increase, their level of views on life skills will also increase.

Key Words: Life Studies Teaching, Life Skills

İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ	iii
ÖNSÖZ	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
KISALTMALAR	xv

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	3
1.2. Problem Cümlesi.....	4
1.2.1. Alt Problemler	5
1.3. Araştırmanın Amacı	5
1.4. Araştırmanın Önemi.....	5
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.6. Varsayımlar (Sayılıtlar).....	7
1.7. Tanımlar	7

BÖLÜM II

2. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Hayat Bilgisi Dersinin Tanımı ve Kapsamı.....	8
2.2. Hayat Bilgisi Dersinin Önemi	10
2.3. Hayat Bilgisi Dersinin Dünyadaki Gelişimi.....	11
2.4. Hayat Bilgisi Dersinin Türkiye'deki Gelişimi.....	12
2.5. Hayat Bilgisi Ders Programları	13
2.5.1. 1924 İlk Mektepler Müfredat Programında Hayat Bilgisi Dersi.....	13

2.5.2. 1926 İlk Mektepler Müfredat Programında Hayat Bilgisi Dersi.....	15
2.5.3. 1936 İlkokul Programında Hayat Bilgisi Dersi.....	16
2.5.4. 1948 İlkokul Programında Hayat Bilgisi Dersi.....	17
2.5.5. 1968 İlkokul Programında Hayat Bilgisi Dersi.....	18
2.5.6. 1998 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı.....	19
2.5.7. 2005 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı.....	20
2.5.8. 2015 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı.....	22
2.5.9. 2018 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı.....	23
2.6. Yaşam Becerilerinin Tanımı ve Kapsamı	25
2.7. Yaşam Becerilerinin Önemi	27
2.8. Hayat Bilgisi Dersi Yaşam Becerileri	28
2.8.1. Araştırma Becerisi	29
2.8.2. Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Kullanma Becerisi	29
2.8.3. Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi	30
2.8.4. Dengeli Beslenme Becerisi	31
2.8.5. Doğayı Koruma Becerisi.....	32
2.8.6. Girişimcilik Becerisi.....	33
2.8.7. Gözlem Becerisi	34
2.8.8. İletişim Becerisi.....	35
2.8.9. İş Birliği Becerisi.....	36
2.8.10. Karar Verme Becerisi	37
2.8.11. Kariyer Bilinci Geliştirme Becerisi	38
2.8.12. Kaynakların Kullanımı Becerisi	39
2.8.13. Kendini Koruma Becerisi.....	40
2.8.14. Kendini Tanıma Becerisi	41
2.8.15. Kişisel Bakım Becerisi.....	42
2.8.16. Kurallara Uyuma Becerisi.....	43

2.8.17. Mekânı Algılama Becerisi	44
2.8.18. Millî ve Kültürel Değerleri Tanıma Becerisi	45
2.8.19. Öz Yönetim Becerisi.....	46
2.8.20. Sağlığını Koruma Becerisi	47
2.8.21. Sorun Çözme Becerisi	48
2.8.22. Sosyal Katılım Becerisi.....	50
2.8.23. Zaman Yönetimi Becerisi	51
2.9. Tutum ve Tutumun Öğretim Üzerindeki Etkileri	52
2.10. İlgili Araştırmalar.....	53
2.10.1. Ulusal Alanda Yapılan Araştırmalar	53
2.10.2. Uluslararası Alanda Yapılan Araştırmalar	57

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	60
3.2. Evren ve Örneklem	60
3.3. Verilerin Toplanması	61
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	62
3.3.2. Hayat Bilgisi Öğretimi Tutum Ölçeği	62
3.3.3. Yaşam Becerileri Ölçeği.....	63
3.4. Verilerin Analizi	63

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	65
4.1.1. Birinci Alt Problemin Cinsiyet Boyutuna İlişkin Bulgular.....	66
4.1.2. Birinci Alt Problemin Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Bulgular	67
4.1.3. Birinci Alt Problemin Mesleki Kıdem Yılı Boyutuna İlişkin Bulgular.....	68
4.1.4. Birinci Alt Problemin Sınıf Türü Boyutuna İlişkin Bulgular	70

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	70
4.2.1. İkinci Alt Problemin Cinsiyet Boyutuna İlişkin Bulgular	72
4.2.2. İkinci Alt Problemin Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Bulgular.....	73
4.2.3. İkinci Alt Problemin Mesleki Kıdem Yılı Boyutuna İlişkin Bulgular	74
4.2.4. İkinci Alt Problemin Sınıf Türü Boyutuna İlişkin Bulgular	76
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	77

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar.....	78
5.2. Öneriler.....	81
5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	81
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	81
KAYNAKÇA	82
EKLER	104
EK-1: Kişisel Bilgi Formu	104
EK-2: Hayat Bilgisi Öğretimi Tutum Ölçeği ve İzin Yazısı.....	105
EK-3: Yaşam Becerileri Ölçeği ve İzin Yazısı	107
EK-4: Etik Kurul Onayı	109
EK-5: Araştırma Uygulama İzin Belgesi	110
EK-6: Anket Uygulama Linki	111

TABLolar LİSTESİ

	Sayfalar
Tablo 1. Programlara Göre Hayat Bilgisi Dersinin Haftalık Ders Saatleri	12
Tablo 2. 1924 İlkokul Programı Haftalık Ders Dağılım Çizelgesi	14
Tablo 3. Katılımcıların Demografik Özellikleri	61
Tablo 4. Hayat Bilgisi Öğretimi Tutum Ölçeği Betimsel İstatistiği	65
Tablo 5. Sınıf Öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Öğretimine Yönelik Tutumlarının Cinsiyet Boyutuna İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	67
Tablo 6. Sınıf Öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Öğretimine Yönelik Tutumlarının Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	68
Tablo 7. Sınıf Öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Öğretimine Yönelik Tutumlarının Mesleki Kıdem Yılı Boyutuna İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	69
Tablo 8. Sınıf Öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Öğretimine Yönelik Tutumlarının Sınıf Türü Boyutuna İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları	70
Tablo 9. Yaşam Becerileri Ölçeği Betimsel İstatistiği	71
Tablo 10. Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Becerileriyle İlgili Görüşlerinin Cinsiyet Boyutuna İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	72
Tablo 11. Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Becerileriyle İlgili Görüşlerinin Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları.....	73
Tablo 12. Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Becerileriyle İlgili Görüşlerinin Mesleki Kıdem Yılı Boyutuna İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları.....	75
Tablo 13. Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Becerileriyle İlgili Görüşlerinin Sınıf Türü Boyutuna İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	76
Tablo 14. Sınıf Öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Öğretimi Tutum Puanları ve Yaşam Becerileriyle İlgili Görüşlerinin Puanlarının Spearman Korelasyon Analizi Sonuçları	77

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfalar
Şekil 1. Hayat Bilgisi Dersinin Kapsamı.....	9
Şekil 2. Hayat Bilgisi Öğretim Programının Çatısı.....	22
Şekil 3. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nın Organizasyon Yapısı.....	25
Şekil 4. Gözlem Becerisinin İlişkili Olduğu Düşünme Becerileri	35
Şekil 5. Mekânsal Düşünme Becerileri Kapsam Modeli.....	45
Şekil 6. Sosyal Katılım Kavramının Sıkça Kullanıldığı Bilim Alanları	50



KISALTMALAR

HIV/AIDS: Kazanılmış Bağışıklık Yetersizliği Sendromu

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

OECD: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Organizasyonu

TDK: Türk Dil Kurumu

UNICEF: Birleşmiş Milletler Uluslararası Çocuk Acil Yardım Fonu

WHO: Dünya Sağlık Örgütü



BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Günümüz çocukları okul hayatına başlamadan önce aileleriyle, yakınındakilerle ve dijital ortamlarla sınırlı olan yaşam alanlarının yanında, ilkokula başladıktan sonra yeni arkadaşlıklar ve sosyal ortamlarda yeni bir dünyaya doğru yol almaktadırlar. Burada çocukların hayatında ilk değişimin yaşandığı mekân olan okula uyum sağlamaları ve okulda öğrendiklerini hayata uyarlayabilmeleri sürecinde köprü görevi bulunan Hayat Bilgisi dersi ön plana çıkmaktadır. Birden çok disiplinin harmanlanması ile oluşturulan Hayat Bilgisi ders programında öğrencilerin kendileriyle, çevreleriyle ve doğayla barışık, öz bakım becerini edinmiş, kültürel değerlerine sahip çıkan, üreten, araştıran ve ülkesine faydalı bireyler olmaları amaçlanmaktadır (Daşcan, 2018, s. 141). İlkokul 3. sınıfa kadar işlenen Hayat Bilgisi dersi öğrencilerin yakın çevrelerinden başlayarak yaşanan her şeyi anlamlandırmaya, mensubu olduğu topluluğun kültürünü öğrenmeye ve içselleştirmeye yarayan önemli bir ders olduğu yönünde zihinlerde yer edinmiştir (Atik & Aykaç, 2019, s. 709). Öğrencilerin eleştirel bakış açısıyla hayata adapte oldukları ve yaşamlarında kendilerine lazım olacak becerilerin edinilmesini hedef edinen Hayat Bilgisi dersi, yaşamla iç içe beceri öğretimi ağırlıklı olarak yürütülmektedir (Yılmaz & Göçen, 2019, s. 76). 2004 yılında uygulamaya konulan, 2005 programında ortak beceriler olarak nitelendirilen ve Hayat Bilgisi dersinde yaşam becerileri olarak adlandırılan; “*eleştirel ve yaratıcı düşünme, problem çözme yeteneği, iletişim, araştırma yeteneği, girişimcilik ruhu, karar verebilme yeteneği, problem çözebilme yeteneği, bilgi teknolojilerini kullanabilme*” gibi becerilerin öğrencilere kazandırılması amaçlanmaktadır (Kılıç & Gültekin, 2015, s. 263).

Öğrencilerin yaşam ile ilgili bilgiler edindiği ve beceri eğitimi aldığı ana derslerin ilki Hayat Bilgisi dersidir. Hayat Bilgisi öğretim programı içerisinde yer alan “*yaşam becerilerinden*” beklenen ise öğrencileri üst sınıfa ve hayata hazırlayarak mutlu olmalarını sağlamasıdır (Yılmaz & Göçen, 2019, s. 77). Bu bağlamda öğrencilerin gelişiminde önemli paya sahip olan ve Hayat Bilgisi öğretim programının vazgeçilemez temel öğelerinden birisinin, yaşam becerileri olduğunu görmekteyiz (Koç, 2020, s. 609). Yaşam becerilerinden kastedilen, bireylerin bağımsız bir şekilde hayatını sürdürebilmesi için kendilerinde bulunması gereken yeterliliklerdir diyebiliriz. Müfredattaki yerine

bakacak olursak “yaşam becerileri” Hayat Bilgisi dersinde genellikle bütün kazanımlarda yer almaktadır. Temel eğitimin ders içeriğinde yer alan öğrenme alanlarına, temalara ve kazanımlara bakıldığında öğrencilere ömür boyu lazım olabilecek becerilerin yer aldığı görülmektedir. Öyle ki öğrencilerin Hayat Bilgisi dersi yaşam becerileri ile edindikleri kazanımlar, üst sınıflarda işleyecekleri Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri dersine de hazırlık niteliğindedir (Türer, 1992, s. 260).

Yaşam becerileri ile öğrenciler hayatlarında karşılaşacakları zorluklarla baş edebilen, zamanın şartlarına uyum sağlayan konforlu ve mutlu yaşamayı alışkanlık haline getirmiş beceriler edinirler (Bastık, 2018, s. 6). İnsanların yaşamlarını sürdürebilmesinde gerekli olan bu beceriler farklılık gösterebilir. Örneğin ilkökul çocuğu için beslenme, barınma, temizlik, sevgi vb. ihtiyaçlar öne çıkarken genç bireyler için sosyal ilişkiler, okul hayatı, işe girme, kendini kanıtlama, karşı cinsle olan ilişkiler göze çarpmaktadır. Yaşlı insanlar için yalnız kalmama, akraba ilişkileri, öz bakım becerileri, temizlik gibi beklentiler ön plana çıkmaktadır. Bu hususta öğrenciler Hayat Bilgisi dersinde yaşanan değişimlerden doğrudan etkilenerek günün şartlarına hazır bireyler olarak yetişirler denilebilir (Demirtaş & Kahveci, 2012, s. 172).

Günümüzde ilkökul çağındaki öğrenciler, öğretmenleri örnek alarak onların rehberliğinde bilgiyi yapılandırır ve içselleştirirler. Öğretmenler düşünce, tutum ve isteklendirmeleri ile öğrencileri etkileyerek onlara rol model olurlar (Bıyıklı, 2021, s. 299). Bu söylemlerden hareketle bilginin yapılandırılması sürecinde, öğrencilerin öğrendiklerini transfer etmelerini sağlanmasında, ilgi ve yeteneklerinin ortaya çıkarılmasında en büyük görev öğretmenlere düşmektedir (Brooks & Brooks, 1999, s. 35). Öğrencilerin bir rehber kontrolünde bilgiyi yapılandırdığı öğrenme faaliyeti esnasında, dikkat edilmesi gereken önemli konulardan biri de öğretmen ve öğrenci tutumlarının yüksek tutulmaya çalışılmasıdır. Çünkü öğrenme esnasında edinilen yeni bilgiler tutumların değişmesine yol açabilir (Balcı, 2016, s. 26). Okulda, evde ve sosyal ortamda şekillenen tutumların doğuştan ve genetik olmadığı, yaşayarak ve gözlenerek oluştuğu (Upton, 2017, s. 122) düşünüldüğünde insanların olay ve olgulara karşı tutumlarının ve mesafesinin değişebileceği söylenebilir.

Hayat Bilgisi dersi ilkökul 3. sınıfa kadar çoğunlukla okuma-yazma ve dört işlem yapmanın monotonluğundan öğrencileri uzaklaştırarak sınıf ortamına canlılık katar ve çocuklara ömür boyu lazım olabilecek temel becerilerin kazanılmasında en önemli görevi üstlenir (Gündoğan, 2020, s. 33). Böyle bir amaca sahip olan Hayat Bilgisi dersinde

yaşam becerileri ile ilgili konuların verimli işlenmesi, öğretilenlerin kalıcı olması ve diğer derslere transfer edilerek disiplinler arası yaklaşıma hizmet etmesi, hem verimliliği arttırmakta hem de sınıf öğretmenlerinin işini kolaylaştırarak bu derse yönelik öğretmen ve öğrencilerin olumlu tutum içerisinde olmalarını sağlamaktadır. Hayat Bilgisi programlarında yer alan günümüz temel yaşam becerilerinin çoğu 2005 yılından sonra müfredatta yer almış olup bu becerilerin öğrencilere kazandırılmasında en büyük görev sınıf öğretmenlerine düşmektedir (Bastık, 2018, s. 3).

1.1. Problem Durumu

Eğitim faaliyetlerinin tarihi süreç içerisindeki gelişimine bakıldığında ülkemizde cumhuriyetin kuruluşundan sonra sistemli, bilimsel ve profesyonellerce hazırlanmış eğitim programları ve program değişiklikleri ön plana çıkmaktadır. Bu dönemde modern eğitim anlayışı ile çağın gereklerine uygun eğitim politikaları ve kurumları kurulmaya çalışılmıştır (Okur, 2010, s. 215). Cumhuriyetin ilk yıllarından bu yana ilköğretim programlarında yer alan Hayat Bilgisi dersinin temelinde bireyleri yaşama hazırlamak olduğu görülmektedir. Hayat Bilgisi dersinin alt yapısını oluşturan temel becerilerin günün şartlarına göre değişiklik göstermesi ile öğretmenlerin bu değişime hazır bir şekilde adapte olmaları da istenmektedir. Öğretmenlere yönelik yapılan kurslar, hizmet içi eğitimler, seminerler vb. etkinliklerle derslerdeki yenilikler aktarılmaya çalışılsa da unutulmamalıdır ki etkili bir öğretim için öğretmen tutumları ve görüşleri önemli bir yer tutmaktadır. Bu doğrultuda öğretmenlerin derslere olan ilgi ve tutumlarının canlı olması için faydalı etkinlikler ve programlar düzenlenmelidir. Bu tür programlar öğretmenlerin mesleki olarak gelişimlerine katkı sağlayarak mesleğe yönelik olumlu tutum edinmelerine yardımcı olmaktadır (İlknur & Taştekin, 2018, s. 19).

Yapılandırmacı anlayışın hâkim olduğu Hayat Bilgisi öğretim programının “*birey, toplum ve doğa*” genel amaçları doğrultusunda bireysel farklılıklar dikkate alınarak öğrencilere beceri ve değerlerin kazandırılması hedeflenmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018, s. 8). Bu düşünceden hareketle Hayat Bilgisi dersinde öğrencilerin sosyal, bilişsel ve duyuşsal meraklarının giderilmesi için Hayat Bilgisi dersi özümsemeli ve bu derste bilgi yapılandırılarak sürdürülmelidir. Böylece çocukların çevrelerinde var olan olgu ve olayları zihinlerine kazıyarak çevreleri ile iletişim halinde olmaları, bilişsel ve duyuşsal olarak bilgiyi yapılandırmaları sağlanır (Kanselaar, 2002, s. 4). İlköğretim öğrencilerine Hayat Bilgisi dersinde kazandırılmak istenen bilgi ve becerilerin sınıf

öğretmenleri tarafından olumlu karşılanması da etkili bir öğretim için büyük önem taşımaktadır. Çünkü söz konusu bilgi ve beceriler, disiplinler arası yaklaşıma göre düzenlenmiş olup ilkokuldaki derslerin çoğuna temel oluşturması bakımından temel eğitim müfredatında geniş yer kaplamaktadır. Bu bilgiler doğrultusunda Hayat Bilgisi dersinde sınıf öğretmenlerinin çoğunlukla değindiği ve öğrencilerin doğrudan deneyimledikleri yaşam becerileri, öğrencilerin günlük hayatta ihtiyaç duyduğu içerik ve becerilere sahip olması yönüyle okul dışına çıkabilmekte ve uygulanabilmektedir (Armağan Erbil & Doğan, 2019, s. 22).

İlkokul 3. sınıfa kadar okuma-yazma ve matematiksel işlemlerin ağırlıkta olduğu gerçeğinden hareketle, Hayat Bilgisi dersinde sınıf ortamı insan yaşamıyla özdeşleşmekte ve farklı bir boyuta taşınmaktadır. Böylece sınıf içi ile sınırlı olan öğretim somut bir hal alarak hayata yönelik, daha dikkat çekici ve eğlenceli bir duruma dönüşerek öğrencileri motive etmektedir. Bahsedilen bu durumun gerçekleşmesi bağlamında sınıf öğretmenlerinin tutum ve inançlarının önemli bir etken olduğu da unutulmamalıdır. Tutum, öğretmenlerin düşüncelerine, yeniliklere yönelik eğilimlerine ve öğretim faaliyetlerine yön veren önemli bir terimdir (Richardson, 1996, s. 273). Hayat Bilgisi dersinin alt yapısını oluşturan yaşam becerileri, bütün çocukların ihtiyaçlarına cevap verebilecek düzeyde genel kavramlar olmakla beraber, bu konuda en önemli görev okula ve öğretmene düşmektedir (United Nations Children's'n Fund [UNİCEF], 2012, s. 12). Bu doğrultuda sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi dersine ve yaşam becerilerine yönelik inancı, tutumu ve bilgisi, programda yer alan kazanımların gerçekleşmesini etkileyeceği düşünülmektedir. Bu çalışma ile sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi dersi öğretimine yönelik tutumları ve yaşam becerileriyle ilgili görüşlerinin düzeyleri saptanarak öğrencilerin sosyalleşmesi ve bağımsız bir şekilde yaşamını sürdürebilmesini hedefleyen Hayat Bilgisi dersi yaşam becerilerinin sınıf öğretmenleri tarafından ne kadar gerekli görüldüğü ortaya konacaktır.

1.2. Problem Cümlesi

Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumları ve yaşam becerileriyle ilgili görüşleri arasında ilişki var mıdır?

1.2.1. Alt Problemler

- A. Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumları ne düzeydedir?
- a. Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumları;
- Cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
 - Eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
 - Mesleki kıdem yıllarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
 - Sınıf türüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- B. Sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileriyle ilgili görüşleri ne düzeydedir?
- a. Sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileriyle ilgili görüşleri;
- Cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
 - Eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
 - Mesleki kıdem yıllarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
 - Sınıf türüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- C. Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumları ve yaşam becerileriyle ilgili görüşleri arasında ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumları ve yaşam becerileriyle ilgili görüşlerinin arasındaki ilişki incelenerek cinsiyet, eğitim durumu, mesleki kıdem yılı ve sınıf türü değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını ortaya koymaktır.

1.4. Araştırmanın Önemi

İçerisinde bulunduğumuz yüzyılda eğitim alanındaki gelişmeler incelendiğinde, öğretmen merkezli eğitimin yerine öğrenci merkezli eğitimin yer aldığı göze çarpmaktadır. Bu bilgiler ışığında son zamanlarda eğitim programlarında öğretmenlik mesleğinin amacının bilgiyi aktarmak değil, bilgiye ulaşma yolunda öğrencilere rehberlik etmek olduğu görülmektedir. Bilgiyi yapılandırma sürecinde öğrenciler bilgiyi doğrudan almak yerine öğrendiklerini anlamlandırarak kendi içerisinde inşa ederler (Nie & Lau, 2010, s. 412). Bu açıklamalardan hareketle Hayat Bilgisi dersinde öğrencilere günlük hayatta yarayacak kazanımların yer alması, öğrencilerin öğrendiklerini yaşama uyarlamaları ve yaşam yönetimi becerilerini geliştirmeleri bakımından kolaylık sağlamaktadır. Bu durum Hayat Bilgisi dersinin gerçek hayatla iç içe olması bakımından önemini ortaya koymakta ve bu dersin sınıf öğretmenleri tarafından nasıl karşılandığının,

öğretimin etkili olmasına yön vermesi bakımından önemini ortaya koymaktadır.

Eğitim öğretim faaliyetlerinin başarıya ulaşması yolundaki en önemli unsurlardan bir tanesinin öğretmen olduğu gerçeği öğretmenlere birtakım sorumluluklar yüklemektedir. Bu yükümlülüklerden bir tanesi de öğretmenlerin derslere yönelik olumlu tutum içerisinde bulunmaları gerektiği şeklinde düşünülebilir. Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutum içerisinde olmaları öğretim stratejilerini etkiler, böylece öğrenciler derse daha etkin katılım sağlayarak kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirmiş olurlar (Çetin B. , 2020, s. 165). Somut işlemler dönemindeki ilkökul öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersi temel yaşam becerileri konularını içselleştirmeleri, okula, derslerine ve hayata pozitif bakarak, başarılı ve mutlu bireyler olmaları, bu derse yönelik olumlu tutum içerisinde bulunan bir öğretmenin varlığıyla mümkündür.

Hayat Bilgisi dersinin önemli bir kısmını oluşturan yaşam becerileri, öğrencilere hayatı boyunca yarayacak yetkinlikleri içerisinde barındırarak, çocukların okuldaki sosyal ortama adapte olmalarına ve kişiliklerinin gelişimine olanak sunmaktadır. Temel yaşam becerileri, kazanımlarının somut olması ve günümüz teknoloji çağının getirdiği yenilikleri de bünyesine almasıyla öğrencilerin zorlanmadan ve eğlenerek öğrenebileceği bir ortama olanak sunmaktadır. Öğrencilerin üst sınıflarda eğitimini alacakları derslere hazırlık olarak, ilkökul 3. Sınıfa kadar eğitimini aldıkları Hayat Bilgisi dersi temel yaşam becerilerinin büyük bir önemini olduğu unutulmamalıdır. Öğrenciler, yaşam becerileri sayesinde zorlukların üstesinden gelebilme, yaşam yönetimi becerisi kazanma, değişime uyum sağlama vb. yeterlilikler edinerek donanımlı ve mutlu bireyler olarak yetişirler. Böylece mutlu ve dinamik bir toplumun inşa edilmesi bakımından yaşam becerileri önem taşımaktadır.

Bu araştırma, öğrencileri yarına hazırlama, onlara her türlü zorlukla başa çıkma becerisi edindirme, öğrencilerin yaşam yönetimi becerisi kazanmalarını sağlayarak topluma mutlu, iyi yetişmiş ve erdemli bireylerin kazandırılması misyonu bulunan Hayat Bilgisi dersine yönelik sınıf öğretmenlerinin tutumlarının ve yaşam becerileri görüşlerinin ne düzeyde olduğunun saptanması bakımından büyük önem taşımaktadır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma 2021-2022 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
2. Araştırma, Adıyaman ili devlet ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır.

3. Araştırma veri toplama araçlarındaki kişisel bilgi formu ve sorular ile sınırlıdır.
4. Araştırma Hayat Bilgisi dersi ile sınırlıdır.

1.6. Varsayımlar (Sayıtlar)

1. Araştırmada kullanılan ölçme araçları ölçmek istenilen özellikleri ölçecek şekilde güvenli ve geçerli olduğu varsayılmıştır.
2. Araştırma için belirlenen örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.
3. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin anket sorularına içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.7. Tanımlar

Sınıf Öğretmenliği: İlkokulun her sınıfında öğretimi gerçekleştiren, programın gerekliliklerini yerine getiren, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarıyla ilgilenen öğretmendir (Tekşen, 2013, s. 1).

Hayat Bilgisi Dersi: Birçok disiplini içerisinde barındırarak öğrencilerin ait olduğu topluma uyum sağlaması için gerekli olan yeterliklerin kazandırılmasını amaç edinen bir derstir (Şimşek S. , 2014, s. 3).

Tutum: Bir kimsenin bir olay veya olgu karşısında zihinsel ve duyuşsal birikimine dayanarak vermiş olduğu tepki öncesindeki yönüdür (İnceoğlu, 2011, s. 22).

Yaşam Becerileri: Bir insanın hayatı boyunca yaşamını aktif bir şekilde devam ettirebilmesi için taşıması gereken yeterliklerdir (Kolburan & Tosun, 2011, s. 3)

BÖLÜM II

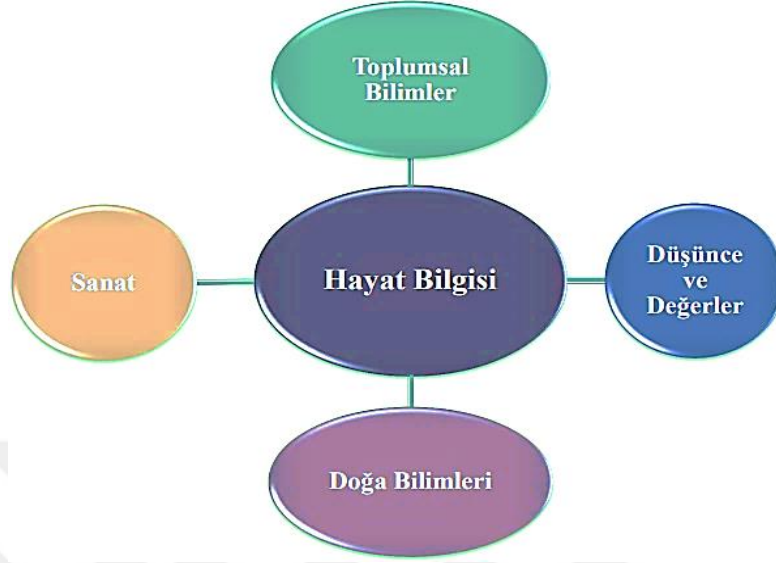
2. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Hayat Bilgisi Dersinin Tanımı ve Kapsamı

1926 eğitim programından bu yana, ülkemiz ilkokullarında varlığını sürdüren önemli derslerden bir tanesi de Hayat Bilgisi dersi. Hayat Bilgisi dersi; ilkokul ders programında yer alan, çocukların içinde buldukları ortamı tanımalarına, bilgi, beceri ve değerlerini içselleştirmelerine olanak sağlayan, hayata dair bütün olguların yer aldığı bir derstir (Çelik Ö. , 2020, s. 2). Doğal olaylar ve toplumsal olgular arasında köprü kurarak öğrencilerin bilimsel bilgiyi anlama, yordama, eleştirme ve değerlendirme davranışlarını kazanmalarına olanak tanıyan bir derstir. Hayat Bilgisi dersi geniş alan tasarımına göre düzenlenmiştir (Sönmez, 2016, s. 2). Geçmişten bugüne Hayat Bilgisi dersinin “*okul hayatın kendisidir*” ilkesi gereği öğrencilerin çevrelerini ve yaşam alanlarını kapsayan bir ders olduğu söylenebilir. Hayat Bilgisi üretici ve tüketici olan insanlığın, kendi yaşam alanı içerisinde üretim alanlarını da içine alarak okul çatısı altında yapılan bir derstir (Aykaç, 2011, s. 116). Hayat Bilgisi dersi; öğrencilerin her yönüyle gelişimine etki eder. Okula başlarken öğrencilere bir bütün olarak hitap eden, yaşadıkları mekânı inceleme ve uygulama alanı gibi kullanmalarına olanak sağlayan bir ders olduğu kadar öğrencilerin hayatın içinde yaşadığı ve ileride yaşayabileceği durumların adeta pratiğinin yapıldığı bir disiplindir (Güven, 2010, s. 1). Çocukların eğitim hayatlarının alt yapısını oluşturan ve ilkokulun ilk 3 yılında öğretimi yapılan Hayat Bilgisi dersi, öğrencilerin hayatın içerisindeki rolü ve kendi kişisel gelişiminin farkında olmaları yönüyle bu dersin öğretiminin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu açıdan bakıldığında Hayat Bilgisinin; öğrencilerin okul hayatlarının ilk yıllarında bütün olarak gelişmelerine olanak sunan ve buldukları okul ortamına kolay adapte olmalarını sağlayan bir ders olduğu göze çarpmaktadır (Yaşaroğlu, 2017, s. 859)

İlkokulda mihver dersler içerisinde ilk sırada yer alan Hayat Bilgisi dersi (Esemen, 2020, s. 18) ile öğrenciler hayatlarında çeşitli problemlerle baş edebilmeyi öğrenerek her türlü duruma uygun bir şekilde eğitim alarak hayata hazırlanırlar (Aktepe, Cepheci, Irmak, & Palaz, 2017, s. 35). Hayat Bilgisi dersi yapısı gereği kapsam olarak birçok bilim

dalını bünyesinde barındırdığından geniş alan tasarımına göre düzenlenmiştir. Aşağıdaki şekilde bu durum daha net şekilde görülmektedir.



Şekil 1. Hayat Bilgisi Dersinin Kapsamı

Kaynak: (MEB, 2017)

Şekil 1’de anlaşılacağı üzere Hayat Bilgisi dersinin kapsamının insan, doğa ve toplum olduğu söylenebilir (Tay, 2017, s. 10). Bu hususta Hayat Bilgisi’nin birden çok disiplinin bir araya gelmesi ile oluşturularak, öğrencilerin çevreleriyle etkileşim halinde bulunmaları için birtakım bilgi ve beceriler edindiği, bu doğrultuda öğrendiklerini yaşantı haline getirdikleri bir ders olduğu söylenebilir (Aladağ, 2016, s. 17). Genel olarak birçok disiplini bütüncül bir şekilde ele alan Hayat Bilgisi dersinde öğrenciler, yakın çevreden ve somut örneklerden başlayarak onlara ömür boyu lazım olabilecek beceriler edinirler. Bu beceri ve yetkinlikler öğrencilerin yaşamlarında karşılaştıkları her türlü duruma karşı bilişsel ve duyuşsal olarak hazır olmalarını destekler. Bu anlamda öğrencilerin çevrelerinde bulunan her şey bir öğretim aracı olmakta ve onların bu derste deneyimledikleri her etkinlik adeta bir deney gibi gerçekleşmektedir (Güven, 2010, s. 4). Bununla beraber ilköğretim çağındaki öğrencilerin deneyimledikleri olguları bütüncül bir şekilde algıladıkları da utulmamalıdır. Bu amaçla Hayat Bilgisi dersi toplu öğretime göre hazırlanmıştır (Bahçe, 2010, s. 12). Toplu öğretim; birden çok dersin konularının bir ünite ya da konu içerisinde birleştirilmesi şeklinde gerçekleştirilir. Hayat Bilgisi dersinin önemli görevlerinden bir tanesinin de öğrencilere değer aktarımını sağlamak olduğu söylenebilir. İyi vatandaş yetiştirme bağlamında Hayat Bilgisi dersinde ele alınan

değerler, bu dersin bütün kazanımlarına serpilmiş olup ayrı ünite ya da konu içerisinde ele alınmamaktadır (Yıldırım & Turan , 2015, s. 426).

Hayat Bilgisi dersinin içeriğine ve kazanımlarına bakıldığında öğrencilerin sosyal bir varlık olarak ele alındığı ve topluma uyum sağlaması gerektiği göze çarpmaktadır (Şimşek N. , 2013, s. 1327). Ayrıca Hayat Bilgisi dersi öğrenme alanlarının yapısı incelendiğinde bireylerin ferdi olarak hayatlarını sürdürme olanaklarının bulunduğu bu derste, yaşam becerilerinin önemli bir rolünün olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda Hayat Bilgisi dersinde bahsedilen bilgi ve becerilerin gerçek yaşamda en verimli şekilde nasıl kullanılması gerektiği öğrencilere aktarılır (Tuncer, 2009, s. 23). Hayat Bilgisi dersinde yukarıda anlatılan bilgi ve beceriler çoğu zaman teorik bilgi şeklinde verilmemekte, öğrenciler öğretmen rehberliğinde bilgiyi deneyimleyerek ve gözlemleyerek bir sonuca varmaktadırlar. Yapılan bu etkinlikler öğrencilerin iç dünyalarına dokunmakta ve zihinlerinde kalıcı bir iz bırakmaktadır (Sağlam, Babayiğit, Gökçe, & Yılmaz, 2019, s. 39). Bunlara ek olarak Hayat Bilgisi dersi ile öğrenciler yaratıcı, kendine güvenen, kendi kendine öğrenebilen iyi bir yurttaş olarak topluma kazandırılmış olurlar (Uçuş Güldalı & Demirbaş, 2017, s. 976).

2.2. Hayat Bilgisi Dersinin Önemi

21. yüzyıl becerilerinin çokça yer aldığı derslerden biri olan Hayat Bilgisi, ilkokulun ilk 3 yılında öğrencilere yaşamlarının her anında gerekli olabilecek içeriğe sahip olması bakımından önem arz etmektedir. Hayat bilgisi dersi; çocukların hayatlarında karşılaşılabilecekleri problemlerin çözümünü beceri haline getirmelerini, buldukları ortama adapte olmayı öğrenmelerini, mensubu oldukları topluluğa ve ülkesine karşı faydalı yurttaş olmalarını hedef edinmesi bakımından büyük önem taşımaktadır (Taneri & Yüksel, 2020, s. 190). Hayat Bilgisi dersinin çıktısı olan öğrencilerin kendisine, ülkesine ve tüm insanlığa faydalı olacak şekilde eğitimini tamamlaması bakımından bu dersin önemli olduğu söylenebilir (Oker & Tay, 2019, s. 409). Öğrencilerin öğrendikleri bilgileri hayata uyarlamalarına olanak sunarak ileride karşılaşılabilecek zorlukların üstesinden gelmelerine imkân sağlayan, her türlü ortama uygun hareket edebilen, üretken ve fikirlerini bilime dayandırma becerisine sahip olmaları bakımından Hayat Bilgisi dersi önemli bir görev üstlenmektedir (Yılmaz & Göçen, 2019, s. 76). Hayat Bilgisi dersi öğrencilerin doğaya ve topluma adapte olmalarına

olanak sunarak, bütünsel gelişimlerine destek olan ilk mihver ders olması bakımından büyük önem taşımaktadır (Yıldırım G. , 2021, s. 571).

Hayat Bilgisi dersinin Sosyal Bilimler ve Fen Bilimleri derslerinin birleşiminden meydana geliyor olması, öğrencilerin üst sınıflarda öğrenimini görecekleri bu derslere hazırlıklı olması bakımından önem teşkil etmektedir. Öğrencilerin okul hayatlarının ilk yıllarında etkili bir vatandaş olmalarının temelini oluşturan ve Sosyal Bilimler konu alanına da giren milli ve kültürel değerlerin öğrencilere aktarılmasında Hayat Bilgisi dersinin önemi büyüktür (Esemen & Sadioğlu, 2019, s. 17). Hayat Bilgisi dersi ile öğrenciler ait oldukları toplumda kendilerini bir fert olarak görmekte ve mensubu oldukları topluluğa bağlılıklarının arttırılmasında önemli bir rol üstlenmektedirler (Toğrulca, 2019, s. 3-4). Bu kapsamda çocukların hayatlarında gerekli olan faaliyetleri edindirmede Hayat Bilgisi dersi büyük öneme sahiptir (Bakır & Akcan, 2021, s. 1324). Öğrencilerin çevrelerine olumlu anlamda adapte olmaları ve buldukları ortamda etkin faaliyetlerde bulunarak görev üstlenmeleri bakımından da Hayat Bilgisi dersinin önemli olduğu düşünülmektedir (Esemen, 2020, s. 26). Hayat Bilgisi, öğrencilere değerlerin aktararak olumlu tutum geliştirmeleri anlamında da önemli derslerin ilki olarak kabul edilebilir (Kabapınar & Sargın, 2018, s. 21). Yaşama iç içe olan Hayat Bilgisi'nin, çocukların ilk olarak ailelerinden öğrendiği bilgilerin devamı niteliğinde olduğu gerçeği de bu dersin önemini ortaya koymaktadır (Batmaz & Altun, 2019, s. 25).

2.3.Hayat Bilgisi Dersinin Dünyadaki Gelişimi

Dünyada Hayat Bilgisi dersinin başlangıcının insanlığın varlığı ile aynı zamana denk geldiği düşünülmektedir. Bu anlamda, eski insanların yaşamlarını devam ettirebilmeleri için gerekli olan temel besin ihtiyaçları, yaban hayatı, iklim koşulları ve güvenlik gibi bilgileri yeni nesillere aktarmış olma ihtimali, varlıklara ait konularla ilgili bilgilerin aktarıldığını akıllara getirmektedir. Bunlara ek olarak Neolitik çağda, toplum hayatı ile ilgili konuların edinilme gereksiniminin oluşması da Hayat Bilgisi dersi içeriğinin eski zamanlara dayandığını ortaya koymaktadır (Tay, 2017, s. 23). Hayat Bilgisi dersinin tam olarak ne zaman ortaya çıktığı ile ilgili değişik fikirler öne sürülse de Bilasa (2016, s. 25) bu dersin ilk olarak Platon ile başladığını düşünülmektedir. Kaya (2020, s. 122) ise Hayat Bilgisi dersinin, çocuklara yönelik yazdığı resimli kitabıyla bilinen Jan Amos Comenius ile başladığını ileri sürmektedir. Bunlara ek olarak yapılan araştırmalara göre dünyada Hayat Bilgisi dersinin alt yapısını oluşturan bazı bilim insanlarının da J.J

Rousseau, Pestalozzi, Herbart, J. Dewey, Ovide Decroly, Platon, Aristoteles olduğu görülmektedir (Gündoğan, 2020, s. 25).

2.4. Hayat Bilgisi Dersinin Türkiye'deki Gelişimi

Ülkemizde Hayat Bilgisi dersinin temelleri Osmanlı devletine dayanmaktadır. 1869 yılında ilan edilen Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile Hayat Bilgisi dersine kaynak oluşturan tarih, coğrafya ve malumat-ı nafia (faydalı bilgiler) gibi derslerin sıbyan mekteplerinde (ilkokullarda) yer aldığı görülmektedir (Kodaman, 1991, s. 57-77). Hayat Bilgisi dersi Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulması ile bütün eğitim programlarında kendine yer edinmiş olup zamanın şartlarına göre güncellenerek bugüne kadar gelmiştir. 1924 eğitim programında Hayat Bilgisi dersi yerine Tarih, Coğrafya, Musahabat, Tabiat Tetkiki, Ziraat ve Hıfzıssıhha, Ev İdaresi gibi disiplinler yer almıştır. Hayat Bilgisi dersi 1926 eğitim programında yukarıda bahsedilen disiplinlerin bir araya getirilmesi ile meydana gelerek ilk defa bu isim altında kendine yer edinmiştir. Bu programda Hayat Bilgisi dersi ile ilgili detaylı açıklamalar yapılmış olup ilkokuldaki önemli derslerden biri olarak kendine yer edinmiş ve sonraki programlarda güncellenerek haftalık ders saatleri artırılmıştır (Yar Sevmiş, 2020, s. 263).

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 (60+60+40+40)	240 dk (60+60+60+60)	240 dk (60+60+60+60)	680 dk (12)
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 & Aykaç, 2019, s. 710).

Tablo 1'e bakıldığında Hayat Bilgisi ders saatlerinde 1926 eğitim programından 2015 eğitim programına kadar artış yaşandığı fakat 2015 eğitim programı ile ders saatlerinin azaltıldığı görülmektedir. Tay ve Baş (2015, s. 369) 2015 eğitim programında

3. sınıf Hayat Bilgisi ders saatinde azalma olmasının nedenini Fen konularına ait kazanımların artık Fen Bilgisi dersi adı altında verilmeye başlanması olarak gösterirken 1 ve 2. sınıflarda ise ders saatlerindeki azalmanın nedeninin tam olarak bilinmediğini söylemektedirler. 1968 yılına kadar geçerli olan programlarda Hayat Bilgisi dersi konulara göre düzenlenirken 2004 yılına kadar geçerli olan programlarda ise Hayat Bilgisi dersi ünitelere göre düzenlenmiştir. 2004 eğitim programı ile beraber Hayat Bilgisi dersi temalara göre düzenlenmiştir (Şimşek S. , 2014, s. 13). Yeni Hayat Bilgisi öğretim programı ile beraber yapılan en önemli değişiklik ise öğrencilerin bilgiyi kendi süzgecinden geçirerek yeniden inşa etmesine dayanan yapılandırmacı anlayışın benimsenmiş olmasıdır (Kabapınar, 2019, s. 37). Son olarak yürürlüğe giren 2018 Hayat Bilgisi öğretim programında ise bunlara ek olarak değerler eğitimi üzerinde durulduğu, değerlerin öğrencilere kazandırılmasının hedeflendiği görülmektedir (Batdal Karaduman, 2021, s. 10).

2.5. Hayat Bilgisi Ders Programları

Ülkemizde Cumhuriyetin kuruluşundan sonra ilk yürürlüğe giren eğitim programı 1924 İlk Mektep Müfredat programı olmuştur. Bu programdan sonra 1926, 1936, 1948, 1968, 1998, 2005, 2015 ve 2018 yıllarında hazırlanmış olan programlar uygulanmıştır. Aşağıda bu programlar ayrı başlıklar halinde ele alınarak açıklanmıştır.

2.5.1. 1924 İlk Mektepler Müfredat Programında Hayat Bilgisi Dersi

Cumhuriyet tarihinin ilk eğitim programı olan 1924 eğitim programında Hayat Bilgisi dersinin yer almadığı görülmektedir. Bunun yerine Hayat Bilgisi dersinin konularını içerisinde barındıran ve farklı disiplinlerden meydana gelen Tarih, Coğrafya, Tabiat Tetkiki, Ziraat ve Hıfzıssıhha, Musahabat-ı Ahlakiye ve Malumat-ı Vataniye ve Ev İdaresi adındaki dersler yer almıştır (Yar Sevmiş, 2020, s. 204). 1924 eğitim programı kısa sürmüş olup 2 yıl uygulanabilmiştir. Bu programda göze çarpan önemli hususlardan biri de ders konularındaki değişiklik olmuştur. Hayat Bilgisi konularını bünyesinde barındıran derslerin konu içeriğinin yakın tarih ve cumhuriyet dönemi gelişmeleri etrafında yoğunlaştığı görülmektedir (Şahin M. , 2009, s. 404). Mustafa Kemal Atatürk'ün eğitim programımızı araştırması ve bazı gözlemlerde bulunması için Türkiye'ye çağırdığı John Dewey, çalışmalarının sonucunda bir rapor oluşturmuştur. Bu raporda en çok “*toplu öğretim, Hayat Bilgisi ve iş okulu*” terimleri üzerinde durduğu ve

Hayat Bilgisi'ni ilkokulun önemli derslerinden biri olarak kabul ettiği görülmüştür (Tay & Baş, 2015, s. 343). Bu bilgiler ışığında 1924 eğitim programında Hayat Bilgisi dersinin yer aldığı disiplinler ve ders saatleri aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 2. 1924 İlkokul Programı Haftalık Ders Dağılım Çizelgesi

Dersler		Erkekler Sınıf					Kızlar Sınıf				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Türkçe	Alfabe	12	-	-	-	-	12	-	-	-	-
	Kıraat (İnşaad-Temsil)	-	4	3	2	2	-	4	3	2	2
	İmla	-	2	2	1	1	-	2	2	1	1
	Tahrir	-	1	2	2	2	-	1	2	2	1
	Sarf	-	-	-	1	1	-	-	-	1	1
	Yazı (Sülus-Rik'a)	-	2	1	1	1	-	2	2	1	1
Kuran-ı Kerim ve Din Dersleri		-	2	2	2	2	-	2	2	2	2
Hesap		2	3	3	3	2	2	3	3	3	2
Hendese		-	-	-	1	2	-	-	-	1	2
Tarih		-	-	1	2	2	-	-	1	2	2
Coğrafya		-	-	1	2	2	-	-	1	2	2
Tabiat Tetkiki, Ziraat ve Hıfzıssıhha		3	3	2	2	2	3	3	2	2	2
Musabihat-ı Ahlakiye ve Malumat-ı Vataniye		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Resim		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Musiki		2	2	2	1	1	2	2	2	1	1
El İşleri		2	2	2	2	2	2	2	-	-	-
Terbiye-i Bedeniye		2	2	2	1	1	2	2	2	1	1
Nakış, Biçki ve Dikiş		-	-	-	-	-	-	-	2	2	2
Ev İdaresi		-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
Toplam		26	26	26	26	26	26	26	26	26	26

Kaynak: (Yar Sevmiş, 2020, s. 204).

Tablo 2'ye bakıldığında kızlar ve erkekler için ayrı hazırlanmış olan programda Ev İdaresi dersinin de Hayat Bilgisi dersi içerisinde yer aldığı görülmektedir.

2.5.2. 1926 İlk Mektepler Müfredat Programında Hayat Bilgisi Dersi

Hayat Bilgisi dersi 1924 eğitim programında dağınık olarak farklı derslerin içeriklerinde yer alırken ilk defa 1926 eğitim programında Hayat Bilgisi dersi adıyla kendisine yer edinmiştir. 1926 yılı eğitim programında toplu öğretimin benimsenmesi sonucu ilkokul 1. 2. ve 3. sınıfa kadarki bütün derslerin ünitelerinin Hayat Bilgisi dersinin üniteleri çevresinde bir araya getirildiği görülmüştür. Böylece derslerin birbiriyle olan kopukluğu ortadan kaldırılmış ve Hayat Bilgisi dersi mihver ders olarak kabul edilmiştir. Kazanımların ve konu başlıklarının belli bir düzene göre işlenmesi de ilk defa bu programda yer almıştır. Bu programda milli egemenlik ve Cumhuriyet konularına büyük önem verilmiştir. Bu hususta 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı ile 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı gibi milli bayramlar Hayat Bilgisi dersi aracılığıyla öğrencilere yaşatılmıştır (Şahin M. , 2009, s. 404).

Bu programda Hayat Bilgisi dersinin kazanım ve öğretiminde nasıl bir yöntem uygulanacağı üzerinde ayrıca durulmuştur. İş eğitimi konusu ve çocukların bireysel ilgileri, üzerinde durulan diğer konular olmuştur. Hayat Bilgisi dersinde “*İyi vatandaş yetiştirme*” düşüncesi 1926 eğitim programında yer alan önemli hususlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Ülkemizde savaşın etkilerinin azaldığı 1926 yılında, ülkenin imar edilmesi gereksinimi Hayat Bilgisi dersinin kazanımlarına yansımış olup “*orman yetiştirmek*”, “*hayvan beslemek*”, “*yollar yapmak*” ve “*kanallar yapmak*” gibi kazanımlar ayrıntıya girilmeden kolay bir şekilde ele alındığı görülmüştür (Şimşek S. , 2014, s. 5-6).

Programın ders saatlerine bakıldığında Hayat Bilgisi dersi 1. sınıfta 4 saat, 2. sınıfta 4 saat, 3. sınıfta 4 saat, her sınıf düzeyinde haftalık 4 saat olduğu, 4. Sınıfta ise Hayat Bilgisi dersinin olmadığı görülmüştür. Yakından uzağa ilkesinin ağırlıkta olduğu 1926 Hayat Bilgisi ders programında kazanım sayısı 9 tanedir. Programda bu kazanımların öğrenci davranışına yönelik olduğuna dair herhangi bir açıklama yapılmamıştır. Dersin Muhtevası konu çizelgelerine göre hazırlanmış olup ölçme ve değerlendirme ile ilgili herhangi bir açıklamanın bulunmadığı görülmüştür (Atik & Aykaç, 2019, s. 710-716). 1926 Hayat Bilgisi öğretim programında amaçlar her sınıf düzeyi için ayrı ayrı düzenlenmemiş olup bütün sınıfları kapsayacak şekilde ortak amaçların yer aldığı görülmektedir. (Akyürek Tay & Baş, 2017, s. 50).

2.5.3. 1936 İlkokul Programında Hayat Bilgisi Dersi

1936 Hayat Bilgisi ders programında bir önceki programda olduğu gibi yine toplu öğretim üzerinde durulmuştur. Bu bağlamda Tarih, Coğrafya, Tabiat ve Yurt Bilgisi dersleri Hayat Bilgisi dersinin kapsamını oluşturmuşlardır. Bu programda ünite sayısında azalma olduğu görülmüştür. Azalmaya gidilmesi birbirine yakın içeriğe sahip konuların bir ünite altında toplanmasıyla olmuştur. 1936 Hayat bilgisi ders programında dikkat çeken önemli noktalardan biri de ilk defa Atatürk ilkelerine yer verilmiş olmasıdır. Bu programda da Hayat Bilgisi dersi mihver ders olarak kabul edilmiştir. Hayat Bilgisi dersinin yürütülmesinde öğretmenlere esneyebilme imkânı tanınmış olup materyal kullanımı üzerinde önemle durulmuştur. Öğrencilerin bilgiyi anlamlandırmaları için yapılacak etkinliklerin sadece sınıf içerisinde değil okulun bahçesinde de uygulanabileceği üzerinde durulduğu görülmüştür. 1936 Hayat Bilgisi ders programının haftalık ders saatine baktığımızda bir önceki programa göre artış olduğu gözlenmiş olup 1. sınıfta 5 saat, 2. sınıfta 6 saat, 3. sınıfta ise 7 saat olduğu görülmektedir (Demir, 2021, s. 22-24).

1936 Hayat Bilgisi ders programı hedeflerine bakıldığında bazı ana değerlerin üzerinde durulduğu görülmektedir. Bu değerler sevgi, duyarlılık ve sadakat olduğu görülmektedir (Karasu Avcı & Ketenoğlu Kayabaşı, 2018, s. 33). Bu programda öğrencilerin güncel muhteva çerçevesinde gözlem ve araştırma yapmaları, milli sorunlar üzerinde yoğun bir şekilde durmaları hedeflenmiştir. Bunlara ek olarak programın hedeflerinden birinin de öğrencileri ezber anlayıştan uzaklaştırmak olduğu görülmüştür. 3. sınıfın son zamanlarına doğru Hayat Bilgisi dersinin kademe kademe kollara ayrıldığı görülmüş olup bu durum öğrencilerin bilimsel araştırma alışkanlığı kazanmalarının amaçlandığını göstermektedir (Kaya E. , 2020, s. 125). 1936 Hayat Bilgisi ders programında ilk defa yıllık ve ünite planları hayata geçirilmiştir. Bu programın içeriğinde yapılan güncellemeler sonucu “*telefon, yangın, askerlik, hava gözlemleri, bahar bayramı, yurda ve ulusa karşı saygı, sevgi ve bağlılık*” gibi konular müfredata eklenmiştir. Eğitim-öğretim faaliyetlerinde ise ekonomiklik ilkesi, araştırma, gözlem, gezi, grup faaliyetleri, kişisel etkinlikler gibi yöntem ve tekniklerin yer aldığı görülmektedir. Hayat Bilgisi dersinde eğitim faaliyetlerini ölçmek amacıyla gözlem defteri tutma, koleksiyon yapma, öğrencilerin sınıfta ve okulda yaptıklarını yılsonu sergisi ile sunması gibi araçlar kullanılmıştır (Atik & Aykaç, 2019, s. 713-716).

2.5.4. 1948 İlkokul Programında Hayat Bilgisi Dersi

1948 Hayat Bilgisi öğretim programı önceki programlara göre daha geniş bir kapsama sahiptir. Bu programda önceki programlara göre konuların içerisinde çok fazla bilgi yükünün olduğu görülmüştür. Bu durum programda bazı aksaklıklara neden olmakla beraber çocukların ezber yapmalarına sebep olmuştur. Programda dikkat çeken en önemli gelişme iki başlık halinde gerçekleşmiş olup bunlardan birincisi konu sonlarında “*Eğitsel Sonuçlar*” başlığının yer alması, ikincisi ise öğretim faaliyetleri esnasında öğretmenlerin yapması gerekenler hakkında “*Açıklamalar*” başlığının yer almış olduğu görülmektedir. 1948 Hayat Bilgisi programında eğitim-öğretim faaliyetlerinin sonunda değerlendirmeye yönelik uygulamanın çok az olması da programdaki önemli eksikliklerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. 1948 Hayat Bilgisi ders programının ders saatlerine bakacak olursak 1. sınıfta 5 saat, 2. sınıfta 6 saat, 3. sınıfta ise 7 saat olduğu görülmektedir (Gündoğan, 2020, s. 37). 1948 Hayat Bilgisi ders programında önceki programlarda olduğu gibi dersin amaç ve hedef davranışına değinilmediği görülmektedir. Buna karşın derste kullanılacak materyal listesinin de bu programda yer aldığı görülmektedir (Yolcu, 2014, s. 91).

1948 Hayat Bilgisi öğretim programına göre milli eğitimin hedefleri “*kişisel, toplumsal, insanlık ilişkileri ve ekonomik hayat*” olacak şekilde 4 grup altında bir araya getirilmiştir. Bu programda ilkokulların en önemli görevlerinden bir tanesinin “*milli kültürü aşulamak*” olduğu da görülmektedir. 1948 Hayat Bilgisi programı 1968 yılına kadar yürürlükte kalmıştır (Şahin M. , 2009, s. 405). Bu programda bilginin öğretimi üzerinde durulduğu görülmekte olup “*Demokrasi, Yerli Malı ve Tutumlu Olma*” değerleri üzerinde durulmuştur. Konuların “*Hayat Safhası*” bağlamında ele alındığı görülmektedir. Bu konular “*Hayat Levhaları*” adını alarak kendi içerisinde başlıklara ayrılmışlardır. 1948 Hayat Bilgisi öğretim programına ilk defa eklenmiş olan konulara baktığımızda “*19 Mayıs Gençlik ve Spor Bayramı, Yerli Malı Haftası, Atatürk ve İnönü’nün Yaşamı, Kurtuluş Savaşı ve Radyo*” olduğu görülmektedir. Bu programda dikkat çeken yeniliklerden birinin de bilinenden-bilinmeyene öğretim ilkesinin programa dâhil edilmesi olmuştur. 1936 programından farklı olarak anlatım, uygulama, oyun, gösterip yaptırma, deney gibi öğretim yöntem ve tekniklerin tavsiye edildiği görülmektedir. Bu programda da öğrenci davranışa yönelik hedeflerin yer almadığı görülmüştür (Atik & Aykaç, 2019, s. 713-716). Bu programda ele alınan değerler “*Sevgi, saygı, doğruluk,*

sorumluluk, yardımseverlik ve duyarlılık” olacak şekilde 6 başlık altında toplanmış olup bu başlıklar altında bazı alt değerlere de değinildiği görülmüştür (Karasu Avcı & Ketenoğlu Kayabaşı, 2018, s. 34)

2.5.5. 1968 İlkokul Programında Hayat Bilgisi Dersi

1968 Hayat Bilgisi dersi öğretim programının öncelikli amacının çocukları hayata hazırlamak ve onları bazı normlara göre eğitmek olduğu bilgisinden hareketle programın hedeflerinde hayatın kendisine çok sık değinildiği görülmektedir. Bu programın öğretim faaliyetlerinin yürütülmesi esnasında öğretmenlerden beklenen, yakından uzağa ilkesine göre hareket etmeleridir. Hayat bilgisi dersi düzenlenirken öğrencileri üst sınıftaki derslere hazır olarak eğitilmelerini sağlayacak şekilde tasarlanmasına özen gösterilmiştir. Hayat Bilgisi dersinin diğer derslerle bağlantılı olması üzerinde duruluş, öğretim faaliyetleri sürecinde öğrencilerin derse aktif bir şekilde katılmasına önem verilmiştir. Öğretmenlerin materyal kullanımına önem verilmiş olup çocukların gezi-gözlem ve inceleme etkinlikleri yoluyla sürece aktif olarak katılımlarının sağlanması amaçlanmıştır. Bu programda işbirlikli çalışma ve grup çalışması üzerinde durulduğu görülmüştür (Yar Sevmiş, 2020, s. 233-237).

1968 Hayat Bilgisi ders programında sınıfların haftalık ders saatlerine baktığımızda 1. sınıflarda 200 dakika, 2. sınıflarda 240 dakika, 3. sınıflarda da 240 dakika olacak şekilde 1, 2 ve 3. sınıflarda haftalık toplan 12 saat Hayat Bilgisi dersi işlenmiştir (Atik & Aykaç, 2019, s. 710). 1968 Hayat Bilgisi öğretim programında eğitim programı geliştirmenin temel öğeleri olan hedef, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme aşamaları dikkate alınarak programın düzenlenmesine önem verilmiştir. Bu programda planlı eğitimin gerekliliği vurgulanmış olup öğretmenlerden yıllık plan, ünite ve ders planı çıkarmaları gerektiği ifade edilmiştir. 4. ve 5. sınıfta Hayat bilgisi dersinin devamı sayılan Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi dersleri de toplu öğretim ilkesine göre hazırlanmıştır. Böylece diğer dersler bu iki dersin içeriğine göre toplulaştırılmıştır. Konular üniteler şeklinde bir araya getirilmiş olup hedeflerin tamamı öğrenci davranışlarına göre hazırlanmıştır. 1968 Hayat Bilgisi ders programı bir çerçeve programı olup ünite sayısında azalmaya gidildiği ve ünite içerisindeki başlıkların ise detaylı bir şekilde ele alındığı görülmüştür. Bu program öğretmenlere gerekli eğitim verilmeden yürürlüğe konulduğundan uygulamada bazı aksamaların olduğu görülmüştür (Demir, 2021, s. 29-32).

Bu programda ele alınan değerlere baktığımızda “*Sevgi, dayanışma, sorumluluk tasarruf, saygı, demokrasi, dürüstlük/doğruluk, tasarruf ve çalışkanlık*” olacak şekilde 9 başlık şeklinde ele alınmış olup bu başlıklar altında bazı alt değerlere de değinildiği görülmüştür (Karasu Avcı & Ketenoğlu Kayabaşı, 2018, s. 35). Tanzimat’tan bu yana eğitim programlarımızdan çıkarılan tecrübelerden ve dünyadaki gelişmelerden faydalanarak hazırlanmış olan 1968 programı ülke tarihindeki en profesyonel eğitim programı olarak yerini almıştır. 1968 Hayat Bilgisi dersi programında hedefler; “Yakın çevreyi tanıma ile ilgili yetenek ve beceriler”, “*Yurttaşlık görev ve sorumlulukları, Toplumda insanların birbirleriyle olan ilişkileri, Ekonomik yaşama fikrini ve yeteneklerini geliştirme, Daha iyi yaşama yeteneklerini geliştirme*” başlıkları altında yer almıştır (Uçar, 2020, s. 74-75).

2.5.6. 1998 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı

1998 Hayat Bilgisi ders programında öğretmenlere çevrenin imkânlarını dikkate alarak ünite ve konu içeriklerinde ekleme ve çıkarma yapabilecekleri esneme payı bırakılmıştır. Bu programda belirli gün ve haftalara, genel ve özel amaçlara ve ünitelerin sürelerine değinildiği görülmüştür. Bu program, davranışçı yaklaşıma göre düzenlendiğinden programın hedefleri gözlem ve ölçümlerle ifade edilmiştir. Sınıflara göre hedef davranışlar ilk kez 1998 programında yer almıştır. 1998 Hayat Bilgisi ders programında birbiriyle bağlantısı olmayan çok sayıda ünitenin yer aldığı da görülmektedir. Öğretmenlerden öğretim faaliyeti esnasında bilgiyi doğrudan aktarmak yerine öğrencinin zihin dünyasında yeniden oluşturarak (yapılandırarak) sunması gerektiği üzerinde durulmuştur. Bu programda ölçme ve değerlendirme boyutuna da yer verilmiştir. Bu bağlamda sınıflara göre hedef-içerik çizelgesi (Belirtke Tablosu) 1998 Hayat Bilgisi programında sunulmuştur. Programdaki Hayat Bilgisi ders saatlerine baktığımızda 1. 2. ve 3. sınıfların her birinde haftalık 5 ders saatinin olduğu görülmektedir. Bu program vatandaşlık aktarımı dikkate alınarak düzenlenmiştir. Programda öğretmene esneklik tanınmış olup belirli gün ve haftalar, milli ve dini bayramlar, kurtuluş günleri gibi önemli günlerin programdaki süre içerisinde işlenmesine dikkat edilmiştir. Gezi ve gözlem yapılarak Hayat Bilgisi dersinin işlenmesine özen gösterilmiş olup öğrencilerin derse aktif katılımının sağlanması istenmiştir (Demir, 2021, s. 34-39).

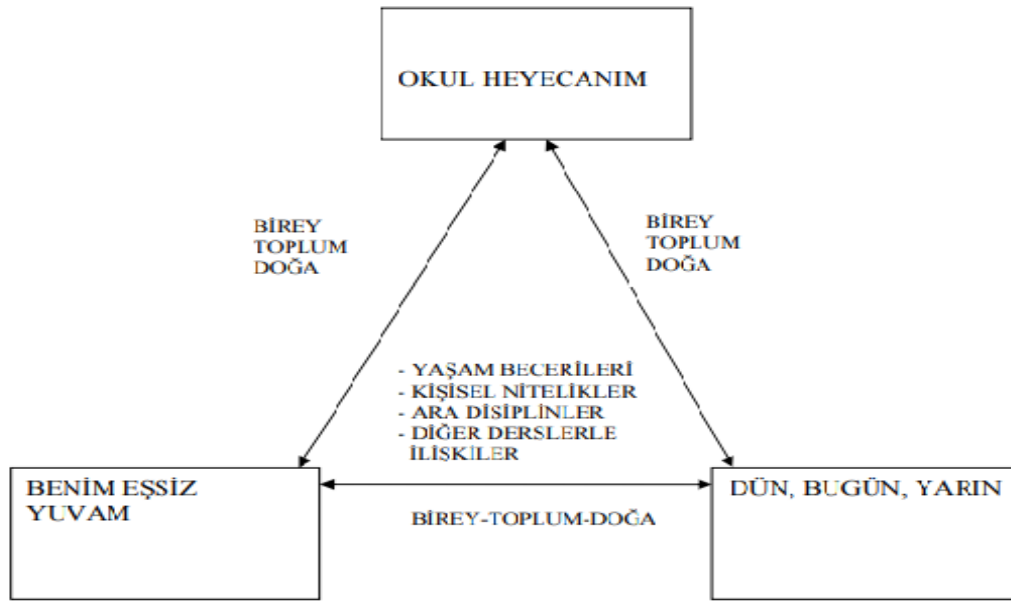
1998 Hayat Bilgisi ders programındaki hedeflerde ele alınan değerlere baktığımızda “*Sevgi, bağımsızlık, duyarlılık, saygı, güven, dayanışma, aile birliğine önem verme, çalışkanlık, demokrasi, sorumluluk ve temizlik*” gibi başlıkların yer aldığı görülmektedir. Bu programda yer alan değerlerin üstü kapalı bir şekilde öğretiminin yapılması uygun görülmüştür (Karasu Avcı & Ketenoğlu Kayabaşı, 2018, s. 37). 1998 eğitim programı Milli Eğitim Bakanlığı'nın 8 yıllık kesintisiz eğitime geçilmesi üzerine hazırlanmıştır. Bu eğitim programı bir çerçeve programı olup davranışçı yaklaşım esas alınarak hazırlanmıştır. Üniteler hazırlanırken ülkenin tamamını kapsayarak ortak ihtiyaçları ele alacak şekilde düzenlenmiştir (Şahin M. , 2009, s. 407).

1998 Hayat Bilgisi öğretim programında 33 ünite, 26 tane ana hedef, 61 tane ise özel amacın olduğu görülmüş olup belirtke tablosunun kullanım amacının ise kazanımlara ulaşmayı basitleştirmek olduğu görülmüştür. Bu programda içerik oluşturulurken doğrusal program yaklaşımı göz önüne alınarak hazırlanmıştır. Programa ilk defa eklenen konulara bakacak olursak “*Evde ve okulda demokrasi, insan hakları ve hürriyetleri, sorumluluklar, bilinçli tüketicilik, uzay araştırmaları*” olduğu görülmektedir. Basitten karmaşığa, kolaydan zora, somuttan soyuta öğretim ilkeleri programda yer almış olup öğretmenlerden istenen sınıfta bilgiyi aktaran değil öğrencilerin bilgiye ulaşmasında rehberlik görevi görmeleri olmuştur. Diğer programlara ek olarak yürürlüğe giren öğretim yöntem ve tekniği ise pandomim olmuştur. Bu programda Hayat Bilgisi dersi için ilk kez ölçme ve değerlendirmeye değinilmiştir. Bu programın çıktılarının nesnel olgular olmasına özen gösterilmiştir (Atik & Aykaç, 2019, s. 713-716).

2.5.7. 2005 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı

Hayat Bilgisi dersinde insan, değişimim merkezinde bulunarak hem etkileyen hem de etkilenen konumunda olduğundan bu dersin içeriğinde birçok yönüyle yer almıştır. 2005 programında Hayat Bilgisi dersi kapsamında yer alan temalar; ilkokulun ilk üç yılında aynı isimle yer almış olup hedeflerin iyice öğretilmesi ve mevcut bilgilere yenilerinin dâhil edilmesi düşüncesiyle üzerinde durulan önemli konulardan biri olmuştur. Program öğrenci merkezli olduğundan içerik düzenlenirken öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve becerilerine uyacak şekilde olmasına dikkat edilmiştir. 2005 Hayat Bilgisi programında tematik yaklaşımın benimsendiği de görülmüştür (Kaya E. , 2020, s. 127).

2005 Hayat Bilgisi Ders Programının ilkelerine bakıldığında program; öğretimin merkezine öğrenciyi almakta ve öğrencilerin öğretim sürecinde faal olarak yer almaları gerektiğini vurgulamaktadır. Programda yer alan konu, içerik ve yeterlilikler öğrencilerin ihtiyaçlarına göre düzenlenmelidir. Öğrencilerin ihtiyaç duymadığı konular ile zamanın gerisinde kalarak onların yaşamıyla hiçbir bağı bulunmayan bilgilerin programda yer almamasına dikkat edilmiştir. Program, öğrencilerin hayat standartlarını arttıracak ana yeterlilikleri edinmesine destek vermelidir. Program öğrencilere bilgi yığını yüklemek yerine onların kişiliklerinin ve bilişsel becerilerinin gelişmesine uygun olmalıdır. Hayat Bilgisi dersinin öğrenciler için eğlenceli olmasına dikkat edilmiş, çocukların sevecek derse dâhil olmaları gerektiği istenmiştir. İçerik düzenlenirken tematik yaklaşıma göre bütüncül olması gerektiği üzerinde durulmuştur. 2005 Hayat Bilgisi ders programı ileriye yönelik; eğlenerek öğrenen, çevresiyle barışık, kişisel olarak kendini geliştiren, vatanını ve milletini tanıyarak içselleştiren, zamanın gereklerine göre kendini geliştirip ihtiyaç duyduğu konulara ve temel yaşam becerilerine sahip olacak şekilde kendini yenileyen ve yeniliğe açık, topluma mutlu fertler kazandırmaktır. Hayat Bilgisi ders programında öğrencilerin ferdi olarak edinmesi gereken birtakım niteliklere bakıldığında “*Öz saygı, öz güven, toplumsallık, sabır, hoşgörü, sevgi, saygı, barış, yardımseverlik, doğruluk, dürüstlük, adalet, yeniliğe açıklık, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma ve geliştirme*” başlıklarının yer aldığı görülmektedir. Bu programda öğrencilerin edinmesi gereken becerilere bakıldığında “*Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, araştırma, iletişim, problem çözme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, Türkçeyi doğru güzel ve etkili kullanma, karar verme, kaynakları etkili kullanma, güvenlik ve korumayı sağlama, öz yönetim, bilimin temel kavramlarını tanıma*” başlıklarının yer aldığı görülmektedir. 2005 Hayat Bilgisi ders programında Atatürkçülük konusuna geniş yer verildiği görülmüştür (Karatay, 2017, s. 92-101).



Şekil 2. Hayat Bilgisi Öğretim Programının Çatısı

Kaynak: (MEB, 2009, s. 11)

Şekil 2’de görüldüğü gibi programın içeriğine “*Birey, toplum ve doğa*” öğrenme alanları eklenerek düzenlenmiştir. Programdaki temalara bakıldığında “*Okul heyecanım, benim eşsiz yuvam, dün bugün ve yarın*” olacak şekilde üç başlık altında yer aldığı görülmektedir. 2005 Hayat Bilgisi ders programının ders saatlerine baktığımızda 1. sınıflar için haftalık 5 saat, 2. sınıflar için haftalık 5 saat, 3. sınıflar için de haftalık 5 saat olduğu görülmüştür. Bu programdaki en büyük yeniliklerden bir tanesi de yapılandırmacılığın programa hâkim olmasıdır. Hayat bilgisi programında dikkat çeken önemli değişikliklerden bir diğeri de içeriğin öğrencilerin içerisinde bulunduğu çevre ve ülke sınırlarının dışına çıkarak küresel çerçevede ele alınması olarak görülmektedir. Önceki programlarda kullanılmayan ve bu programda ilk defa yer alarak öğrencilerin aktif olduğu öğretim yöntem ve teknikleri kullanılmıştır. Bunlar; “*Çoklu zekâ, beyin fırtınası, altı şapkalı düşünme, vızıltı 66*” olduğu görülmektedir. Bu programda öğrenciler süreç boyunca izlenerek elde ettikleri ürüne göre değerlendirilmiştir (Atik & Aykaç, 2019, s. 710-716).

2.5.8. 2015 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı

2015 Hayat Bilgisi ders programına bakıldığında genel amaçların beceri ve değer öğretimi üzerinde inşa edildiği görülmektedir. Bu programda yer alan beceriler; “*Araştırma, bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma, değişim ve sürekliliği algılama,*

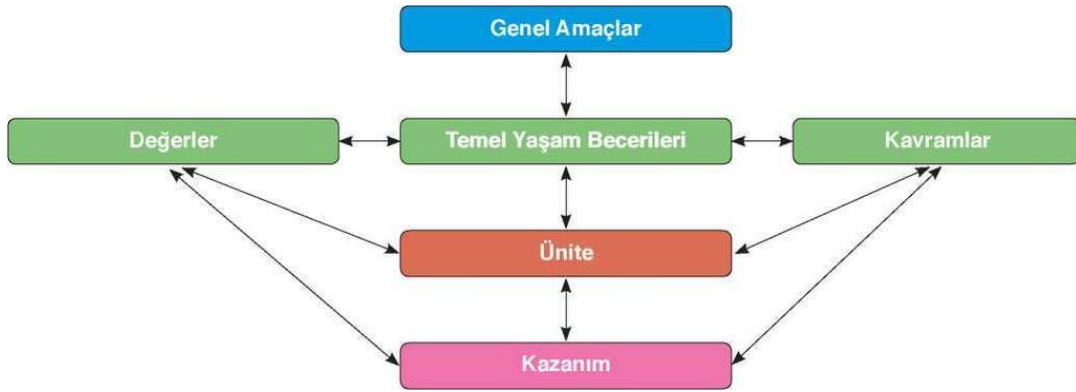
dengeli beslenme, doğayı koruma, girişimcilik, gözlem, iletişim, iş birliği, karar verme, kaynakların kullanımı, kendini koruma, kendini tanıma, kişisel bakım, kurallara uyma, mekânı algılama, milli ve kültürel değerleri tanınma, öz yönetim, sağlığını koruma, sorun çözme, sosyal katılım, zaman yönetimi” başlıklarından oluştuğu görülmektedir. Hayat Bilgisi ders saatlerine baktığımızda 1. sınıflarda haftalık 4 saat, 2. sınıflarda haftalık 4 saat, 3. sınıflarda ise haftalık 3 saat olduğu görülmektedir. 2015 Hayat Bilgisi dersi ünite temelli yaklaşıma göre düzenlenmiş olup programda 3. sınıfa kadar aynı adı taşıyan altı tane ünite yer almıştır. Bunlar “*Ben ve Okulum, Ailem ve Evim, Sağlıklı Hayat, Güvenli Hayat, Ülkemi Seviyorum, Doğa ve Çevre*” başlıklarından oluşmaktadır. 2015 programında amaçlar sınıf numarası, ünite numarası ve kazanım numarası verilerek numaralandırılmıştır. Öğrencilere kazandırılmak istenen hedef davranışlar her sınıf düzeyinde tekrar edilerek öğrencilerin bireysel gelişimine göre tasarlanmıştır. Öğrencilerin dönem içerisindeki çalışmaları izlenerek gözleme dayalı değerlendirmeye önem verilmiştir. Etkinlikler sınıfla sınırlı olmayıp sınıf dışında da çalışma yapılması gerektiği üzerinde durulmuştur. Öğretmen, öğrencilerin hazırbulunuşluklarını dikkate alarak öğrencilerin okul ortamında arkadaşları ve çalışanlarla iletişim kurmasına olanak sunmalıdır. Öğretmenler Hayat Bilgisi dersini işlerken gezilerden yararlanarak okul ve öğrencilerin hayatları arasında ilişki kurmaya dikkat etmelidir. Öğretmenlerden istenen kazanımlar ile belirli gün ve haftaların birbirine denk getirilmesidir. İlkokulun ilk 3 yılında 4 basamaklı sayılar öğretilmediğinden öğretmenlerden istenen, Hayat Bilgisi dersinde tarihi günler ve milli bayramlar anlatılırken 1000 sayısından büyük olan sayıları sözlü olarak vermeleridir (MEBa, 2015, s. 2-4).

2005 Hayat Bilgisi ders programında önceki programa göre sadeleşmeye gidildiği görülmüştür. Bu program kısa bir süre uygulanabilmiştir (Demir, 2021, s. 46-47). Bu programda Atatürkçülük kazanımlarının diğer disiplin ve derslerle olan bağlantısının çıkarıldığı görülmüştür. Programda değerlendirme araçları olarak öz değerlendirme, proje, tutum ölçekleri, performans değerlendirme, ürün dosyası, dereceli puanlama gibi ölçe araçları kullanılmıştır. Değerlendirme sonucunda dönüt alınarak eksikliklerin giderilmesi amaçlanmıştır (Atik & Aykaç, 2019, s. 710-716).

2.5.9. 2018 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı

2018 Hayat Bilgisi dersi öğretim programının amacına bakıldığında temel yaşam becerilerini edinerek kendi benliğinin farkında olan, vatanını seven ve ait olduğu

toplumun değerlerini içselleştiren, sağlığına ve güvenliğine dikkat ederek tabiata ve canlılara karşı bilinçli hareket eden, araştırma ve inceleme faaliyetlerinde bulunarak üretim bilinci taşıyan insanlar yetiştirmek olduğu görülmektedir. Bu programda 14 tane genel amaca değinilmiştir. Bu genel amaçlar aynı zamanda kazanımların içerisinde de bulunmaktadır. 2018 Hayat Bilgisi dersi öğreti programında 23 tane temel yaşam becerileri yer almaktadır. Bunlar: “*Araştırma, bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma, değişim ve sürekliliği algılama, dengeli beslenme, doğayı koruma, girişimcilik, gözlem, iletişim, iş birliği, karar verme, kariyer bilinci geliştirme, kaynakların kullanımı, kendini koruma, kendini tanıma, kişisel bakım, kurallara uyma, mekânı algılama, milli ve kültürel değerleri tanıma, öz yönetim, sağlığını koruma, sorun çözme, sosyal katılım, zaman yönetimi*” olduğu görülmektedir. 2018 Hayat Bilgisi dersi öğretim programında öğretmenlerden istenen; bazı kazanımları okulun dışında gerçekleştirmeleri ve öğrencilerin bir bütün olarak gelişimleri göz önüne alınarak gezi-gözlem ağırlıklı öğretim yapılmasına dikkat edilmesi istenmektedir. Öğretim faaliyetlerinin gerçek hayat ile okul arasında köprü görevi görmesine, ders esnasında kullanılacak araç-gereçlerin de öğrencilerin yakınında bulunan nesnelere seçilmesine olanak sunmalıdır. Öğrencilerin yaptıkları çalışmalarını çeşitli görsel materyaller yoluyla sınıfta sunabilmelerine imkân tanınmalıdır. Belirli gün ve haftalar ile bağlantılı olunan kazanımların çakışmasına özen gösterilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu programda ilkokulun ilk 3 yılında 4 basamaklı sayılar öğretilmediğinden öğretmenlerden istenen; Hayat Bilgisi dersinde tarihi günler ve milli bayramlar anlatılırken 1000 sayısından büyük olan sayıları sözlü olarak vermeleridir. Dikkat edilmesi gereken önemli konulardan biri de programın öğrenme gücünü çeken çocukların ilgi ve ihtiyaçları göz önüne alınarak esnetilebilmesi ve yürütülmesine olanak sunmasıdır. 2018 Hayat Bilgisi dersi öğretim programında örtülü olarak değerler eğitiminin öğrencilere kazandırılması istenmekte olup öğrencilerin temel yaşam becerilerini edinecekleri etkinliklerin planlanmasına önem verildiği görülmektedir. 2018 Hayat Bilgisi dersi öğretim programının yapısına bakacak olursak aşağıdaki şekilde organize edildiği görülmüştür (MEB, 2018, s. 8-9).



Şekil 3. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nın Organizasyon Yapısı

Kaynak: (MEB, 2018, s. 10)

Program incelendiğinde genel amaçların altında temel yaşam becerileri, değerler ve kavramların bulunduğu, bu başlıkların altında ise sırasıyla ünitelerin ve kazanımların yer aldığı görülmektedir. Bu programda ders kodu (Dersin baş harflerinden oluşur), sınıf düzeyi numarası, ünite numarası ve kazanım numarası verilerek numaralandırılmaya gidilmiştir. 2018 Hayat Bilgisi dersi öğretim programında üniteler ilkökul üçüncü sınıfa kadar aynı isimle devam etmekte olup her sınıf düzeyinin kazanım sayısı bir birinden farklılık göstermektedir. Bu üniteler: “ *Okulumuzda Hayat, Evimizde Hayat, Sağlıklı Hayat, Güvenli Hayat, Ülkemizde Hayat, Doğada Hayat*” olacak şekilde düzenlenmiştir. Bu kapsamda 1 sınıf kazanım sayısı 53, 2. sınıf kazanım sayısı 50, 3. sınıf kazanım sayısının ise 45 olduğu görülmektedir (MEB, 2018, s. 10).

2018 Hayat Bilgisi dersi öğretim programının ders saatlerine bakacak olursak 1. sınıflarda haftalık 4 saat, 2. sınıflarda haftalık 4 saat, 3. sınıflarda ise haftalık 3 saat olacak şekilde düzenlendiği görülmektedir (Atik & Aykaç, 2019, s. 710). Bu programda ele alınan kök değerler ise; Adalet, Dostluk, Dürüstlük, Öz denetim, Sabır, Saygı, Sevgi, Sorumluluk, Vatanseverlik ve Yardımseverlik kavramlarının olduğu görülmektedir (Demir, 2021, s. 50).

2.6. Yaşam Becerilerinin Tanımı ve Kapsamı

Hayat Bilgisi dersinin üç ana başlığından biri olan temel yaşam becerileri, son yıllarda eğitim programlarında daha fazla yer edinecek öğrencilerin ve Hayat Bilgisi dersinin vazgeçilmez bir ögesi haline gelmiştir. Yaşam becerileri kavramına giriş yapmadan önce beceri kelimesinin ne anlama geldiğine bakacak olursak, beceri: bireyin

fiziksel eğilimine ve almış olduğu eğitimin sonucuna göre bir işi beklenen şekilde tamamlayabilme yeteneğine denir (Güncel Türkçe Sözlük [TDK], 2022). Buradan hareketle yaşam becerilerinin; bireyin gündelik hayatının gerektirdiği problemlerin üstesinden gelebilmesine olanak tanıyan doğru davranış ve yetenekler olduğu görülmektedir. Yaşam becerileri eğitimi esnasında öğrenciler küçük gruplar, beyin fırtınası, rol oynama, tartışma ve oyunlar yoluyla öğretim faaliyetlerine aktif katılım sağlamış olurlar. Yaşam becerilerinin etkili bir şekilde edinilerek hayata geçirilmesi, aynı zamanda kişinin kendisine ve insanlara karşı olan yaklaşım ve duygularını da etkiler (World Health Organization [WHO];, 1997, s. 1-4). Yuen, Lee ve Chung (2020, s. 3) yaşam becerileri ile ilgili yaptıkları açıklamada öğrencilerin “*akademik, kişisel, sosyal, kariyer ve yetenek gelişimi*” becerilerini edinerek uzmanlaşmaları ile yaşam becerilerini edindiklerini göstermekte olduklarını söylemektedirler. Bu açıklamalarla beraber üzerinde durulan konulardan biri de yaşam becerilerinin; öğrencilerin yalnızca akademik ve beşeri ilişkilerdeki başarıları için olmayıp ileriki yaşamları için de gerekli ve önemli olduğudur.

Yaşam becerileri öğrencilerin biyolojik gelişimi ve öğrenim hayatının önemli bir kısmını oluşturmaktadır. Eğitim programlarında yer edinerek çocukları hayata hazırlayan, insan ilişkilerinde ve gelişiminin tamamında başarılı olabilmelerini sağlayan yaşam becerileri, aynı zamanda öğrencilerin sosyal gelişimlerine yardımcı olur. Programlarda yaşam becerilerinin amaçları “*Sağlıklı olmak, güvende kalmak, zevk almak ve başarmak, olumlu katkı sağlamak, ekonomik refahı sağlamak*” başlıkları ile ele alınması üzerinde durulmuştur (Gülhane, 2014, s. 28-29). Yaşam becerilerine yönelik düzenlenecek bir eğitim programı; yalnızca bilişsel ve duyuşsal becerilere dayanmayıp insanların içerisinde buldukları mekânı ve davranışlarını değiştirip faydalı işler yapabileceği beceriye sahip olmak için gerçekleşmiş öğretim faaliyetlerini kapsar (UNİCEF, 2012, s. 2). Yaşam becerileri terimi bazı kaynaklarda “*Teknik olmayan beceriler, sosyal beceriler, sosyal yeterlilikler, 21. yüzyıl becerileri*” gibi isimlerle de anılmaktadır. Bu beceriler yaşantılar yoluyla kazanıldıktan sonra bireyler sosyal açıdan ve üretim açısından etkin olarak toplumdaki yerini alır (Koran, 2020, s. 7-9).

Bir toplumda yaşam becerilerini tam anlamıyla edinmiş insanların bulunması o toplumu “*Sosyo-ekonomik ve kültürel*” açıdan bulunması gereken gelişmişlik seviyesine çıkarır ve toplumun bir ögesi olan bireyin hayatını sağlıklı bir biçimde devam

ettirebilmesini sağlar (Bolat, 2021, s. 16). Yaşam becerileri; bireylerin mantıklı kararlar alıp sorunların çözümü için düşünme becerilerini kullanarak yapıcı ve doğru iletişim kurabilmesine olanak tanıyan zihinsel ve sosyal edinimlerdir. Bireylerin insan ilişkilerinde empati kurabilmesine ve duyuşsal olarak farkındalığının gelişmesine yardımcı olan yaşam becerileri, insanlara hislerini ve zihinsel faaliyetlerini yönetme becerisi kazandırmaktadır (Sagone & Indiana, 2017, s. 2229). Bu doğrultuda yaşam becerileri ile ilgili olarak; öğrencilerin “*kendine güven ve sosyalleşme*” gibi bazı yeterlilikleri edinebilecekleri, kendilerini geliştirebilecekleri psikolojik ve sosyal kabiliyetler olduğu söylenmektedir (Coşkuner, Büyükçelebi, Kurak, & Açak, 2021, s. 292).

Al Mohtadi ve Al Zboon’a (2017, s. 213) göre yaşam becerileri öğretimi; öğrencilere gerçek hayatta gerekli olan yaşam becerilerinin hayatın gerçeklerini yansıtacak şekilde var olan ölçütlere göre yapılmasını kapsar. Yayla Eskici ve Özsevgeç’e (2019, s. 2) göre ise yaşam becerilerinden kastedilen öğrenilmiş olan bilgi ve becerilerin ne şekilde hayata geçirilmesi gerektiğini kararlaştıran beceriler olduğudur. Yadav ve Iqbal’a (2009, s. 62) göre de yaşam becerilerinin; 1980’lerde başlayan ve dünya genelinde eğitimde yenileşmeye öncülük ederek birçok ülkede kendine yer edinen ve öğrencilerin olumlu davranışlar göstermelerini sağlayan yeterlilikler olduğu görülmektedir.

Yaşam becerileri bireylerin hayatı boyunca kimseden yardım almadan sağlıklı, mutlu ve güvenli bir şekilde yaşamlarını devam ettirebilmesine denir. Temel yaşam becerilerinin zamana göre değişebileceği söylenebilir. Günümüzde bireylerin teknolojiyi sağlıklı ve güvenli bir şekilde kullanabilmeleri, topluma karışarak sosyalleşebilmeleri ve zararlı alışkanlıklardan uzak durabilmeleri gibi yeterlilikler de yaşam becerilerine dâhil edilebilir.

2.7. Yaşam Becerilerinin Önemi

Yaşam becerileri küçük yaşlardan başlamak üzere insanların ömür boyu gelişimine büyük fayda sağlamaktadır (Koran, 2020, s. 9). Bu doğrultuda Hayat Bilgisi dersi öğretim programı hazırlanırken sınıf içi çalışmalar ve kazanımlarda yaşam becerilerinin yer almasına önem verilmelidir (MEB, 2018, s. 9). Öğrencilerin yaşam becerilerini edinmiş olmaları, 21. yüzyılda yaşanan hızlı değişime olumlu bir şekilde uyum sağlamalarına olanak sunması bakımından önemli görülmektedir (Koç, 2020, s.

610). Yaşam becerileri, bireylerin sosyal ortamda irtibat halinde bulunduğu insanlarla olumlu yönde iletişim kurmasına yardımcı olur. Böylece arkadaş ortamında samimi etkileşimin kurulması ve ailedeki bireylerle de olumlu yönde bir ilişkinin yaşanması bakımından yaşam becerileri önemli görülmektedir (WHO, 1997, s. 2). Bazı beceriler (bilişsel ve sosyal beceriler) eğitim-öğretim faaliyetlerini doğrudan etkileyerek bireylerin teknolojik gelişmelere, çağın yeniliklerine, değişime uyum sağlamalarına ve olumlu tutum içerisinde bulunmalarına katkılarından dolayı önemli görülmektedir (OECD, 2019, s. 6-7).

Tan (2018, s. 54) yaşam becerilerini hayata uyarlanabilmesi ve sürekli yeniliğe açık olması bakımından önemli görmekte ve yaptığı çalışmada da bu beceriler öğretmenler tarafından önemli görülmektedir. Öğrenciler açısından bakıldığında çocuklar okul hayatı ve gündelik hayat ile ilgili zaman zaman problem yaşayabilirler. Yaşam becerileri öğrencilerin bu problemlerin üstesinden gelebilmesini ve mutlu olmalarını sağlaması bakımından önemlidir (Kirchhoff & Keller, 2021, s. 1). Öğrencilerin okulda öğrendikleri akademik becerilerinin yanında çağın getirdiği yeniliklere uyum sağlama, değişimi destekleme ve bunun için çaba gösterme sürecinde zihinsel becerilerin, kişiler arası iletişim becerisinin ve yaşam becerilerinin büyük önem taşıdığı söylenebilir (Öğretir Özçelik & Eke, 2020, s. 144). Bu bilgiler ışığında insanların topluma uyum sağlayarak sosyal ortamda yapıcı ilişkiler kurması bakımından yaşam becerileri önemli bir görev üstlenmektedir (Er Nas & Alaca, 2019, s. 117). Yaşam becerileri eğitimi, öğrencilerin ileriki yaşlarda karşılaşılabileceği, sosyal ortamlarında oluşabilecek her türlü olumsuzluğun, maddi ve manevi sıkıntılarının, yakın çevrelerinde yaşayacakları problemlerin, temel ihtiyaçlara erişim ve zararlı madde bağımlılığı gibi zorlukların üstesinden gelebilme kabiliyetini kazanmaları bakımından önemli olduğu düşünülmektedir (Gim, 2021, s. 13).

2.8. Hayat Bilgisi Dersi Yaşam Becerileri

Yaşam becerileri son 20 yılda Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarında en çok üzerinde durulan konulardan biri olarak müfredatta yer almıştır. İlkokullarda 2005 eğitim programı ile özellikle Hayat Bilgisi dersi kapsamında daha çok yer edindiği ve beceri sayısının artırıldığı görülmüştür. Son eğitim programı olan 2018 Hayat Bilgisi dersi öğretim programında ise beceri sayısı artırılarak 23'e çıkarılmıştır. Bu becerilere bakıldığında; araştırma, bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma, değişim ve sürekliliği

algılama, dengeli beslenme, doğayı koruma, girişimcilik, gözlem, iletişim, iş birliği, karar verme, kariyer bilinci geliştirme, kaynakların kullanımı, kendini koruma, kendini tanıma, kişisel bakım, kurallara uyma, mekânı algılama, milli ve kültürel değerleri tanıma, öz yönetim, sağlığını koruma, sorun çözme, sosyal katılım ve zaman yönetimi başlıkları olduğu görülmektedir. Yukarıda yer alan temel yaşam becerileri aşağıda ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

2.8.1. Araştırma Becerisi

Araştırma; bireylerin mantıklı sualler sorarak bir sorunu algılamasına ve o sorunun çözümü için ne yapması gerektiği ile ilgili inceleme yapmasına, sonuç için öngöründe bulunmasına, doğabilecek problemleri tahmin edebilmesine, tamamladığı konuların doğruluğunu kontrol edebilmesine ve yeni düşünceler üretebilmesine denir (Kurşun, 2013, s. 15). Özgün bir ürün ortaya koyma sürecinde iyi bir tempo tutturarak birçok alanda çalışabilme olanağının bulunmasına araştırma denir (Yerdelen, 2019, s. 192). Araştırmanın aşamalarına bakıldığında “*soru sorma, gözlem yapma, tahmin etme, veri toplama, verileri kaydetme, verileri düzeltme, verileri açıklama, araştırma sonuçlarını sunma*” basamaklarından oluştuğu görülmektedir (MEB, 2009, s. 17-18).

Durak’a (2011, s. 26) göre araştırma; üzerinde durulan hususla ilgili gerekli düzeltme yapılarak çalışmanın eksik kısımlarını belirlemek veya bir sorunu çözmek maksadıyla düzenli bir şekilde bilgiler toplayarak bu bilgilerin analiz edilmesi ve sonuçlandırılmasına denir. Bir araştırmayı yürütebilmek için kısmen de olsa çalışılan alanda yetkin olunmalı ve araştırma deneyiminin olması gerekir. Osuagwu’ya (2020, s. 47) göre de araştırma; problemlerin belli bir kurala göre ele alınıp anlamlandırılması ve üzerinde durulan problemin açıklığa kavuşturulması, yeterli kaynağın bir araya getirilmesi, çözümlenmesi ve raporlanması olarak tanımlanmıştır.

2.8.2. Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Kullanma Becerisi

21. yüzyılda yaşanan en büyük gelişmeler bilim ve teknoloji alanında yaşanmaktadır. Bu çağda bireyler hayatının en önemli kısmını bilgi ve teknoloji ile geçirmektedirler. Bilgi ve iletişim teknolojileri başlığında öne çıkan kavram bilgidir. Son yüzyılda bilimden ve teknolojiden hızlı bir şekilde faydalanıldığı gibi daha gelişmiş teknolojilere ihtiyaç duyulduğu da görülmüştür. Bilgi ve iletişim teknolojileri alanında varlığından en çok söz ettiren buluş ise bilgisayar olmuştur. Bilgisayar işteki ve evdeki

hayatımızın bir parçası olmuştur. Bilgisayarın insan hayatında önemli bir yer tutması insanları web teknolojisiyle de tanıştırmıştır (Eryılmaz, 2018, s. 39-40). İletişim ve haberleşme teknolojileri aracılığıyla bilgiyi elde etmeye, paylaşmaya ve üretmeye bilgi ve iletişim teknolojileri denilmektedir. Bilgi ve iletişim teknolojileri cihazları; “televizyon, bilgisayar, tablet, cep telefonu, kamera, fotoğraf makinası vb.” olduğu görülmektedir. Teknoloji çağı olarak bilinen 21. yüzyılın önemli hususlarından biri bilginin ne şekilde kullanıldığı ve muhafaza edildiğinin zorunluluk haline gelmiş olmasıdır. Bu gelişmeler doğrultusunda bilgi ve iletişim teknolojileri okur-yazarlığı kavramı da eğitimde önemi giderek artan bir beceri olduğu söylenebilir (Ceylan & Akçay, 2020, s. 80-82).

Bilgi teknolojilerini kullanma becerilerinde öğrencilere kazandırılması gereken yeterliliklere bakıldığında; *“Yönergeyi kullanarak bilgisayarı işletme, farklı kaynaklardan toplanmış bilgiyi kaydetme, biçimlendirme, tekrar kullanma, biçimlendirdiği bilgiyi sunma, metin, grafik, renk, ses efektleri kullanarak çoklu ortamda rapor hazırlama, telefonu ve televizyonu kullanarak bilgiye ulaşma, Günlük hayatta ulaşabildiği teknolojik ürünleri amacına uygun olarak kullanma, bilgiyi bulma, bilgiyi kullanılabilir biçimde planlama, kütüphaneden ve yazılı kaynaklardan yararlanma, toplumdaki bilgi kaynaklarını kullanma, toplumdaki bireylerle görüşmeler yapma, yerel gazeteleri kullanma, bilgiye ulaşabilmek için gerekli her türlü kaynağı, araç ve gereci kullanma”* becerileri olduğu görülmektedir (MEB, 2009, s. 18-19). İçerisinde bulunduğumuz zaman diliminde insanların bilime ulaşması, bilimden faydalanması ve bilgi edinme sürecinde yararlandıkları bilim ve teknolojiyi hayata geçirme yeterliliklerini edinmiş olmaları gerekir (Mazman-Akar & Yoleri, 2018, s. 230). Teknoloji ve bilgi birbiri ile ilişkili kavramlardır. Günümüzde bilgi ve iletişim teknolojileri becerilerinde sanal platformlarda bilimsel inceleme yapmanın ve haberleşmenin eski zamanlardaki okuryazarlık becerisi kadar değerli olduğu görülmektedir (Irvin, 2007, s. 50).

2.8.3. Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi

Değişimin kaçınılmaz olduğu günümüz dünyasında, öğrencilerin yaşanan ve yaşanacak olan değişimin üstesinden gelebilme, bu değişimin bir kısmına adapte olabilme, bir kısmına da karşı çıkabilme konusunda karar alabilmeleri, değişimin sebebini ve ne şekilde gerçekleştiğini düşünebilme yeterliliğine sahip olmaları gerekir (Cooper, 2012, s. 8). Değişim ve sürekliliği algılama becerilerinde öğrencilere kazandırılması

gereken yeterliliklere bakıldığında; “Çevresindeki her varlığın sürekli bir değişim içinde olduğunu ve bunun doğal olduğunu fark etme (Bireyin fiziksel özellikleri, giysileri, duyguları, izin verilen ve verilmeyen davranışlar vb. değişiyor). Zamanın değiştiğini fark etme ve zamana bağlı diğer değişimleri kavrama. Mekândaki değişimi kavrama. Canlılardaki değişimi, evrelerini ve sebeplerini kavrama. Doğadaki değişimleri fark etme ve sebeplerini kavrama. Yaşamın asla sona ermediğini fark etme (Her şeye rağmen; deprem, savaş, salgın hastalık gibi güçlere rağmen hayat devam ediyor vb.). Değişen olay ve olgular gibi değişmeyen, süreklilik gösteren olay ve olguların da var olduğunu fark etme.” becerileri olduğu görülmektedir (MEB, 2009, s. 25-26).

Değişim ve sürekliliği anlama becerileri öğrencilere, insanların geçmiş zaman diliminde buldukları yerlerin ve geçmişin temellerini kavrayabilme, yaşanan değişimin nereye doğru gittiğini ve ne hızda gerçekleştiğini anlama, tarihte yaşanmış olaylardan ders çıkararak gelecek zaman için fikir oluşturma ve yaşanan değişimin sonuçlarını çözümlene olanağı sunmaktadır (Sel & Sözer, 2020, s. 4). Değişim ve süreklilik algısı sayesinde çocuklarda “geçmiş zaman bilincinin” meydana gelmesi sağlanmış olur. Bu beceri ile öğrenciler sınıf içi çalışmalarıyla zaman kavramını öğrenmiş olurlar. Öğrencilere sınıfta işlenen konuların giderek nasıl değiştiğinin farkına varmalarını ve bunun üzerine düşünmelerini sağlayacak sorular sormak, zaman ve sürekliliğin farkına varmalarını sağlayacaktır (Özen & Sağlam, 2010, s. 3). Değişimin gerçekleştiği süreç olarak bilinen zaman kavramı tarih dersinin en önemli ögesidir. Bu ders kapsamında öğrenciler zaman kavramı ile dünyaya geniş bir açıdan bakmayı beceri haline getirirler. Böylece çocuklar çağdaş toplulukları meydana getiren önemli becerileri kazanmış olurlar (Solé, 2019, s. 158).

2.8.4. Dengeli Beslenme Becerisi

Öğrenciler için en doğru beslenme, belli bir düzene göre yapılan beslenmedir. İlköğretim çağındaki çocukların büyükler kadar açlığa uzun süre dayanabilmeleri mümkün olmamaktadır. Düzenli beslenemeyen çocuklar açlıklarını hazır ambalajlı (market eşyaları) ürünlerle gidermeye çalışırlar. Bunun sonucu olarak da çocuklar yemek saatinde yeteri kadar acıkmamış olurlar. Okullarda öğrenciler için beslenme saatlerinin olması çocukların gelişimi için önemlidir. Ayrıca okul kantinlerinde sağlıklı ürünlerin satılması da çocukların sağlığı üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu görülmektedir (Türkiye Halk Sağlığı Kurumu, 2013, s. 16-20). Dengeli beslenme becerisi ile öğrencilere

kazandırılması gereken yeterliliklere bakıldığında; “*Uyku, aşı olma, dengeli ve düzenli beslenme, kişisel bakım, spor, temizlik, ilk yardım, acil durumlarda başvurulacak kişileri/yerleri bilme, Temel ihtiyaçları tanıma (beslenme, uyku, barınma)*” becerileri olduğu görülmektedir (MEB, 2009, s. 22). Beslenmenin kelime anlamına bakıldığında; yaşayan tüm canlıların hayatını sağlıklı devam ettirebilmeleri için lazım olan gıdaların vücuda alınmasına denir. Yaşayan bir varlığın hayatını devam ettirebilmesinin en önemli şartı yeterli besin alımı ile gerçekleşir. İlkokul 3. sınıfa kadar sağlık ve beslenme ile ilgili kazanımlar Hayat Bilgisi dersi ile öğrencilere aktarılır. İlkokul 4. Sınıfta ise Fen Bilgisi dersi ile sağlık ve beslenme ile ilgili kazanımlar öğrencilere aktarılır (Ocak, Duban, & Yağcı, 2016, s. 1251-1252). Hayat Bilgisi dersinde dengeli beslenme becerisinin kazanımları “*Sağlıklı Hayat*” ünitesi içerisinde yer aldığı görülmektedir (MEB, 2018, s. 15).

İçerisinde bulunduğumuz son zamanlarda insan sağlığını tehdit eden beslenme şekilleri çok fazla olduğundan sağlığını korumanın önemi giderek artmaktadır. Hayat Bilgisi dersinde dengeli ve sağlıklı beslenme becerilerine gereken önemin verilmesi için öğrencilerin okula sağlıklı yiyecekler getirmeleri konusunda velilerle işbirliği yapılmalıdır. Hayat Bilgisi dersinde öğrencilerin okula sağlıklı besinler getirmeleri planlanmalıdır. Bu bağlamda sınıfta beslenme etkinliği düzenlenmeli ve öğrencilerin evde yemek yapmaları için etkinlik verilmelidir. Bu etkinliklerden sonra öğrencilerin edinmiş oldukları tecrübeleri sınıf arkadaşlarına aktarabilecekleri eğitim faaliyetlerine yer verilmelidir. Hayat Bilgisi dersinde dengeli beslenme becerilerine bakıldığında “*Gün içerisinde öğünlere uygun ve dengeli beslenir, Dengeli beslenmeye uygun öğün listesi hazırlar, Sağlığını korumak için yeterli ve dengeli beslenir. Kitle iletişim araçlarını kullanırken beden sağlığını korumaya özen gösterir, Sağlıklı büyüme ve gelişme ile kişisel bakım spor, uyku ve beslenme arasındaki ilişkiyi fark eder.*” gibi kazanımların yer aldığı görülmektedir (Uzunkol, 2020, s. 115-116).

2.8.5. Doğayı Koruma Becerisi

Doğa konusu Hayat Bilgisi dersinin birçok kazanımında yer alarak dersin büyük bir kısmını oluşturmaktadır. Hayat Bilgisi dersi kapsamında öğrencilerin çevreye ve doğaya yönelik olumlu bir bakışa sahip olabilmeleri için tabiattan ve doğal çevreden yararlanılarak etkinlik yapılması yararlı olur. Ders kapsamında doğa yürüyüşleri düzenlenerek öğrencilerin çevrelerindeki doğal varlıkları gözlemlmelerine olanak

sunulmalıdır. Bu beceri ile ilgili sınıf içerisinde “doğa köşesi” düzenlenerek öğrencilerin ilgileri canlı tutulabilir. Öğrencilere doğayı koruma becerilerinin kazandırılması bağlamında yakın çevreden uzak çevreye olacak şekilde tabiatın ve doğanın farkına varmaları sağlanmalıdır. Bütün bunlar yapılırken öğrencilerin kendileri de tabiatın bir parçası olduklarının kavraması sağlanmalıdır. Hayat Bilgisi dersinde öğrencilerden doğal çevreyi korumaya yönelik posterler hazırlamaları, projeler hazırlayarak hayata geçirmeleri ve etkinlikler düzenlemeleri istenebilir. Hayat Bilgisi dersinde doğayı koruma becerilerine bakacak olursak; “*Yakın çevresinde bulunan hayvanları gözlemler, doğa olayları ve doğal afetlere karşı alınabilecek önlemleri açıklar, doğa ve çevreyi koruma konusunda sorumluluk alır, geri dönüşümün kendisine ve yaşadığı çevreye olan katkısına örnekler verir.*” gibi kazanımların yer aldığı görülmektedir (Uzunkol, 2020, s. 115-116). Hayat Bilgisi dersinde doğayı koruma becerisinin kazanımları “*Doğada Hayat*” ünitesi içerisinde yer aldığı görülmektedir (MEB, 2018, s. 17).

Çağımızda kentleşmenin artması ile çocuklar doğadan kopabilmektedirler. Bu doğrultuda evlerin ve okulların doğa ile iç içe düzenlenerek inşa edilmesi gerekir. Böylece öğrencilerin doğayla bilişsel ve duyuşsal bir bağ kurması sağlanarak tabiatı tanımaları sağlanmış olur. Çünkü çocuklar yakın çevresinde bulunan varlıklar ile bütünleşirler (Çukur & Özgüner, 2008, s. 183). Okullarda boş alanlar doğal hayata göre düzenlenerek çocukların bitki ve hayvanlarla etkin olacak şekilde iç içe olmalarına olanak sağlanmalıdır. Böylece öğrenciler eğlenerek zaman geçirirken doğayı koruma becerisini edinmiş olurlar (Çelik A. , 2012, s. 87).

2.8.6. Girişimcilik Becerisi

Girişimcilik; çocukların gelecekte iş hayatına atılmasını ve iş bulma konusunda onlara lazım olabilecek beceri ve yeterlilikler edinmelerini sağlar. Bu beceriye sahip bireyler olgulara değişik yönlerden bakarak özgün fikirler oluştururlar. Girişimcilik becerisi insanların bir işi yapabileceğine olan inancına ve istikrarlı bir duruşa sahip olmalarına yardımcı olur. Çocukların bu beceriyi edinebilmeleri için okul-aile iş birliğinin sağlanması gerekir. Girişimcilik becerisi öğrencilerin birçok alanda ihtiyaç duyabileceği bir yetenek olduğundan onların hayatında her zaman var olacağı gibi sadece okulda öğretilmesi de yeterli olmayacaktır (Selanik Ay & Acar, 2016, s. 962). Kişilerarası etkileşimde ve çalışma hayatında olması gerektiği şekilde hareket ederek insanlara kaliteli

mal veya hizmet sunarak farklı alanlarda çalışmayı beceri haline getirme işi girişimcilik becerisi ile mümkündür (Tarhan & Kılıç, 2017, s. 1975-1976).

Birtakım fikir, düşünce ve yeteneklere sahip insanların hayata geçirdiği, değişim ve ilerlemeye açık etkinliklerin gerçekleştirilmesi girişimci insanların varlığıyla mümkündür (Aydın & Öner, 2016, s. 498). Girişimcilik yeteneği çocukların bağımsız hareket edebilmelerini sağlayarak insanlara faydalı olabilme anlamında kişinin kendisini kanıtlamasıdır (Aceituno-Aceituno , Danvila-del Valle, Gonzalez Garcia, & Bousoño-Calzon, 2021, s. 5). Girişimcilik becerisi ile öğrencilere kazandırılması gereken yeterliliklere bakıldığında; “*Grubun henüz fark edilmeyen ortak ihtiyaçlarına duyarlı olma, Risk alma, Yeni fikirlere, bilgi ve becerilere açık olma, Kendini olası eleştirilere ve başarısızlıklara açık tutma, Kaybetmeyi göze alarak yenilikleri deneme cesareti gösterme ve bundan zevk alma*” becerilerinden oluştuğu görülmektedir (MEB, 2009, s. 19). Hayat Bilgisi dersinde girişimcilik becerisinin kazanımları “*Okulumuzda Hayat, Evimizde Hayat ve Ülkemizde Hayat*” üniteleri içerisinde yer aldığı görülmektedir (MEB, 2018, s. 18-21).

2.8.7. Gözlem Becerisi

Çocukluk çağı; bireylerin içerisinde bulunduğu zaman diliminde yaşanan değişimi ve dünyadaki farklılıkları gözlemleyerek varlıkların bilincinde olmaya başladığı dönemdir. Hayat Bilgisi dersi kapsamında çocuklar deneyim kazanma, sınama, gözlem yapma gibi çeşitli çalışmalar yaparlar. Bu bilgiler aynı zamanda Hayat Bilgisi dersinin ilkokulun omurgasını oluşturduğunu göstermektedir (Yıldırım A. , 2011, s. 4). Bilişsel ve duyuşsal olarak insanın zihni her zaman doğruları görmeyebilir. Ancak gözlem, bilimin en önemli öğelerinden biri olduğu gibi bilginin üretilmesi ve doğruluğunun kanıtlanması aşamasında en son onayı alınan bir kavram olduğu söylenebilir. Gözlem; bilimsel olarak görme eyleminden çok daha fazla anlamlar da içerir (Haury & David, 2002, s. 3). Gözlem sınıf içerisinde grupça yapılabildiği gibi tek başına da yapılabilir. Öğrenciler gözlem yaparken varlıkları, olayları ve olguları detaylı bir şekilde araştırma olanağı bulurlar. Sınıf içerisinde düzenlenmiş gözlem etkinliğine “*eğitsel ders gezileri*” denir. Gözlem ile işlenen konu aynı zamana denk getirilmelidir. Bir olay ya da olgu üzerinde gözlem yaparken dikkat edilmesi gereken husus, ele alınan konunun olduğu gibi değerlendirilmesidir (Açar, 2010, s. 35-36).

Bir öğretim yöntemi ve becerisi olarak kabul edilen gözlem akran ilişkilerinde ve sosyal öğrenme sürecinde öğrencilerin en çok kullandığı becerilerden biri olarak kabul edilmektedir. Öğrenciler gözlem esnasında görme, dokunma ve işitme gibi birden fazla duyu organını dinamik bir şekilde kullanarak kalıcı öğrenmeyi sağlamış olurlar. Önemli beceriler arasında yer alan gözlem aynı zamanda çocukların zihinsel olarak aktif olduğu bir süreçtir. Gözlem sırasında aşağıda Şekil 4'te gösterildiği gibi öğrencilerin bazı düşünme becerilerini edinmeler beklenir.



Şekil 4. Gözlem Becerisinin İlişkili Olduğu Düşünme Becerileri

Kaynak: (Altunbay, 2017)

Bu düşünme becerileri “Yorumlama, analiz etme, ilişkilendirme, dikkat ve algı gelişimi, çıkarım yapma ve değerlendirme” başlıklarından oluşmaktadır (Altunbay, 2017, s. 827). İlkokul çağındaki çocuklar sınıf içi ve sınıf dışında edindiği gözlemler, kişilik gelişimini oluşturur. Aynı zamanda öğrenciler kişilik gelişimi sürecinde öğretmenlerini gözlemleyerek de rol model alırlar (Koran, 2020, s. 223). Hayat Bilgisi dersinde girişimcilik becerisinin kazanımları “*Güvenli Hayat, Doğada Hayat ve Ülkemizde Hayat*” üniteleri içerisinde yer aldığı görülmektedir (MEB, 2018, s. 25-27).

2.8.8. İletişim Becerisi

Bireylerin hislerini, fikirlerini ve bilgilerini herhangi bir yöntemle diğer insanlara iletmesine iletişim denir (TDK, 2022). İnsanlar iletişim becerilerini doğrudan sonraki zaman içerisinde öğrenirler. Bu öğrenme bireylerin içerisinde bulunduğu ortamda yaşadığı etkileşim sonucu gerçekleşir. Bu etkileşimle bireyler içerisinde buldukları topluluğa göre başarılı bir iletişim becerisi edineceği gibi başarısız da olabilirler (Deniz, 2003, s. 33) Sosyal bir varlık olan insanın hayatında iletişimin önemli bir yeri vardır.

Çünkü bireyler buldukları ortamda bilinçli veya bilinçsiz her zaman iletişim halindedirler. Sosyal ve bireysel problemlerin üstesinden gelebilmek için eğitimle beraber iletişime de ihtiyaç vardır. İletişime ait terimlere bakıldığında “*Kaynak, alıcı, ileti, kanal, bağlam, dönüt ve şifre*” başlıklarından oluştuğu görülmektedir (Çağlar, 2018, s. 1-5). İyi iletişim kuran insanların kendilerine olan inançları da yüksek olur böyle olunca da yapılan işler daha verimli sonuçlanır. İletişim gücü iyi olan bireyler duygu ve düşüncelerini başarılı bir şekilde aktarırlar. Öğrencilerin iyi bir iletişime sahip olabilmesi için de rol model olarak gördükleri öğretmenlerinin etkili bir iletişime sahip olması gerekir (Reddy, 2022, s. 2).

Okullarda çocuklara yönelik iletişim yollarının açık olması gerektiği ve çocukların öğretim faaliyetlerinin dışında ilgi ve isteklerine göre bir iletişim yöntemi belirlemek, öğrencilerin başarılı olmalarını sağlayacaktır (Açıklan & Turan, 2020, s. 55). Bir iletişimin başarıyı getirmesi aynı zamanda anlaşılır, net ve tesirli olabilmesi ile de mümkündür (İşcan, 2015, s. 5). Okul çağındaki çocuklar için gerekli olan iletişim becerilerinin değişik yollarla aktarılması için okulda yapılabilecek aktiviteler vardır. Bu bağlamda “*çoklu iletişim becerileri*” ile ilgili etkinlikler bir araya getirilerek öğrencilere kazandırılabilir (Yalman, 2020, s. 35). İletişim sürecinin faydalı olabilmesi için öğrencilerin yakınındaki bireylerin çok iyi bir iletişim yeteneğine sahip olması gerektiği gibi bu yeteneği günlük hayatta kullanabilmesi ve onlara aktarabilmesi gerekir (Koran, 2020, s. 127). İletişim Becerisi ile öğrencilere kazandırılması gereken yeterliliklere bakıldığında; “*Dinleme, duygularını ve düşüncelerini yazılı, sözlü veya beden diliyle ifade etme, geri bildirim alma-verme, iletişim araçlarını kullanma, davranışsal incelikler sergileme, tartışma, bağlantı kurma, açık fikirli olma, ikna etme, ortak bir amaç çevresinde toplanma*” becerileri olduğu görülmektedir (MEB, 2009, s. 18). Hayat Bilgisi dersinde İletişim becerisinin kazanımları “*Okulumuzda Hayat, Evimizde Hayat ve Güvenli Hayat*” üniteleri içerisinde yer aldığı görülmektedir (MEB, 2018, s. 12-16).

2.8.9. İş Birliği Becerisi

Bir problemin üstesinden gelebilmek için bir grubun üyelerinin aynı anda ortak bir çalışma içerisinde bulunmalarına iş birliği denir (Lai, 2011, s. 2). Bu beceri topluma faydalı olma, elindekileri bölüşme ve bir çalışmayı usulüne uygun olarak devam ettirebilme gibi hususlardan oluşmaktadır. Öğrenciler iş birliği içerisinde olduğu zaman gruptaki diğer paydaşların da öğrenmesi üzerinde mesuliyetinin bulunduğu farkında

olurlar. İş birliğinde etkileşim halinde olan bireyler aynı anda aktif bir süreç içerisinde olduklarından kısa zamanda faydalı bir öğrenme gerçekleştirmiş olurlar (Özdemir, 2021, s. 29-30). İş birliği becerisi ile öğrenciler aynı amacı gerçekleştirmek için küçük kümeler halinde ve dayanışma içerisinde etkinlik yaparak, elde ettikleri sonuca göre mükâfatlandırılırlar. Eğitim-öğretim sürecinde iş birliğinden yararlanılmasının sebeplerine bakıldığında; öğrencilerin başarılarını yükseltme, yüksek zihinsel yeteneğe sahip olmalarını sağlama, iyi bir haysiyet sahibi olmaları, okul ve derslerine yönelik olumlu eğilim göstermeleri olarak gösterilebilir (Genç, 2021, s. 110-111).

Ele alınan bir sorunun çözümü için harcanan emeğin ve saygının bölüşülmesi, tecrübe, yetenek ve bilginin ortak bir masada toplanması ile tüm paydaşların çalışma aşamasında aktif rol almasına iş birliği becerisi denir (OECD, 2017, s. 7). Çocukların iş birliği öğrenmeyi yaşam tarzı haline getirmeleri ve grup arkadaşlarına ne şekilde yararlı olabileceklerini öğrenmeleri için önceden birtakım hazırlığın yapılması gerekir. Bu için çocuklara kısa oyunlar oynatılabilir (Sarıtaş, 2019, s. 236). İş birliği becerisinin edinilme sürecinin sonunda bireyler değişik olgu ve olaylara karşı anlayış göstererek, toplumsal bir problemi başka kişilerle çalışıp sonuçlandırmak için olumlu tutum içerisinde olmaları beklenir (Bozkurt, 2017, s. 54). İş birliği becerisi ile öğrencilere kazandırılması gereken yeterliliklere bakıldığında; *“Başkalarıyla iş birliği yaparak çalışma ve plan yapma, grupta problem ve çatışma çözme becerilerini uygulama, üyelerin güçlü ve zayıf yanlarını tanıma ve takım oluşturmak için güçlü yanları kullanma, konuşmalarıyla ve davranışlarıyla başkalarına saygı gösterme, geri bildirim verme, geri bildirim alma ve kabul etme, amaçlara ulaşmak ve başarılar elde etmek için birbirlerine destek olma ve ödüllendirme, gerektiğinde yardıma koşma ve yardım isteme, demokrasi kültürünün gerçekleşmesine katkıda bulunma”* becerileri olduğu görülmektedir (MEB, 2009, s. 24). Hayat Bilgisi dersinde iş birliği becerisinin kazanımları *“Evimizde Hayat ve Okulumuzda Hayat”* üniteleri içerisinde yer aldığı görülmektedir (MEB, 2018, s. 23-24).

2.8.10. Karar Verme Becerisi

Bireylerin yaşamındaki en büyük ve anlamlı faaliyetlerden biri vermiş oldukları kararlardır. Çünkü verilmiş bir karar insanın ileriki yaşamını etkiler. Bundan dolayı verilecek olan kararlarda iyi düşünülerek mantıklı seçimler yapılmalıdır. Yapılan mantıklı seçimler de güçlü bir karar verme yeteneği ile mümkündür. Bir insanın karar verme yeteneğini arttırması için peşin hükümlü olmaması gerekir. Çünkü peşin hükümlü olmak

bireylerin sağlıklı karar almasını engeller. Bazı kararları hislerimizle değil bilim ve akılla veririz bu tür kararlara da rasyonel karar denir (Korkmaz C. , 2021, s. 126-127). Hayatımızda büyük değişikliklere neden olacak konularda verilen kararın, problem durumunun aşılması için elde edilmiş olan bilgiden yola çıkarak muhtemel seçenekler üzerinden birtakım kriterlere göre kıyaslamaya gidilerek birini seçmeye karar verme denir (Yalın, 2021, s. 22). Karar verme bir problem durumuna yönelik çözüm yolu bulmak değil, var olan tercihlerden en mantıklı olanını seçme sürecidir (Akbulut, 2021, s. 129).

Bireyler buldukları ortama sezgileri vasıtasıyla etkileşimde bulunarak adapte olan varlıklar değillerdir. Bundan dolayı insan hayatının her anında karar verme davranışı görülür. İnsanların bu noktada huzurlu bir hayat sürdürebilmesi, alınacak kararın kendisine göre en mantıklı olanı seçmesi ile mümkündür. Günümüzde insanların temel gereksinimlerini tedarik edebileceği yolların sayısı artmaktadır. Böyle olunca da bireyler çoğalan seçeneklerden en mantıklı olanı seçmekte zorlanabilecekleri düşünülmektedir. Bireyler için bu zorluğu aşmanın en pratik yolu, bütün alternatifler gözden geçirildikten sonra kendisine en yakın olandan başlayarak derecelendirmekle mümkündür (Doğan, 2014, s. 102-103). Karar verme becerisi ile öğrencilere kazandırılması gereken yeterliliklere bakıldığında; *“Hangi konuda karar vereceğini belirleme, karar alternatifleri üretme, verilebilecek kararların sonuçlarını düşünme, değerleri betimleme, en uygun kararı verme, kararı uygulama, verdiği kararın ve sonuçlarının sorumluluğunu üstlenme”* becerileri olduğu görülmektedir (MEB, 2009, s. 19). Hayat Bilgisi dersinde karar verme becerisinin kazanımları *“Okulumuzda Hayat ve Sağlıklı Hayat”* üniteleri içerisinde yer aldığı görülmektedir (MEB, 2018, s. 23-24).

2.8.11. Kariyer Bilinci Geliştirme Becerisi

İş hayatında belirlenmiş amaçlara ulaşma sürecinde tecrübe edinirken bu alanda gerekli tahsili aldıktan sonra meslek yaşamında kendini ispatlamaya kariyer denir. Kariyer bilinci geliştirme insanların kabiliyetleri, edinmiş oldukları tahsilleri, kişisel olarak ilerlemeleri, mesleki yaşamları ve hayat tecrübeleri bağlamında hazırladıkları programların hayata geçirilmesi sürecidir. Kariyer bilinci geliştirme süreci *“Keşfetme ve arama (0-25 yaş), iş kurma (26-35 yaş), kariyer ortası (36-55 yaş) ve kariyer sonu (56-75 yaş)”* olacak şekilde bireylerin yaşlarına göre dönemlere ayrılmaktadır (Arslan, 2016, s. 16-18). İnsanların ailesine ve biyolojik yapısına, kalıtsal özelliklerine, mensubu olduğu topluluğa ve vatanına ait niteliklerle beraber kendi içerisinde ve çevresinde meydana

gelen etkileşim sonucu kariyer oluşumu şekillenir (Pişkin, 2020, s. 76). Temel eğitim öğrencilerinin yaşlarına göre mesleki ve eğitim alanlarında verecekleri kararlarda okul rehberlik servislerinin planlamaları doğrultusunda yürütülmesi uygun görülmektedir. Bu bağlamda öne çıkan kavram ise “*Kariyer eğitimi*” olduğu görülmektedir. Okullarda yürütülen eğitim-öğretim faaliyetlerinin meslek gelişimini de içerisine alacak şekilde düzenlenmesine kariyer eğitimi denir (Hamamcı, 2020, s. 364-365).

Girişken insanların işine olan yatkınlığına ve çalışma kapasitesine etki eden kariyer gelişimini (Trang, 2019, s. 55) en fazla etkileyen unsurun kişilik gelişimi olduğu söylenebilir (Kaya A. , 2020, s. 434). Kariyer gelişimi sadece bireylerin kişisel gelişimini tamamlamak için değil, kendilerinde oluşan ruhsal problemlerin çözümü için de faydalı olacağı düşünülmektedir. Kariyer geliştirme becerisini edinmiş bireyler çalışma hayatının standartlarını arttırarak çalıştıkları ortama kolaylıkla adapte olabilmektedirler. (Vural, 2015, s. 20). Kariyer bilinci geliştirme becerisi ile öğrencilere kazandırılması gereken yeterliliklere bakıldığında; “*Kendi üstünlüklerini ve zayıflıklarını tanıma, kendi özelliklerinin hangi mesleğe uygun olduğunu fark etme, formal eğitimle ve genel yaşam deneyimleriyle kazanılan becerileri tanıma, betimleme, zaman içinde itibar gören mesleklerin nasıl değiştiğini fark etme, günümüzde önemli ve gerekli meslekleri tanıma, gelecekteki koşullara göre yeni mesleklere ihtiyaç olabileceğini fark etme ve bunların neler olabileceğini tahmin etme*” becerileri olduğu görülmektedir (MEB, 2009, s. 23). Hayat Bilgisi dersinde kariyer bilinci geliştirme becerisinin kazanımlarına bakıldığında tüm ünitelerin içerisinde dağınık ve örtülü bir şekilde yer aldığı görülmektedir (MEB, 2018, s. 12-27).

2.8.12. Kaynakların Kullanımı Becerisi

Kaynak kullanımı denildiğinde üzerinde en çok durulan kavramlar zaman, para, tüketimcilik, çevre ve üretim konuları olduğu söylenebilir. Bu başlıklar doğrultusunda tasarruflu davranabilme becerisi de küçük yaşlarda kazanılan yeterlilikler ile mümkündür. İçerisinde bulunduğumuz 21. yüzyılda değişimin hızlı yaşanması, insan sayısının ve tüketimin giderek bilinçsizce artması, buna bağlı olarak da dünyada bulunan canlı türleri ile doğal kaynakların yok olma tehlikesi, ciddi bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır (Gürsoy Köroğlu, 2011, s. 38). Bu bağlamda Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2022 yılında kabul edilen ve ilköğretimde okutulması kararlaştırılan “*Çevre Eğitimi ve İklim Değişikliği*” dersi seçmeli ders olarak müfredata eklenmiştir. Bu derste öğrencilerden

çevre eğitimi, geri dönüşüm, atık ürünlerden yararlanarak yeni bir ürün geliştirmek, kent hayatı ve kırsal hayatın devamının sağlanması vb. becerilerini edinmeleri planlanmaktadır (MEB, 2022, s. 8). Bu eğitimler sonucunda öğrencilerden bilinçli tüketici olmaları beklenmektedir. Bilinçli tüketici dünyada yaşayan tüm canlılara ve doğaya karşı kendi görevinin bilincinde olan, savurganlıktan uzak, sadece gerek duyulduğunda tüketim yapan kimseye denir (Buğday, 2015, s. 59).

Kaynakların verimli kullanılmasının zorunlu olduğu günümüz dünyasında teknolojinin getirdiği yeniliklerden yararlanmak, doğal ve beşeri kaynakların tasarruflu kullanılmasına yardımcı olacaktır. Bu hususta insanlığın teknolojinin getirdiği kolaylıklardan yararlanması ile zamandan, ekonomiden ve işten tasarruf etmesi sağlanabilir (Balaman, 2021, s. 291). Tasarruf denilince üzerinde durulması gereken konulardan birisinin de zaman kavramı olduğu unutulmamalıdır. İnsanlar zamanı çeşitli plan ve programlar yaparak dengeli kullanabilirler. Zaman yönetiminin yapılamaması insalarda birtakım gerginliklere sebep olabilir. İyi bir zaman planlaması yapabilmek için öncelikle amaçların belirlenmesi gerekir. Daha sonra yakın zaman diliminde ve uzun vadede yapılacaklar belirlenerek hayat geçirilmelidir (Bahar Taner, 2005, s. 67-70). Kaynakların kullanımı becerisi ile öğrencilere kazandırılması gereken yeterliliklere bakıldığında; *“Zaman, para ve materyal kullanma, bilinçli tüketici olma, çevre bilinci geliştirme ve çevredeki kaynakları etkili kullanma, planlama ve üretim”* becerileri olduğu görülmektedir. (MEB, 2009, s. 19-20). Hayat Bilgisi dersinde kaynakların kullanımı becerisinin kazanımları *“Sağlıklı Hayat, Okulumuzda Hayat, Evimizde Hayat ve Doğada Hayat”* üniteleri içerisinde yer aldığı görülmektedir (MEB, 2018, s. 15-27).

2.8.13. Kendini Koruma Becerisi

Çocukların maruz kaldığı tehlikelere bakıldığında şiddetin hangi amaçla yapıldığına bakılmaksızın her durumda onların aleyhine neticelendiği görülmektedir. Bu noktada öğrencilere gerekli eğitimler verilerek yaşanabilecek olumsuz davranışlara karşı bilinçlenmeleri sağlanmalı ve meydana gelebilecek dezavantajlı durumların üstesinden gelebilmelerini sağlayacak beceriler kazandırılmalıdır (Eren & Erdem, 2020, s. 68). Bu doğrultuda öğrencilere kendi güvenliğini sağlayacağı afet eğitiminin verilmesi onların olası tehlikelerden korunmalarını sağlayacaktır. Çünkü afetin meydana gelmesini önceden bilmek ve durdurabilmek pek olası görülmemektedir. Bu eğitimlerle öğrenciler beşeri ve bilişsel yönden ilerleyecek olup herhangi bir afet durumuna karşı güvende

olmaları ve oluşacak travmaları atlatabilmeleri sağlanacaktır (MEB, 2019, s. 2). Bireylerin yaşamında büyük öneme taşıyan bir diğer konu da trafik güvenliği olarak karşımıza çıkmaktadır. Temel eğitim çağındaki öğrenciler için önemli bir yeri bulunan trafik eğitimi, çocukların trafik kazalarında kendilerini muhafaza edebilecek şekilde eğitilmelerini öngörmektedir (Hatipoğlu, Özdemir, & Arıkan Öztürk, 2012, s. 10).

Bireylerin hayatı boyunca risk altında olduğu konulardan biri insan sağlığıdır. Sağlık eğitimi büyük küçük demeden her insanın alması gerektiği bir yeterliliktir. Sağlık eğitiminin ana hedefi insanların sağlıklı bir şekilde hayatını sürdürmelerine yönelik düşünceye sahip olmalarını sağlamak ve bunları uygulayarak sağlıklarını muhafaza edebilmelerini gerçekleştirmektir (Esenay, 2022, s. 3). İnsanların birtakım dayatmalara, zorlamalara ve istenmeyen durumlara karşı “hayır” deme becerisine sahip olması gerekir. İnsan dokunulmazlığının suistimal edilmesi veya suistimale açık olması durumunda bireylere yapılan istek, öneri ve muamelelere “hayır” diyebilmesi kişisel sınırlarını koruyabilmesi kendini koruma anlamında kabul görmektedir (Yılmaz & Sözer, 2018, s. 44). Kendini koruma becerisi ile öğrencilere kazandırılması gereken yeterliliklere bakıldığında; *“Sağlık güvenlik kurallarına/prosedürlerine uyma, doğal afetlerden korunma, trafikte güvenliğini sağlama, hayır diyebilme, sağlığını koruma”* becerileri olduğu görülmektedir (MEB, 2009, s. 21-22). Hayat Bilgisi dersinde kendini koruma becerisinin kazanımları *“Sağlıklı Hayat, Okulumuzda Hayat ve Evimizde Hayat ”* üniteleri içerisinde yer aldığı görülmektedir (MEB, 2018, s. 15-27).

2.8.14. Kendini Tanıma Becerisi

İnsanların kendine has, kıymetli ve kompleks bir yapıda olması kişiliklerini tanımalarında güçlük çıkarabilmektedir. Bir insanı tanıyabilmek için ailesi, arkadaş ortamı, fiziki gelişimi, sağlık durumu, bilişsel durumu, duyuşsal gelişimi, eğitim hayatı, meslek hayatı, hoşlandığı şeyler ve ileriye yönelik düşünceleri gibi konular üzerinde çalışılması gerekir (Şahin C. , 2020, s. 12). Burada öne çıkan kavram ise “Benlik” kelimesidir. Benlik birden fazla etkeni bünyesinde taşıyan, öze dönük, genel olarak bakıldığında anlaşılabilen ferdi niteliklere denir. İnsanların öz benlikleri kişisel özellikleri ile sınırlı değildir. Bireyin yaşadığı çevre, ortam ve içerisinde bulunduğu kültür de benlik oluşumunda etkilidir. Bireylerin kendi benliklerinin neler olduğunu öğrenebilmesi, özüne bütünsel olarak nesnel bir şekilde yaklaşması ile mümkündür. Bireylerin kendi benliklerinin bilincinde olmaları, çalışma hayatında başarılı olmalarına, hislerini aktif bir

şekilde kullanabilmelerine, insanlarla olan diyaloglarının başarılı olmasına, sosyal ortamda öncü olmalarına, hayatından memnun olmalarına ve aldıkları kararlarda başarılı olmalarına katkı sağlamaktadır (Bozak, 2021, s. 177-196).

Kendini tanıma becerisi ile öğrencilere kazandırılması gereken yeterliliklere bakıldığında; “*Kendini tanıma ve kişisel gelişimini izleme, vücudunu tanıma, duygularını tanıma, diğer bireylerle benzerlik ve farklılıklarını bilme, diğer bireylerden güçlü ve zayıf yanlarını bilme, kendi değerlerini tanıma, fiziksel değişimini fark etme ve izleme, duygusal değişimini fark etme ve izleme*” becerileri olduğu görülmektedir. (MEB, 2009, s. 23). Hayat Bilgisi dersinde kendini tanıma becerisinin kazanımları “*Sağlıklı Hayat, Okulumuzda Hayat ve Evimizde Hayat*” üniteleri içerisinde bulunduğu, diğer ünitelerde de örtük olarak yer aldığı görülmektedir (MEB, 2018, s. 15-27).

2.8.15. Kişisel Bakım Becerisi

Öz bakım becerileri küçük yaşlarda kazandırılması gereken ve insanların ömür boyu ihtiyaç duyduğu yeterliliklerden oluşur. İnsanlar öz bakım becerilerini kazanarak yaşam kalitesini arttırmakta, sağlıklı yaşamayı başarmakta ve kimseden yardım almadan hayatını sürdürebilmektedir. Kişisel bakım becerisi öğrencilerin beslenme, kıyafet temizliği ve giyim, beden temizliği, lavabo gibi yeterlilikleri kimseden yardım almadan yapabilmesi anlamına gelir. Bu becerileri edinmiş bir çocuk tek başına yaşamını devam ettirebilme yeteneğini kazanmış olur. Kişisel bakım becerileri beden ve ruhen sağlıklı insanlarda bulunan nitelikler olduğu söylenebilir (Dinçer, Demiriz, & Ergül, 2017, s. 60). Öz bakım becerileri öğrencilerin kişisel temizliğini, fiziksel ve psikolojik ihtiyaçlarını karşılamak için yerine getirmesi gerektiği yükümlülükleri kapsar. Bu yükümlülükleri yerine getirme sürecinde çocuklar büyüdükçe kişisel bakım becerileri artmakta ve kimseye bağlı kalmadan kendi ihtiyaçlarını giderme kazanımlarını edinmiş olmaktadır. Erken çocukluk döneminden yeni çıkmış ilköğretim çağı çocuklarının öz bakım becerilerini edinme sürecinde büyüklerin ve öğretmenlerin de onlara şans tanıması, yaşam becerilerini deneyimlemelerine olanak sunması bakımından yararlı olacaktır (Uyaroğlu, 2021, s. 265). Maslow’un gereksinim sıralamasında da ilk sırada fizyolojik ihtiyaçlar olarak ele alınan temel yaşam becerilerinden öz bakım becerileri yer almaktadır (Ulusoy, 2020, s. 288).

Kişisel bakım becerisi ile öğrencilere kazandırılması gereken yeterliliklere bakıldığında; *“Sağlığını koruma, uyku, aşı olma, dengeli ve düzenli beslenme, kişisel bakım, spor, temizlik, ilk yardım, acil durumlarda başvurulacak kişileri/yerleri bilme, Temel ihtiyaçları tanıma (beslenme, uyku, barınma)”* becerileri olduğu görülmektedir. (MEB, 2009, s. 22). Hayat Bilgisi dersinde kişisel bakım becerisi kazanımları *“Sağlıklı Hayat”* ünitesi içerisinde bulunduğu, diğer ünitelerde de örtük olarak yer aldığı görülmektedir (MEB, 2018, s. 15).

2.8.16. Kurallara Uyma Becerisi

Hayatın her safhasında insanlar birtakım kurallarla karşı karşıya gelir. Evde, okulda, iş yerinde, oyun oynarken, müsabakalarda vb. yerlerde kurallara göre hareket edilir. İnsan ilişkilerinde de dikkat edilmesi gereken bazı kurallar vardır. Çocukların ilk sosyal ortamı olarak kabul edilebilen oyun oynama, çocukların kurallara uyma bilincinin en çok geliştiği zaman dilimi olarak kabul edilebilir. Çocuklar oyun içerisinde kurallara uyarak arkadaşları tarafından benimseneceğini ve seveceğini öğrenmiş olurlar. Böylece çocuklar küçük yaşta kurallara uyarak insanlar tarafından kabul görececeklerini fark etmiş olurlar (Girmen, 2012, s. 271). Çocuklar okula başladığı zaman da okul ve sınıf kuralları ile tanışır. Okul hayatında kurallara uyma becerisinin edinilmesi ile problemlerin üstesinden gelebilmeyi, toplumsal normlara göre yaşamayı ve toplumun oluşturduğu prensiplere göre hareket etme kazanımını edinmiş olurlar (Çubukçu & Gültekin, 2006, s. 155).

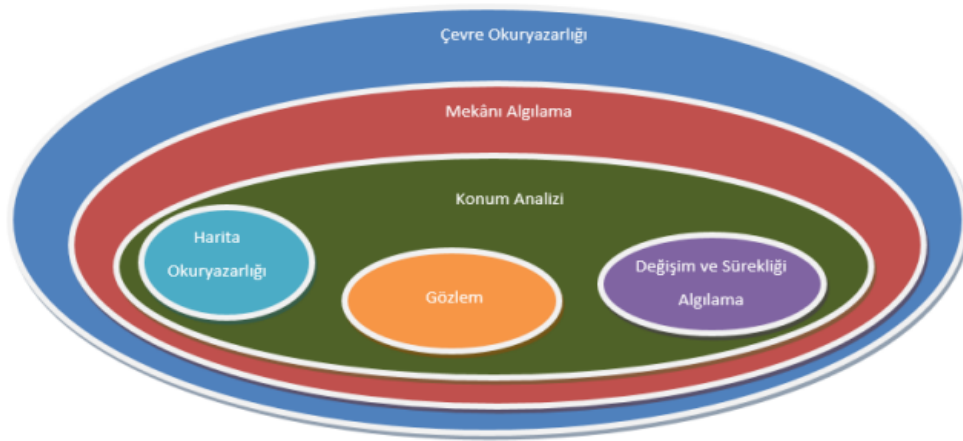
Okul hayatı bittikten sonra da insanlar hayatın her anında kurallarla karşı karşıya kalır. Çoğunlukla bu kurallara göre insanların hayatına yön verildiği de söylenebilir. Zaman zaman bu kurallardan şikayet edilse de her topluluğun devamı için kuralların varlığı gerekli olmakta ve hayati önem taşıdığı söylenebilmektedir (Aydın İ. , 2021, s. 25). Bu gerçeklerden hareketle kurallar toplumun genel prensiplerine kıyasla sınırlı bir çerçeveden oluşan, somut olmayan normlardan ayrılarak hangi durumda ne yapılacağını konu edinen kılavuzlardan meydana geldiği söylenebilir (Aydın İ. , 2021, s. 41). Bu doğrultuda toplumun devamının sağlanabilmesi için fertlerin ve örgütlerin kurallara uyması gerekir. Böylece toplumun tek çatı altında toplanması gerçekleşmiş olur. Kuralların ihlal edildiği bir durumda ise toplumda kargaşanın yaşanması ve toplumun ayrışması gerçekleşir (Kırıcı, 2014, s. 6). Kurallara uyma becerisi ile öğrencilere kazandırılması gereken yeterliliklere bakıldığında; *“Toplumsal kurallara uyma, sağlık ve*

güvenlik kurallarına/prosedürlerine uyma, güvenlik kurallarını ve sağlıklı olma ilkelerini açıklama, kuralların gerekliliğini bilme, kurallara neden gerek duyulduğunu bilme, görgü kurallarını uygulama, kurallara uymanın sonuçlarını kavrama, okulu ve sınıfı ile ilgili kurallara uyma, kurallara katılma, kurallara uyma” becerileri olduğu görülmektedir (MEB, 2009, s. 14-35). Hayat Bilgisi dersinde kişisel bakım becerisinin kazanımları bütün üniteler içerisinde yer aldığı görülmektedir.

2.8.17. Mekânı Algılama Becerisi

Bireylerin doğayı ve coğrafi yerleri kavramaya ve anlamaya çalışmasına mekânı algılama becerisi denir. Mekân becerisi ile öğrenciler buldukları yeri belirleyebilmek, güzergâhını saptamak, bulunduğu mekânın özelliklerini anlayabilmek gibi konularda bilgi sahibi olmayı öğrenirler. Bireylerin hayatını sürdürdüğü yerlere adapte olabilmeyi öğrenmeleri bakımında da mekânı algılama becerisi gerekli görülmektedir. Yakından uzağa öğretim ilkesi ile öğrenciler yakın çevrelerindeki olay ve olguları öğrenerek adım adım uzak çevrelere doğru öğrenmeyi gerçekleştirirler. Bu doğrultuda öğrenciler “*plan, kroki, harita ve grafik*” kullanma yeterliliklerini sağlayarak yaşadığı kentin, bölgenin, ülkenin ve dünyanın doğal ve beşeri özellikleri hakkında bilgi sahibi olurlar. İnsanların tabiata, mekânlara ve çevrelere karşı sevgi beslemeleri ve doğal hayat hakkında bilgi sahibi olmaları, içerisinde buldukları mekân hakkında bilgi sahibi olmalarına da bağlıdır (Safı, 2010, s. 13-14).

İnsanların hayatını sürdürdüğü mekânı tam anlamıyla kavrayabilmesi ve yaşadığı coğrafya ile ilgili konulara hâkim olabilmesi, yaşamını sürdürdüğü yerle ilgili düşüncelerinde mantıklı kararlar vermesini sağlar (Öcal, 2007, s. 16). Mekânı algılama konusunda üst düzey beceriye sahip olan bireyler çevresini bütün yönleriyle özümserler (Gönülaçar & Öztürk, 2021, s. 84). Aşağıdaki Şekil 5’te mekânı algılama becerisinin basamaklarına bakıldığında *harita okuryazarlığı, gözlem, değişim ve sürekliliği algılama* becerileri kazanıldıktan sonra *konum analizi* becerisinin de edinilmiş olduğu görülmektedir. Konum analizi becerisini edinmiş bireylerin *mekânı algılama* becerisini de edindikleri görülmektedir. Mekânı algılama becerisine sahip bir bireyin de aynı zamanda *çevre okuryazarlığı* becerisini edinmiş olacağı görülmüştür.



Şekil 5. Mekânsal Düşünme Becerileri Kapsam Modeli

Kaynak: (Gönülaçar & Öztürk, 2021)

Mekânı algılama becerisi ile öğrencilere kazandırılması gereken yeterliliklere bakıldığında; “*Zamanı ve mekânı doğru algılama, mekândaki değişimi kavrama, çevre bilinci geliştirme ve çevredeki kaynakları etkili kullanma, yaşadığı çevre ile bir bütün olduğunu fark etme*” becerileri olduğu görülmektedir (MEB, 2009, s. 14-24). Hayat Bilgisi dersinde mekânı algılama becerisinin kazanımları “*Doğada Hayat ve Evimizde Hayat*” üniteleri içerisinde yer aldığı görülmektedir (MEB, 2018, s. 24-27).

2.8.18. Millî ve Kültürel Değerleri Tanıma Becerisi

Her milletin kendine özgü milli ve kültürel değerleri bulunmaktadır. Ulusal problemler orta çıktığında bu değerler milleti bir arada tutarak toplumun devamını sağlar. Bu bakımdan milli ve kültürel değerler toplumun zarar görmesine karşı kalkan görevi görmektedir. Bireylerin ait olduğu toplumun milli ve kültürel değerlerini özümsemiş olması çağa adapte olmalarını sağlar. Bu sayede vatandaşlar almış oldukları kararlarda bireysel çıkarlardan uzaklaşıp ülkesinin ve milletinin çıkarlarını ön plana alarak ülkesinin devamlılığına hizmet etmiş olurlar. Çocukların milli ve kültürel değerleri öğrenmeleri, gelişimlerine ve yükümlülüklerini yerine getirme becerisi kazanmalarına katkı sağlar. Milli ve kültürel değerleri edinmemiş bir insanın tarihi bağları zayıflar ve zamana ayak uyduramayacak duruma gelir. Çocuklar bu değerleri öncelikle aileden alırlar, eğitim hayatına atılınca da okulda öğrenirler. Böylece çocuklar ait oldukları topluma karşı bağları kuvvetlenir (Bars, 2017, s. 220-221). Topluma erdemli bireylerin kazandırılması, kendi ülkesinin normlarını içselleştiren ve tüm insanlığa hitap eden değerleri kabullenen bireylerin eğitilmesi ile mümkündür (Kan, 2010, s. 142). Milli değerler milletlerin özünü

muhafaza ederek varlığını devam ettirebilmesi için gerekli olan normlardır. Toplumun geleceğini oluşturan çocuklara milli ve kültürel değerlerin benimsetilmesi ve onlarda milli bir kişiliğin oluşturulması hayati önem taşır (Yılmaz M. , 2018, s. 118).

Ulusal ve manevi varlıkların özünden meydana gelen milli ve kültürel değerler, çocuklarımıza bırakacağımız en değerli yatırımdır. Bireylerin bu yatırımı hayat tarzı haline getirmesini destekleyen davranışların tamamına da milli ve kültürel değerleri tanıma becerisi denilebilir (Selvi, 2018, s. 32). Kültürel değerler aynı zamanda bir toplumu başka toplumlardan ayıran olgulardır. Bu olgular durağan olmayıp kuşaktan kuşağa aktarılarak ilerler. Milli ve kültürel değerler çoğunlukla tarih ağırlıklıdır. Bu değerler doğrultusunda çocuklarda ulusal şuurun kazandırılabilmesi için Türk kültürünü meydana getiren özelliklere değinilmesi gerekir (MEB, 2015, s. 5). Milli ve kültürel değerleri tanıma becerisi ile öğrencilere kazandırılması gereken yeterliliklere bakıldığında; *“dinî bayramlar ve millî bayramların bireysel ve toplumsal paylaşımlar için uygun zamanlar olduğunu algılama, millî ve dinî bayramlarda sevgi duygusunu açığa vurma, millî ve dinî bayramları kutlama, millî bayramlara coşkuyla katılma, millî bayramları kutlamak için alternatifler üretme, millî bayram günlerimizle geçmişte yaşanan tarihi olaylar arasında bağ kurma, kültürel değerleri koruma ve geliştirme, değerleri betimleme, Türk Bayrağı'nı ve İstiklâl Marşı'nı bir değer olarak kabul etme ”* becerileri olduğu görülmektedir (MEB, 2009, s. 17-36). Hayat Bilgisi dersinde milli ve kültürel değerleri tanıma becerisinin kazanımları *“Evimizde Hayat, Okulumuzda Hayat ve Ülkemizde Hayat”* üniteleri içerisinde yer aldığı görülmektedir (MEB, 2018, s. 24-27).

2.8.19. Öz Yönetim Becerisi

Kelime anlamı kendini yönetmek olan öz yönetim, insanların hislerinin neler olduğunu bilmesi ve bu hislerini yönetebilme davranışı göstererek tüm zihinsel ve psikomotor eylemlerini kumanda edebilme becerisine denir. Belirlenmiş bir hedefe ulaşmak için güdülenmeye yönelik olan hayat tarzına da öz yönetim denir. Öz yönetim becerisi ile bireyler zamanlarını gereksiz harcamaya sebep olan yanlış yaşam biçimlerini düzeltme olanağı bulurlar. Burada dikkat edilmesi gereken husus, hisler üzerinde baskı oluşturmadan onları kullanabilmek olduğu unutulmamalıdır. Hislere yön verebilme becerisi kazanıldığında karşılaşılan sorunların üstesinden gelmek daha kolay olur. Öz yönetim becerisi ile kendi duyguları üzerinde hakimiyet kuran bireyler hayata olumlu bakarak kendilerini güdüleyebilir ve sorumluluk alabilirler (Bayramlı, 2017, s. 56).

Öğrencilerin öz yönetim becerilerini edinme çalışmalarını arttırmak için bilgi birikimlerinin, yeteneklerinin ve geriye dönük tecrübelerinin incelenmesi yararlı olacaktır. Çocukların öz yönetim becerilerini kazanmaları, öğrenme yaşantılarındaki süreci verimli bir şekilde kullanmalarına fırsat sunacağı düşünülmektedir. Böylece bilgi edinme aşamasında daha çok bilinçlenen öğrenciler yüksek bir başarı elde etmiş olacaklardır (Koçdar, 2015, s. 48-49).

Öz yönetim becerileri çocukların bilimsel çalışmalarda, iş hayatında ve insan ilişkilerinde mutlu ve verimli olmalarını sağlaması bakımından büyük önem taşımaktadır. Öğrenci merkezli öğretim faaliyetleri ile bu yeterliliklerin çocuklara aktarılması mümkündür. Bu yeterlilikler çocukların gelecek hayatında bağımsız bir şekilde kimseye muhtaç olmadan refah içerisinde yaşamalarına yardımcı olur (Kılıç & Gültekin, 2015, s. 264). Özetleyecek olursak öğrencilerin bağımsız bir şekilde öğrenmesini gerçekleştirmesine öz yönetim becerisi denir (Aşkın Tekkol & Demirel, 2018, s. 86). Öz yönetim becerisi ile öğrencilere kazandırılması gereken yeterliliklere bakıldığında; “*Etik davranma, eğlenme, öğrenmeyi öğrenme, amaç belirleme, kendini tanıma ve kişisel gelişimini izleme, duygu yönetimi, kariyer planlama, sorumluluk, zamanı ve mekânı doğru algılama, katılım, paylaşım, işbirliği ve takım çalışması yapma, liderlik, farklılıklara saygı duyma*” becerileri olduğu görülmektedir (MEB, 2009, s. 14). Hayat Bilgisi dersinde öz yönetim becerisinin kazanımları “*Evimizde Hayat, Okulumuzda Hayat Sağlıklı Hayat ve Güvenli Hayat*” üniteleri içerisinde bulunmakta, diğer ünitelerde de örtük olarak yer almaktadır (MEB, 2018, s. 12-27).

2.8.20. Sağlığını Koruma Becerisi

. İnsanların hayatı boyunca etkileşime girdiği her durum, olay ve olgu kendi sağlığına dokunur (Budak, 2019, s. 23). Sağlık konusunun en çok yer aldığı Hayat Bilgisi dersinin, meydana gelmesinde önemli rolü bulunan yaşam becerileri, insanların hayatına sağlıklı bir şekilde devam etmesine ve kendi fiziksel-bilişsel öz farkındalığının oluşmasına fayda sağlamaktadır (Bolat, 2021, s. 3). Çocuklara sağlıklı ilgili belli başlı yeterliliklerin kazandırılması için geniş bir zaman dilimine ihtiyaç duyulur. Sağlık konusu ile ilgili becerilerin küçük yaşlarda kazandırılması yararlı görülmekte olup bunun için en uygun zaman dilimi de ilkökul çağıdır. Burada paydaşlar olarak okula ve aileye büyük iş düşmektedir (Kurt, ve diğerleri, 2008, s. 24). Çünkü çocukların kendi ihtiyaçlarını giderebilecek becerileri edinme sürecinde büyüklerin onlara yardım etmesinde ve olanak

sunmasında yarar görülmektedir (Uyaroğlu, 2021, s. 265). Okul çağı döneminde öğrenciler zihinsel ve duyuşsal olarak en fazla ilerleme kaydettiği zaman dilimidir. Öğrencilerin sağlıkla ilgili durumu bu yaşlardaki sürecin ne şekilde yaşanmış olması ile ilgilidir. Çocukların öğrencilik hayatında iyi bir başarı elde edebilmeleri, bu yaşlarda yeterli beslenme ve sağlıklı bir yaşam bileşeninin sağlanmış olması ile mümkündür. Bunlarla beraber motivasyon, insan ilişkileri, dil gelişimi ve duyuşsal gelişim de öğrenci başarısını etkilemektedir. Okul çağında dengeli beslenemeyip, gerekli bakımları alamayarak sağlıklı sorunları olan çocukların hem bilişsel hem de duygusal olarak problem yaşamaları da yüksek olasılıktır (UNİCEF, 2011, s. 41).

İlkokul dönemindeki çocuklar günün bir kısmını okulda geçirdikleri bilinmektedir. Bu zaman diliminde besin ihtiyaçlarını gidermeleri için okul kantinlerini veya paket ürünleri tercih etmektedirler (Ateşoğlu, 2011, s. 335). Bu tür hazır gıdalar çocukların sağlığını ve gelişimini olumsuz etkilemektedir. Bu şekil zararlı gıdalarla beslenme alışkanlığının giderilmesi için öncelikle çocukların kendileri olmak üzere, okul çalışanları, aileler, dersane, kurs, kulüp vb. paydaşların çocuk sağlığı, gıda ve beslenme gibi konularda eğitilmeleri gerekir (Akçay & Yıldırım, 2018, s. 21). Sağlığını koruma becerisi ile öğrencilere kazandırılması gereken yeterliliklere bakıldığında; *“Uyku, aşı olma, dengeli ve düzenli beslenme, kişisel bakım, spor, temizlik, ilk yardım, acil durumlarda başvurulacak kişileri/yerleri bilme, temel ihtiyaçları tanıma (beslenme, uyku, barınma), sağlık ve güvenlik kurallarına/prosedürlerine uyma, sağlık kültürü, ilk yardım bilgilerini bilme, temiz ve güvenli bir çalışma çevresi oluşturma, güvenlik kurallarını ve sağlıklı olma ilkelerini açıklama, sağlığı ve güvenliği için kişisel sorumluluğunu açıklama, yiyecek ve içecekler özen gösterme, açıkta satılan yiyeceklerden uzak durma, gazlı içecekler yerine mümkün olduğu kadar süt, ayran ve doğal meyve sularını tercih etme, çok fazla abur-cubur tüketmeme, beslenme çantasına evde hazırlanmış doğal gıdalar ve taze meyve koyma”* becerileri olduğu görülmektedir (MEB, 2009, s. 14-22). Hayat Bilgisi dersinde sağlığını koruma becerisinin kazanımları *“Sağlıklı Hayat, Okulumuzda Hayat ve Güvenli Hayat”* üniteleri içerisinde yer aldığı görülmektedir (MEB, 2018, s. 12-27).

2.8.21. Sorun Çözme Becerisi

Sorun çözme, var olan ile olması zorunlu olan bir olgunun arasındaki farkı giderme sürecinde araştırma-öğrenme faaliyetlerinin gerçekleştiği zaman dilimidir. Bir

sorunu gidermek için araştırma, inceleme, bilgi biriktirme ve yapılan tüm çalışmalarla beraber edinilmiş olan tücrübelerin karşılıklı paylaşılmasına da denir. Öğrenciler bir sorunu çözmek için topladıkları tüm verileri ve edindikleri tecrübeleri başka problemlerin çözümü için transfer etme becerisi kazanırlar. Fakat unutulmaması gereken husus sorun çözme sürecinin verimli bir şekilde gerçekleşmesi için en mantıklı yöntem ve teknikleri seçmek gerekir (Baş, 2021, s. 29-31). Problemleri çözmeye yönelik sınama yeteneğini kazanmış çocuklar rahatlıkla sorunların üstesinden gelirler (Snyder & Snyder, 2008, s. 90). Çocuklarda sorun çözme yeteneğinin gelişmesi için öğrenci odaklı öğretim yaklaşımlarının kullanılması gerekir. Bu bağlamda çocuklara sorun çözme becerisini kazandırabilmek için öğretmenlerin sorun çözme yaklaşımına yönelik olumlu tutum içerisinde olması gerekir (Yanış Kelleci & Karaçam, 2021, s. 215-231).

Günümüzde okullardan istenen, öğrencilerin bilgiyi teorik olarak akıllarında tutması değildir. Onların yaşamlarında gerek duyabileceği bilgiyi pratik bir şekilde kullanabilmeleri istenmekte olup hayattaki problemleri merak eden ve bunların çözümü için çabalayan, özgün, düşüncelerini açıkça söyleyebilen, sorgulayıcı ve düşünceleri ile ilgili hüküm verme becerisini kazanmış olmalarıdır (Arslan Namlı & Şahin, 2017, s. 137-138). Öğrencilerin bu becerileri günlük hayatta kullanabilmeleri sorun çözme becerisinin gerekliliğini ortaya koyar. Çünkü insanlar yaşamları boyunca değişik problemlerle karşı karşıya kalırlar. Bu sorunların üstesinden gelebilmeyi de sorun çözme yeteneği iyi olan bireyler gerçekleştirebilir (Özcan, Ormancı, Kaçar, & Balım, 2017, s. 433). Sorun çözme becerisi ile öğrencilere kazandırılması gereken yeterliliklere bakıldığında; *“Sorunları fark etme, çözüm yollarını fark etme, karşılaştığı sorunlarda sorun çözme becerilerini kullanma, problem çözme, problemi fark etme, problemin kime ait olduğunu belirleme, problemi aydınlatmak için uygun sorular oluşturma, problemi tanımlama ve açıklama, probleme özgü bilgi kaynaklarını tanıma, probleme yönelik çözüm seçenekleri belirleme, her çözüm yolunun muhtemel sonuçlarını düşünme, en uygun yolu seçme, problemin çözümünde, yardıma gereksinim olup olmadığını belirleme, uygun çözüm yolunu uygulama”* becerileri olduğu görülmektedir (MEB, 2009, s. 18-34). Hayat Bilgisi dersinde sorun çözme becerisinin kazanımları bütün üniteler içerisine serpiştirildiği görülmektedir.

2.8.22. Sosyal Katılım Becerisi

Sosyal katılım ile ilgili değişik tanımlar bulunmakla beraber ortak kaniya göre insanlarla iyi münasebetlerde bulunma ve bu davranışı devam ettirebilme yeteneğine denildiği görülmektedir (Garrote, 2017, s. 3). İnsanların toplum hayatında aktif bir şekilde görev alarak kendisine yer edinmesi ve bunu diğer insanlara kanıtlamasına sosyal katılım denir. Bu kapsamda göze çarpan husus ise bireylerle veya çeşitli topluluklarla irtibat halinde olma, bir topluluğun paydaşı olma, toplumsal işlerde görev alma, insanların faydasına olacak işleri yapma vb. davranışlar olduğu görülmektedir (Alabaş & Kaymakçı, 2019, s. 511). Ülgen'e (2012, s. 21) göre de sosyal katılım bireylerin varlıklarını insan ilişkileri doğrultusunda bölüştürmesidir. Sosyal katılım becerisinin iç içe olduğu bazı bilim alanları da bulunmaktadır. Bu bilim alanları aşağıdaki Şekil 6'da gösterilmiştir.



Şekil 6. Sosyal Katılım Kavramının Sıkça Kullanıldığı Bilim Alanları

Kaynakça: (Kara, 2022, s. 57)

Şekil 6'da gösterildiği gibi sosyal katılım becerisinin bağlantılı olduğu alanlar; psikoloji, sosyoloji, sağlık bilimleri, siyasal bilimler, ekonomi ve eğitim bilimleri olduğu görülmektedir. Sosyal katılım becerisi ile öğrencilere kazandırılması gereken yeterliliklere bakıldığında; “toplumdaki bireylerle görüşmeler yapma, grubun henüz fark edilmeyen ortak ihtiyaçlarına duyarlı olma, grup için gerçekçi amaçlar belirleme, farklı sosyal, kültürel ve dinî gruplara ait kişilerle etkileşimde bulunma, bu kişileri yargılamadan kabul etme, doğum günleri, düğünler, hafta sonu, yarıyıl ve yaz tatillerinin bireysel ve toplumsal paylaşımlar için uygun zamanlar olduğunu algılama, başkalarıyla iş birliği yaparak çalışma ve plan yapma, grupla, problem ve çatışma çözme becerilerini

uygulama, üyelerin güçlü ve zayıf yanlarını tanıma ve takım oluşturmak için güçlü yanları kullanma, konuşmalarıyla ve davranışlarıyla başkalarına saygı gösterme, amaçlara ulaşmak ve başarılar elde etmek için birbirlerine destek olma ve ödüllendirme, gerektiğinde yardıma koşma ve yardım isteme, grubu bir fikre ya da duyguya inandırma, grup üyeleri arasındaki anlaşmazlıkları çözme ve müzakerecilik, başka gruplarla iş birliği oluşturma ve diğer gruplardan destek sağlama” becerileri olduğu görülmektedir. (MEB, 2009, s. 19-24). Hayat Bilgisi dersinde sosyal katılım becerisinin kazanımları “*Okulumuzda Hayat, Ülkemizde Hayat, Sağlıklı Hayat ve Evimizde Hayat*” üniteleri içerisinde yer aldığı görülmektedir (MEB, 2018, s. 23-26).

2.8.23. Zaman Yönetimi Becerisi

İnsanın karakteri zamana olan adaptasyonunu etkileyen en büyük etkenlerden birisidir. Vaktini iyi yönetebilmek, insanların öncelikle bunun üstesinden gelebileceğine olan tutumu ile mümkün olduğu gibi, ailesi ve sosyal ortamı üzerinde de hakimiyetinin bulunması vakit yönetimi için yararlı görülmektedir (Yılmaz A. , 2015, s. 31). Zaman yönetimi insanların yaşamdaki mutluluğuna etki ederek onların hayat standartlarının farklılaşmasını sağlayan bir olgudur. Hayatta hiçbir olgu bireylerin zamanını yönetebilme becerisi kadar ehemmiyetli görülmemektedir. Bundan dolayı insanın hayat standartlarını saptayan temel bir konu alanı olduğu söylenebilir. Bu bağlamda bireylerin belirlemiş olduğu bir kazanımı elde etme sürecinde önemli bir araç olan zamanı faydalı bir şekilde harcamasına zaman yönetimi denir. Zaman yönetimi yeterliliklerine ulaşmış bireyler değişim, öz kontrolünü sağlayabilme, bir düzene göre hareket edebilme, zaman konusunda bilinçlenme, hayatın her alanında faydalı olmak için gayret etme, hayatın getirdiği gerginliği aşabilmek için bilinçlenme gibi konularda kişisel gelişimini sağlamış olurlar (Bayramlı, 2017, s. 51-53).

Okul çağındaki çocuklar birçok yeterliliği edinmiş olsalar bile iyi bir zaman yönetimi becerisi edinemedikçe bu yeterlilikleri yaşamlarında kullanmaları güçtür (Watanabe, Chen, Goda, Shimada, & Yamada, 2021, s. 2). Tutar’a (2020, s. 79-80) göre de zaman yönetimi iktisadi olarak arttırılamayan veya azaltılamayan, telafisi olmayan, kendine özgü bir olgunun işletimine denir. Zaman kavramı aynı zamanda farklılığın oluşma sürecidir. Bu kavram tüm insanlara sınırlı ve aynı miktarda verilmiştir. İnsanlara adil ve sınırlı verilmiş olan zamanın iyi bir şekilde idare edilmesine de zaman yönetimi denir. Zaman yönetimindeki ana fikir zamanın her anını mantıklı ve nitelikli bir şekilde

tasarlamaktır. Zaman yönetimi becerisi ile öğrencilere kazandırılması gereken yeterliliklere bakıldığında; “*zaman etkili bir biçimde yönetme, yapılacak işleri öncelik sırasına koyma ve tanımlama, eğlenmek için uygun kişi, zaman ve yerleri belirleme, zaman planı yapma, zaman ifadelerini doğru kullanma, amacın gerçekleşmesi için yeterli süreyi belirleme, günlük zamanı takip etme, çalışmak ve eğlenmek için gereken zamanı ayırma, zamanında ve düzenli olarak derslere girme gibi uygun çalışma standartlarını uygulama,*” becerileri olduğu görülmektedir (MEB, 2009, s. 19-24). Hayat Bilgisi dersinde zaman yönetimi becerisinin kazanımları “*Okulumuzda Hayat, Güvenli Hayat ve Evimizde Hayat*” üniteleri içerisinde yer aldığı görülmektedir (MEB, 2018, s. 23-25).

2.9. Tutum ve Tutumun Öğretim Üzerindeki Etkileri

Tutum soyut bir kavram olup insanların zihninde bazı normlara, değerlere, inançlara ve varlıklara bağlı anlamlandırma faaliyetidir. Tutum soyut bir varlık olduğu için gözlenmesi zordur. Tutumlar davranışlara yansdığından yalnızca davranışlara bakarak tutumları gözlemleyebilir ve ölçebiliriz (Çöllü & Öztürk, 2014, s. 375). Tutum, davranış bilimlerinin kullandığı önemli kavramlardan biridir (İnceoğlu, 2011, s. 13). Bir insanın yaşarken geçirdiği deneyimler ile çocukluğundan beri içerisinde bulunduğu çevresel faktörler sonucu tutumu oluşmaktadır. İnsanların tutumu, kişinin içerisinde bulunduğu sosyal ve ailevi ortamın etkisiyle değişebilmektedir (Tatlılıoğlu, 2020, s. 155). İnsanların çevrelerine pozitif enerji verebilmesi, mutlu olabilmesi ve hayattan lezzet alarak işlerini yapabilmesi olumlu yönde tutumlarını arttırmakla sağlanabilir (Tanrıoğlu, 2018, s. 100).

Temel eğitime devam eden çocukların fiziksel-duyuşsal durumu ve yaşı kadar, okula yönelik isteği ve tutumu da onların okula hazır olma durumlarını gösterir (Aydın B. , 2020, s. 33). Bu hususta öğretmenlerin öğrencilere rehberlik yapıp onların severek ve isteyerek öğrenmelerini sağlaması gerekir. Bunu için öğretmenlerin mesleki anlamda olumlu tutum içerisinde olmaları gerekir (Çetin & Çetin, 2019, s. 143). Öğretmenlik mesleğini düşünen bireylerin mesleğe karşı tutumları, göreve başladıktan sonra okuldaki performansını da etkilemektedir. Çünkü öğretmen yalnızca bilgi aktaran değil, davranışları ve yaklaşımları ile öğrencileri yönlendiren ve onların tutumlarına etki eden kişidir. Öğretmenlik mesleği bilgi aktarımından ziyade insan ve onun zihin dünyasına hitap ettiği için bireylerin öğretmenliğe başlamadan önceki ve başladıktan sonraki tutumları arasında fark vardır (Ünişen & Demirel, 2018, s. 998-1001).

2.10. İlgili Araştırmalar

2.10.1. Ulusal Alanda Yapılan Araştırmalar

Dadaş (2021), çalışmasında müstakil ve birleştirilmiş sınıflı ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumlarını bazı demografik değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmada Sarıkaya, Özgöl ve Yılar (2017) tarafından geliştirilen “Hayat Bilgisi Öğretimi Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine ve hizmet sürelerine göre Hayat Bilgisi öğretimi tutumlarının farklılaşmadığı görülmüştür. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları sınıf türüne göre Hayat Bilgisi öğretimi tutumlarının sevme ve önemseme alt boyutları ile ölçeğin bütününde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Fakat değer verme alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık, değer verme alt boyutuna yönelik birleştirilmiş sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin müstakil sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerine göre daha olumlu tutum düzeylerine sahip oldukları yönünde olmuştur.

Gündüz (2020), yaptığı çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumları ile çoklu zekâ kuramı uygulamalarına yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi bazı demografik değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmada Sarıkaya, Özgöl ve Yılar (2017) tarafından geliştirilen “Hayat Bilgisi Öğretimi Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyete göre önemseme alt boyutunda anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Sevme ve değer verme alt boyutlarında ise herhangi bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

Çetin (2020), çalışmasında sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumlarını bazı demografik değişkenlere göre araştırmıştır. Araştırmada Sarıkaya, Özgöl ve Yılar (2017) tarafından geliştirilen “Hayat Bilgisi Öğretimi Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre Sınıf öğretmenlerinin sevme, değer verme ve önemseme alt faktör tutum puanları cinsiyetlerine ve mesleki kıdemlerine göre anlamlı fark saptanmadığı görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimi tutum genel toplam puanlarının da yüksek düzeyde çıktığı görülmüştür.

Batmaz ve Altun (2019), çalışmalarında sınıf öğretmeni adaylarının Hayat Bilgisi öğretimi dersine yönelik tutumları ile öz yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi bazı demografik değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının

Hayat Bilgisi öğretimi dersine yönelik tutumlarını tespit etmek için Sarıkaya, Özgöl ve Yılar (2017) tarafından geliştirilen “Hayat Bilgisi Öğretimi Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre sınıf öğretmeni adaylarının Hayat Bilgisi öğretimi dersine yönelik tutumlarında cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır. Bu farklılaşmanın kadın öğretmen adaylarının lehine olduğu görülmüştür. Ayrıca sınıf öğretmeni adaylarının Hayat Bilgisi öğretimi dersine yönelik tutumların da yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

Yurtbakan ve Altun (2019), çalışmalarında sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimi tutumlarının uygulamaları ile karşılaştırmasını bazı demografik değişkenlere göre incelemiştir. Sarıkaya, Özgöl ve Yılar (2017) tarafından geliştirilen “Hayat Bilgisi Öğretimi Tutum Ölçeği” kullanılarak elde edilen sonuçlara göre Sınıf öğretmenlerinin, Hayat Bilgisi dersinin sevme, değer verme ve önemseme boyutlarında yüksek derecede olumlu tutuma sahip oldukları görülmüştür. Tutumun alt boyutları olan sevme ve değer verme boyutunda cinsiyete göre anlamlı farklılık olmamasına rağmen, önemseme boyutunda kadınların lehine farklılaşma olduğu ortaya çıkmıştır.

Çetin (2018), çalışmasında sınıf öğretmeni adaylarının hayat bilgisi öğretimi dersine yönelik tutumlarını bazı demografik değişkenlere göre incelemiştir. Sarıkaya, Özgöl ve Yılar (2017) tarafından geliştirilen “Hayat Bilgisi Öğretimi Tutum Ölçeği” kullanılarak toplanan veriler cinsiyet ve genel akademik başarı değişkenlerine göre analiz edilerek sonuçlandırılmıştır. Araştırma sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının Hayat Bilgisi öğretimi tutum puanlarının oldukça yüksek düzeyde olduğu ve cinsiyetlerine göre de farklılaşmadığı görülmüştür.

Sarıkaya, Özgöl ve Yılar (2017), çalışmalarında sınıf öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının hayat bilgisi öğretimine yönelik tutumlarını belirleyebilecek bir ölçme aracı geliştirmeyi amaçlamışlardır. Ölçme aracının geliştirilmesi için sistematik bir yaklaşımdan faydalanılmıştır. İlk olarak literatür desteği ve uzman görüşüne başvurulmuş, madde havuzu oluşturulmuş, daha sonra oluşturulan maddeler daha fazla sayıda uzman grubuna sunulmuş ve forma son hali verilmiştir. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin 24 madde ve 3 alt boyuttan oluştuğu (sevme, değer verme, önemseme) belirlenmiştir. Elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, ölçeğin hayat bilgisi öğretimine yönelik tutumların belirlenmesinde kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenilebilir.

Güleç (2020), çalışmasında sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri ile eğitsel değerler düzeyleri ve bunlar arasındaki ilişkinin ortaya konmasını bazı demografik değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmada Bolat ve Balaban (2017) tarafından geliştirilen “Yaşam Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri özelliklerinin “Oldukça katılıyorum” düzeyinde olduğu saptanmıştır. Yaşam becerilerinin alt boyutlardaki en yüksek düzey karar verme ve problem çözme becerilerine, en düşük düzeyde duygularla ve stresle başa çıkma boyutunda olduğu belirtilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin yaşam becerilerinde cinsiyet ve kıdem değişkenleri açısından anlamlı farklılık tespit edilirken çalıştığı kurum değişkenine göre anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Boysak (2020), çalışmasında sınıf öğretmenlerinin yaşam becerilerini betimlemek ve bu beceriler üzerinde etkili olabileceği düşünülen bazı değişkenlere (cinsiyet, kıdem, akademik başarı, görev yaptığı yer) göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemiştir. Araştırmada Bolat ve Balaban (2017) tarafından geliştirilen “Yaşam Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre genel olarak sınıf öğretmenlerinin yaşam becerilerini yüksek düzeyde kullandıkları belirlenmiştir. Erkek sınıf öğretmenlerinin yaşam becerini kullanma düzeyi kadın öğretmenlerinkinden daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Özellikle duygularla ve stresle başa çıkma becerisinde kadın öğretmenlerin ortalamaları daha düşük düzeyde kalmıştır. Kıdem değişkeninde de sınıf öğretmenlerinin yaşam becerilerinin daha yüksek düzeyde çıktığı görülmüştür.

Gökçek (2019), çalışmasında öğretmen adaylarının “model ve modelleme” ve “yaşam becerileri” hakkındaki görüşleri ile “bilişötesi” farkındalıkları arasındaki ilişkileri bazı değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmada Bolat ve Balaban (2017) tarafından geliştirilen “Yaşam Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre yaşam becerileri ölçeği sonuçları incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerinin düzeyleri daha düşük seviyede olduğu görülmektedir.

Korkmaz (2019), çalışmasında sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri, yaşam becerilerine sahip olma düzeyleri ve 21. yüzyıl becerileri düzeylerini belirleme ve bunlar arasındaki ilişkiyi bazı değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmada Bolat ve Balaban (2017) tarafından geliştirilen “Yaşam Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre Yaşam Becerileri alt boyutlarında en yüksek ortalama

“Yaratıcı Düşünme ve Eleştirel Düşünme Becerileri” ve “İletişim Kişilerarası İlişki Becerileri” dir. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre karar verme ve problem çözme becerileri, yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme becerileri daha yüksektir. Buna karşın duygularla ve stresle başa çıkma becerileri, empati kurma ve öz farkındalık becerileri, iletişim ve kişilerarası ilişki becerileri cinsiyete göre değişmemektedir. Mesleki kıdeme göre karar verme ve problem çözme becerileri, yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme becerileri, duygularla ve stresle başa çıkma becerileri, empati kurma ve öz farkındalık becerileri, iletişim ve kişilerarası ilişki becerilerinin farklılaşmadığı saptanmıştır.

Bastık (2018), yaşam becerilerinin kazandırılmasında Hayat Bilgisi dersinin rolünü belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada kendi geliştirdiği “Yaşam Becerileri Ölçeği” anketini kullanılmıştır. Bu anket formu 29 madde ve 5 alt boyuttan oluştuğu (Karar verme ve problem çözme becerisi, iletişim ve kişiler arası ilişkiler, sağlıklı olma becerisi, doğayı ve çevreyi koruma becerisi, zamanı ve kaynakları verimli kullanma becerisi) şeklinde belirlenmiştir. Yaşam becerilerinin kazandırılmasında Hayat Bilgisi dersinin rolü hakkında araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin genel olarak olumlu olduğu görülmüştür. Araştırmada yaşam becerilerinin kazandırılmasında Hayat Bilgisi dersinin rolünü belirlemek için sorulan sorulara katılımcı sınıf öğretmenlerinin hem olumlu hem de olumsuz görüş belirttikleri görülmektedir. Yaşam becerilerinin kazandırılmasında Hayat Bilgisi dersinin etkisinin olduğu görülürken Hayat Bilgisi dersinde bazı olumsuzlukların ve eksikliklerin de olduğu ortaya çıkmıştır.

Bolat ve Balaman (2017), çalışmalarında yaşam becerilerinin ölçülmesine imkân verebilecek geçerliği ve güvenilirliği sağlanmış “Yaşam Becerileri Ölçeği” ni geliştirmeyi amaçlamışlardır. Çalışma 30 maddeden ve 5 alt boyuttan oluşmaktadır. Açımlayıcı faktör analizi (AFA) sonucu ortaya konan modelin uygunluğu doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiştir. Elde edilen uyum değerlerine göre model uyumluluğu istatistiksel olarak kabul edilebilir düzeydedir. Ölçek üzerinden elde edilen geçerlik ve güvenilirliğe ait bulgular, ölçeğin ilgili özelliğe yönelik düzeyleri belirlemek üzere kullanılabilir nitelikte olduğunu göstermektedir.

Öztürk (2015), Hayat Bilgisinde Temel Becerilerin Kazanılmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri başlıklı çalışmada öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkarak Hayat Bilgisi dersi öğretim programında hedeflenen temel becerilerin öğrenciler

tarafından kazanılma durumunu ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmada nitel ve nicel yöntemler bir arada kullanılmıştır. Veriler betimsel analiz testi ile analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre katılımcıların hayat bilgisi öğretim programında yer alan temel becerilerin kazanılmasına ilişkin görüşlerinin cinsiyet, eğitim durumu, mesleki deneyim ve sınıf düzeyine göre farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır.

2.10.2. Uluslararası Alanda Yapılan Araştırmalar

Tan (2018), çalışmasında Yaşam Becerileri Eğitimi: Finlandiya ve Singapur'daki İlkokul Sınıflarında Öğretmen Algıları başlıklı çalışmasında Finlandiya ve Singapur'daki ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin yaşam becerileri eğitimi hakkındaki görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu araştırma nitel bir çalışmadır. Araştırmaya katılan öğretmenler birbirinden farklı kişisel deneyime sahip olacak şekilde seçilmiştir. Görüşmeler nitel içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin yaşam becerileri eğitimine önem verdikleri saptanmıştır. Çıkan sonuçlara göre her iki ülke öğretmenlerinin yaşam becerilerine yönelik bakışlarının farklı çıkmasının sebebinin kültürün etkisinden kaynaklandığı tespit edilmiştir.

Marruncheddu ve Weidinger (2016), çalışmalarında öğretmenler ve öğrenciler için güçlendirme alanları olarak yaşam becerisi eğitimi: Romanya durum tespiti adlı çalışmasında yaşam becerileri temelli öğretime yönelik yaklaşımın bu temel ilişki üzerinde nasıl olumlu bir etkisinin olabileceğini göstermeyi amaçlamışlardır. Araştırmada nicel ve nitel yöntemler beraber kullanılmıştır. Öğretmenlerden elde edilen tüm verilerin analizi, içerik analizi tekniğiyle yapılmıştır. Gömülü kurama göre sonuçların analizi ve yorumlanması yapılmıştır. Temellendirilmiş bir teori yaklaşımı kullanılarak, yaşam becerilerinin öğrenciler ve öğretmenler üzerindeki olumlu etkilerin neler olduğu, farklılığa hangi faktörlerin yardımcı olduğunu saptamaya çalışmışlardır. Yaşam becerileri eğitimi ayrıca öğretmenleri iş birlikli ve göreve dayalı öğrenme, ortaklık ve saygıya dayalı bir sınıf ortamı yaratma gibi çeşitli öğretme ve öğrenme yöntemleriyle tanıştırdığı görülmüştür.

Subasree ve Nair (2014), çalışmalarında geçerli ve güvenilir bir yaşam becerileri ölçeği geliştirmeyi amaçlamışlardır. İki aşamada gerçekleşen bu çalışma ilk aşamada benzer ölçekler gözden geçirilmiş, ikinci aşamada da görünüş ve kapsam geçerliliği için uzman görüşüne başvurulmuştur. Kapsamlı bir şekilde veriler toplanarak zayıf maddeler

çıkarılarak yüksek güvenilirliğe ulaşılmıştır. 100 göstergeden oluşan nihai toplam ölçeğin Cronbach alfa katsayısı .84 olarak saptanmıştır.

Bwayo (2014), İlkokul Öğrencilerinin Yaşam Becerileri Gelişimi: Uganda'da İlköğretim Öğrencilerinin Gelişimi Durum Çalışması adlı çalışmada yaşam becerileri eğitiminin okullarda nasıl uygulandığını araştırmayı amaçlamıştır. Bu kapsamda Uganda ilkokullarında yaşam becerileri eğitime yönelik algılar, yeterlilikler ve tutumlar konusunda öğretmenlerin eğitim yetkililerinin ve velilerin durumu araştırıldı. Çalışmada çocukların yaşam becerileri ve yaşam becerileri eğitimi deneyimleri ve Uganda ilköğretim okullarında öğrencilerin yaşam becerilerinin geliştirilmesindeki zorlukları belirlenmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda sınıf gözlemleri gerçekleştirildi ve öğretmenlerden kişisel bilgilerini isteyen bir anket formunu doldurmaları istendi. Bu anket formunda öğretmenlerin yaşam becerilerini öğretmek için kullandıkları yöntemler ile ilgili bilgiler yer almıştır. Çalışmada tüm paydaşların (öğretmen, veli, okul idaresi) yaşam becerilerine değer verdiği saptanmıştır. Çalışmada yaşam becerileri eğitiminde kullanılan yöntemler ile yaşam becerileri arasında ilişki olduğu saptanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin daha fazla hizmet içi eğitime gereksiniminin olduğu öngörülmüştür.

Githaiga, Wanjiru ve Thinguri (2014), Öğretmenlerin Yaşam Becerileri Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi: Thika West'teki Ortaokullara İlişkin Bir Örnek Olay İncelemesi başlıklı çalışmalarında öğretmenlerin Kenya'daki ortaokullar aracılığıyla ahlak pratiğini geliştirmenin bir yolu olarak yaşam becerileri eğitimi öğretmeye yönelik tutumlarını keşfetmeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın verileri öğretmenlere hem açık hem de kapalı soru içeren anketler kullanılarak toplanmıştır. Toplanan veriler daha sonra hem nicel hem de nitel teknikler kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre yaşam becerilerine çok az zaman harcadığını ve dolayısıyla kapsamın çok az olduğu tespit edilmiştir. Bazı okulların yaşam becerilerine zaman ayırmadığını ve normal derslerden sonra veya herhangi bir dersten sonra öğretmek zorunda kaldıklarını ortaya koymuştur. Yaşam becerileri eğitime, öğrencileri günlük yaşamın talepleriyle etkili bir şekilde başa çıkmalarını sağlayacak uyarlanabilir becerilerle donatmak için, gerektiği kadar önem verilmediği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin çoğunluğuna göre bu durum yetersiz kadro nedeniyle ve ağır iş yüklerinden kaynaklandığı, öğrencilerin iyi bir not

ortalaması almak zorunda kalmaları ve bu nedenle dersi diğer konuları öğretmek için kullandıkları saptanmıştır.

Roselyne (2014), İlköğretim Müfredatında Yaşam Becerileri Öğretimi başlıklı çalışmasında yaşam becerilerinin öğretiminde kullanılan öğrenme kaynakları ve bunların yeterli olup olmadığı, bunların uygulanması esnasında öğretmenleri etkileyen konuların neler olduğu araştırılmıştır. Ayrıca öğretmen tutumları ve öğrencilerin konuya yönelik sahip oldukları tutumun ne düzeyde olduğu ve konuların ne şekilde ele alındığını araştırmıştır. Değişik kaynaklardan (kitap, gazete, dergi ve internet) literatür taraması yapılmıştır. Veriler devlet okullarından 10 tane okul seçilerek anket formu ile toplanmıştır. Çalışmada tanımlayıcı araştırma yöntemi kullanılmıştır. Açıklayıcı ve çıkarımsal istatistik kullanılarak veriler analiz edilmiştir. Bütün okullarda yaşam becerilerinin işlendiği fakat bazı materyallerin eksik olduğu saptanmıştır. Çalışmada öğretmenlerin yaşam becerilerine yönelik olumlu tutum içerisinde olmadıkları saptanmıştır.

Githinji ve Chang'ach (2011), "Kenya'daki Nairobi ve Thika Bölgelerinde HIV/AIDS Yaşam Becerileri Eğitiminin Yeterliliğine İlişkin İlkokul Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri başlıklı çalışmalarını bir bütün olarak toplum üzerindeki etkisinden dolayı HIV/AIDS eğitiminin mevcut okul müfredatına entegre edilmesi üzerine gerçekleştirmişlerdir. Çünkü gerekli yaşam becerileri olmadan virüs hakkında bilgi sahibi olmak yeterli görünmemekte olduğu düşünülmüştür. Bu nedenle, bu çalışma, Nairobi ve Thika bölgelerindeki ilkokullarda HIV/AIDS yaşam becerileri müfredatının yeterliliğine ilişkin bir değerlendirme yapmayı amaçlamıştır. Veriler görüşme yoluyla elde edilmiştir. Çalışma, HIV/AIDS eğitiminin ve öğretiminin takdir edildiğini ancak bazı zorluklarla karşı karşıya olunduğu ortaya konmuştur. Çalışmada HIV/AIDS eğitiminin imkân eksikliğinden ve öğretmenlerden kaynaklı bazı nedenlerden dolayı yapılamadığı saptanmıştır. Bu nedenler okullarda sınav ağırlıklı öğretimin yapılması olarak gösterilmektedir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama tekniklerine ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemlere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumları ve yaşam becerileriyle ilgili görüşlerinin incelenmesi amacıyla nicel araştırma yaklaşımlarından tarama modelinin alt türü olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bir grubun mevcut durumunu belirlemek için verilerin toplanmasına tarama modeli denir. Birden fazla değişkenin aralarındaki ilişkinin olası neden-sonuçları ve bu sonuçların ne ölçüde var olduğu ile ilgili birtakım bilgiler edinilmesine ilişkisel tarama modeli denir. (Büyükoztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2020, s. 16).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2021-2022 eğitim öğretim yılında Adıyaman il genelinde resmi ilkokullarda görev yapmakta olan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Adıyaman İl Millî Eğitim Müdürlüğünden elde edilen verilere göre il genelinde 1979 tane sınıf öğretmenin görev yapmakta olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmada basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçekler evrene giren bütün sınıf öğretmenlerine elektronik ortamda ulaştırılmıştır. Nicel araştırmalarda evren belirlendikten sonra evrenin bir bölümünü temsil edecek örneklemin ön yargısız seçilmesine tesadüfi örnekleme yöntemi denir. Evrende bulunan her elemanın örnekleme girme şansının eşit olmasına basit tesadüfi örnekleme denir (Tutar & Erdem, 2020, s. 246). Adıyaman Valiliğinden alınan izin doğrultusunda (EK-5) il genelindeki tüm resmi ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine uygulanan anket formundan elde edilen 254 ölçek değerlendirmeye alınarak analiz edilmiştir. Bu araştırmanın örneklem büyüklüğü Cohen, Manion ve Morrison'a (2021, s. 206) göre evreni temsil etmektedir. Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bilgiler aşağıdaki Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Demografik Değişkenler	Gruplar	n	%
Cinsiyet	Erkek	173	68,1
	Kadın	81	31,9
	Toplam	254	100
Eğitim Durumu	Yüksekokul	6	2,4
	Lisans	226	89,0
	Lisansüstü	22	8,7
	Toplam	254	100
Mesleki Kıdem Yılı	0-10 yıl	60	23,6
	11-20 yıl	123	48,4
	21-30 yıl	58	22,8
	31-40 yıl	9	3,5
	41 yıl ve üstü	4	1,6
	Toplam	254	100
Sınıf Türü	Birleştirilmiş Sınıf	48	18,9
	Müstakil Sınıf	206	81,1
	Toplam	254	100

Tablo 3 incelendiğinde çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin; cinsiyetlerine göre 173'ü erkek (%68,1), 81'i kadın (%31,9), eğitim durumlarına göre 6'sı yüksekokul mezunu (%2,4), 226'sı lisans mezunu (%89,0), 22'si lisansüstü mezunu (%8,7), mesleki kıdem yıllarına göre 60'ı 0-10 yıl kıdeme sahip (%23,6), 123'ü 11-20 yıl kıdeme sahip (%48,4), 58'i 21-30 yıl kıdeme sahip (%22,8), 9'u 31-40 yıl kıdeme sahip (%3,5), 4'ü 41 yıl ve üstü kıdeme sahip (%1,6), okuttukları sınıf türüne göre 48'i birleştirilmiş sınıfta eğitim vermekte (%18,9), 206'sı müstakil sınıfta eğitim vermekte (%81,1) olduğu görülmektedir.

3.3. Verilerin Toplanması

Bu çalışmada, Sarıkaya, Özgöl ve Yılar (2017) tarafından geliştirilen "Hayat Bilgisi Öğretimi Tutum Ölçeği" ve Bastık (2018) tarafından geliştirilen "Yaşam Becerileri Ölçeği" 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Adıyaman ili genelindeki resmi

ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine uygulanmıştır. Çalışma kapsamında kullanılan ölçekler google form'a aktarılmış olup ölçeğin elektronik bağlantısı tüm sınıf öğretmenlerine sosyal medya aracılığı ile ulaştırılarak veriler elde edilmiştir. Araştırmaya gönüllü olarak katılan ve ölçekleri tam dolduran 254 sınıf öğretmenin ölçeği değerlendirilmeye alınmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kişisel bilgilerinin belirlenmesi için cinsiyet, eğitim durumu, mesleki kıdem yılı ve sınıf türü olacak şekilde 4 soruluk bilgi formu hazırlanmıştır. Bu formlardan mesleki kıdem yıllı değişkenini; “Hayat Bilgisi Öğretimi Tutum Ölçeği”ni çalışmasında kullanan Dadaş (2021) yaptığı araştırmada bu değişkeni 5 yıllık kategorilere ayırmış olup çalışma sonucunda herhangi bir farklılığın olmadığını tespit etmiştir. “Yaşam Becerileri Ölçeği”ni de çalışmasında kullanan Bastık (2018) yaptığı araştırmada bu değişkeni 5 yıllık kategorilere ayırmış olup çalışma sonucunda aralarındaki farklılığın çok küçük olduğunu tespit etmiştir. Bu bilgilerden hareketle araştırmada sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdem yılları 10 yıllık kategorilere ayrılarak aralarındaki farklılığa bakılmıştır.

3.3.2. Hayat Bilgisi Öğretimi Tutum Ölçeği

Bu çalışmada Sarıkaya, Özgöl ve Yılar (2017) tarafından geliştirilen veri toplama aracı kullanılmıştır. İlk olarak literatür desteği ve uzman görüşüne başvurulmuş madde havuzu oluşturulmuş, daha sonra oluşturulan maddeler daha büyük bir uzman grubuna sunulmuş ve son hali verilmiştir. Oluşturulan form açımlayıcı faktör analizi için 434 öğretmen adayına uygulanmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda oluşan yapı 250 sınıf öğretmeninden oluşan örneklem ile doğrulayıcı faktör analizine tabi tutulmuştur. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin 5’li likert şeklinde (1-Hiç Katılmıyorum, 2-Katılmıyorum, 3-Kararsızım, 4-Katılıyorum, 5-Tamamen Katılıyorum) 24 madde ve 3 alt boyuttan oluştuğu (sevme, değer verme, önemseme) belirlenmiştir. Ölçeğin tamamı için Cronbach’s Alpha iç tutarlık katsayısı .93; Sperman Brown iki yarı güvenilirliği .81 olarak hesaplanmıştır. Alt boyutlar için iç tutarlık katsayıları .86 ile .89 arasında; Sperman Brown iki yarı güvenilirlik katsayıları ise .84 ile .87 arasında değişmektedir. Elde edilen yapının geçerliğini test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmış ve ölçeğin üç faktörlü yapısı doğrulanmıştır. Bu araştırma kapsamında toplanan verilerden elde edilen analiz

sonuçlarına göre de Cronbach's Alpha iç tutarlık katsayısı .91 çıktığı görülmüş olup yüksek düzeyde güvenilirliğe sahip olduğu saptanmıştır. Geçerlik ve güvenilirliğe ilişkin bulgular değerlendirildiğinde geliştirilen ölçeğin sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi öğretimine yönelik tutumlarının belirlenmesinde geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirlenmiştir.

3.3.3. Yaşam Becerileri Ölçeği

Bu çalışmada Bastık (2018) tarafından geliştirilen veri toplama aracı kullanılmıştır. Bu ölçekte Hayat Bilgisi dersinin rolüne yönelik 29 madde 5 tane de alt boyut bulunmaktadır (*İletişim ve kişiler arası ilişkiler becerisi, zamanı ve kaynakları verimli kullanma becerisi, sağlıklı olma becerisi, karar verme ve problem çözme becerisi, doğayı ve çevreyi koruma becerisi*). Bu anketin geliştirilme süreci dört aşamada gerçekleşmiştir: 1. Problemi tanımlama, 2. Anket maddelerini yazma, 3. Uzman görüşü alma, 4. Ön uygulama yapma. Anketin hazırlanmasının öncesinde yaşam becerileri ve Hayat Bilgisi dersi hakkında literatür taraması yapılarak ilgili kitaplardan, tezlerden, dergilerden vs. yararlanılmıştır. Maddeler için uzman görüşüne başvurulmuştur. Faktör analizi ile maddelerin 5 faktör altında toplandığı ve açıklanan varyans oranının %65.89 olduğu belirlenmiştir. “Yaşam Becerileri Ölçeği” anketinin güvenilirliği için iç tutarlılık katsayısı olan “Cronbach Alpha” hesaplanmıştır. Cronbach's Alpha sonucunda her bir maddenin değeri 0,95 olarak hesaplanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucu elde edilen 5 faktörlü yapıya sahip olan “Yaşam Becerileri Ölçeği” anketinin kabul edilebilir bir modele sahip olduğu görülmektedir. Bu araştırma kapsamında da toplanan verilerden elde edilen analiz sonuçlarına göre Cronbach's Alpha iç tutarlık katsayısı .97 çıktığı görülmüş olup oldukça yüksek düzeyde güvenilirliğe sahip olduğu saptanmıştır. Geçerlik ve güvenilirliğe ilişkin bulgular değerlendirildiğinde geliştirilen ölçeğin sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri ile ilgili görüşlerinin belirlenmesinde geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirlenmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden elde edilen veriler SPSS (The Statistical Packet for Social Sciences) 26.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Dağılımın normal olup olmadığını belirlemek için Kolmogrow-Smirnov testi uygulanmıştır. Test sonucuna göre Kolmogrow-Smirnov değeri ($p < 0.05$) olduğundan

verilerin normal dağılım göstermediği saptanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler analiz edilirken öncelikle betimsel istatistik hesaplamaları yapılmıştır. Betimsel istatistik hesaplamalarında verilerin uygulandığı örneklem sayısı, aritmetik ortalama ve yüzdelik değerleri bulunmaktadır. Cinsiyet, eğitim durumu, mesleki kıdem yılı ve sınıf türü değişkenlerine ilişkin verilerin analiz edilmesinde veriler normal dağılım göstermediğinden iki kategorili değişkenler için Mann-Whitney U Testi, üç ve daha fazla kategorili değişkenler için Kruskal-Wallis H Testi uygulanmış olup iki ölçeğin aralarındaki ilişkinin saptanması için de Spearman Korelasyon Testi kullanılmıştır.



BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın problemine ve alt problemlerine ilişkin bulgulara ve bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Birinci alt problem, “Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumları ne düzeydedir?” şeklinde belirtilmiştir. Birinci alt probleme ilişkin elde edilen veriler analiz edilmiş olup ortaya çıkan betimsel istatistik Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Hayat Bilgisi Öğretimi Tutum Ölçeği Betimsel İstatistiği

Alt Boyutlar	n	\bar{X}	Ss
Sevme	254	4.59	.452
Değer Verme	254	4.10	.775
Önemseme	254	4.27	1.134
Ölçek Geneli	254	4.37	.516

Tablo 4 incelendiğinde puan ortalamaları 1 ve 5 arasında olacak şekilde ele alınmış olup, sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik genel tutum ortalamalarının 4.37 çıktığı görülmüştür. “Hayat Bilgisi Öğretimi Tutum Ölçeği” alt boyutlarından *sevme* 4.59 ortalamaya, *değer verme* 4.10 ortalamaya, *önemseme* 4.27 ortalamaya sahip oldukları saptanmıştır. Tutum ölçeğinin genel standart sapma değerinin (.516) olduğu, alt boyutlar arasında en yüksek standart sapma değerinin *önemseme* (1.134), en düşük standart sapma değerinin ise *sevme* (.452) alt boyutunda olduğu görülmüştür. Bu bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik genel tutumlarının yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Alt boyutlardan *sevme* oldukça yüksek, *değer verme* ve *önemseme* de yüksek düzeyde çıktığı tespit edilmiştir.

Bu alanda yapılmış araştırmalara bakıldığında Dadaş (2021) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi dersine yönelik genel tutumları ile *sevme*, *değer verme* ve *önemseme* alt boyutlarının tutum düzeylerinin yüksek çıktığını tespit etmiş olması bakımından benzer sonuçlara ulaştığı görülmüştür. Gündüz (2020) çalışmasında sınıf

öğretmeni adaylarının Hayat Bilgisi öğretimine yönelik genel tutumlarının yükseğe yakın çıktığını, *sevme* ve *önemseme* alt boyutlarında ise yüksek düzeyde çıktığını tespit etmiş olması bakımından benzer sonuçlara ulaştığı görülmüştür. Çetin (2020), Batmaz & Altun (2019), Yurtbakan & Altun (2019), Çetin (2018) çalışmalarında sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimi tutum düzeylerini incelemişler, sınıf öğretmenlerinin genel tutum düzeyleri ile *sevme*, *değer verme* ve *önemseme* alt boyutlarının oldukça yüksek çıktığını tespit etmişlerdir. Bu bağlamda sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik olumlu tutum içerisinde oldukları söylenebilir.

İlkokul müfredatının ana derslerinden olan Hayat Bilgisi dersi çağın gereksinimlerine göre güncellenerek her programda varlığına ve önemine değinildiği görülmektedir (Baysal, Tezcan, & Demirbaş Nemli, 2017, s. 477). Çünkü bu zamanda insanların hayata adapte olmalarını sağlayacak yeterliliklere sahip olması önemli bir gerekliliktir. Bu noktada Hayat Bilgisi dersi ön plana çıkmaktadır. Bu yeterlilikler öğrencilerin etrafında yaşananları fark etmelerini ve her türlü duruma adapte olabilmelerini sağlamaktadır. Temel eğitimin ilk yıllarında çocukların edinmesi gereken bu beceriler ancak Hayat Bilgisi dersi ile mümkündür (Gündoğan, 2020, s. 33). Bilimsel bilgilerden farklı olarak ev, okul ve iş ortamında olumlu katkıları bulunan yetenekler, eğilimler ve davranışlar Hayat Bilgisi dersi kapsamında ele alınır. Öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde önemli bir etkisi bulunan Hayat Bilgisi yeterliklerinin; onların birçok açıdan gelişmesine, mutlu bireyler olmalarına ve eğitimlerinden sonraki hayatlarına hazır olmalarına fayda sağladığı söylenebilir (Cullinane & Montacute, 2017, s. 7). Bu bağlamda sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum ve görüşlerinin öğrencilere ömür boyu gereken yeterliliklerin kazandırılmasını etkilediği düşünülebilir.

4.1.1. Birinci Alt Problemin Cinsiyet Boyutuna İlişkin Bulgular

Birinci alt problemin cinsiyet boyutu “Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumları cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Cinsiyet boyutuna yanıt bulabilmek için elde edilen veriler Mann-Whitney U Testi ile analiz edilmiş olup elde edilen bulgular Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5. Sınıf Öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Öğretimine Yönelik Tutumlarının Cinsiyet Boyutuna İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p	Anlamlı Fark
Sevme	(A)Erkek	173	121.14	20956	5905	.042*	B-A
	(B)Kadın	81	141.09	11428			
Değer Verme	(A)Erkek	173	127.27	22017	6966	.941	--
	(B)Kadın	81	128.00	10368			
Önemseme	(A)Erkek	173	124.29	21502	6451	.276	--
	(B)Kadın	81	134.35	10882			
Genel Toplam	(A)Erkek	173	123.34	21338	6287	.187	--
	(B)Kadın	81	136.38	11046			

*p < .05

Tablo 5 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumları *sevme* alt boyutunda cinsiyete göre anlamlı farklılaştığı görülmektedir (.042; p < .05). Sıra ortalamalarına bakıldığında bu farklılığın kadın öğretmenlerin lehine olduğu görülmüştür (141.09). Genel toplam bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumlarının cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı saptanmıştır (.187; p > .05). Dadaş (2020), Çetin (2020) ve Çetin (2018) çalışmalarında *değer verme* ve *önemseme* alt boyutları ile sınıf öğretmenlerinin genel tutumları bakımından benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Batmaz & Altun (2019) çalışmalarında *sevme* alt boyutunda benzer sonuca ulaşmışlardır. *Sevme* alt boyutu bulgularına bakıldığında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre Hayat Bilgisi dersini severek işlediği söylenebilir. Genel sonuca bakıldığında kadın sınıf öğretmenleri ve erkek sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumlarının birbirine yakın düzeyde olduğu söylenebilir.

4.1.2. Birinci Alt Problemin Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Bulgular

Birinci alt problemin eğitim durumu boyutu “Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumları eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Eğitim durumu boyutuna yanıt bulabilmek için elde edilen veriler Kruskal-Wallis H Testi ile analiz edilmiş olup elde edilen bulgular Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Sınıf Öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Öğretimine Yönelik Tutumlarının Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Eğitim Durumu	n	Sıra Ortalamaları	Ss	χ^2	p
Sevme	Yüksekokul	6	83.17	.452	2.56	.277
	Lisans	226	129.36			
	Lisansüstü	22	120.50			
Değer Verme	Yüksekokul	6	116.00	.775	.17	.918
	Lisans	226	127.98			
	Lisansüstü	22	125.68			
Önemseme	Yüksekokul	6	100.75	1.134	.93	.625
	Lisans	226	128.07			
	Lisansüstü	22	128.93			
Genel Toplam	Yüksekokul	6	90.67	.516	1.58	.453
	Lisans	226	128.68			
	Lisansüstü	22	125.45			

Tablo 6 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik *sevme*, *değer verme*, *önemseme* alt boyutları ve genel toplam tutumlarının eğitim durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($p > .05$). Bu bulgulardan hareketle farklı eğitim seviyesinde bulunan sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumlarının birbirine yakın düzeyde olduğu söylenebilir.

4.1.3. Birinci Alt Problemin Mesleki Kıdem Yılı Boyutuna İlişkin Bulgular

Birinci alt problemin mesleki kıdem yılı boyutu “Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumları mesleki kıdem yıllarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Mesleki kıdem yılı boyutuna yanıt bulabilmek için elde edilen veriler Kruskal-Wallis H Testi ile analiz edilmiş olup elde edilen bulgular Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. Sınıf Öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Öğretimine Yönelik Tutumlarının Mesleki Kıdem Yılı Boyutuna İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Mesleki Kıdem Yılları	n	Sıra Ortalamaları	Ss	χ^2	p	Anlamlı Fark
Sevme	(A)0-10 yıl	60	137.09	.452	10.35	.065	--
	(B)11-20 yıl	123	116.08				
	(C)21-30 yıl	58	147.66				
	(D)31-40 yıl	9	107.28				
	(E)41 ve üstü	4	88.00				
Değer Verme	(A)0-10 yıl	60	133.93	.775	7.92	.095	--
	(B)11-20 yıl	123	116.74				
	(C)21-30 yıl	58	143.58				
	(D)31-40 yıl	9	146.94				
	(E)41 ve üstü	4	84.88				
Önemseme	(A)0-10 yıl	60	143.69	1.134	9.00	.061	--
	(B)11-20 yıl	123	118.16				
	(C)21-30 yıl	58	134.41				
	(D)31-40 yıl	9	92.56				
	(E)41 ve üstü	4	150.25				
Genel Toplam	(A)0-10 yıl	60	143.07	.516	13.33	.010*	C-B
	(B)11-20 yıl	123	112.99				
	(C)21-30 yıl	58	147.66				
	(D)31-40 yıl	9	104.61				
	(E)41 ve üstü	4	99.38				

*p < .05

Tablo 7 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumlarının mesleki kıdem yıllarına göre alt boyutlarda anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı, ölçek genelinde ise 11-20 yıl mesleki kıdem yılına sahip olan sınıf öğretmenleri ile 21-30 yıl mesleki kıdem yılına sahip olan sınıf öğretmenleri arasında anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir (.010; p < .05). Sıra ortalamalarına bakıldığında bu farklılığın 21-30 yıl mesleki kıdem yılına sahip olan sınıf öğretmenlerinin lehine olduğu tespit edilmiştir (147.66). Bu bulgulardan hareketle 21-30 yıl mesleki kıdem yılına sahip olan sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

4.1.4. Birinci Alt Problemin Sınıf Türü Boyutuna İlişkin Bulgular

Birinci alt problemin sınıf türü boyutu “Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumları sınıf türlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Sınıf türü boyutuna yanıt bulabilmek için elde edilen veriler Mann-Whitney U Testi ile analiz edilmiş olup elde edilen bulgular Tablo 8’de gösterilmiştir

Tablo 8. Sınıf Öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Öğretimine Yönelik Tutumlarının Sınıf Türü Boyutuna İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Sınıf Türü	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Sevme	Birleştirilmiş Sınıf	48	120.98	5807	4631	.491
	Müstakil Sınıf	206	129.02	26578		
Değer Verme	Birleştirilmiş Sınıf	48	118.49	5687	4511	.343
	Müstakil Sınıf	206	129.60	26697		
Önemseme	Birleştirilmiş Sınıf	48	120.39	5778	4602	.425
	Müstakil Sınıf	206	129.16	26606		
Genel Toplam	Birleştirilmiş Sınıf	48	120.21	5770	4594	.445
	Müstakil Sınıf	206	129.20	26615		

Tablo 8 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik *sevme*, *değer verme*, *önemseme* alt boyutları ve genel toplam tutumlarının sınıf türüne göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($p > .05$). Bu bulgulardan hareketle farklı sınıf türlerinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumlarının birbirine yakın düzeyde olduğu söylenebilir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

İkinci alt problem, “Sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileriyle ilgili görüşleri ne düzeydedir?” şeklinde belirtilmiştir. İkinci alt probleme ilişkin elde edilen veriler analiz edilmiş olup ortaya çıkan betimsel istatistik Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9. Yaşam Becerileri Ölçeği Betimsel İstatistiği

Alt Boyutlar	n	\bar{X}	Ss
İletişim ve Kişiler Arası İlişkiler Becerisi	254	4.57	.492
Zamanı ve Kaynakları Verimli Kullanma Becerisi	254	4.62	.559
Sağlıklı Olma Becerisi	254	4.63	.535
Karar Verme ve Problem Çözme Becerisi	254	4.40	.711
Doğayı ve Çevreyi Koruma Becerisi	254	4.63	.575
Ölçek Geneli	254	4.55	.520

Tablo 9 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin yaşam becerilerine yönelik görüşlerinin ele alındığı “Yaşam Becerileri Ölçeği” inde puan ortalamaları 1 ve 5 değeri arasındadır. Sınıf öğretmenlerinin yaşam becerilerine yönelik genel ortalamalarının 4.55 çıktığı görülmüştür. Yaşam becerileri ölçeğinin alt boyutlarının ortalamalarına bakıldığında *iletişim ve kişiler arası ilişkiler* 4.57, *zamanı ve kaynakları verimli kullanma becerisi* 4.62, *sağlıklı olma becerisi* 4.63, *karar verme ve problem çözme becerisi* 4.40, *doğayı ve çevreyi koruma becerisi* 4.63 olarak saptanmıştır. Ölçek geneli yaşam becerileri standart sapma değeri (.520) olduğu saptanmıştır, alt boyutlarının standart sapma değerlerine bakıldığında *iletişim ve kişiler arası ilişkiler* (.492), *zamanı ve kaynakları verimli kullanma becerisi* (.559), *sağlıklı olma becerisi* (.535), *karar verme ve problem çözme becerisi* (.711), *doğayı ve çevreyi koruma becerisi* (.575) olarak saptanmıştır. Bu bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi dersi yaşam becerileriyle ilgili görüşlerinin genel ortalama değeri ve alt boyutlarının ortalama değerlerinin birbirine çok yakın ve oldukça yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Bastık (2018), Boysak (2020), Güleç (2020), Tan (2018), Bwayo (2014), Githinji & Chang’ach (2011) çalışmalarında benzer bulgulara ulaşmışlardır.

Çağımızda eğitimin önemi giderek artmakta olduğu gerçeğinden hareketle zamanın eğitiminden beklenenlere bakıldığında öğrencilerin hayata hazır olmalarını desteklemek ve daha iyi bir yaşantıya sahip olmalarını sağlamak olduğu söylenebilir. Bu hususta eğitimin ana görevinin çocukların ileriki hayatlarında karşılaştıkları zorlukların üstesinden gelebilmelerini sağlayacak yeterlilikler edinmelerine ve yaşamlarında aktif olmalarına zemin hazırlamak olduğu söylenebilir (Prajapati, Sharma, & Sharma, 2017, s.

1). Yaşam becerileri sayesinde çocuklar sosyal ortamda sağlıklı iletişim kurarak hayatta karşılaşacakları problemlerin çözümü için çabalamay, hayatın her anında ve her yerde her türlü duruma hazırlıklı olmayı öğrenirler (Şimşek N. , 2019, s. 263). Yaşam becerileri eğitimi ile öğrenciler öğrendiklerini hayata adapte ederek kendisine faydalı sonuçlar almayı deneyimlemiş olurlar. Bundan dolayı yaşam becerileri eğitiminin temel eğitimde ayrı bir öneme sahip olduğu söylenebilir. Çünkü çocukların beceri öğrenmesi için en uygun zaman ilköğretim çağıdır (Bastık, 2018, s. 2). Bu bilgiler ışığında sınıf öğretmenlerinin yaşam becerilerine yönelik görüşlerinin yüksek düzeyde olması, çocukların sağlığını koruyabilen, bireysel ve sosyal ilişkilerde başarılı, karar verme sürecinde öncelik alabilen, doğayı ve sağlığını koruyabilen, zorluklarla baş ederek mutlu bireyler olmaları beklenebileceği söylenebilir.

4.2.1. İkinci Alt Problemin Cinsiyet Boyutuna İlişkin Bulgular

İkinci alt problemin cinsiyet boyutu “Sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileriyle ilgili görüşleri cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Cinsiyet boyutuna yanıt bulabilmek için elde edilen veriler Mann-Whitney U Testi ile analiz edilmiş olup elde edilen bulgular Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10. Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Becerileriyle İlgili Görüşlerinin Cinsiyet Boyutuna İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
İletişim ve Kişiler Arası İlişkiler Becerisi	Erkek	173	124.37	21516	6465	.312
	Kadın	81	134.19	10869		
Zamanı ve Kaynakları Verimli Kullanma Becerisi	Erkek	173	122.20	21140	6089	.058
	Kadın	81	138.83	11245		
Sağlıklı Olma Becerisi	Erkek	173	123.41	21350	6299	.160
	Kadın	81	136.23	11035		
Karar Verme ve Problem Çözme Becerisi	Erkek	173	122.42	21179	6128	.095
	Kadın	81	138.35	11206		
Doğayı ve Çevreyi Koruma Becerisi	Erkek	173	123.21	21314	6263	.118
	Kadın	81	136.67	11070		
Genel Toplam	Erkek	173	121.81	21073	6022	.070
	Kadın	81	139.65	11312		

Tablo 10 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileriyle ilgili görüşleri *iletişim ve kişiler arası ilişkiler becerisi, zamanı ve kaynakları verimli kullanma becerisi, sağlıklı olma becerisi, karar verme ve problem çözme becerisi, doğayı ve çevreyi koruma becerisi* alt boyutları ve yaşam becerileri genel toplam görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür ($p > .05$). Bastık (2018) ve Öztürk (2015) çalışmalarında benzer sonuçlara ulaşımlardır. Bu bulgulardan hareketle erkek ve kadın sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri ile ilgili görüşlerinin benzer düzeyde olduğu söylenebilir.

4.2.2. İkinci Alt Problemin Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Bulgular

İkinci alt problemin eğitim durumu boyutu “Sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileriyle ilgili görüşleri eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Eğitim durumu boyutuna yanıt bulabilmek için elde edilen veriler Kruskal-Wallis H Testi ile analiz edilmiş olup elde edilen bulgular Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11. Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Becerileriyle İlgili Görüşlerinin Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Eğitim Durumu	n	Sıra Ortalamaları	Ss	χ^2	p
İletişim ve Kişiler Arası İlişkiler Becerisi	Yüksekokul	6	67.83	.492	4.90	.086
	Lisans	226	130.15			
	Lisansüstü	22	116.59			
Zamanı ve Kaynakları Verimli Kullanma Becerisi	Yüksekokul	6	98.33	.559	1.37	.502
	Lisans	226	128.70			
	Lisansüstü	22	123.11			
Sağlıklı Olma Becerisi	Yüksekokul	6	111.25	.535	.48	.786
	Lisans	226	127.41			
	Lisansüstü	22	132.86			
Karar Verme ve Problem Çözme Becerisi	Yüksekokul	6	82.08	.711	2.54	.280
	Lisans	226	128.77			
	Lisansüstü	22	126.84			
Doğayı ve Çevreyi Koruma Becerisi	Yüksekokul	6	109.25	.575	.88	.641
	Lisans	226	128.73			
	Lisansüstü	22	119.80			
Genel Toplam	Yüksekokul	6	79.50	.520	2.71	.258
	Lisans	226	129.01			
	Lisansüstü	22	125.05			

Tablo 11 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileriyle ilgili görüşleri *iletişim ve kişiler arası ilişkiler becerisi, zamanı ve kaynakları verimli kullanma becerisi, sağlıklı olma becerisi, karar verme ve problem çözme becerisi, doğayı ve çevreyi koruma becerisi* alt boyutları ve yaşam becerileri genel toplam görüşlerinin eğitim durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür ($p > .05$). Öztürk (2015) çalışmasında benzer sonuçlara ulaşmıştır. Bu bulgulardan hareketle yükseköğretim, lisans ve lisansüstü eğitime sahip sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri ile ilgili görüşlerinin benzer düzeyde olduğu söylenebilir.

4.2.3. İkinci Alt Problemin Mesleki Kıdem Yılı Boyutuna İlişkin Bulgular

İkinci alt problemin mesleki kıdem yılı boyutu “Sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileriyle ilgili görüşleri mesleki kıdem yıllarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Mesleki kıdem yılı boyutuna yanıt bulabilmek için elde edilen veriler Kruskal-Wallis H Testi ile analiz edilmiş olup elde edilen bulgular Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12. Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Becerileriyle İlgili Görüşlerinin Mesleki Kıdem Yılı Boyutuna İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Mesleki		Sıra Ortalamaları	Ss	χ^2	p
	Kıdem Yılları	n				
İletişim ve Kişiler Arası İlişkiler Becerisi	0-10 yıl	60	127.21	.492	9.02	.060
	11-20 yıl	123	118.65			
	21-30 yıl	58	148.46			
	31-40 yıl	9	138.44			
	41 ve üstü	4	75.50			
Zamanı ve Kaynakları Verimli Kullanma Becerisi	0-10 yıl	60	132.90	.559	3.89	.420
	11-20 yıl	123	121.46			
	21-30 yıl	58	136.30			
	31-40 yıl	9	133.72			
	41 ve üstü	4	90.50			
Sağlıklı Olma Becerisi	0-10 yıl	60	138.52	.535	6.88	.142
	11-20 yıl	123	116.65			
	21-30 yıl	58	140.31			
	31-40 yıl	9	122.44			
	41 ve üstü	4	121.50			
Karar Verme ve Problem Çözme Becerisi	0-10 yıl	60	136.32	.711	6.16	.187
	11-20 yıl	123	119.65			
	21-30 yıl	58	138.88			
	31-40 yıl	9	123.67			
	41 ve üstü	4	75.88			
Doğayı ve Çevreyi Koruma Becerisi	0-10 yıl	60	134.40	.575	9.87	.054
	11-20 yıl	123	119.75			
	21-30 yıl	58	142.90			
	31-40 yıl	9	115.61			
	41 ve üstü	4	65.75			
Genel Toplam	0-10 yıl	60	137.07	.520	8.16	.086
	11-20 yıl	123	116.29			
	21-30 yıl	58	143.78			
	31-40 yıl	9	130.78			
	41 ve üstü	4	85.13			

Tablo 12 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileriyle ilgili görüşleri iletişim ve kişiler arası ilişkiler becerisi, zamanı ve kaynakları verimli kullanma becerisi, sağlıklı olma becerisi, karar verme ve problem çözme becerisi, doğayı ve çevreyi koruma becerisi alt boyutları ve yaşam becerileri genel toplam görüşleri bakımından mesleki kıdem yıllarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür ($p > .05$). Korkmaz (2019), Bastık (2018) ve Öztürk (2015) çalışmalarında benzer sonuçlara ulaşmışlardır.

Bu bulgulardan hareketle farklı mesleki kıdem yıllarına sahip sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileriyle ilgili görüşlerinin benzer düzeyde olduğu söylenebilir.

4.2.4. İkinci Alt Problemin Sınıf Türü Boyutuna İlişkin Bulgular

İkinci alt problemin sınıf türü boyutu “Sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileriyle ilgili görüşleri sınıf türlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Sınıf türü boyutuna yanıt bulabilmek için elde edilen veriler Mann-Whitney U Testi ile analiz edilmiş olup elde edilen bulgular Tablo 13’te gösterilmiştir.

Tablo 13. Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Becerileriyle İlgili Görüşlerinin Sınıf Türü Boyutuna İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Sınıf Türü	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
İletişim ve Kişiler Arası İlişkiler Becerisi	Birleştirilmiş Sınıf	48	126.83	6088	4912	.943
	Müstakil Sınıf	206	127.66	26297		
Zamanı ve Kaynakları Verimli Kullanma Becerisi	Birleştirilmiş Sınıf	48	126.30	6062	4886	.888
	Müstakil Sınıf	206	127.78	26322		
Sağlıklı Olma Becerisi	Birleştirilmiş Sınıf	48	130.38	6258	4806	.744
	Müstakil Sınıf	206	126.83	26127		
Karar Verme ve Problem Çözme Becerisi	Birleştirilmiş Sınıf	48	120.52	5785	4609	.448
	Müstakil Sınıf	206	129.13	26600		
Doğayı ve Çevreyi Koruma Becerisi	Birleştirilmiş Sınıf	48	122.59	5884	4708	.556
	Müstakil Sınıf	206	128.68	26500		
Genel Toplam	Birleştirilmiş Sınıf	48	125.22	6010	4834	.810
	Müstakil Sınıf	206	128.03	26374		

Tablo 13 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileriyle ilgili görüşleri *iletişim ve kişiler arası ilişkiler becerisi, zamanı ve kaynakları verimli kullanma becerisi, sağlıklı olma becerisi, karar verme ve problem çözme becerisi, doğayı ve çevreyi koruma becerisi* alt boyutları ve yaşam becerileri genel toplam görüşleri bakımından sınıf türüne göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür ($p > .05$). Bu bulgulardan hareketle

birleştirilmiş sınıflarda ve müstakil sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileriyle ilgili görüşlerinin benzer düzeyde olduğu söylenebilir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumları ve yaşam becerileriyle ilgili görüşleri arasında ilişki var mıdır?” şeklindedir. Üçüncü alt probleme yanıt bulabilmek için elde edilen veriler Spearman Korelasyon Testi ile analiz edilmiş olup elde edilen bulgular Tablo 14’te gösterilmiştir.

Tablo 14. Sınıf Öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Öğretimine Yönelik Tutumları ve Yaşam Becerileriyle İlgili Görüşlerinin Spearman Korelasyon Testi Sonuçları

Ölçekler		Hayat Bilgisi Öğretimine Yönelik Tutum	Yaşam Becerileriyle İlgili Görüş
Hayat Bilgisi Öğretimine Yönelik Tutum	Spearman Correlation	1	
	Sig. (2-tailed)		
	n	254	
Yaşam Becerileriyle İlgili Görüş	Spearman Correlation	.634**	1
	Sig. (2-tailed)	.000*	
	n	254	254

*p < .01

Tablo 14 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumları ve yaşam becerileriyle ilgili görüşleri arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ($r = 0.634$, $p < .01$). Bu bulgulardan hareketle sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumları arttıkça yaşam becerileriyle ilgili görüşlerinin düzeyleri de artacağı söylenebilir.

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Bu çalışma ile sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumları ve yaşam becerileriyle ilgili görüşlerinin arasındaki ilişkiye bakılmış olup; cinsiyet, eğitim durumu, mesleki kıdem yılı ve sınıf türü değişkenlerine göre analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumları ve yaşam becerileriyle ilgili görüşlerinin olumlu düzeyde olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimi tutumları arttıkça yaşam becerileriyle ilgili görüşlerinin de olumlu düzeyde arttığı tespit edilmiştir. Ulusal alanda yapılmış benzer araştırma sonuçlarına bakıldığında alt boyutlarda ve değişkenlerde bazı farklılıklar görülsede bu araştırma ile genel düzeyde benzerlik gösterdikleri saptanmıştır (Dadaş, 2021; Gündüz, 2020; Çetin, 2020; Yurtbakan ve Altun, 2019; Çetin, 2018; Sarkıaya, Özgöl ve Yılar, 2017; Batmaz e Altun, 2019; Güleç, 2020; Boysak, 2020; Korkmaz; 2019; Bastık, 2018; Öztürk, 2015). Alt boyutlarda ve değişkenlerde görülen bazı farklılıklar, örneklem gruplarının bölgesel farklılıklarından veya araştırma yöntemlerindeki farklılıklardan kaynaklandığı düşünülebilir. Bu araştırma uluslararası alanda yapılmış bazı çalışmalarla da benzerlik göstermektedir (Marruncheddu & Weidinger, 2016; Bwayo, 2014; Tan, 2018; Githaiga, Wanjiru & Thinguri, 2014; Roselyne, 2014; Githinji & Chang'ach, 2011). Bu çalışmaların ulusal alanda yapılmış benzer çalışmalara göre bazı farklılıklara sahip oldukları saptanmıştır. Bu farklılıklar değişik branşlarda görev yapan öğretmenlerden oluşan örneklemden kaynaklanmış olabileceği gibi okullarda yeterli olanakların bulunmaması ve sınavlara hazırlık amacıyla öğretimin yapıldığından kaynaklandığı düşünülebilir.

Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumları ve yaşam becerileriyle ilgili görüşlerinin genel sonuçları ve alt boyutlara ilişkin sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

- Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumlarının sonuçlarına bakıldığında sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik yüksek düzeyde olumlu tutuma sahip oldukları görülmüştür. Sınıf öğretmenleri tüm alt

boyutlarda da olumlu tutuma sahiptir. Öğretmenlerin *sevme* alt boyutunda oldukça yüksek düzeyde olumlu tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir. *Değer verme* ve *önemseme* boyutlarında da yüksek düzeyde olumlu tutuma sahip oldukları saptanmıştır. Sonuç olarak sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi dersini gerekli gördükleri ve sıkılmadan severek ders işledikleri söylenebilir.

- Sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileriyle ilgili görüşlerinin sonuçlarına bakıldığında sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileriyle ilgili oldukça yüksek düzeyde olumlu görüş içerisinde oldukları saptanmıştır. *İletişim ve kişiler arası ilişkiler becerisi, zamanı ve kaynakları verimli kullanma becerisi, sağlıklı olma becerisi, karar verme ve problem çözme becerisi, doğayı ve çevreyi koruma becerisi* alt boyutlarında öğretmenlerin oldukça yüksek düzeyde görüşe sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenleri öğrencilerin bir bütün olarak gelişimine katkısının olduğunu düşündükleri yaşam becerilerini sınıflarında isteyerek kolaylıkla işleyebilecekleri ve bu becerileri öğrencilere rahatlıkla kazandırabilecekleri söylenebilir.
- Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumları alt boyutlarının kullanım düzeyleri, cinsiyet değişkeni açısından *sevme* alt boyutunda kadınların lehine olacak şekilde anlamlı farklılaştığı tespit edilmiştir. Ölçek genelinde ise herhangi bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır. Sonuç olarak kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre Hayat Bilgisi dersine ait *sevme* tutumu daha yüksek olduğu söylenebilir. Kadın öğretmenlerin Hayat Bilgisi dersini daha çok sevmesi Hayat Bilgisi dersinin içeriği ve kapsamının kadınların ilgi alanına daha yakın olduğundan kaynaklandığı düşünülebilir.
- Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumları, ölçek genelinde ve alt boyutlarda eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Sonuç olarak yüksekokul, lisans ve lisansüstü eğitime sahip sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumlarının aynı düzeyde olduğu söylenebilir.
- Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumları ölçek genelinde mesleki kıdem yılı değişkeni açısından 21-30 yıl mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin lehine olacak şekilde farklılaştığı saptanmıştır. Sonuç olarak 21-30 yıl mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Mesleki kıdem yılı

bakımından belli bir olgunluğa ulaşmış sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi dersi tutumlarının yüksek olması, bu dersin sınıf ortamına heyecan kattığından ve öğrencilerin gelişimine olan faydalarını zaman içerisinde gözlemleyebilmelerine olanak sunduğundan kaynaklanmış olabileceği söylenebilir.

- Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumları, ölçek genelinde ve alt boyutlarda sınıf türlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Sonuç olarak birleştirilmiş sınıflarda ve müstakil sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumlarının aynı düzeyde olduğu söylenebilir.
- Sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileriyle ilgili görüşleri, ölçek genelinde ve alt boyutlarda cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Sonuç olarak erkek ve kadın sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi dersi yaşam becerileriyle ilgili görüşlerinin aynı düzeyde olduğu söylenebilir.
- Sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileriyle ilgili görüşleri, ölçek genelinde ve alt boyutlarda eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Sonuç olarak yüksekokul, lisans ve lisansüstü eğitime sahip sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi dersi yaşam becerileriyle ilgili görüşlerinin aynı düzeyde olduğu söylenebilir.
- Sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileriyle ilgili görüşleri, ölçek genelinde ve alt boyutlarda mesleki kıdem yılı değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Sonuç olarak farklı kıdem yıllarına sahip sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi dersi yaşam becerileriyle ilgili görüşlerinin aynı düzeyde olduğu söylenebilir.
- Sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileriyle ilgili görüşleri, ölçek genelinde ve alt boyutlarda sınıf türü değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Sonuç olarak birleştirilmiş sınıflarda ve müstakil sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileriyle ilgili görüşlerinin aynı düzeyde olduğu söylenebilir.
- Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumları ve yaşam becerileriyle ilgili görüşleri arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki elde edilmiştir. Bu sonuçtan hareketle sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumları arttıkça yaşam becerileriyle ilgili görüşlerinin düzeyleri de artacağı söylenebilir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Salgın hastalıkların, çevre kirliliğinin ve iklim değişikliğinin dünyanın gündeminde olduğu çağımızda Hayat Bilgisi dersinin misyonunun yeterince anlaşılabilmesi amacıyla özellikle mesleki hayatının büyük çoğunluğunu geride bırakmış sınıf öğretmenlerinin bu ders kapsamındaki güncel sorunlara yönelik farkındalıklarının artırılması için birtakım çalışmalar düzenlenebilir. Bu hususta çalıştaylar, gezi, gözlem, seminerler vb. etkinlikler yapılabilir.
- Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi dersi kapsamında yer alan becerileri kazandırma sürecinde görev yaptıkları yerin iklimini, yerleşim yerinin yapısını, ekonomik yapısını, demografik özelliklerini ve doğal olanaklarını göz önüne almalarının yararlı olacağı düşünülmektedir. Becerilerin aktarılması sınıf ortamında pek mümkün olmayacağından olabildiğince sınıf dışı etkinliklere ağırlık verilmelidir. Bunlara ek olarak sınıf öğretmenleri, öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve yeteneklerini de dikkate alarak yaşamlarında gerek duyabilecekleri edinimlerin neler olabileceğini iyi tespit edebilme çabası içerisinde olmalıdırlar.
- Okul hayatın kendisidir ilkesinden hareketle olanakları bulunmayan okullarda sınıf içinde beceri eğitimini destekleyecek donanım ve materyallerin yer alması faydalı olacaktır. Bu materyallerin hazırlanması sürecinde öğretmen ve öğrencilerin beraber görev almaları öğrencilerin iletişim, kaynakları verimli kullanma ve işbirliği boyutlarında gelişimine destek sağlayacağı söylenebilir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Adıyaman ili dışında farklı evren ve örneklemeler üzerinde farklı değişkenlerle çalışılabilir.
- Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumları ve yaşam becerileriyle ilgili görüşleri nitel veya karma araştırma yöntemleri kullanılarak da araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Aceituno-Aceituno , P., Danvila-del Valle, J., Gonzalez Garcia, A., & Bousono-Calzon, C. (2021). Scientific Mobility, Education and Entrepreneurial Skills in Health Sciences: The Case of Spain. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 18(4), 1-22.
- Açar, S. (2010). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Gözlem Gezisi Uygulamasının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerisine ve Çevre Duyarlılığına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Açıkalın, A., & Turan, S. (2020). *Bir Anlam Köprüsü İnşa Etme Aracı Olarak Okullarda Etkili İletişim* . Ankara: Pegem Akademi.
- Akbulut, İ. (2021). Fen Bilimleri Eğitiminde Karar Verme Becerisi. A. Kirman Bilgin (Editör), *Fen Bilimlerinde Yaşam Becerileri Eğitimi*. 3. Baskı. Ankara. Pegem Akademi. ss. 128-146.
- Akçay, D., & Yıldırımlar, A. (2018). Ebeveynlerin Okul Kantininde Satılan Gıdalar İle İlgili Görüşleri. *Balıkesir Sağlık Bilimleri Dergisi*, 7(1), 14-22 .
- 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.
- Akyürek Tay, B., & Baş, M. (2017). Cumhuriyetten Günümüze Hayat Bilgisi Öğretim Programlarına Karşılaştırmalı Bir Bakış. B. Tay (Editör), *Etkinlik Örnekleriyle Hayat Bilgisi Öğretimi*. 1. Baskı. Ankara. Pegem Akademi, ss. 45-70 .
- Al Mohtadi, R., & Al Zboon, H. (2017). Training Program Efficacy in Developing Health Life Skills among Sample Selected from Kindergarten Children. *Journal of Education and Learning*. 6(2), 212-219.
- Alabaş, Ç., & Kaymakçı, S. (2019). Sosyal Katılım. B. Aksoy, B. Akbaba & B. Kılcan (Editörler), *Sosyal Bilgilerde Beceri Eğitimi*, 1. Baskı. Ankara. Pegem Akademi. ss. 493-516.

- Aladağ, S. (2016). Hayat Bilgisi; Tanımı, Amacı ve Doğası. S. Güven, S. Kayakcı, & (Editörler), *Hayat Bilgisi Öğretimi*. I. Baskı. Ankara: Pegem Akademi, ss. 2-19.
- Altunbay, M. (2017). Türkçe Öğretim Programlarında Bilimsel Süreç Becerisi Olarak “Gözlem”. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(4), 823-836.
- Armağan Erbil, B., & Doğan, B. (2019). İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı İçin Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Ortaya Çıkan İhtiyaçlar. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 14-26.
- Arslan Namlı, N., & Şahin, M. (2017). Algoritma Eğitiminin Problem Çözme Becerisi Üzerine Etkisi. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(5), 135-153.
- Arslan, M. (2016). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Müfredatında Yer Alan Girişimcilik ve Kariyer Bilinci Geliştirme Becerilerinin Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisan Tezi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ağrı.
- Aşkın Tekkol, İ., & Demirel, M. (2018). Öz-Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Öz-Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 9(2), 85-100.
- Ateşoğlu, İ. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Okul Kantinlerinde Satın Alma Davranışları Üzerine Bir Araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 1(13), 327-337.
- Atik, S., & Aykaç, N. (2019). Hayat Bilgisi Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi (1926-2018). *Trakya Eğitim Dergisi*, 2019 Ek Sayı, 9(4), 708-722.
- Aydın, B. (2020). Gelişimin Doğası. B. Yeşilyaprak (Editör), *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretim*. 23. Baskı. Ankara. Pegem Akademi. ss. 31-55.
- Aydın, E., & Öner, G. (2016). Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Girişimcilik Düzeylerinin İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 17(3), 497-515.
- Aydın, İ. (2021). *Eğitim ve Öğretimde Etik*. Ankara: Pegem Akademi.

- Aydın, İ. (2021). *Yönetmel, Mesleki ve Örgütsel Etik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aykaç, N. (2011). Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında Kullanılan Yöntem ve Tekniklerin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi Sinop İli Örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi* , 19(1), 113-126.
- Bahar Taner, B. (2005). Zaman Yönetimi. *Öneri Dergisi* , 6(23), 67-71.
- Bahçe, A. (2010). *Hayat Bilgisi Öğretiminde Değerlerin Kazandırılma Düzeylerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Bakır, K., & Akcan, E. (2021). Hayat Bilgisi Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Çokkültürlü Eğitim Bağlamında İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19(2), 1323-1343.
- Balaman, F. (2021). Dijital Yaşam Becerileri. Y. Bolat (Editör), *Yaşam Becerileri Eğitimi Kavram, Beceri, Gelişim ve Uygulama*. 1. Baskı. Ankara. Pegem Akademi. ss. 290-305.
- Balcı, A. (2016). *Okuma ve Anlama Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bars, M. (2017). Kültürel Değerlerin Aktarımında Halk Edebiyatı Ürünlerinden Yararlanma. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (ERZSOSDE) X-II*: 217-228.
- Bastık, U. (2018). *Hayat Bilgisi Dersinde Yaşam Becerilerinin Kazandırılmasına Yönelik Öğretmen Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Baş, M. (2021). Problem Çözme Becerileri. Y. Bolat (Editör), *Yaşam Becerileri Eğitimi Kavram, Beceri, Gelişim ve Uygulama*. 1. Baskı. Ankara. Pegem Akademi. ss. 22-60.
- Batdal Karaduman, G. (2021). 1924-2018 Programlarına Genel Bir Bakış. G. Batdal Karaduman (Editör). *Geçmişten Günümüze İlkokul Programları (1924-2018)*. 3. Baskı. Ankara. Pegem Akademi, ss. 2-10.
- Batmaz, O., & Altun, T. (2019). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Hayat Bilgisi Öğretimi Dersine Yönelik Tutumları ile Öz Yeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin

- İncelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 10(20), 24-44.
- Batmaz O., & Altun, T. (2019). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Hayat Bilgisi Öğretimi Dersine Yönelik Tutumları ile Öz Yeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 10(20), 24-44.
- Bayramlı, Ü. (2017). *Zaman Yönetimi Öz Yönetim-Zaman Tuzakları Zaman Yönetim Teknikleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Baysal, Z., Tezcan, Ö., & Demirbaş Nemli, B. (2017). Hayat Bilgisi Ders Bütünlüğünün ve Gerekliliğinin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 476-492.
- Bilasa, P. (2016). Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Tarihsel Gelişimi., S. Güven ve S. Kaymakçı (Editörler). *Hayat Bilgisi Öğretimi*. 1. Baskı. Ankara: Pegem Akademi, ss. 24-56.
- Bıyıklı, C. (2021). Farklı Tutumlara Sahip Öğretmenlerle Öğrencilerinin Öğrenme ve Ders Çalışma Stratejilerinin Karşılaştırılması. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(1) , 297-310.
- Bolat, Y. (2021). Yaşam Becerilerinin Kavramsal Boyutu. Y. Bolat (Editör), *Yaşam Becerileri Eğitimi Kavram, Beceri, Gelişim ve Uygulama*. 1. Baskı. Ankara. Pegem Akademi. ss. 2-17.
- Bolat, Y., & Balaman, F. (2017). Yaşam Becerileri Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, psikoloji*, 6(4), 22-39.
- Boysak, M. (2020). *Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Çoklu Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kırşehir.
- Bozak, A. (2021). Öz Farkındalı Becerileri. Y. Bolat (Editör), *Yaşam Becerileri Eğitimi Kavram, Beceri, Gelişim ve Uygulama*. 1. Baskı. Ankara. Pegem Akademi. ss. 174-205.

- Bozkurt, E. (2017). *Çocuk Oyunları ile Değerler Eğitimi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Brooks, J., & Brooks, M. (1999). *In Search of Understanding: The Case for Constructivist Classrooms*. Virginia, United States of America: ASCD Publications.
- Budak, F. (2019). Sağlık ve Sağlık Statüsü Belirleyicileri. F. Budak (Editör), *Sağlık Statüsü Belirleyicileri*. Ankara. Siyasal Kitabevi. ss. 23-37.
- Buğday, E. (2015). *Bilinçli Tüketici Ölçeği Geliştirme Çalışması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (s. 16). Ankara: Pegem Akademi.
- Bwayo, J. (2014). *Primary school pupils' life skills development the case for primary school pupils development in Uganda*. Doctoral Thesis. Kyambogo University.
- Ceylan, R., & Akçay, B. (2020). Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) Okuryazarlığı. A.D. Öğretim Özçelik ve M. N. Tuğluk (Editörler), *Eğitimde ve Endüstride 21. Yüzyıl Becerileri*. 4. Baskı. Ankara. Pegem Akademi, ss. 79-93.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2021). *Eğitimde Araştırma Yöntemleri*. (Çev. E. Dinç ve K. Kiroğlu) Pegem Akademi. (Eserin orijinali 2017'de yayımlandı).
- Cooper, H. (2012). *History 5-11: A guide for teachers*. London: Routledge.
- Coşkun, Z., Büyükçelebi, H., Kurak, K., & Açak, M. (2021). Examining the Impact of Sports on Secondary Education Students' Life Skills. *International Journal of Progressive Education*, 17(2), 292-304.
- Cullinane, C., & Montacute, R. (2017). *Life lessons: Improving essential life skills for young people*.
- Çağlar, K. (2018). *Herkes İçin Etkili İletişim Stratejileri*. Ankara: Adalet Yayınevi.
- Çelik, A. (2012). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Açık Alan Kullanımı: Kocaeli Örneği. *Atatürk Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi*, 43(1), 79-88.

- Çelik, Ö. (2020). Hayat Bilgisi Dersinin Amacı, Kapsamı ve İçeriği,. V. Aktepe, & M. Gündüz (Editörler). *Kuramdan Uygulamaya Hayat Bilgisi Öğretimi*. 1. Baskı. Ankara.: Pegem Akademi, ss. 2-19.
- Çetin, B. (2018). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Hayat Bilgisi Öğretimi Dersine Yönelik Tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 640-651.
- Çetin, B. (2020). Sınıf Öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Öğretimi Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(32), 163-176.
- Çetin, Ş., & Çetin, F. (2019). Öğrenmeye Yönelik Tutum Ölçeği (ÖYTÖ) Geliştirme Çalışması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2019, Cilt 17, Sayı 1, 143.
- Çöllü, E., & Öztürk, Y. (2014). Örgütlerde İnançlar Tutumlar Tutumların Ölçüm Yöntemleri ve Uygulama Örnekleri Bu Yöntemlerin Değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksek Okulu Dergisi*, 9(1-2), 375.
- Çubukçu, Z., & Gültekin, M. (2006). İlköğretimde Öğrencilere Kazandırılması Gereken Sosyal Beceriler. *Bilig*, (37), 155-174.
- Çukur, D., & Özgüner, H. (2008). Kentsel Alanda Çocuklara Doğa Bilinci Kazandırmada Oyun Mekanı Tasarımının Rolü. *Süleyman Demirel Üniversitesi Orman Fakültesi Dergisi*, A(2), 177-187.
- Dadaş, A. (2021). *Birleştirilmiş ve Müstakil Sınıflarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Öğretimine İlişkin Tutumlarının ve Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Elazığ.
- Daşcan, Ö. (2018). *2018 İlkokul Programı 1-4 Sınıflar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demir, F. (2021). Hayat Bilgisi Öğretimi, Hayat Bilgisi Öğretiminin Tarihsel Gelişimi. <https://temelegitim.siirt.edu.tr/dosya/personel/ikinci-ve-ucuncu-hafta-siirt-2021112221832588.pdf> adresinden 20.03.2022 tarihinde alınmıştır.

- Demirtaş, Z., & Kahveci, G. (2012). İnsanı Kendi Yaşamının Öznesi Yapmaya Yönelik Kazanımların Hayat Bilgisi Programı Kapsamında İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 2(2), 169-180.
- Deniz, İ. (2003). *İletişim Becerileri Eğitiminin İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin İletişim Becerisi Düzeylerine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Dinçer, Ç., Demiriz, S., & Ergül, A. (2017). Okul öncesi dönem çocukları (36–72 ay) için Özbakım Becerileri Ölçeği-Öğretmen Formu'nun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 45(45), 59-78.
- Doğan, H. (2014). Çağdaş Kariyer Karar Verme Yaklaşım ve Modellerinin İncelenmesi. *OPUS - Türkiye Sosyal Politika ve Çalışma Hayatı Araştırmaları Dergisi*, 4(6) s.100-130.
- Durak, R. (2011). Araştırma Yöntem ve Teknikleri. *Atatürk Üniversitesi Pasinler Meslek Yüksek Okulu*. <https://atauni.edu.tr/yuklemeler/e6d32be6d3b1ad4dae5f6cc23165e2da.pdf> adresinden 23.04.2022 tarihinde alınmıştır.
- Er Nas, S., & Alaca, B. (2019). Fen Bilimleri Eğitiminde İletişim Becerisi. A. Kirman Bilgin (Editör), *Fen Bilimlerinde Yaşam Becerileri Eğitimi*. 2. Baskı. Ankara. Pegem Akademi, ss. 114-129.
- Eren, S., & Erdem, M. (2020). Çocuğa Kendini Koruma Bilinci Kazandırma Amaçlı Çevrimiçi Ortamlar Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Öğretim Teknolojisi ve Hayat Boyu Öğrenme*, 1(1), 63-87.
- Eryılmaz, S. (2018). Öğrencilerin Bilgi ve İletişim Teknolojileri Yeterliliklerinin belirlenmesi: Gazi Üniversitesi, Turizm Fakültesi Örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(65), 37-49.
- Esemen, A. (2020). Hayat Bilgisi Öğretim Programı Kazanımlarının Kök Değerler ile İlişkisinin Değerlendirilmesi. *Maarif Mektepleri Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 16-29.

- Esemen, A., & Sadioğlu, Ö. (2019). 2018 Tarihinde Yenilenen Hayat Bilgisi Öğretim Programı Kazanımlarında Ulusal Değerler. *Academy Journal of Educational Sciences*, 3(1), 14-27.
- Esenay, F. (2022). Sağlık Eğitimi ve Sağlığın Korunması/Yükseltilmesi. https://acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/96516/mod_resource/content/0/5-Sa%C4%9Flık%C4%B1k%20E%C4%9Fitimii.pdf adresinden 07.05.2022 tarihinde alınmıştır.
- Garrote, A. (2017). The Relationship between Social Participation and Social Skills of Pupils with an Intellectual Disability: A Study in Inclusive Classrooms. *Frontline Learning Research*, 5(1), 1-15.
- Genç, S. (2021). Öğrenme Öğretmede Çağdaş Yaklaşımlar. M. Arslan (Editör), *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. 9. Baskı. Ankara. Anı Yayıncılık. ss. 105-122.
- Gim, N.-g. (2021). Development of Life Skills Program for Primary School Students: Focus on Entry Programming. *Computers*, 10(5), 56.
- Girmen, P. (2012). Eskişehir Folklorunda Çocuk Oyunları ve Bu Oyunların Yaşam Becerisi Kazandırmadaki Rolü. *Milli Folklor*, 24(95), 263-273.
- Githaiga, S., Wanjiru, G., & Thinguri, R. (2014). An Exploration of Teachers' Attitude towards Life Skills Education: A Case Study of Secondary Schools in Thika West District, Kiambu County, Kenya. *Journal of Education and Practice*, 5(34), 133-142.
- Githinji, F., & Chang'ach, J. (2011). Perceptions of Primary School Teachers and Pupils on Adequacy of HIV/AIDS Life Skills Education in Nairobi and Thika Districts, Kenya. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(15), 71-79.
- Gökçek, Y. (2019). *Öğretmen Adaylarının Model ve Modelleme ile Yaşam Becerilerine ait Görüşlerinin Bilişötesi Farkındalıklarıyla Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Kütahya.
- Gönülaçar, H., & Öztürk, M. (2021). Ortaokulda Öğrencilere ve Öğretmenlerine Göre Mekânsal Düşünme Becerileri. *International journal of geography and geography education (Online)*, 25(43), 80-97.

- Güleç, V. (2020). *Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Becerileri ile Eğitsel Değerleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Afyonkarahisar İli Örnekleme)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Afyonkarahisar.
- Gülhane, T. F. (2014). Life Skills Development through school education. *IOSR Journal of Sports and Physical Education (IOSR-JSPE)*, 1(6), 28-29.
- Güncel Türkçe Sözlük [TDK]. (2022). 'Beceri' Kavramının Tanımı. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden 13.04.2022 tarihinde alınmıştır.
- Gündoğan, A. (2020). Hayat Bilgisi Dersinin Dünyadaki ve Türkiye'deki Tarihsel Gelişimi. V. Aktepe, & M. Gündüz (Editörler), *Kuramdan Uygulamaya Hayat Bilgisi Öğretimi*. 1. Baskı. Ankara: Pegem Akademi, ss. 22-55.
- Gündoğan, A. (2020). İlkokul Öğrencilerinin Gözünden Hayat Bilgisi Dersi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 10(1), 31-53.
- Gündüz, E. (2020). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Hayat Bilgisi Öğretimine Yönelik Tutumları ile Çoklu Zeka Kuramı Uygulamalarına Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Bursa.
- Gürsoy Koroğlu, N. (2011). *Yaşam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Öğretmen Adaylarında Çevreye Yönelik İlgi, Tutum ve Çevre Bilinçli Tüketici Davranışlarının İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Güven, M. (2010). *Türkiye'de İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Programı Değişiklikler, Düzenlemeler, Güncellemeler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Hamamcı, Z. (2020). Kariyer Eğitim Programları. B. Yeşilyaprak (Editör), *Mesleki Rehberlik ve Kariyer Danışmanlığı Kuramdan Uygulamaya*. 12. Baskı. Ankara. Pegem Akademi. ss. 326-359.
- Hatipoğlu, S., Özdemir, H., & Arıkan Öztürk, E. (2012). Türkiye'de İlköğretim Okullarında Verilen Trafik Eğitiminin Farklı Ülkelerde Verilen Eğitimle

Karşılaştırılarak İncelenmesi ve Geliştirilmesi için Öneriler. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 9-22.

Haury, & David, L. (2002). Fundamental Skills in Science: Observation. ERIC Digest. : Information Analyses---ERIC Information Analysis Products (IAPs). *ERIC Development Team*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED478714.pdf> adresinden 29.04.2022 tarihinde alınmıştır.

İlknur, M., & Taştekin, S. (2018). Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Uygulamaları Açısından Pısa'da Başarılı Bazı Ülkeler ile Türkiye'nin Karşılaştırılması. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(11), 909-932.

İnceoğlu, M. (2011). *Tutum Algı İletişim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Irvin, R. (2007). Information and Communication Technology (ICT) Literacy: Integration and Assessment in Higher Education. *Journal of Systemics, Cybernetics and informatics*, 5(4), 50-55.

İşcan, A. (2015). İletişim, Konuşma ve Konuşmayla İlgili Temel Kavramlar. A Şahin. (Editör), *Konuşma Eğitimi Yöntemler-Etkinlikler*. Ankara: Pegem Akademi, ss. 1-25.

Kabapınar, Y. (2019). *Kuramdan Uygulamaya Sosyal Bilgiler Öğretimi Hayat Bilgisi Öğretiminden Tarih Öğretimine*. Ankara: Pegem Akademi.

Kabapınar, Y., & Sargın, T. (2018). Müziksel Zeka Temelinde Hayat Bilgisi Dersi İşlemek: "Hem Öğreniyorum Hem De Eğleniyorum". *Erciyes Journal of Education*, 2(2), 16-39.

Kan, Ç. (2010). Sosyal Bilgiler Dersi ve Değerler Eğitimi. *Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü*, 187, 138-145.

Kanselaar, G. (2002, Temmuz 16). Constructivism and socio-constructivism. <https://kanselaar.net/wetenschap/files/Constructivism-gk.pdf> adresinden 17.01.2022 tarihinde alınmıştır. .

Kara, T. (2022). *Ortaokul Öğrencilerinde DDIE Öğretim Tasarım Modeli Temelli Sosyal Katılım Becerisinin Geliştirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

- Karasu Avcı, E., & Ketenoğlu Kayabaşı, E. (2018). Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının Amaçlarındaki Değerlerin İçerik Analizi (1936-2018). *Değerler Eğitimi Dergisi*, 16(35), 27-56.
- Karatay, M. (2017). *Türkiye'de 2005-2017 Yılları Arasında İzlenen Eğitim Politikalarının İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programlarına Yansımalarının Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaya, A. (2020). Kariyer Danışmanlığında Değerlendirme. B. Yeşilyaprak (Editör), *Mesleki Rehberlik ve Kariyer Danışmanlığı Kuramdan Uygulamaya*. 12. Baskı. Ankara. Pegem Akademi. ss. 408-486.
- Kaya, E. (2020). *Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi Derslerinin Temeli: Toplu Öğretim Sistemi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kılıç, Z., & Gültekin, M. (2015). Hayat Bilgisi Dersinde Öğrencilerin Yaşam Becerilerinin Geliştirilmesinde Etkin Öğrenme Uygulamaları. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(2), 261-281.
- Kirchhoff, E., & Keller, R. (2021). Age-Specific Life Skills Education in School: A Systematic Review. *Front. Educ.* 6:660878. doi: 10.3389/educ.2021.660878 adresinden 20.04.2022 tarihinde alınmıştır.
- Kırııcı, M. (2014). *Öğrenci Algularına Göre Öğretmenlerin Mesleki Etik Kurallara Uyma Düzeyleri (Şanlıurfa İli Haliliye İlçesi Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Zirve Üniversitesi ve Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Gaziantep.
- Koç, E. (2020). Yaşam Becerilerinin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programlarında Yer Alma Durumu. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(2), 605-624 .
- Koçdar, S. (2015). Çevrimiçi Ortamlarda Öğrenenlerin Öz-yönetim Becerilerinin Geliştirilmesinde Kullanılan Stratejiler ve Araçlar. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 39-55.
- Kodaman, B. (1991). *Abdulhamit Devri Eğitim Sistemi*. 2. Baskı, Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

- Kolburan, G., & Tosun, Ü. (2011). İlköğretim II. Kademe Öğrencileri Arasında Yaşam Becerileri Eğitimi Yoluyla 1. Kademe Edinilmiş Değerleri Pekiştiren Gelişimsel Bir Model Önerisi. WEB: <https://docplayer.biz.tr/12897622-Ilkogretim-ii-kademe-ogrencileri-arasinda-yasam-becerileri-egitimi-yoluyla-1-kademe-edinilmis-degerleri-pekistiren-gelisimsel-bir-model-onerisi.html> adresinden 30.01.2022 tarihinde alınmıştır.
- Koran, N. (2020). Yaşam Becerilerinin Tanımı ve Önemi. A. Ummanel (Editör), *Yaşam Becerileri Çocuk Gelişimi*. İstanbul. İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi, ss. 1-20.
- Korkmaz, C. (2021). Karar Verme Becerileri. Y. Bolat (Editör), *Yaşam Becerileri Eğitimi Kavram, Beceri, Gelişim ve Uygulama*. 1. Baskı. Ankara. Pegem Akademi. ss. 126-170.
- Korkmaz, Ç. (2019). *Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Yaşam ve 21. Yüzyıl Öğreten Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Afyonkarahisar.
- Kurşun, A. (2013). *Hayat Bilgisi Dersi Programının Araştırma Becerilerine Ulaşabilirliğinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Nitel Bir Araştırma)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Kurt, A., Kayran, Y., Zengin, S., Vural, G., Dilsizoğlu, D., Kalalı, E., . . . Buğdaycı, R. (2008). Mersin İl Merkezinde İlköğretim Birinci ve Altıncı Sınıf Öğrencilerinde Temel Sağlık Davranışlarının Değerlendirilmesi: Okul Tabanlı Kesitsel Bir Çalışma. *Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(2), 19-25.
- Lai, E. (2011). Collaboration: A literature review. *Pearson Publisher*. Retrieved November, 11, 2016.
- Marruncheddu, M., & Weidinger, W. (2016). Life Skills Education As A Means Of Empowerment For Teachers And Students: A Case Study From Romania. *Centre for International Projects in Education (IPE), Zurich University of Teacher*

Education (SWITZERLAND). https://phzh.ch/globalassets/ipe_pdf adresinden 16.05.2022 tarihinde alınmıştır.

Mazman-Akar, S., & Yoleri, S. (2018). Erken Çocuklukta Bilgi İletişim Teknolojilerini Kullanım Ölçeğinin Türkçeye Uyarlama Çalışması. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 11(2), 229-243.

MEB. (2009). İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu.. <http://talimterbiye.mebnet.net/Ogretim%20Programlari/ilkokul/2010-2011/HayatBilgisi-3.S%C4%B1n%C4%B1f.pdf> adresinden 22.04.2022 tarihinde alınmıştır.

MEB. (2017). Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı (İlkokul 1, 2 ve 3. Sınıflar). http://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_06/09163829_HAYAT_BYLGYSY.pdf adresinden 14.02.2022 tarihinde alınmıştır.

MEB. (2019). Afetler ve Afetlerden Korunma Bilinci Eğitici Eğitimi El Kitabı. https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_12/02210452_Afetler_ve_Afetlerden_Korunma_Bilinci_EYitici_EYitimi_El_KitabY.pdf adresinden 07.05.2022 tarihinde alınmıştır.

MEB. (2022). Çevre Eğitimi ve İklim Değişikliği Dersi Öğretim Programı. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=1143> adresinden 07.05.2022 tarihinde alınmıştır.

MEBa. (2015). İlkokul Hayat Bilgisi Dersi (1, 2 ve 3. Sınıflar) Öğretim Programı. https://kirikkale.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_08/27110255_evra155952884962350592_para1.pdf adresinden 11.04.2022 tarihinde alınmıştır.

MEBb. (2015). Sosyal Bilgiler Dersi 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar Öğretim Programı. *Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı*. https://www.memurlar.net/common/news/documents/534274/31021236_sosyalbilgileraslak.pdf adresinden 09.05.2022 tarihinde alınmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı (İlkokul 1, 2 ve 3. Sınıflar). <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018122171428547-HAYAT%20B%C4%B0LG%C4%B0S%C4%B0%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20PROGRAMI.pdf> adresinden 05.01.2022 tarihinde alınmıştır.

- Nie, Y., & Lau, S. (2010). Differential relations of constructivist and didactic instruction to students' cognition, motivation, and achievement. *Learning and Instruction*, 20(5), 411-423.
- Ocak, İ., Duban, N., & Yağıcı, G. (2016). İlkokul Öğrencilerinin Kişisel Bakım, Temizlik ve Beslenme ile İlgili Görüşleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Aralık 2016 20(4): 1249-1263.
- OECD. (2017). PISA 2015 Assessment and Analytical Framework Science, Reading, Mathematic, Financial Literacy and Collaborative Problem Solving. <https://www.oecd.org/education/pisa-2015-assessment-and-analytical-framework-9789264281820-en.htm> adresinden 03.05.2022 tarihinde alınmıştır.
- OECD. (2019). OECD Future of Education and Skills 2030 Conceptual Learning Framework. https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/skills/Skills_for_2030.pdf adresinden 20.04.2022 tarihinde alınmıştır.
- Oker, D., & Tay, B. (2019). İlkokul Öğrencilerinin Gözünden Hayat Bilgisi Dersi ve Öğrenmek İstedikleri Konular. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 409-425.
- Okur, M. (2010). Milli Mücadele ve Cumhuriyetin İlk Yıllarında Milli ve Modern Bir Eğitim Sistemi Oluşturma Çabaları. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 199-217.
- Osuagwu, L. (2020). Research Methods: Issues and Research Direction. *Business and Management Research*, 9(3), 46-55.
- Öcal, A. (2007). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde 6. Sınıf Öğrencilerinin Mekansal Biliş Becerilerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Öğretir Özçelik, A., & Eke, K. (2020). Sosyal ve Kültürlerarası Beceriler. A.D. Öğretir Özçelik & M.N. Tuğluk (Editörler), *Eğitimde ve Endüstride 21. Yüzyıl Becerileri*. 4. Baskı. Ankara. Pegem Akademi, ss. 137-159.

- Özcan, E., Ormancı, Ü., Kaçar, S., & Balım, A. (2017). The Relationship between Elementary Students' Problem Solving and Inquiry Learning Skills. *Journal of Theoretical Educational Science*, 10(4), 432-440.
- Özdemir, C. (2021). *Hayat Bilgisi Dersinde Yer Alan Sorumluluk Değeri ve İş Birliği Becerisinin Kazandırılmasında Uzman Mantosu Yaklaşımının Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Trabzon.
- Özen, R., & Sağlam, H. (2010). İlköğretim Öğrencilerinin Değişim ve Sürekliliği Algılayışı. *Akademik Bakış Dergisi*, 22, 1-15.
- Öztürk, T. (2015). Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programındaki Temel Becerileri Kazanmalarına Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 40(181), 271-292.
- Pişkin, M. (2020). Kariyer Gelişim Sürecini Etkileyen Faktörler. B. Yeşilyaprak (Editör). *Mesleki Rehberlik ve Kariyer Danışmanlığı Kuramdan Uygulamaya*. 12. Baskı. Ankara. Pegem Akademi. ss. 46-89.
- Prajapati, R., Sharma, B., & Sharma, D. (2017). Significance Of Life Skills Education. *Contemporary Issues in Education Research*, 10(1), 1-6.
- Reddy, C. (2022). Communication Skills Importance for Teachers, Students & Employees. <https://www.sspps.org/cms/lib/MN02207775/Centricity/Shared/Staff%20Flex%20Day%20Module%20Files/Communication%20Skills%20Article.pdf> adresinden 01.05.2022 tarihinde alınmıştır.
- Richardson, V. (1996). The Role of Attitudes and Beliefs in Learning to Teach. *Handbook of research on teacher education*, 2(102-119), 273-290.
- Roselyne, K. (2014). *Teaching Life Skills Curriculum in Primary Schools in Lurambi Division, Kakamega County, Kenya*. Yüksek Lisans Tezi, Kenyatta University, Kenya.
- Safi, H. (2010). *Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Mekan Algılama Becerisinin Geliştirilmesi Hakkında Öğretmen Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

- Sagone, E., & Indiana, M. (2017). The Relationship of Positive Affect with Resilience and Self-Efficacy in Life Skills in Italian Adolescents. *Psychology*, 8, 2226-2239.
- Sağlam, M., Babayiğit, Ö., Gökçe, A., & Yılmaz, Ö. (2019). 2017 Yılı Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2019(12), 38-52.
- Sarıkaya, İ., Özgöl, M., & Yılar, R. (2017). Hayat Bilgisi Öğretimi Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *İlköğretim Online*, 16(3), 992-1006 .
- Sarıtaş, E. (2019). Öğretim Yöntemleri. A. S. Saracaloğlu & A. Küçükkoğlu (Editörler), *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. 4. Baskı. Ankara. Pegem Akademi. ss. 218-243.
- Sel, B., & Sözer, M. (2020). Change and Continuity Perception Skills in Social Studies Curriculum in Turkey and America within the Scope of Teaching Historical Time. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(1),1-19.
- Selanik Ay, T., & Acar, Ş. (2016). Sınıf Öğretmenlerinin Girişimcilik Becerisi Kazandırmaya Yönelik Görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(58), 960-976.
- Selvi, H. (2018). *Sosyal Bilgiler Dersi 2005 ve 2018 Öğretim Programlarının Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Kütahya.
- Snyder, L., & Snyder, M. (2008). Teaching critical thinking and problem solving skills. *The Journal of Research in Business Education*, 50(2), 90-99.
- Solé, G. (2019). Children's understanding of time: A study in a primary history classroom. *History Education Research Journal*, 16(1), 158-73.
- Sönmez, V. (2016). *Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Subasree, R., & Nair, A. (2014). The Life Skills Assessment Scale: the construction and validation of a new comprehensive scale for measuring Life Skills. *Journal Of Humanities And Social Science*, 9(1), 50-58.

- Şahin, C. (2020). Bireyi Tanıma. C. Şahin (Editör), *Bireyi Tanıma Teknikleri Psikolojik Testler Test Dışı Teknikler*. 4. Baskı. Ankara. Pegem Akademi. ss. 3-43.
- Şahin, M. (2009). Cumhuriyetin Kuruluşundan Günümüze Türkiye'de Hayat Bilgisi Dersi Programlarının Gelişimi. *Journal of International Social Research*. 2(8), 402-410.
- Şimşek, N. (2013). Hayat Bilgisi Dersinde Kişisel Nitelik (Değer) Öğretimi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(1), 1325-1346.
- Şimşek, N. (2019). Yaşam Becerileri Eğitimi Ölçeğinin Geçerlik Güvenirlik Çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(1), 261-270.
- Şimşek, S. (2014). *Sınıf Öğretmenleri ve Adayları İçin Hayat Bilgisi Öğretimi.*, S. Şimşek (Editör). *Geçmişten Günümüze Hayat Bilgisi*. 1. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık, ss. 3-26.
- Tan, S. (2018). *Life Skills Education: Teachers' Perceptions in Primary School Classrooms in Finland and Singapore*. Master's Thesis in Education. University of Jyväskylä. Department of Education. .
- Taneri, A., & Yüksel, S. (2020). Hayat Bilgisi Ders Kitaplarının Anahtar Yetkinlikler Açısından İncelenmesi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 185-209.
- Tanrıoğen, A. (2018). *Örgütlerde Etkili İnsan İlişkileri* (s. 100). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tarhan, M., & Kılıç, F. (2017). Sosyal Bilgiler Eğitimi'nde Girişimcilik Becerisinin Kazandırılmasına Yönelik Kullanılabilecek Kaynaklar Bibliyografyası. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(4), 1974-1993.
- Tatlıhoğlu, K. (2020). Tutum Ölçekleri. C. Şahin, *Bireyi Tanıma Teknikleri Psikolojik Testler Test Dışı Teknikler* (s. 155). Ankara: Pegem Akademi.
- Tay, B. (2017). Hayat Bilgisi: Hayatın Bilgisi,. B. Tay (Editör). *Etkinlik Örnekleriyle Hayat Bilgisi Öğretimi*. 1. Baskı. Ankara. Pegem Akademi, ss 1-39.
- Tay, B., & Baş, M. (2015). 2009 ve 2015 Yılı Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt:X, Sayı:II*, 341-374.

- Tekşen, Z. (2013). *Sınıf Öğretmenliğinden Branş Öğretmenliğine Geçen Öğretmenlerin Alan Değişirme Nedenleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Toğrulca, H. (2019). *Cumhuriyetten Günümüze Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının Çocuk Hakları Bakımından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Trang, İ. (2019). Career Development Effects On Performance Of Young Entrepreneurs In Kecamatan Pmeleng. *Journal of Awareness* , 4(1), 53-64 .
- Tuncer, Ö. (2009). *İlköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Tutar, H. (2020). *Zaman Yönetimi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tutar, H., & Erdem, A. (2020). *Örnekleriyle Blimsel Araştırma Yöntemleri ve SPSS Uygulamaları* (s. 246). Ankara: Seçkin Akademik ve Mesleki Yayınlar.
- Türer, C. (1992). Hayat Bilgisi Dersinin Önemi ve Öğretim Şekli. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8), 259-262.
- Türkiye Halk Sağlığı Kurumu. (2013). OKul Öncesi ve Okul Çağı Çocuklara Yönelik Beslenme Önerileri ve Menü Programları. Ankara. <https://hsgm.saglik.gov.tr/depo/birimler/saglikli-beslenme-hareketli-hayat-db/Yayinlar/kitaplar/diger-kitaplar/okul-oncesi-ve-okul-cagi-cocuklara-yonelik-beslenme-onerileri-ve-menu-programlar.pdf> adresinden 26.04.2022 tarihinde alınmıştır.
- Uçar, K. (2020). Cumhuriyetten Günümüze Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının Amaçlarının İncelenmesi. *Sosyal Bilimler ve Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 68-86.
- Uçuş Güldalı, Ş., & Demirbaş, İ. (2017). 2009, 2015 ve 2017 Hayat Bilgisi Öğretim Programlarının Yaratıcı Düşünme Açısından Karşılaştırılması. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, Vol: 8, Issue: 29, pp. (969-990).

- Ulusoy, A. (2020). Güdülenme. A. Ulusoy (Editör), *Gelişim ve ğrenme Psikolojisi*. 9. Baskı. Ankara. Anı Yayıncılık. ss. 281-298.
- UNİCEF. (2011). Türkiye'de ocukların Durumu Raporu. <https://abdigm.meb.gov.tr/projeler/ois/egitim/032.pdf> adresinden 11.05.2022 tarihinde alınmıştır.
- United Nations Children's Fund [UNİCEF]. (2012). Global Evaluation of Life Skills Education Programme. <https://evaluationreports.unicef.org/GetDocument?fileID=241> adresinden 25.01.2022 tarihinde alınmıştır.
- Upton, D. (2017). *Hemşireler ve Sağlık Profesyonelleri için Psikolojiye Giriş* (ev. Tabak. R S ve Yelda zen). Ankara: Palme Yayıncılık. (Eserin Orijinali 2012'de Yayımlandı).
- Uyaroğlu, B. (2021). z Bakım Becerilerinin Gelişimi. N. Baysal Metin (Editör), *Doğum ncesinden Ergenliğe ocuk Gelişimi*. 4. Baskı. Ankara. Pegem Akademi. ss. 263-286.
- Uzunkol, E. (2020). Hayat Bilgisi ğretiminde Temel Beceri ğretimi. V. Aktepe ve M. Gündüz (Editörler), *Kuramdan Uygulamaya Hayat Bilgisi ğretimi*. 1. Baskı, Ankara. Pegem Akademi, ss. 105-149. .
- Ülgen, S. (2012). *Evde Yaşayan Yaşlılarda Sosyal Katılımı Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniveritesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Denizli.
- nişen, A., & Demirel, N. (2018). Öğretmenlerin ğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum leğinin Geliştirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(67), 998-1001.
- Vural, A. (2015). *Kariyer Geliştirme ve Kariyer Planlamanın Kişilerin İş Tatmini zerine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Watanabe, H., Chen, L., Goda, Y., Shimada, A., & Yamada, M. (2021). Development of a Time Management Skill Support System Based on Learning Analytics. *In Companion Proceedings 11th International Conference on Learning Analytics & Knowledge (LAK21)* (pp. 241-249).

- World Health Organization [WHO];. (1997). Life Skills Education For Children and Adolescents in Schools. Geneva. https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/63552/WHO_MNH_PSF_93.7A_Rev.2.pdf?sequence=1&isAllowed=y adresinden 14.04.2022 tarihinde alınmıştır.
- Yadav, P., & Iqbal, N. (2009). Impact of Life Skill Training on Self-Esteem, Adjustment and Empathy Among Adolescents. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 35, 61-70.
- Yalın, F. (2021). *Sosyal Bilgilerde Karar Verme Becerisi: Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Karar Verme Becerilerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yalman, D. (2020). İletişim ve İşbirliği. A. D. Öğretir Özçelik ve M. N. Tuğluk (Editörler), *Eğitimde ve Endüstride 21. Yüzyıl Becerileri*. 4. Baskı. Ankara: Pegem Akademi, ss. 29-48.
- Yanış Kelleci, H., & Karaçam, S. (2021). Problem Çözme Becerisi. E. Kabataş Memiş (Editör), *21. Yüzyıl Becerileri için Fen Eğitimi: Öğrenmeyi Derinleştirme*. 1. Baskı. Ankara. Pegem Akademi. ss. 214-239.
- Yar Sevmiş, B. (2020). Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı. M. Gültekin (Editör). *Cumhuriyet Dönemi İlkokul Programları*. 1. Baskı, Ankara. Pegem Akademi, ss. 200-265.
- Yaşaroğlu, C. (2017). 2015 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı Üzerine Karşılaştırmalı Bir İnceleme . *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(51), 859-873.
- Yayla Eskici, G., & Özsevgeç, T. (2019). Yaşam Becerileri ile İlgili Çalışmaların Tematik İçerik Analizi: Bir Meta-Sentez Çalışması. *International e-Journal of Educational Studies (IEJES)*, 3(5), 1-15.
- Yerdelen, S. (2019). Fen Bilimleri Eğitiminde Yaratıcı Düşünme Becerisi. A. Kirman Bilgin (Editör), *Fen Bilimlerinde Yaşam Becerileri Eğitimi*. 2. Baskı. Ankara. Pegem Akademi, ss. 170-210.

- Yıldırım, A. (2011). *Hayat Bilgisi Dersinin Öğrencileri Fen Öğrenmeye Hazırlamadaki Etkisinin Öğretmen Düşüncelerine Göre Değerlendirilmesi (Afyonkarahisar Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Yıldırım, G. (2021). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Görüşleri: Gazi Üniversitesi Örneği. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 568-589.
- Yıldırım, N., & Turan, S. (2015). Opinions of primary school classroom teachers about distribution process of values in social science course curriculum / Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersi öğretim programındaki değerlerin kazandırılma sürecine yönelik görüşleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11(2), 420-437.
- Yılmaz, A. (2015). *Örgütsel Yaşamda Etkin Zaman Yönetimi*. Bursa: EKİN Basım Yayın Dağıtım.
- Yılmaz, F., & Göçen, S. (2019). Hayat Bilgisi Öğretim Programına İlişkin Yapılan Araştırmalara Yönelik Bir İnceleme. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 76-86.
- Yılmaz, F., & Sözer, M. (2018). Çocuklar İçin "Hayır" Diyebilme Becerisi Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*. 9(1), 33-48.
- Yılmaz, M. (2018). *Trt Çocuk Dergisi'nde Milli Değerler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Yolcu, O. (2014). *Cumhuriyetten (1923) Günümüze (2013) İlköğretim Birinci Kademe Hayat Bilgisi ve Fen ve Teknoloji Öğretim Programlarının "Çevre Eğitimi" Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Yuen, M., Lee, Q., & Chung, Y. (2020). Meaning in Life, Connectedness, and Life Skills Development in Junior Secondary School Students: Teachers' Perspectives in Hong Kong. *Pastoral Care in Education*, 39(1), 1-17.

Yurtbakan, E., & Altun, T. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Öğretimi Tutumlarının Uygulamaları İle Karşılaştırılması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 1160-1176.



EKLER

EK-1: Kişisel Bilgi Formu

Sayın Katılımcı;

Bu form "Sınıf Öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Öğretimine Yönelik Tutumları ve Yaşam Becerileriyle İlgili Görüşlerinin İncelenmesini" tespit etmek amacıyla oluşturulmuş bir anket formudur. Vereceğiniz yanıtlar İnönü Üniversitesi Sınıf Eğitimi Yüksek Lisans Programında yürütülen yüksek lisans tezi için kullanılacaktır. Sorulara samimiyet ve içtenlikle cevap vermeniz araştırma sonucunun sağlıklı olması açısından önem arz etmektedir. Elde edilen veriler bilimsel amaçlar dışında kesinlikle kullanılmayacaktır. Araştırmada kişisel hiçbir bilgi istenmeyecektir. Sonuçlar kişi ve kurum adı belirtmeksizin değerlendirilecektir.

Anket formu üç bölümden oluşmakta olup ilk bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde tutum ölçeği, üçüncü bölümde ise yaşam becerileri ölçeği ile ilgili sorular yer almaktadır.

Kıymetli tecrübelerinizi paylaşımınızdan ötürü teşekkür ederim.

Cinsiyetiniz

- Bay Bayan

Eğitim durumunuz

- Yüksek Okul Lisans Lisansüstü

Mesleki Kıdem Yılıınız

- 0-10 yıl 11-20 yıl 21-30 yıl 31-40 yıl 41 yıl ve üstü

Okuttuğunuz Sınıf Türü

- Birleştirilmiş Sınıf Müstakil Sınıf

EK-2: Hayat Bilgisi Öğretimi Tutum Ölçeği ve İzin Yazısı

Hayat Bilgisi Öğretimi Tutum Ölçeği

Değerli katılımcı,

Bu ölçek sizin Hayat Bilgisi öğretimine yönelik tutumunuzu tespit edebilmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçekte ters maddeler yer aldığından dikkatlice okuyup, size en uygun olan seçeneği işaretlemeniz çalışmadan elde edilecek verilerin kullanımı açısından çok önemlidir. Ölçeği doldurmak yaklaşık yedi dakikanızı alacaktır. Hassasiyetiniz için teşekkür ederiz.

Maddeler	Hiç Katılmıyor	Katılmıyor um	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Hayat Bilgisi öğretimini çok önemli buluyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2. Hayat Bilgisi öğretimi dersinin Hayat Bilgisi programı okur-yazarlığına olumlu katkı sağladığımı düşünürüm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3. Hayat Bilgisi öğretimi ile ilgili yeni gelişmeleri derslerde uygulamaktan büyük zevk alırım/alacağım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4. Hayat Bilgisi öğretimi dersinin gerekli olduğunu düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5. Hayat Bilgisi dersini kolay öğretebileceğimi düşünürüm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6. Hayat Bilgisi öğretimi ile ilgili uygulamalar teorik bilgimi geliştirmektedir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

7. Hayat Bilgisi öğretimi dersindeki uygulamaların diğer derslerin öğretim becerilerine katkı sağladığını/sağlayacağını düşünürüm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8. Hayat Bilgisi öğretiminin ciddi bir hazırlık gerektirdiğine inanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9. Hayat Bilgisi dersi anlatmaktan hoşlanırım/hoşlanacağım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10. Hayat Bilgisi öğretimi dersinin hiçbir zaman boş geçmesini istemem/istemezdim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11. Hayat Bilgisi öğretimi dersindeki öğrenme strateji yöntem-teknikleri ilgimi çeker/çekerdi.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12. Hayat Bilgisi öğretimi ile ilgili merak ettiklerimi araştırır ve öğrenirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13. Hayat Bilgisi öğretimini planlamaktan zevk alırım/alacağım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14. Hayat Bilgisi öğretimiyle ilgili kaynakları okumaktan büyük zevk alırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15. Hayat Bilgisi öğretimi konusunda kişisel gelişimime katkı sağlayacak projelerde gönüllü olarak yer alabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16. Hayat Bilgisi öğretimiyle ilgili plan yaparken zamanın nasıl geçtiğini fark etmiyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17. Hayat Bilgisi öğreteceğimi düşünmek beni sabırsızlandırıyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18. Hayat Bilgisi dersi öncesinde plan yapmaya geniş zaman ayırırım/ayıracağım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19. Saatlerce Hayat Bilgisi anlatmak zorunda kalsam bile hiç rahatsız olmam.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20. Hayat Bilgisi öğretimi ile ilgili materyal hazırlamaktan zevk alırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21. Hayat Bilgisi öğretimi için harcanan zamana acıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22. Hayat Bilgisi öğretimini sıradan buluyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23. Sürekli Hayat Bilgisi öğrettiğimi/öğreteceğimi düşündükçe bunalıma giriyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24. Hayat Bilgisi öğretmek/öğretecek olmak o kadar da önemsenecek bir durum değildir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

Ek-3: Yaşam Becerileri Ölçeği ve İzin Yazısı

Yaşam Becerileri Ölçeği

Değerli Öğretmenlerimiz;

Bir çalışmada kullanılmak üzere görüşlerinize başvurulacaktır. İfadelere gerçek duygularla cevap vermeniz çalışmanın sağlıklı yürütülmesi için çok önemlidir. Bu sebeple aşağıda size uygun olan ifadenin karşısına “X” işareti koyunuz.

No	İfadeler	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Hayat Bilgisi Dersi olumlu kişilik geliştirmeye yardımcı olur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2	Hayat Bilgisi ders kitaplarında kişiler arası iletişimi güçlendirecek konulara yeterince yer verilmiştir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3	Derste yapılan etkinlikler ile öğrenci aile içinde görev ve sorumluluklarını fark eder.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4	Ders, akran ilişkilerinde ve grup çalışmalarında etkili iletişimi sağlar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5	Hayat Bilgisi dersi sosyalleşmeyi sağlar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6	Hayat Bilgisi dersi ile öğrenci, toplumun bir parçası olduğunun farkına varır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7	Öğrenci edindiği kazanımlar ile istemediği durumlara “hayır” diyebilir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8	Öğrencide empati duygusu gelişir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9	Ödev ve etkinlikler planlı çalışmayı olumlu etkiler.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

10	Öğrenciye günlük aktiviteler içinde zamanı verimli kullanabilecek beceriyi verir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11	Tasarrufun bireysel, ailesel ve toplumsal ekonomiye etkilerini görür.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12	Öğrenci sağlıklı olmanın koşullarını fark eder.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13	Öğrenciye kişisel bakım becerisini kazandırır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14	Dengeli beslenme ve spor yapma alışkanlığı edindirir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15	Öğrenciye, sağlığı olumsuz etkileyecek durumlarla baş edebilmenin yollarını gösterir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16	Öğrenci, ortak yaşam alanlarının kurallarına uymanın önemini kavrar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17	Ders, öğrencinin özsaygı edinmesini sağlar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18	Hayat Bilgisi dersi, öğrenciye sorumluluklarını yerine getirme bilinci kazandırır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19	Öğrencinin kendi özelliklerinin farkına varmasında etkili çalışmalara yer verilmiştir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20	Hayat Bilgisi dersi, öğrenciye stresle başa çıkmada yol gösterir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21	Hayat Bilgisi dersi, öğrencinin karar verme becerisini geliştirir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22	Hayat Bilgisi dersi, öğrenciye problemlere karşı dayanma gücü verir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23	Hayat Bilgisi dersi, değişim ve sürekliliği algılamasına yardımcı olur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24	Hayat Bilgisi dersi, öğrenciye problem karşısında ne yapması gerektiğini öğretir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
25	Öğrenciye özgüven aşılayarak problemleri aşmasını kolaylaştırır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
26	Hayat Bilgisi dersi, problem durumunun tanımlanmasında öğrenciye gerekli donanımı sağlar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27	Hayat Bilgisi dersinde öğrenci, doğayı korumanın önemini kavrar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
28	Hayat Bilgisi dersinde öğrenci, çevreyi korumada üstüne düşen sorumlulukların farkına varır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
29	Hayat Bilgisi dersi ile öğrenci çevresindeki canlılara karşı duyarlı davranır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

EK-4: Etik Kurul Onayı



EK-5: Araştırma Uygulama İzin Belgesi

EK-6: Anket Uygulama Linki