

T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI



YÜKSEK LİSANS TEZİ

2023 VE 2024 HAYAT BİLGİSİ DERSİ ÖĞRETİM
PROGRAMLARININ KARŞILAŞTIRILMASI

MUHİTTİN TEKİN

Danışman : Prof. Dr. Kadir KARATEKİN
Jüri Üyesi : Doç. Dr. İlkey AŞKIN TEKKOL
Jüri Üyesi : Prof. Dr. Ersin TOPÇU

KASTAMONU-2025

TAAHHÜTNAME

Bu tezin tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, araştırmalarının yapılması ve bulgularının analizlerinde bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu; ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını, bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterildiğini bildirir ve taahhüt ederim.

Muhittin TEKİN

.....

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

2023 VE 2024 HAYAT BİLGİSİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ KARŞILAŞTIRILMASI

MUHİTTİN TEKİN

KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

DANIŞMAN: PROF. DR. KADIR KARATEKİN

Bu araştırmanın amacı 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarını programı oluşturan unsurlar açısından karşılaştırmaktır. Bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması modeline göre tasarlanmıştır. Bu çalışmada veriler belgesel tarama ile elde edilmiştir. Elde edilen nitel veriler betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Bu bağlamda bu çalışmada, 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programları temel yaklaşım, özel amaçlar, yapı, kazanımlar, beceri ve değer eğitimi gibi boyutlar açısından karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Her iki program da öğrenci merkezli, değer temelli ve bireysel farklılıklara duyarlı yapılar sunmakta olup, yaşamla ilişkili öğrenme yaşantılarını merkeze almaktadır. Ancak 2024 yılı programı, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli doğrultusunda daha sistematik, uygulamaya dönük ve bütüncül bir tasarımla öne çıkmaktadır. Sosyal-duygusal öğrenme, dijital okuryazarlık, STEAM yaklaşımı ve disiplinler arası etkileşim gibi çağdaş bileşenler bu programda belirginleşmiştir. 2023 yılı programı daha çok kavramsal beceriler ve genel yeterlilikler üzerinden yapılandırılmışken; 2024 programı davranışsal, uygulamalı ve yaşamsal becerilere odaklanmaktadır. Ayrıca öğrenme çıktısı sayısının azaltılması, ölçme-değerlendirme sürecinin aşamalı ve çeşitli araçlarla desteklenmesi, beceri ve değerlerin öğrenme sürecine entegrasyonu 2024 yılı programının yenilikçi yönlerini ortaya koymaktadır. Sonuç olarak, 2024 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı, bilişsel, sosyal ve duyuşsal gelişimi bütüncül biçimde destekleyen, çağdaş eğitim yaklaşımlarına uygun, uygulama temelli ve esnek bir yapı sunmaktadır. Elde edilen bulgular doğrultusunda, öğretmenlerin sosyal-duygusal öğrenme, dijital okuryazarlık ve disiplinler arası yaklaşımlar konusunda hizmet içi eğitimlerle desteklenmesi; 2024 programında yer alan ölçme araçlarının uygulama örnekleriyle tanıtılması önerilmektedir.

ANAHTAR KELİMELE: Eğitim, Hayat Bilgisi, Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programları

Haziran 2025, 106 Sayfa

ABSTRACT

MSC THESIS

COMPARISON OF 2023 AND 2024 LIFE SCIENCE COURSE CURRICULUMS

MUHİTTİN TEKİN

KASTAMONU UNIVERSITY INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCE

BASIC EDUCATION DEPARTMENT

PRIMARY EDUCATION

SUPERVISOR: PROF. DR. KADİR KARATEKİN

The aim of this research is to compare the 2023 and 2024 life studies course curricula in terms of program evaluation principles. This research was designed according to the case study model, which is one of the qualitative research methods. In this research, the data was carried out by documentary scanning. The obtained qualitative data were analyzed by descriptive analysis method. In this context, in this study, the 2023 and 2024 Life Studies Course Curricula were examined comparatively in terms of dimensions such as basic approach, achievements, skill and value education. Both programs offer student-centered, value-based and sensitive to individual differences structures and center life-related learning experiences. However, the 2024 program stands out with a more systematic, practice-oriented and holistic design in line with the Turkey Century Education Model. Contemporary components such as social-emotional learning, digital literacy, STEAM approach and interdisciplinary interaction have become evident in this program. While the 2023 program is structured more on conceptual skills and general competencies; The 2024 program focuses on behavioral, applied and life skills. In addition, reducing the number of learning outcomes, supporting the measurement-evaluation process gradually and with various tools, and integrating skills and values into the learning process reveal the innovative aspects of the 2024 program. As a result, the 2024 Life Science Curriculum offers a flexible, practice-based structure that supports cognitive, social, and emotional development in a holistic manner and aligns with contemporary educational approaches. In line with the findings obtained, it is recommended that teachers be supported with in-service training on social-emotional learning, digital literacy and interdisciplinary approaches; and that the measurement tools in the 2024 program be introduced with application examples.

KEYWORDS: Education, Life Sciences, Life Sciences Course Curriculum

June 2025, 106 Page

TEŞEKKÜR

Çalışmam boyunca bilgi birikimi ve deneyimleriyle bana yol gösteren, desteğini ve önerilerini esirgemeyip sabırla bu yolu birlikte yürüdüğümüz danışmanım Prof. Dr. Kadir KARATEKİN'e,

Hem lisans hem de lisansüstü eğitimimde yardımını esirgemeyen Doç. Dr. İlkey Aşkın TEKKOL'a,

Çalışma sürecimde fikir alışverişleri ve önerileriyle desteğini esirgemeyen sevgili dostum Sınıf Öğretmeni Ökkeş Emre TÜRKÇAPARA'a,

Beni ben yapan her şeyi öğreten, güçlü bir insan olarak yetişmemi sağlayan aileme,

Tanıştığımızdan beri ne zaman yardıma ihtiyacım olsa yanımda olan, hayatımda dokunduğu her şeyi güzelleştiren sevgili eşim Şengül TEKİN'e teşekkür ederim.

Muhittin TEKİN
Kastamonu, 2025

İÇİNDEKİLER

Sayfa

TEZ ONAYI	ii
TAAHHÜTNAME	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
TEŞEKKÜR	vi
İÇİNDEKİLER	vii
ŞEKİLLER VE GÖRSELLER DİZİNİ.....	ix
TABLolar DİZİNİ	x
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xi
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı	3
1.2. Araştırmanın Önemi	4
1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları	5
1.4. Tanımlar	5
2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	6
2.1. Eğitim Kavramı	6
2.1.1. Formal Eğitim	8
2.1.1.1. Örgün eğitim	9
2.1.1.2. Yaygın eğitim.....	9
2.1.2. İnformal Eğitim	9
2.1.3. İlkokul Eğitiminin Gerekliği	10
2.2. Eğitim Programı Kavramı	11
2.2.1. Eğitim Programının Öğeleri	13
2.2.1.1. Hedef	13
2.2.1.2. İçerik	14
2.2.1.3. Öğrenme-öğretme süreci	15
2.2.1.4. Değerlendirme	17
2.2.2. Eğitimde Program Değerlendirme	18
2.2.3. Öğretim Programı ve Geliştirilmesi.....	22
2.3. Hayat Bilgisi Dersi	24
2.3.1. Hayat Bilgisi Dersinin Amacı ve Önemi	26
2.3.2. Hayat Bilgisi Dersinin İlkokuldaki Rolü	29
2.3.3. Hayat Bilgisi Dersinin Tarihsel Gelişimi	30
2.4. Cumhuriyetin Kuruluşundan İtibaren İlkokul Programlarında Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programları	32
2.4.1. 1924-2018 Arası Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programları	32
2.4.1.1. 1924 Hayat Bilgisi dersi öğretim programı.....	32
2.4.1.2. 1926 Hayat Bilgisi dersi öğretim programı.....	33
2.4.1.3. 1936 Hayat Bilgisi dersi öğretim programı.....	34
2.4.1.4. 1948 Hayat Bilgisi dersi öğretim programı.....	35
2.4.1.5. 1968 Hayat Bilgisi dersi öğretim programı.....	36
2.4.1.6. 1998 Hayat Bilgisi dersi öğretim programı.....	37
2.4.1.7. 2005/2009 Hayat Bilgisi dersi öğretim programı.....	39
2.4.1.8. 2015 Hayat Bilgisi dersi öğretim programı.....	40

2.4.1.9. 2018 Hayat Bilgisi dersi öğretim programı.....	42
2.5. İlgili Araştırmalar	44
3. YÖNTEM.....	54
3.1. Araştırma Modeli	54
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu	55
3.3. Verilerin Toplanması.....	55
3.4. Verilerin Analizi.....	56
4. BULGULAR VE YORUMLAR	57
4.1. 1. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	57
4.2. 2. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	59
4.3. 3. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	63
4.4. 4. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	64
4.5. 5. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	66
4.6. 6. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	70
4.7. 7. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	72
4.8. 8. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	74
4.9. 9. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	78
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	82
5.1. Sonuç ve Tartışma	82
5.2. Öneriler.....	91
5.2.1. Öğretmenlere yönelik öneriler	91
5.2.2. Araştırmacılara yönelik öneriler	92
5.2.3 Programın geliştirilmesine yönelik öneriler	92
5.2.4. Milli Eğitim Bakanlığına yönelik öneriler.....	93
KAYNAKLAR	94

ŞEKİLLER VE GÖRSELLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 2.1 Hayat Bilgisi dersi kapsamı	26
Şekil 4.1. 2023 yılı Hayat Bilgisi dersi öğretim programı becerileri	71



TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 4.1. 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının temel yaklaşımlar açısından karşılaştırılması.....	57
Tablo 4.2. 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının özel amaçlar açısından benzerlik ve farklılıkları.....	59
Tablo 4.3. 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının yapıları açısından benzerlik ve farklılıkları.....	63
Tablo 4.4. 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının uygulanmasında dikkat edilecek hususlar açısından benzerlik ve farklılıkları	64
Tablo 4.5. 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının ünite/öğrenme alanları, kazanım/öğrenme çıktı sayıları ve ders saati açısından karşılaştırılması	67
Tablo 4.6. 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının beceriler açısından farklılıkları.....	70
Tablo 4.7. 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının değerler açısından farklılıkları.....	72
Tablo 4.8. 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının öğrenme-öğretme süreçleri açısından karşılaştırılması	74
Tablo 4.9. 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının ölçme ve değerlendirme yaklaşımları açısından benzerlikleri.....	78
Tablo 4.10. 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının ölçme ve değerlendirme yaklaşımları açısından farklılıkları.....	79

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

Kısaltmalar

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
Akt.	: Aktaran
TTKB	: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı
TYÇ	: Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi
STEAM	: Fen, Teknoloji, Mühendislik, Sanat ve Matematik



1. GİRİŞ

Bilim ve teknolojiadaki hızlı ilerlemeler, günlük yaşamın neredeyse her alanında sürekli bir dönüşüme yol açmaktadır. Bu dönüşüm, bireyi ve onun parçası olduğu toplumsal yapıyı doğrudan etkilemektedir. Tarihin bazı dönemleriyle karşılaştırıldığında, günümüzde yaşanan değişimlerin daha hızlı ve köklü olduğu söylenebilir. Bu hızlı değişime ayak uydurabilmenin ve zamanın gerisinde kalmamanın yolu ise çağın ihtiyaçlarını karşılayabilecek bir eğitim anlayışına ve bunu destekleyecek güncel öğretim programlarına sahip olmaktan geçmektedir.

Eğitim, genel anlamıyla bireyin kendi yaşantısı yoluyla, belirli bir plan ve düzen içinde, bilgi, tutum ve davranışlarında istenilen yönde değişim oluşturma süreci olarak tanımlanır (Ertürk, 1998). Eğitim hem resmi ortamlarda hem de informal yollarla gerçekleşebilir; bir kişinin düşünce, duygu ya da davranışlarını etkileyen her türlü deneyim ya da etkileşim eğitimin bir parçası olarak kabul edilebilir. Bu nedenle birey, ilk eğitimini aile ortamında alırken, belli bir yaşa geldiğinde daha sistematik bir biçimde okulda hazırlanan öğretim programları doğrultusunda eğitime devam eder. Bu sürecin sistemli, planlı ve belirli hedefler doğrultusunda yürütüldüğü ilk basamak ise ilkokul dönemidir.

İlkokul, bireylerin okuma yazmayı resmi yöntemlerle öğrendiği; Türkçe, matematik, fen ve sosyal bilimlerin temelini attığı, aynı zamanda hem öğrenim hayatlarını hem de yaşam becerilerini ve mesleki yönelimlerini şekillendiren bilgi, beceri ve tutumların kazandırıldığı kritik bir eğitim evresidir. Bu dönemde temel dersler olarak Türkçe, Matematik ve Hayat Bilgisi öğretilmektedir. Bu dersler arasında Hayat Bilgisi öne çıkar çünkü bu ders, toplu öğretim anlayışıyla hazırlanmış olup öğrencinin hem kendisini hem de çevresini tanımasını hedeflemektedir (MEB, 2009: 5).

Hayat Bilgisi dersi, öğrencinin kendini tanıyan, toplumsal kurallara uyum sağlayan, kişisel ve toplumsal değerleri içselleştiren, temel yaşam becerilerini kazanmış bireyler olarak yetişmelerini amaçlamaktadır (Bahçe, 2010: 12; Meydan ve Bahçe, 2010: 21). Bunun yanında; problem çözme, yaratıcı ve eleştirel düşünme, bilimsel

düşünme, sağlıklı yaşam alışkanlıkları, bilinçli tüketicilik gibi becerilerin kazandırılması açısından da Hayat Bilgisi önemli bir rol oynamaktadır (Özdemir, 2011: 248). Bu yönüyle ders, yalnızca bilgi aktarmakla kalmayıp aynı zamanda öğrencinin karakter gelişimini de desteklemeyi amaçlar (Erden, 2004; Aykaç, 2011: 114).

Diğer tüm derslerde olduğu gibi, Hayat Bilgisi dersi de belli bir öğretim programı doğrultusunda yürütülmektedir. Varış'a (1996) göre öğretim programı; eğitim programı içinde bilgiye dayalı içeriklere ağırlık veren, bazı durumlarda beceri ve uygulamaya öncelik tanıyan, bilgi ve becerilerin planlı bir şekilde bireylere kazandırılmasını hedefleyen sistematik bir yapıdır. Öğretim programı, öğretmenin öğrenciye neyi, nasıl ve ne zaman öğreteceğini belirleyen planlamadır. Ancak zaman içinde sosyo-ekonomik koşullarda ve bilimsel-teknolojik alanlarda yaşanan gelişmeler, bireylerin eğitim ihtiyaçlarını da dönüştürmüş; bu da öğretim programlarının güncellenmesini ve çağın gereklerine uygun hale getirilmesini zorunlu kılmıştır (MEB, 2017: 3).

Programların mevcut toplumsal, ekonomik ve teknolojik gelişmeler doğrultusunda yenilenmesi ya da belirli ihtiyaçlara göre yeniden şekillendirilmesi süreci, genel olarak program geliştirme olarak adlandırılmaktadır. Marsh ve Willis (2007), program geliştirmeyi; eğitsel içeriğin daha etkili ve işlevsel hale getirilmesi amacıyla yürütülen planlı, sistematik ve iş birliğine dayalı bir süreç olarak tanımlamaktadır. Wiles ve Bondi (1993) ise bu süreci, öğrencilere kazandırılacak öğrenme yaşantılarının, belirli bir koordinasyon içinde yapılandırılmasına yönelik seçeneklerin geliştirilmesini içeren bir etkinlikler bütünü olarak değerlendirmiştir (Akt. Özdemir, 2018, s. 63).

Öğretim programları genel anlamda, öğrencilere kazandırılması hedeflenen bilgi, beceri ve değerlerin öğretmen rehberliğinde sistematik biçimde sunulmasını planlayan yapılar olarak tanımlanabilir. Ancak zamanla toplumsal yapıdaki değişimler, bilimsel ve teknolojik ilerlemeler eğitim süreçlerini de doğrudan etkilemekte; bireylerin bu değişimlere uyum sağlayabilecek yeterliliklerle donatılması ihtiyacını doğurmaktadır. Bu durum da öğretim programlarının dönemin

ihtiyaç göre incelenmesine ve tekrardan yapılandırılmasını zorunlu kılmaktadır (MEB, 2017, s. 3).

Dolayısıyla program geliştirme, yalnızca içerik değişikliği değil; aynı zamanda öğrenci gereksinimlerini, toplumsal beklentileri ve eğitsel hedefleri bütüncül biçimde dikkate alan kapsamlı bir yeniden yapılandırma sürecidir. Varış'a (1996, s. 21) göre bu süreç, Milli Eğitim sisteminin amaçları çerçevesinde bireylerin yaşamlarının tüm boyutlarını etkileyebilecek planlı ve bütünleşik faaliyetlerin geliştirilmesini ifade etmektedir. Demirel (2014) ise program geliştirmeyi, uygulamada karşılaşılan sorunlar, bilimsel araştırma bulguları ve geri bildirimler doğrultusunda eğitim programlarının sürekli olarak iyileştirilmesi süreci olarak tanımlamaktadır.

Türkiye'de geçmişten günümüze Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının geliştirildiği ve her programın dönemin koşullarına göre farklı özellikler taşıdığı görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında yeni uygulamaya geçen 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programının hangi özellikler taşıdığı ve önceki Hayat Bilgisi dersi öğretim programına göre benzerlikleri ve farklı yönlerinin ortaya konulması yeni programın etkililiğini ortaya koyması açısından önem arz etmektedir. Bu sebeple bu araştırma 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarını programı oluşturan unsurlar açısından bir karşılaştırmasını yapmayı amaçlamaktadır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarını programı oluşturan unsurlar açısından karşılaştırmaktır. Bu bağlamda alt problemler şu şekildedir:

1. 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının temel yaklaşımlar açısından benzerlik ve farklılıkları nelerdir?
2. 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının özel amaçlar açısından benzerlik ve farklılıkları nelerdir?
3. 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının uygulanmasında dikkat edilecek hususlar açısından benzerlik ve farklılıkları nelerdir?

4. 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının yapısal açıdan benzerlik ve farklılıkları nelerdir?
5. 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının ünite/öğrenme alanları, kazanım/öğrenme çıktı sayıları ve ders saati açısından benzerlik ve farklılıkları nelerdir?
6. 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının beceriler açısından benzerlik ve farklılıkları nelerdir?
7. 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının değerler açısından benzerlik ve farklılıkları nelerdir?
8. 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının öğrenme-öğretme süreçleri açısından benzerlik ve farklılıkları nelerdir?
9. 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının ölçme ve değerlendirme yaklaşımları açısından benzerlik ve farklılıkları nelerdir?

1.2. Araştırmanın Önemi

Öğretim programları, bir toplumun nitelikli bireyler yetiştirme sürecinde ve ulusal düzeyde belirlenen sosyal, kültürel ve ekonomik hedeflerin gerçekleştirilmesinde önemli bir rol üstlenmektedir. Bu programlar, yalnızca bireylerin bilgi edinme ve beceri geliştirme süreçlerini değil, aynı zamanda toplumun dönüşümünü ve gelişimini de etkileme gücüne sahiptir. Günümüzde bilimsel ve teknolojik gelişmelerin hız kazanması, toplumsal yapıdaki değişkenlikler, bireysel beklentilerin çeşitlenmesi ve eğitimde ortaya çıkan yeni anlayışlar, öğretim programlarının belirli aralıklarla gözden geçirilmesini ve yeniden düzenlenmesini zorunlu kılmaktadır.

Bu çerçevede Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), eğitim sistemini daha çağdaş ve ihtiyaçlara duyarlı hâle getirmek amacıyla 2024 yılında ilkökul ve ortaokul düzeyindeki öğretim programlarını kapsamlı bir biçimde yeniden ele almıştır. Yenilenen programların, 2024-2025 eğitim-öğretim yılından itibaren kademeli olarak uygulamaya konulması hedeflenmektedir. Bu değişiklikler, öğrencilerin çok yönlü gelişimini esas alan, bütüncül ve esnek bir öğretim anlayışının benimsenmesi yönünde atılmış önemli bir adım olarak değerlendirilmektedir.

Uygulanacak öğretim programlarından birisi Hayat Bilgisi dersi öğretim programıdır. Hayat Bilgisi dersi, bireyin toplumsal yaşama uyum sağlamasında ve gelecek nesillerin şekillendirilmesinde kritik bir rol üstlenmesi nedeniyle, çağdaş eğitim sistemleri tarafından yeniden yapılandırılmakta ve değerlendirilmektedir. Öğrencilerin hem mevcut yaşamlarında hem de ilerleyen dönemlerde olumlu tutum ve davranışlar sergileyebilmeleri açısından, bu dersin özellikle ilköğretim sürecinin ilk yıllarında önemli bir işlevi bulunmaktadır. Eğitimin aile ortamında başlayıp okul süreciyle kurumsallaşan yapısı göz önünde bulundurulduğunda, beklenen kazanımların sağlanabilmesi ve davranışların kalıcılığının temin edilebilmesi için Hayat Bilgisi öğretim programlarının tasarım, güncelleme ve uygulama süreçlerinin sistematik ve bilimsel temellere dayandırılması gerekmektedir. Bu çalışma, yürürlüğe girmesi planlanan Hayat Bilgisi dersi öğretim programını, önceki programla karşılaştırmalı olarak ele alarak içerik, yaklaşım ve yapı bakımından güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerini ortaya koymayı amaçlamakta; bu yönüyle alanyazına kuramsal ve uygulamalı düzeyde katkı sunması beklenmektedir.

1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programları ile sınırlı tutulmuştur.

1.4. Tanımlar

Eğitim: Bilgi, beceri, değer, inanç ve alışkanlıkların; kurumsal, deneyimsel ya da kendi yönlendirmeli yollarla yaşam boyu edinildiği bir süreçtir (UNESCO, 1996, s. 19).

Hayat Bilgisi dersi: Bireyleri siyasal ve toplumsal yaşama bilinçli ve sorumlu bir şekilde katılımını hazırlayan bir derstir (Patrick, 1999, s. 5).

Öğretim Programı: Bireyin kişisel ve toplumsal yeterlilik açısından sürekli ve istekli gelişimini sağlamak amacıyla, okul çatısı altında, yaşantı ve bilgilerin düzenli olarak tekrardan yapılandırılması yoluyla oluşturulan, planlı ve yönlendirilmiş öğrenme yaşantılarını ve hedeflenen çıktıları ifade eder (Taba, 1962, s. 11).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Eğitim Kavramı

Eğitim, bireylerin doğumlarıyla başlayarak yaşamları boyunca çeşitli beceri, tutum ve bilgileri edindikleri dinamik bir değişim süreci olarak tanımlanmaktadır (Şenel, 2018). Bu süreçte eğitim aracılığıyla bireylerin sahip oldukları bilgi, beceri ve tutumlarda olumlu yönde değişim ve gelişmeler meydana gelebilmektedir (Dönmez, 2019). Toplumlar, kendi ihtiyaç ve beklentileri doğrultusunda belirli niteliklere sahip bireyler yetiştirmeyi amaçlarken, bireyler de toplumun bu beklentilerine karşılık verebilmek için kendilerini sürekli geliştirmekte ve donanımlarını artırmaktadır. Böylece eğitim, hem bireysel hem de toplumsal gereksinimlere cevap verecek şekilde şekillenmektedir (Tuncer ve Taşpınar, 2008).

Milli Eğitim Temel Kanunu'nda ifade edilen Türk Milli Eğitiminin Temel İlkeleri açısından, eğitim süreci cinsiyet, din, dil, ırk veya engellilik durumu gibi herhangi bir ayırım yapılmadan tüm bireyleri kapsamaktadır. Her bireyin eğitimden eşit şekilde yararlanma hakkı bulunmaktadır (MEB, 2025). Okullarda verilen eğitim ise, önceden belirlenen gayeler doğrultusunda düzenlenmiş plan ve programlar çerçevesinde sistematik bir şekilde öğrencilere sunulmaktadır (Şenel, 2018).

Eğitim, insanoğlunun biyolojik varoluşundan sosyal varlık haline geçişini sağlayan, bireyin yaşam döngüsü boyunca devamlılık gösteren ve ontolojik gelişimini şekillendiren disiplinler arası bir olgudur (Bilgin ve Selçuk, 1991). Bu süreç, bireyin çevresel etkileşimlerinden kaynaklanan davranışsal dönüşümlerin bilinçli bir şekilde yönlendirilmesini içermektedir. Bilgin ve Selçuk'un (1991) vurguladığı üzere, bu dönüşümün sistemli bir plan dahilinde yapılandırılması, değişimin olumlu yönde ve toplumsal fayda odaklı gerçekleşmesini sağlamaktadır.

Toplumsal düzenin sürdürülebilirliği, normatif değerlerin aktarımı ve kolektif bilincin inşası eğitim kurumunun temel işlevlerindendir. Keyifli'nin (2013) analizlerinde belirttiği gibi, eğitim sistemlerinin etkinliği; bireysel potansiyelin gelişimi ile sosyal beklentilerin dengelenmesi arasındaki diyalektik ilişkiye bağlıdır.

Bu bağlamda, sosyalleşme mekanizması olarak eğitim, kültürel kodların nesillerarası aktarımını sağlarken, aynı zamanda bireyin içsel motivasyonunu toplumsal sorumluluk bilinciyle bütünleştiren bir köprü işlevi görmektedir (Tezcan, 1985).

Davranışsal psikoloji perspektifinden bakıldığında, eğitim; öğrenme teorileri, bilişsel gelişim süreçleri ve nöroplastisitenin¹ dinamik etkileşimi sonucu ortaya çıkan kompleks bir adaptasyon mekanizmasıdır (Özkan, 2006). Erden'in (2015) tanımlamasıyla, bu mekanizma bireyin deneyimsel öğrenme yoluyla kazanılmış davranış kalıplarını yeniden yapılandırmasına olanak tanır. Yüksel (2014) bu süreci hedef odaklı yetiştirme stratejisi olarak yorumlarken, Kaya ve Demirel (2012) kültürel antropoloji bağlamında sosyalizasyonun kurumsal aracı olarak ele almaktadır.

Eğitim olgusuna ilişkin teorik çerçeveler incelendiğinde, Ertürk (2013) tarafından ortaya konan tanımın davranışsal psikoloji ve öğrenme teorileri ekseninde şekillendiği görülmektedir. Araştırmacı, bu süreci bireyin yaşantısal deneyimlerinden kaynaklanan ve bilinçli müdahalelerle yönlendirilen hedeflenen niteliksel dönüşüm olarak ele almaktadır. Kızılabdullah (2016) ise sürece pedagojik mühendislik yaklaşımıyla yaklaşarak, eğitimi önceden kurgulanmış öğretim tasarımları ve metodolojik müdahaleler bütünü olarak yorumlamaktadır. Her iki bakış açısı da eğitim süreçlerinin rastlantısallıktan uzak, amaçlı ve ölçülebilir çıktılar üretme odaklı olduğu konusunda ortaklaşmaktadır.

Eğitim bilimleri literatüründe tanımsal çeşitliliğin temelinde, olgunun multidisipliner karakteri yatmaktadır (Çakmak, 2008). Soyut ontolojik statüsü, sosyokültürel bağlama göre değişkenlik gösteren işlevsel boyutları ve farklı epistemolojik temeller üzerine inşa edilen kuramsal yaklaşımlar, akademik tanımlamalarda görülen farklılaşmaların ana nedenlerini oluşturmaktadır. Ancak tüm bu çeşitliliğe rağmen, tanımların ortak eksenini bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlarda gerçekleşen kalıcı öğrenme çıktıları vurgusu oluşturmaktadır. Antropolojik perspektiften bakıldığında, eğitim insanı diğer türlerden ayıran temel kültürel aktarım mekanizması olarak işlev görmek, sosyalleşme sürecinin merkezinde yer

¹ Nöroplastisite, beyin ve sinir sisteminin yapılarının ve işlevlerinin zaman içinde değişebilme yeteneğini ifade eden bir kavramdır.

almaktadır. Bu dinamik yapı toplumsal evrimle paralel şekilde dönüşüm geçirmekte, bireysel kapasite gelişimi ile kolektif ilerleme arasındaki diyalektiği yansıtmaktadır (Oktay, 2020; Bayesen, 2024).

Eğitim kavramı, tarih boyunca farklı disiplinlerce çeşitli şekillerde tanımlanmış olup, bu tanımların ortak paydasında bireyin yetkinleşmesini sağlayan planlı bir gelişim süreci yer almaktadır. Kant'ın, insanın varoluşunu eğitimle mümkün kıldığına dair görüşü (Sönmez, 2023), eğitimin insan türü için temel bir yapılandırma aracı olduğunu vurgular. Literatürdeki tanımlar farklılık gösterse de, eğitim sürecinin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlarda kalıcı değişim yaratma amacı taşıdığı noktasında birleştiği görülmektedir.

2.1.1. Formal Eğitim

Endüstrileşme, şehirleşme ve göç gibi toplumsal olgular, bireylerin yaşadıkları topluma uyum sağlamalarını kolaylaştırırken, formal eğitimin önemini de ortaya koymuştur. Bu eğitim türü, genellikle okullarda sistemli ve planlı bir şekilde sunulmaktadır. Formal eğitim, önceden belirlenen hedefler doğrultusunda profesyonel bir yaklaşımla yürütülür ve kasıtlılık ile istendiklik ilkelerine dayanır (Ertürk, 1994). Kasıtlılık, bireyde istenilen davranış değişikliğinin planlı ve düzenli bir süreçle sağlanmasını ifade eder (Şeker, 2019).

Ulusoy ve diğerlerine (2008) göre, formal eğitim; bireyin belirli hedefler doğrultusunda, bilinçli bir şekilde katılım sağladığı, önceden planlanmış bir müfredat çerçevesinde ve genellikle okul gibi kurumsal bir ortamda yürütülen sistemli bir öğrenme sürecidir.

Ertürk (1994), formal eğitimi bireylerin yaşantıları yoluyla, bilinçli ve planlı bir şekilde istendik davranış değişiklikleri oluşturma süreci olarak tanımlamaktadır. Sanayi, tarım ve hizmet sektörlerinde mesleki yeterlilik kazandırmak, çevresel yeniliklere uyum sağlamak ve halk eğitim merkezlerinde düzenlenen kurslar ile askeri eğitim gibi uygulamalar, formal eğitimin pratik örnekleri arasında yer almaktadır (Fidan, 2012).

2.1.1.1. Örgün eğitim

Örgün eğitim, belirli bir yaş aralığını kapsayan ve yasal çerçevede okul ortamında sunulan planlı bir eğitim biçimidir. Bu sistemin temel unsurlarını, belirlenen hedeflere uygun programlar ile bu programları uygulayan nitelikli öğretmenler ve yöneticiler oluşturmaktadır (Oktay, 2020). Örgün eğitim, kişilikli, beceri sahibi ve toplumsal sorumluluk bilinci gelişmiş bireyler yetiştirmeyi amaçlar. Bu süreçte öğrencilere ezberci yaklaşımdan uzak, sorgulayan ve üretken bir bakış açısı kazandırılmalı; sistemli çalışma ve bilginin değeri öğretilmelidir. Eğitimin hammaddesi insan olduğundan, bu süreç insanın çok yönlü gelişimini esas alır (Akay, 2000).

2.1.1.2. Yaygın eğitim

Yaygın eğitim, örgün eğitim sisteminden yeterince faydalanamamış veya belirli alanlarda ek eğitim almak isteyen yetişkinlere yönelik bir öğrenme sürecidir (Oktay, 2020). Her ne kadar örgün eğitimden farklı olsa da, birçok noktada onu tamamlayıcı bir nitelik taşır (Aydoğan, 2021). Farklı sosyoekonomik yapılara sahip bireylerin ihtiyaçlarına yanıt veren yaygın eğitim, planlı etkinliklerle desteklenir (Culuk, 2022). Halk eğitim merkezlerinde sunulan kurslar ve özel öğretim programları bu eğitim türüne örnek olarak gösterilebilir (Çoban, 2012).

2.1.2. İnfomal Eğitim

Bireylerde gözlemlenen davranış değişiklikleri, çoğu zaman tesadüfi bir şekilde veya kültürlenme süreciyle ortaya çıkmaktadır. Bu tür öğrenme ve davranış edinme biçimi, literatürde infomal eğitim olarak tanımlanmaktadır (Ertürk, 1994). İnfomal eğitim, belirli bir plan ve programa dayanmamasıyla dikkat çeker; dolayısıyla bu süreçte meydana gelen davranış değişiklikleri hem olumlu hem de olumsuz yönde olabilir. Özellikle, bireyin içinde bulunduğu kültür ve sosyal çevre, bu eğitimin temel kaynağını oluşturmaktadır (Şeker, 2019).

İnfomal eğitim, bireyin çevresiyle kurduğu etkileşim sonucu kendiliğinden gelişen, herhangi bir plan veya program doğrultusunda yürütülmeyen, gözlem ve taklit

yoluyla edinilen öğrenme süreci olarak tanımlanmaktadır (Wellington, 1990). Bu tür eğitim süreci, bireyin günlük yaşantısında karşılaştığı deneyimler aracılığıyla doğal bir biçimde gerçekleşmekte ve çoğunlukla doğrudan bir kontrol mekanizmasına bağlı olmaksızın ilerlemektedir.

Planlı ve sistematik bir yapıdan yoksun olan informal eğitim, bireyin yaşamı boyunca devam eden ve genellikle farkında olmadan gerçekleşen bir öğrenme sürecidir. Bu öğrenmeler, kişinin çevresiyle etkileşim kurması sonucu doğal bir biçimde oluşur. Günlük yaşam deneyimleri, sosyal ilişkiler ve medya gibi çeşitli unsurlar, bireyin bilgi ve beceri edinmesine katkı sağlar (Aytaç, 2019). İnformal eğitimin sürekli ve kendiliğinden bir yapıya sahip olması, onu diğer eğitim türlerinden ayıran temel bir özelliktir.

2.1.3. İlkokul Eğitiminin Gerekliliği

İlköğretim, genel öğretim sisteminin temel bir parçası olup, eğitim sürecinin en kritik aşamasını oluşturmaktadır. Bu dönem, "temel eğitim" olarak adlandırılmakta ve öğrencilere bilgi, beceri ve tutum kazandırarak onları yaşama hazırlamayı amaçlamaktadır. İlköğretimin en önemli özelliği, tüm bireylerin zorunlu olarak katılmasıdır. Bu yönüyle ortaöğretim ve yükseköğretimden ayrılmakta, öğrenci seçmeksizin herkese eşit bir eğitim sunmaktadır (Oktay, 2020).

Zorunlu eğitim çağını kapsayan ilköğretim, 6-14 yaş aralığındaki tüm çocukların ücretsiz olarak katıldığı bir süreçtir. Türkiye’de bu eğitim süreci, 2005 yılında yürürlüğe giren 4+4+4 sistemi ile yapılandırılmıştır ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Yasası kapsamında düzenlenmektedir. İlköğretimin ücretsiz olmasının temelinde, eğitimin evrensel bir insan hakkı olması ve toplumsal açıdan en yüksek faydayı sağlaması yatmaktadır. Eğitimde zorunluluk, çocukların toplumun geleceğini şekillendirecek bireyler olması sebebiyle minimum düzeyde bilgi, beceri ve tutum kazanmalarının sağlanması açısından hayati önem taşımaktadır (Yılmaz, 2020).

İlköğretime başlamak, çocukların hayatındaki en önemli dönüm noktalarından biridir. Çocuk, ailesinin güvenli ortamından ayrılarak sosyal bir kuruma adım atmakta ve yeni bir çevrede varlık göstermeye çalışmaktadır (Erkan, 2011). Özellikle

özgürlük alanı geniş olan çocukların okulun belirlediği kurallara uyum sağlaması başlangıçta zorlayıcı olabilir. Yeni arkadaşlıklar kurma, farklı öğretmenlerle tanışma ve derslerde başarı sağlama gibi birçok yeni sorumluluk bu dönemde karşılarına çıkmaktadır (Dinçer, 2005). Eğitim sisteminin bu aşamasında, çocuklardan en büyük beklenti akademik başarıdır (Oktay, 2020).

Birinci sınıfa başlayan çocukların, kurallarla dolu ve daha önce deneyimlemedikleri bir ortama girerken çeşitli zorluklarla karşılaşmaları kaçınılmazdır (Mangione ve Speth, 1998). Çocuğun bu süreçteki başarısını etkileyen en önemli faktörlerden biri ise okul öncesi dönemde edindiği deneyimlerdir. Eğitim süreci yalnızca bireysel gelişimi desteklemekle kalmayıp, toplumun kendi kendini şekillendirebilmesi açısından da büyük bir öneme sahiptir (Dewey, 2008). Eğitimin planlı ve sistemli bir yapı olması eğitim programı kavramına vurgu yapmaktadır.

2.2. Eğitim Programı Kavramı

Eğitim programı kavramının kökeni, tarih öncesi dönemlere kadar uzanmaktadır. Latince kökenli olan curriculum kelimesi, başlangıçta “koşu yolu” anlamında kullanılmışken, zamanla soyut bir anlam kazanarak eğitim alanında “ders programı” olarak kullanılmaya başlanmıştır (Prideaux, 2003). Eğitimde curriculum terimi, izlenen yol anlamında benimsenmiş ve bu çerçevede eğitim sürecinin sistematik bir planı olarak değerlendirilmiştir. Ancak kavramın kesin bir tanımı üzerinde tam bir uzlaşa sağlanamamıştır. Yine de bu alanda yapılan çalışmalar, eğitim teorisi ve uygulamaları açısından oldukça değerlidir (Young, 2014). Bazı eğitimciler eğitim programı terimi yerine “izlence” veya “yetişek” sözcüklerini tercih etse de, günümüzde en yaygın kullanım “eğitim programı” ifadesi olmuştur (Demirel, 2024).

Eğitim programları, bir ülkenin kalkınma sürecinde önemli bir rol üstlenen eğitim sisteminin temel unsurlarından biridir. Eğitim, yalnızca bireylerin öğrenme ve yetkinlik kazanımını sağlamaz; bununla birlikte, toplumsal düzeyde sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmanın da temelini oluşturur. Bu bağlamda, eğitim programlarının sürekli güncellenmesi ve çağın gereksinimlerine uygun hale getirilmesi bir zorunluluk haline gelmiştir. Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin hızla ilerlediği

günümüzde, eğitim programlarının bu değişimlere uyum sağlaması ve toplumun ihtiyaçlarına yanıt verebilmesi kritik bir öneme sahiptir (Tan, 2007).

Eğitim programının tanımı, çeşitli araştırmacılar tarafından farklı açılardan ele alınmıştır. Caswell ve Campbell (1935), eğitim programını yalnızca bir konular listesi olarak değil, öğretmen rehberliğinde öğrencilerin kazandığı tüm yaşantılar bütünü olarak değerlendirmiştir (Akt. Çimen ve Alp, 2023). Ronald C. Doll (1986) ise eğitim programını, öğrencilerin bilgi edinme, beceri geliştirme ve tutum değiştirme süreçlerini kapsayan hem içerik hem de süreç olarak tanımlamıştır. Ona göre eğitim programı, okulun kontrolü altında, öğrencilerin yaşantılarının sistematik bir düzeni olarak görülmektedir. Benzer şekilde, Tanner ve Tanner (1980), eğitim programını okul ve üniversitelerin sorumluluğunda, bilgi ve deneyimlerin planlı bir şekilde yeniden yapılandırılması süreci olarak açıklamıştır (Akt. Demirel, 2024).

Varış (1994), eğitim programının yalnızca bir konular dizisi ya da öğretmenlerin uyması gereken bir kitap olmadığını vurgulamaktadır. Ona göre eğitim programı, belirlenen amaçların öğrencilere kazandırılması için gerekli içeriği, öğretim yöntemlerini, değerlendirme süreçlerini ve ders içi-dışı destekleyici faaliyetleri kapsayan bir sistemdir. Bu bakış açısıyla eğitim programı, öğrenenin aktif katılımıyla şekillenen bir süreçtir. Benzer bir yaklaşımla Demirel (2024), eğitim programını “öğrenene okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği” olarak tanımlamaktadır. Bu tanım, eğitimin yalnızca sınıf ortamıyla sınırlı olmadığını ve yaşam boyu öğrenme anlayışını da içerdiğini göstermektedir.

Eğitimde artık odak noktası, öğrencilerin ne bildiklerinden çok ne yapabildikleridir (Barnett, 2000). Bu doğrultuda eğitim programları, öğrencilerin bilgi birikimlerini uygulamaya dönüştürmelerini sağlayacak şekilde tasarlanmalıdır. Hem Türkiye’de hem de dünyada eğitim programları, geniş bir yelpazede sunulmakta ve toplumsal ihtiyaçlara göre şekillenmektedir. Bu programlar, belirlenen amaçlara ulaşmayı hedefleyen sistematik planlar olarak işlev görmektedir (Coşar, 2024).

2.2.1. Eğitim Programının Öğeleri

Eğitim programı tasarlanırken ya da buna yönelik bir çalışma yürütülürken, temel kavramların doğru şekilde anlaşılması gerekmektedir. Bu kavramlar genellikle eğitim programının esas ve temel öğeleri olan içerik, hedef, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme başlıkları altında incelenmektedir (Görgen, 2019).

2.2.1.1. Hedef

Eğitimde hedefler, öğretme-öğrenme sürecinin yönlendirilmesi ve ölçme-değerlendirme uygulamalarının sağlıklı bir biçimde gerçekleştirilmesi açısından temel bir işlev üstlenmektedir. Çünkü hedefler, öğrencilere kazandırılması amaçlanan planlı ve istendik davranışları ifade etmektedir (Demirel, 2015).

Ertürk (2013), hedefi planlanmış yaşantılar aracılığıyla bireyde kazandırılması öngörülen davranış veya davranış değişikliği olarak tanımlarken; Ornstein ve Hunkins ise öğretim hedeflerini, bireyden beklenen öğrenme çıktılarının genel ya da özel ifadeleri şeklinde açıklamaktadır (Akt. Oral ve Yazar, 2017).

Öğretim sürecinde düzenlenen etkinliklerin hangi amaçla yapıldığının bilinmesi gereklidir. Etkinliklerin rastlantısal değil, belirli hedeflere dayalı olması gerekir. Bu bağlamda hedefler, öğretim sonunda bireyde bulunması istenen niteliklerdir. Başka bir ifadeyle, dersin veya konunun sonunda öğrencinin hangi bilgi, beceri ya da tutumu kazanacağı önceden belirlenmelidir (Varış, 1998; Erden, 1998; Bilen, 2006; Demirel, 2009; Ertürk, 2013; Sönmez, 2020;).

Hedefler, öğrenen bireyin eğitim süreci sonunda hangi yeterlikleri kazanmış olacağını açıkça ortaya koyar. Bu durum, içeriğin belirlenmesi, etkinliklerin yapılandırılması ve değerlendirme sürecinin tasarlanmasında öğretmen ve öğrencilere yol gösterici bir rol oynar (Demirci, 2022). Hedefler, eğitimin sistematik ve bütüncül biçimde yürütülmesi açısından kritik görülmektedir (Demirel, 2024).

Ertürk'ün (2013) vurguladığı üzere, etkili bir hedef; öğrenci davranışını esas alan, açık ve net biçimde ifade edilen, içerikle bütünleşmiş ve belirli bir kapsamda

sınırlanmış nitelikte olmalıdır. Bu noktada hedeflerin içerikle olan bütünlüğü dikkate alındığında, programın bir diğer temel ögesi olan içerik boyutunun ele alınması gerekmektedir.

2.2.1.2. İçerik

Eğitim programlarının temel bileşenlerinden biri olan içerik, öğrenme sürecinin yapı taşını oluşturur. Programın genelinde yer alan konular, öğrencilerin eğitim hedeflerine ulaşmasını sağlayacak bilgi ve becerileri içermektedir (Ornstein ve Hunkins, 2018; Demirci, 2022).

İçerik, öğrencilere kazandırılmak istenen hedef davranışlara ulaşmayı mümkün kılacak biçimde yapılandırılmalı ve “Ne öğretelim?” sorusuna yanıt verecek şekilde konu ve ünitelerin sistematik düzenlenmesini kapsamalıdır (Demirel, 2015; Sönmez ve Alacapınar, 2015).

Eğitim programının benimsediği felsefe ve yaklaşım, içeriğin belirlenmesinde etkili olmaktadır. Öğretmen merkezli modellerde içerik, aktarılması gereken bilgi odaklı ele alınırken; öğrenci merkezli yaklaşımlarda, öğrenenin ihtiyaç ve araştırma sürecine göre belirlenir (Donmuş Kaya, 2021).

İçeriğin yapısal olarak düzenlenmesinde; bilgiler somuttan soyuta, kolaydan zora, basitten karmaşığa ve yakından uzağa doğru sıralanmalıdır (Erden, 1998; Demirel, 2009). Bu yapı, öğrencinin anlamlı öğrenmesini kolaylaştıracak şekilde tasarlanmalıdır.

Bilen (2006), içerik düzenlenmesinde iki temel ilke olduğunu belirtir: Mantıksal ve psikolojik düzenleme. Mantıksal düzenleme, içeriğin ilgili disiplinin yapısına uygun olarak düzenlenmesini öngörürken; psikolojik düzenleme, öğrencinin gelişim düzeyi, ilgi ve ihtiyaçlarına göre yapılandırılmasını esas alır.

Bu doğrultuda içerik seçiminde dikkate alınması gereken bazı temel özellikler bulunmaktadır (Demirel, 2015; Sönmez ve Alacapınar, 2015):

- İçerik, kazanımlarla doğrudan ilişkilendirilmelidir.
- Yeni bilgiler, öğrencinin ön öğrenmeleriyle bütünleştirilerek sunulmalıdır.
- Düzenleme süreci somuttan soyuta, kolaydan zora, yakından uzağa ilkeleri temelinde yürütölmelidir.
- Genel yapıdan ayrıntılara doğru bir sıralama izlenmelidir.
- Konular ardışık biçimde, birinin diğerinin ön koşulu olacağı şekilde yapılandırılmalıdır.
- İçerik, öğrencilerin geleceğe yönelik çıkarımlar yapabileceği bir yapıda olmalıdır.
- Sunum sırasında farklı öğrenme stratejileri ve yöntemlerine olanak sağlayacak biçimde esneklik içermelidir.

2.2.1.3. Öğrenme-öğretme süreci

Öğretme-öğrenme sürecinin planlanmasından ağırlıklı olarak okul yönetimi ve öğretmenler sorumlu olurken, sürecin uygulanmasında ise öğretmenler ve öğrenciler birlikte rol almaktadır. Süreç, öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyinin belirlenmesiyle başlamakta; ardından öğrencilerin süreç boyunca edinecekleri kazanımların tanımlanması, içeriğin seçilmesi ve sınırlandırılması, öğretimin gerçekleştirilmesi ve öğrenci kazanımlarının değerlendirilmesi gibi aşamaları kapsamaktadır (Demirel, 2004).

Bruner'e (1968) göre öğretim, öğrencinin gelişimini destekleyen ve bu gelişime katkı sağlayan bir süreçtir. Glasser'e (1976) göre ise öğretim, öğrencilerin belirli davranışları kazanabilmesi amacıyla planlı ve düzenli etkinlikler yoluyla yürütölen bir süreçtir. Varış (1988) öğretimi, eğitimin okul ya da sınıf ortamında sistemli ve programlı bir biçimde gerçekleştirilen kısmı olarak tanımlamaktadır.

Açıkgöz Ün'e (2013) göre öğretim, öğrenci gelişimini hedefleyen, öğrenmenin başlatılması, sürdürölmesi ve tamamlanmasını sağlamak amacıyla düzenlenen planlı etkinliklerden oluşmaktadır. Senemoğlu'na (1997) göre ise öğretim, öğrenme gibi içsel bir süreci destekleyen ve gerçekleştiren dışsal olayların planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesini içeren bir süreçtir.

Eğitim programlarının üçüncü boyutunu oluşturan “eğitim durumları”, program geliştirme sürecinde “Nasıl öğretelim?” sorusuna yanıt arar. Bu boyut, öğrencilerin hedeflenen kazanımlara ulaşabilmesi için gerekli olan öğrenme yaşantılarının planlandığı ve yürütüldüğü aşamadır. Bu noktada öğrenme yaşantıları, öğrenci açısından öğrenmeyi, öğretmen açısından ise öğretmeyi şekillendiren süreçler olarak değerlendirilmektedir (Oral ve Yazar, 2017).

Düzenlenen içeriklerin öğrenciye nasıl aktarılacağı, öğretme-öğrenme süreci kapsamında ele alınmaktadır. Bu süreç, öğrencilerin belirlenen hedeflere ulaşmalarını sağlayacak öğrenme yaşantılarını planlama ve dış etkenleri buna göre düzenleme sürecidir (Demirel, 2009). Bu aşamada uygun öğretim stratejileri, yöntemleri ve materyalleri seçilerek, öğrenmeyi destekleyecek yapılar oluşturulmaktadır. Etkili bir öğrenme süreci için, öğretim sürecinde kullanılacak ilke ve stratejilerin yanı sıra bu süreci destekleyen materyallerin doğru biçimde yapılandırılması gerekmektedir (Tan, 2007). Öğrencilerde istenen özelliklerin geliştirilebilmesi, bu yaşantıların planlı ve bilinçli şekilde sunulmasına bağlıdır. Çünkü öğrenmenin gerçekleştiği asıl alan, bu süreçtir (Varış, 1998; Senemoğlu, 2020).

Ertürk’ün (2013) vurguladığı üzere, etkili bir öğretme-öğrenme süreci için eğitim durumları belirli niteliklere sahip olmalıdır:

- Hedefe uygunluk: Eğitim durumları, belirlenen amaçlara hizmet etmeli ve bu amaçları davranışlara dönüştüreceğ içeriklerle desteklenmelidir.
- Öğrenciye uygunluk: Öğrenme yaşantıları, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine, bireysel farklılıklarına ve öğrenme hızlarına uygun şekilde planlanmalıdır.
- Ekonomiklik: Süreçte kullanılan araç-gereçler maliyet açısından uygun olmalı, zaman verimli kullanılmalı ve yaşantılar birden fazla hedefi destekleyecek şekilde organize edilmelidir.

Verimli bir öğrenme süreci, ancak öğretimin etkili bir biçimde gerçekleştirilmesiyle sağlanabilir. Öğretimin etkili olabilmesi ise, öğretimi oluşturan tüm unsurların öğrencinin öğrenme ve gelişim sürecini en iyi şekilde destekleyecek biçimde

organize edilmesine bağılıdır. Bu sürecin başarılı bir şekilde yürütülmesinde en önemli rol, öğretimi planlayan, uygulayan ve değerlendiren öğretmene aittir. Öğretmenin, özellikle öğrenmenin doğası ve nasıl gerçekleştiği başta olmak üzere, öğretim sürecine etki eden tüm bileşenler hakkında yeterli bilgi birikimine sahip olması gerekmektedir (Duman ve Ünal, 2017).

2.2.1.4. Değerlendirme

Eğitimde değerlendirme, bireyin öğrenme sürecinde kazandığı bilgi, beceri ve tutumları dolaylı olarak ortaya koymaya yönelik yapılandırılmış bir süreçtir. Bu süreçte öğrencinin gözlemlenebilir davranışları incelenerek, zihinsel düzeyde gerçekleşmesi beklenen öğrenme ürünlerine ulaşıp ulaşılmadığı belirlenmektedir (Özçelik, 1981).

Özçelik (1992), değerlendirmeyi elde edilen bilgilerin anlamlandırılması, belirli ölçütlerle karşılaştırılması ve bu bilgilere dayalı olarak uygunluklarının yorumlanması süreci olarak tanımlamaktadır. Ertürk'e (2013) göre ise değerlendirme, eğitim hedeflerinin hangi düzeyde gerçekleştiğini belirlemeye yönelik sistematik bir faaliyettir. Bu kapsamda öğrencilerin hedef davranışlara ulaşma dereceleri çeşitli ölçme araçları yoluyla saptanmakta ve elde edilen veriler doğrultusunda sonuçlara ulaşılmaktadır (Erden, 1998).

Değerlendirme, karşılaştırma amacına göre norma dayalı ve hedefe dayalı olarak ikiye ayrılmaktadır. Norma dayalı değerlendirme bireyler arası karşılaştırmaya, hedefe dayalı değerlendirme ise belirlenen öğrenme hedeflerine ulaşıp ulaşılmadığını saptamaya yöneliktir. Kullanım amacına göre ise değerlendirme; tanılayıcı, biçimlendirici ve düzey belirleyici olmak üzere üçe ayrılır. Tanılayıcı değerlendirme program öncesi bilgi ve becerileri belirlemeyi, biçimlendirici değerlendirme öğrenme sürecindeki eksiklikleri tespit etmeyi, düzey belirleyici değerlendirme ise program sonunda öğrenme düzeyini ve programın etkililiğini ortaya koymayı amaçlamaktadır (Demirel, 2009; Ertürk, 2013).

Değerlendirme sürecinin sağlıklı ve geçerli sonuçlar üretebilmesi için planlama aşamasında dikkat edilmesi gereken bazı temel ilkeler bulunmaktadır. Karabörk'ün (2020) belirttiği üzere, bu ilkeler şu şekilde sıralanmaktadır:

- Öncelikle ölçme kapsamını belirlemek amacıyla bir belirtke tablosu hazırlanmalıdır.
- Hazırlanan değerlendirme araçları, bireylerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor özelliklerine uygun biçimde yapılandırılmalıdır.
- Maddeler, gözlemlenmesi hedeflenen davranışlarla doğrudan ilişkilendirilmelidir.
- Sorular açık, net ve anlaşılır bir dille ifade edilmelidir.
- Olumsuz ifade içeren sorularda, olumsuzluk belirten kısımlar altı çizili veya kalın yazılarak vurgulanmalıdır.
- Maddeler, bilgi düzeyi farklılıklarını ayırt edebilecek nitelikte hazırlanmalıdır.
- Sorular birbirinden bağımsız olmalı, herhangi bir soru diğerine ipucu sağlamamalıdır.
- Değerlendirme sürecinde öğrencilere dönüt, düzeltme ya da ipucu verilmemelidir.
- Sınavda kullanılacak araç-gereçler eksiksiz şekilde sınav ortamında hazır bulundurulmalıdır.

2.2.2. Eğitimde Program Değerlendirme

Değerlendirme, eğitim sürecinde elde edilen ölçme sonuçlarının anlamlandırılması ve bu sonuçlara belirli bir ölçüt ya da referans çerçevesi doğrultusunda değer atfedilmesi süreci olarak tanımlanmaktadır (Turgut ve Baykul, 2012). Bu süreçte, yalnızca sayısal verilerin elde edilmesi yeterli görülmemekte; bu verilerin belirlenmiş hedefler, standartlar veya kıstaslarla karşılaştırılarak yorumlanması ve eğitimsel bir yargıya dönüştürülmesi beklenmektedir (Başol, 2015). Başol'un (2015) ifadesiyle değerlendirme, ölçme sonuçlarına değer biçme işlemidir ve bu işlem, bireyin belirlenen hedeflere ne düzeyde ulaştığını ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Değerlendirme, kıyaslama amacına göre görelî ve ölçüt dayanaklı olarak ikiye ayrılır. Görelî değerlendirme bireyler arası karşılaştırma ve sıralama yapmayı, ölçüt dayanaklı değerlendirme ise belirlenen hedeflere ulaşım düzeyini belirlemeyi amaçlar. Amaç doğrultusunda yapılan değerlendirme ise tanıma-yerleştirme, durum muhasebesi ve biçimlendirme-yetiştirme odaklı olarak sınıflandırılır (Akkaya, 2023). Bu tür değerlendirmeler sırasıyla bireyin hazırbulunuşluk düzeyini belirleme, genel başarıyı ölçme ve öğrenme eksikliklerini giderme işlevi görür (Sönmez, 2012). Bu çerçevede, eğitim sürecinin etkinliğini artırmak ve öğrenme çıktılarının niteliğini belirlemek amacıyla değerlendirme, programın ayrılmaz bir parçası olarak ele alınmaktadır.

Eğitimde değerlendirme, bir programın sonunda katılımcıların belirlenen öğrenme hedeflerine hangi düzeyde ulaştığını ve bu kazanımların iş performansı üzerindeki etkilerini incelemeye yönelik sistematik bir veri toplama süreci olarak tanımlanabilir (Kraiger, 2002; Saks ve Burke, 2012; Cömert, 2015). Bu süreç, programın ne derece etkili olduğunu ortaya koymaya yönelik nesnel veriler elde etmeyi ve bu verilere dayanarak sağlıklı kararlar almayı amaçlar.

Eviren'e (2018) göre eğitim değerlendirme yalnızca bireysel öğrenme çıktılarıyla sınırlı değildir; aynı zamanda eğitimin çalışılan birime ve dolayısıyla kuruma olan katkılarını da göz önünde bulundurarak eğitimin genel verimliliği hakkında yargıda bulunmaya yönelik bir süreçtir. Bu bağlamda, değerlendirme sonuçları doğrultusunda programın iyileştirilmesine yönelik düzenlemeler yapılması hedeflenmektedir.

Program geliştirme ve değerlendirme, birbirini tamamlayan süreçler olarak ele alınmaktadır. Değerlendirme, program geliştirme döngüsünün süreklilik taşıyan bir aşamasını oluşturmaktadır. Bu nedenle, bir öğretim programının tasarımı, değerlendirme sonuçları göz önüne alınmadan tamamlanmış sayılmaz (Varış, 1988; Şimşek, 2014).

Literatürde program değerlendirmeye ilişkin pek çok tanım yer almaktadır. Örneğin, Erden (1998), değerlendirmeyi gözlem ve ölçme araçlarıyla programın etkililiği hakkında veri toplama, bu verileri ölçütlerle karşılaştırarak yorumlama ve karar

verme süreci olarak tanımlar. Rutman ve Mowbray (1983) ise değerlendirmeyi, program uygulamaları ve sonuçlarının bilimsel yöntemlerle incelenmesi olarak açıklamaktadır.

Chelimsky (1989) program değerlendirmeyi sistematik araştırma yöntemleri kullanarak yürütülen analiz süreci olarak görmektedir. Uşun (2012) ise değerlendirmeyi, bir programın başarısı, uygunluğu, verimliliği, doğruluğu ve sürdürülebilirliği hakkında bilimsel temelli karar vermeye imkân tanıyan sistematik bir süreç olarak ifade etmektedir.

Wiles ve Bondi (1998), program değerlendirmeyi öğretim programlarını geliştirme amacıyla bilgi toplama, bu bilgileri analiz etme ve bu bilgiler doğrultusunda karar verme süreci olarak tanımlamaktadır. Erden (1998) ise değerlendirmeyi iki temel amaca bağlamaktadır: İlki, öğrencilerin başarı düzeylerini değerlendirerek tekrar eğitime ihtiyaç duyan bireyleri belirlemek; ikincisi ise programın genel etkililiği hakkında yargıya varmak ve eksik yönlerin hangi program ögesinden kaynaklandığını belirleyerek gerekli düzeltmeleri yapmaktır.

Piskurich'e (2000) göre, bir eğitim programının ne ölçüde verimli olduğu ancak değerlendirme süreciyle anlaşılabilir. Uşun (2012) ise değerlendirme amaçlarının, programın içeriği, dayandığı felsefe, paydaş beklentileri ve kullanılan değerlendirme modeli ile yakından ilişkili olduğunu vurgulamaktadır.

Program değerlendirme sürecinin etkili ve işlevsel olabilmesi için belirli aşamaların sistemli biçimde izlenmesi gerekmektedir (Sönmez, 2012). Özdemir'e (2009) göre bu süreç; değerlendirmenin planlanması, programın misyon, amaç ve öğrenme çıktılarının belirlenmesi, uygun değerlendirme yönteminin seçilmesi, veri toplama, analiz, geri bildirim, değişikliklerin uygulanması ve sonuçların gözden geçirilmesi aşamalarını içermektedir. Uşun (2012) ise bu süreci bilimsel araştırma süreciyle ilişkilendirerek; değerlendirme problemini tanımlama, amaç belirleme, sınırlılıkların tespiti, değerlendiricilerin seçimi, literatür taraması, hipotez geliştirme, uygun modelin seçimi, örneklem belirleme, veri toplama ve analiz etme, sonuçlandırma ve meta-değerlendirme gibi aşamalardan oluştuğunu ifade etmektedir.

Program değerlendirme uygulamaları genellikle formal ve informal yaklaşımlara dayanmaktadır (Yüksel ve Sağlam, 2014). Formal değerlendirme, belirli bir amaca yönelik olarak planlanmış, yapısal ve sistemli biçimde yürütülen bir süreçtir. Bu tür değerlendirmelerde uygulama zamanı, yöntemi ve uygulayıcılar önceden belirlenmiştir; geçerliliği ve güvenilirliği kanıtlanmış veri toplama araçları kullanılmaktadır. Formal değerlendirme, programın hedeflerine ulaşma düzeyinin nesnel verilerle ölçülmesini sağlarken, sonuçların genel geçer ve tekrarlanabilir olmasına da imkân tanımaktadır. Buna karşılık informal değerlendirme, sistematik olmayan, verilerin gelişi güzel toplandığı, kapsamı dar ve genellikle anlamlı sonuçlar üretmeyen değerlendirme biçimidir (Fitzpatrick vd., 2019). İnformal değerlendirme süreci, genellikle anlık gözlemler ve kişisel yorumlara dayanmakta olup, resmi raporlamadan ziyade günlük deneyimlere ve bireysel izlenimlere odaklanmaktadır.

Program değerlendirme, eğitim programlarının etkililiğini belirlemeye yönelik sistematik bir süreçtir. Erden (1998), bu süreci çeşitli gözlem ve ölçme araçlarıyla veri toplama, elde edilen verileri belirli ölçütlerle karşılaştırarak yorumlama ve karar verme olarak tanımlarken; Kaya (1997), programın bütünsel ya da belirli boyutlarının çıktıları ve etkililiğine ilişkin bilgilerin toplanıp analiz edilmesini vurgular. Uşun (2016) ise değerlendirmeyi, programın doğruluğu, uygunluğu, etkililiği ve sürdürülebilirliği gibi yönlerine ilişkin bilimsel verilere dayalı karar verme süreci olarak ele alır.

Doll'un değerlendirme tanımı ise öğrenme yaşantılarının program hedeflerine uygunluk derecesini analiz etmeyi kapsar. Rutman ve Mowbray ise bu süreci, bilimsel yöntemlerle uygulama ve sonuçları ölçme aracı olarak tanımlar (Akt. Karabörk, 2020). Demirel'e (2015) göre ise her öğrencinin hedeflere ulaşması beklenemez; bu nedenle başarısızlıkların nedenlerini belirlemek ve düzeltici önlemler almak için program değerlendirme süreci zorunludur.

Program değerlendirmenin temel amacı, bir programın sürdürülmesi, geliştirilmesi ya da sonlandırılmasına yönelik kararlar almayı sağlamaktır. Değerlendirme yapılmaksızın programın etkililiği, öğrenci başarısı ya da kaynakların verimliliği hakkında bilgi edinmek mümkün değildir (Kaya ve Demirel, 2012). Sanders ve

Nafziger'in (Akt. Yüksel ve Sağlam, 2014) belirttiği gibi, program değerlendirmenin başlıca amaçları; eğitim ihtiyaçlarını saptamak, güçlü ve zayıf yönleri belirlemek, kaynak gereksinimlerini analiz etmek, olası sorunları erkenden fark etmek, planlama ve karar vermeyi desteklemek, beklenen çıktılara ulaşmayı sağlamak ve maliyet-etkinlik verilerini toplamaktır.

Eğitimde program değerlendirme süreci belirli aşamalardan oluşur. Ertürk (1994), değerlendirme sürecinin uygulama sürecinde ortaya çıkan sonuçlar ışığında sürdürülmesi ve kalite kontrol işlevi görmesi gerektiğini ifade etmektedir. Bu süreç, problem belirleme, amaç ve hipotez oluşturma, alan yazın tarama, uygun değerlendirme modelini seçme, veri toplama ve analiz etme, sonuçların raporlanması ve paydaşlara sunulması gibi aşamaları kapsamaktadır.

2.2.3. Öğretim Programı ve Geliştirilmesi

Öğretim programı, bir dersin öğretimiyle ilişkili tüm eğitim faaliyetlerini kapsayan bütüncül bir yapıdır (Sönmez, 2012). Bu yapı, yalnızca hedeflerin belirlenmesiyle sınırlı olmayıp, öğrenme-öğretme süreci boyunca yürütülen tüm etkinlikleri içerir. Amaçların ve bu amaçlara ulaşmaya yönelik öğretim faaliyetlerinin düşünülmediği bir öğretim programı oluşturulamaz. Öğretim programı; okul içinde ya da dışında bireylere kazandırılması planlanan bilgi, beceri ve tutumları sistemli biçimde sunan bir düzenlemedir (Demirel, 2009). Bu bağlamda, öğretim programı hem öğrenme içeriğini hem de öğretme sürecini kapsamaktadır. Aynı zamanda, ders programlarının bir araya gelmesiyle oluşan yapısal bir bütünlükten söz etmek mümkündür (Küçükahmet, 2007). Ornstein ve Hunkins (2004) öğretim programına dair yapılan tanımların çeşitliliğini, farklı toplumların kendilerine özgü ihtiyaçlarına bağlamaktadır.

McNeil (1996), öğretim programını dört temel başlık altında incelemektedir: Hümanistik, teknolojik, akademik ve sosyal yeniden yapılandırmacı programlar. Hümanistik yaklaşım, bireyin kendini geliştirmesini esas alırken; teknolojik programlarda amaçlara ulaşma ve üretkenlik ön plana çıkmaktadır. Sosyal yeniden yapılandırmacı yaklaşım, toplumsal ihtiyaçları bireysel gereksinimlerin önünde

tutmakta; akademik program ise bilgiye, akıl yürütmeye ve mantıksal düşünmeye odaklanmaktadır. Öğretim programına yönelik bu farklı yaklaşımlar ve tanımlar değerlendirildikten sonra, program kavramının tarihsel gelişimi ve bu bağlamda program geliştirme sürecine geçilmesi önem arz etmektedir.

Program tanımlarına tarihsel bir perspektiften bakıldığında, en eski tanımlardan birini Bobbit (1924) yapmıştır. Ona göre program, bireyin çocukluktan yaşlılığa kadar edinmesi gereken becerileri deneyimleyerek kazandığı bir yapıdır. Eğitimin giderek artan önemi, öğretim programlarının yalnızca birey değil, toplum için de vazgeçilmez hâle gelmesine neden olmuştur. Bu nedenle program, bireylerin becerilerini geliştirmeye yönelik içeriklerin sistematik biçimde bir araya getirildiği bir bütün olarak tanımlanmaktadır (Akt. Kıyıkçı, 2021). Bu bağlamda, program geliştirme; hedeflerin belirlenmesi, içerik seçimi, öğrenme-öğretme sürecinin tasarımı ve değerlendirme süreçlerini kapsayan dinamik bir süreçtir (Demirel, 2015).

Tyler (2014), program geliştirme sürecinde dört temel sorunun yanıtlanması gerektiğini belirtmektedir:

- Okulun ulaşmak istediği amaçlar nelerdir?
- Bu amaçlara ulaşmak için hangi öğrenme yaşantılarına ihtiyaç vardır?
- Bu yaşantıların etkili olup olmadığı nasıl belirlenir?
- Amaçlara ulaşıp ulaşılmadığı nasıl ölçülür?

Taba (1962), öğretim programı bileşenlerini hedef, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme olarak dört başlıkta ele alırken; Demirel (2024) bu unsurları hedef/kazanımlar, içerik, öğrenme yaşantıları ve sınav durumları şeklinde ifade etmektedir. Ertürk (1994) ise programı hedef, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme boyutlarıyla açıklamaktadır. Bu temel ögeler, öğretim programlarının yapı taşlarını oluşturur. Her biri belirli bir temel soruya yanıt arar: hedef “neden?”, içerik “ne?”, eğitim durumları “nasıl?” ve değerlendirme “ne düzeyde?” sorularını gündeme getirir. Bu sorular arasında sıkı bir ilişki bulunduğundan, program geliştirme sürecinin parçalı değil, bütüncül bir anlayışla ele alınması gereklidir (Fer,

2020). Bu çalışmada ele alınan öğretim programı Hayat Bilgisi dersiyle sınırlı olduğundan, ilgili ders bağlamında açıklamalara yer verilmesi faydalı görülmektedir.

2.3. Hayat Bilgisi Dersi

Hayat Bilgisi dersi, çocukların bilişsel, sosyal ve duyuşsal yönlerden gelişimlerini desteklemeyi amaçlayan; doğaya, topluma ve bireysel yaşama dair temel kavramların deneyim temelli bir biçimde keşfedildiği, çok yönlü bir öğrenme alanıdır (Çelik, 2022). Bu ders kapsamında öğrenciler, doğanın işleyişini kavrama, toplumsal yaşamın kültürel kodlarını tanıma ve kişilik gelişimlerini yapılandırma sürecine aktif şekilde katılmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı'nın tanımına göre Hayat Bilgisi, ilkokul düzeyindeki öğrencilerin doğal ve toplumsal olayları anlamlandırma ve yardımcı olan; onların günlük yaşamla başa çıkma becerilerini geliştiren, çevrelerini tanımalarına olanak tanıyan, millî değerler doğrultusunda bilinçli bireyler yetiştirmeyi hedefleyen temel bir derstir (MEB, 2023). “Hayat bilgisi dersi; iyi bir insan ve iyi bir vatandaş yetiştirmek amacıyla, çocuğun gelişim özelliklerine, ilgi ve ihtiyaçlarına göre hazırlanmış, zamanın ruhunu ve içinde yaşanılan sosyal çevrenin özelliklerini yansıtan, aynı zamanda eşya ve olaylarla karşı karşıya getirilerek dünyanın sosyal, fiziksel ve teknolojik gerçekleri ile çocuğu yüzleştiren, birey, toplum, doğa ve teknolojinin zaman ve değişim boyutuyla ele alındığı toplu öğretim anlayışıyla oluşturulmuş mihver bir derstir“ (Karatekin, 2021-2). Bu bağlamda Bektaş (2013), Hayat Bilgisi dersini, çocukların aile ortamında edindikleri yaşam becerileri ile okulda karşılaştıkları planlı öğrenme süreçleri arasında köprü kuran bir alan olarak değerlendirmektedir. Ütkür Güllühan (2022) ise bu dersi, öğrencilerin çevrelerini yakından tanımalarına olanak tanıyan; bireysel ve toplumsal gelişimlerini destekleyen ve çoklu öğretim ilkeleri doğrultusunda sosyal yaşantıyla bütünleşmeyi hedefleyen bir disiplin olarak tanımlamaktadır.

Kabapınar (2021) tarafından yapılan tanımda ise Hayat Bilgisi, çocuğun erken yaşlardan itibaren kazandığı yaşantıların merkezde tutulduğu; aile, okul ve çevre gibi somut yaşam alanlarına odaklanan, özellikle ilkokulun ilk üç yılında kapsamı genişleyen bir öğrenme alanı olarak betimlenmektedir. Bu dersin temel işlevlerinden biri, öğrencilerin bireysel öğrenme yollarını keşfetmelerini sağlamak; aynı zamanda

yaratıcı düşünme ve problem çözme gibi üst düzey becerilerin gelişimine zemin hazırlamaktır. Aladağ'a (2016) göre ise Hayat Bilgisi, öğrencilere doğa ve toplumla ilgili temel bilgileri bütüncül biçimde algılamalarını sağlayan ve bu bilgileri farklı disiplinlere aktarabilecekleri bir temel oluşturan derslerin başında gelmektedir.

Hayat Bilgisi dersi, hayatilik ilkesini temel aldığı için okul ile gerçek yaşam arasında bir kopukluk olmamalıdır. Okul, hayatın bir yansıması olmalı ve ders içerikleri günlük yaşamdan alınarak yapılandırılmalıdır. Bu dersin yalnızca kitaba bağlı kalması, hem dersin doğasına hem de öğrencinin gelişim özelliklerine aykırıdır. Somut işlemler döneminde bulunan çocukların öğrenmesi, doğrudan yaşantılar yoluyla mümkün olmaktadır. İlkokulun ilk üç yılında okutulan Hayat Bilgisi dersi, öğrencilerin yaşadıkları çevreyi ve toplumu tanımalarına ve bu ortamlara uyum sağlamalarına katkıda bulunmaktadır (Aykaç, 2011).

Hayat Bilgisi dersi, aynı zamanda toplu öğretim yaklaşımlarına dayalı olarak, çocukların yaşama hazırlanmasını ve yaşam boyu öğrenme sürecine temel oluşturacak bilgi, beceri ve değerlerle donatılmasını hedeflemektedir (Meydan ve Bahçe, 2010). Bu yaklaşım doğrultusunda, ders merkezi bir rol üstlenmekte; işlenen konuların çok yönlü ve kapsamlı bir biçimde ele alınmasına imkân tanımaktadır. Şimşek'e (2023) göre, bu dersin farklı disiplinleri bir araya getirmesinin temel nedeni, ilkokul düzeyindeki öğrencilerin somut işlemler döneminde bulunmaları ve bu dönemin özelliklerine uygun olarak olayları daha bütüncül bir şekilde kavrama gerekliliğidir.

Kabapınar (2021), Hayat Bilgisi dersinin, Fen Bilimleri ile Sosyal Bilgiler disiplinlerinin içeriğini harmanlayan, disiplinler arası bir yapı sergilediğini belirtmektedir. Bu ders kapsamında ele alınan tarih, coğrafya ve yurttaşlık gibi temalar sosyal bilimlerden; sağlık, güvenlik, fizik, biyoloji ve kimya gibi konular ise fen bilimlerinden türetilmiş, yaş grubu itibarıyla sadeleştirilmiş içeriklerdir. Özellikle ilköğretimin ilk üç yılında öğrenim gören çocuklar, bilişsel gelişim düzeyleri gereği çevrelerindeki olgu ve olayları disiplinler temelinde ayırt etmeden, yaşamı bütüncül bir şekilde algılama eğilimindedirler. Bu durum, Hayat Bilgisi öğretiminde parçadan çok bütüne odaklanılmasını gerekli kılmaktadır. Söz konusu yaklaşım, köklerini

Gestalt Psikolojisi'nin "bütünlük" ilkesinden almakta olup, dersin yapısında fen ve sosyal içeriklerin birbirinden ayrı değil, anlamlı bir bütün halinde sunulmasına dayanmaktadır (Kabapınar, 2021).



Şekil 2.1 Hayat Bilgisi dersi kapsamı (Sönmez, 2016)

Hayat Bilgisi dersi, kapsamı itibarıyla insan, doğa ve toplum ekseninde şekillenen çok disiplinli bir yapıya sahiptir. Bu dersin içeriği, farklı bilgi alanlarından beslenerek çocukların çok yönlü gelişimine katkı sunmayı amaçlamaktadır. Tay (2017), doğa bilimleri ya da yaygın adıyla fen bilimleri doğal çevrenin gözlemlenmesi yoluyla elde edilen sistemli bilgi bütünü olarak tanımlamaktadır. Fen eğitimi, bireylerin bilimsel düşünme becerilerini kazanmalarına, olay ve durumlara eleştirel bir gözle yaklaşabilmelerine, yaratıcılıklarını geliştirmelerine ve hızla değişen teknolojik yeniliklere kolaylıkla uyum sağlayabilmelerine olanak tanır. Öğrencilerin çevreleriyle ve içinde yaşadıkları dünya ile etkin biçimde ilgilenmeleri, araştırma yapmaları, gözlem ve deneye dayalı bilgi toplamaları yönünde gelişim göstermeleri açısından, fen eğitiminin temelleri Hayat Bilgisi dersi aracılığıyla atılmaktadır.

2.3.1. Hayat Bilgisi Dersinin Amacı ve Önemi

Eğitimin temel amacı, bireylere belirli bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırmaktır. Bu bağlamda, eğitimin hedeflerinin sürecin başında net olarak

belirlenmesi, ğretim sürecinin yapılandırılmasında ve eğitim ilkelerinin belirlenmesinde büyük önem taşıtmaktadır. Nitekim amaçlara uygun şekilde yürütülen bir eğitim süreci, bireylerin hem kişisel gelişimlerine katkı sunmakta hem de toplumsal ilerlemenin temelini oluşturmaktadır (Belet, 1999). Hayat Bilgisi dersinin amacı da çocukları yaşamın çeşitli yönlerine hazırlamak; kendini tanıyan, çevresiyle sağlıklı ilişkiler kurabilen, yaşamdan zevk alan ve yenilik üretebilen bireyler yetiştirmektir (zdemir, 1998).

Çocukların 6 ila 9 yaşları arasında bilimsel düşünme becerileri henüz tam olarak gelişmemiştir. Bu nedenle, çözümlleme yapma ve eleştirel değerlendirme gibi zihinsel yeterliklere sahip olmayan çocuklar için Hayat Bilgisi, bilimsel düşünceye geçişte bir köprü görevi görmektedir. Bu ders yalnızca bilişsel gelişime değil, aynı zamanda ahlaki değerlerin kazandırılmasına da hizmet etmektedir (Binbaşıoğlu, 2003).

Hayat Bilgisi, ğrencilerin yaşamı anlamlandırmaya başladığı dönemde karşılaştıkları ve onları çağın gereklerine uygun biçimde hazırlayan bir derstir. Bu yönüyle ilköğretim programlarında uzun süredir önemli bir yer tutmaktadır (Belet, 1999). evresiyle yeni tanışmaya başlayan ve olaylara dair merakı yüksek olan ocuk için Hayat Bilgisi dersi, çevresel uyarıcılara karşı duyulan bu merakın sistemli bir şekilde yapılandırılmasını sağlar. Bu nedenle ğretim sürecinde “yakından uzağa” ilkesi esas alınmakta, çocuğun çevresiyle ilişkilendirebileceği bilgiler öncelikli olarak sunulmaktadır (Güngördü, 2002).

Hayat Bilgisi, hedef kitlesinin gelişimsel özellikleri doğrultusunda farklı disiplinlerin bir araya getirilerek bütüncül bir yaklaşımla sunulmasını gerektirir. Konular aşamalı olarak ve yapılandırmacı bir anlayışla sunulmakta; neden-sonuç ilişkileri öğrencinin yaş düzeyine uygun biçimde işlenmektedir. Bu yaklaşım, öğrencinin ileriki yıllarda karşılaşacağı Fen Bilimleri ve Sosyal Bilgiler derslerine sağlam bir temel oluşturur. Aynı zamanda problem çözme becerilerinin gelişmesini destekler. Öğrenciye somuttan soyuta, basitten karmaşığa doğru yapılandırılmış bilgiler verilmekte ve bu bilgiler merak duygusuyla bütünleştirilerek sunulmaktadır (Bektaş, 2010).

İlkokula yeni başlayan 6, 7 ve 8 yaş grubu çocuklar, çevrelerine karşı yoğun bir ilgi ve merak içerisinde. Bu dönemde zihinsel, sosyal ve duyuşsal gelişimlerine katkı sunan Hayat Bilgisi, kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesini sağlayan ve aynı zamanda ileriki sınıflarda verilecek olan disiplinlere temel oluşturan ilk derstir (Türer, 1992). Söz konusu dersin bu yaş grubuna hitap etmesi, eğitim psikolojisi ilkeleri doğrultusunda şekillenmiştir. Zira bu yaş grubundaki çocuklar, bilimsel olguları bağımsız biçimde sınıflandıramadıkları için Hayat Bilgisi, disiplinler arası bir yaklaşımla hazırlanmış bütüncül bir ders olarak yapılandırılmıştır (Köken, 2003). Bu bütünlük yaklaşımı, çocuk gelişiminin tekil değil bütünsel biçimde ilerlediğini savunan Gestalt Psikolojisi ile de örtüşmektedir (Güngördü, 2001).

Hayat Bilgisi dersinin odağında insan, doğa ve toplum yer almakta, bu üç temel eksen arasında doğal bir ilişki kurulmaktadır. Derste yapılan çalışmalar, çocuğun sahip olduğu yanlış bilgileri fark etmesini ve doğru bilgiyi yapılandırmasını sağlarken; tartışma, gözlem, deney ve soru-cevap gibi etkinliklerle öğrencilerin zihinsel becerilerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır. Bu süreçte çocuklar yalnızca bilgi edinmekle kalmaz, aynı zamanda vatandaşlık bilinci geliştirerek sosyal rollerini de kavramaya başlarlar. Böylelikle duygularının farkına varma, irade geliştirme ve değer eğitimi gibi kişilik gelişimine dair önemli kazanımlar elde ederler (Güngördü, 2001).

Hayat Bilgisi dersi, eğitimin genel amacıyla da doğrudan bağlantılıdır. Eğitim, bireyin çevresine uyum sağlamasını, etkili ve başarılı bir birey olarak topluma katılmasını hedefler. Bu amaçlara hizmet eden ilk derslerin başında ise Hayat Bilgisi gelmektedir (Binbaşıoğlu, 2003). Eğitim, yalnızca bireysel gelişimi değil; aynı zamanda bir ülkenin sosyoekonomik kalkınmasını ve toplumsal bilinç düzeyinin yükselmesini de mümkün kılmaktadır. Özellikle okul öncesi ve ilköğretim dönemi, bireyin eğitim serüveninin temellerinin atıldığı kritik evreyi temsil etmektedir (Günel, 2021).

Alak ve Nalçacı (2013), eğitimin geçmişten günümüze toplumsal ve ekonomik değişimlerde önemli bir rol oynadığını vurgulamaktadır. Küresel düzeyde yaşanan hızlı gelişmeler, eğitim programlarının sürekli olarak güncellenmesini ve öğretimin

süreçlerinin bu dönüşüme uygun biçimde yeniden yapılandırılmasını gerekli kılmaktadır.

2.3.2. Hayat Bilgisi Dersinin İlkokuldaki Rolü

Öğrencileri içinde yaşadıkları topluma fayda sağlayan, sorumluluk sahibi, etkin ve bilinçli bireyler olarak yetiştirmek, eğitimin ve özellikle de okulların temel işlevlerinden biri olarak kabul edilmektedir. Bu hedef doğrultusunda, bireylerin çevresine uyum sağlamasını, iyi bir insan olmanın gerektirdiği değerleri ve temel becerileri kazanmasını destekleyen derslerin başında Hayat Bilgisi gelmektedir (Meydan ve Bahçe, 2010). Çocukların ilkokula başlamadan önceki yaşantılarında merkezde yer alan aile ve yakın çevre, okula geçişle birlikte daha geniş bir sosyal ortamla yer değiştirmektedir. Bu geçiş sürecinde öğrencinin toplumsal çevreye uyumunu kolaylaştıran en etkili araçlardan biri, Hayat Bilgisi dersidir (Karabörk, 2020).

Bektaş (2007), Hayat Bilgisi dersini, çocuğun aile ortamından ayrılarak okula adım attığı andan itibaren kendi yaşantısıyla yeni öğrenmeler arasında anlamlı bağlantılar kurabildiği bir öğrenme alanı olarak tanımlamaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı (2018) da bu dersi, öğrencilerin hem bireysel kimliklerini geliştirmelerini hem de yaşadıkları toplumun ve dünyanın temel özelliklerini tanımlarını sağlayacak şekilde yapılandırılmış bir ders olarak konumlandırmaktadır. Hayat Bilgisi sayesinde öğrenciler; sevgi, saygı, dürüstlük, hoşgörü gibi temel değerleri içselleştirmenin yanı sıra, yardımlaşma, iş birliği, eşitlik ve demokrasi gibi toplumsal yaşamın vazgeçilmez ilkelerini de öğrenmektedirler (Bahçe, 2010).

İlkokul dönemi, bireylerin kimlik gelişiminin başladığı ve sosyal rollerini şekillendirdiği kritik bir dönemdir. Bu süreçte karşılaşılabilecekleri sorunları fark etme, çözüm üretme, bilinçli bir birey olarak üretici ve tüketici rollerini üstlenebilme ve öğrenilen bilgileri günlük yaşama uyarlayabilme becerilerinin geliştirilmesinde Hayat Bilgisi dersinin önemli bir rolü bulunmaktadır (Güneş ve Demir, 2007). Aynı zamanda bu ders, çocuğun önceki bilgilerini sistemli hale getirmesini, eksiklerini

tamamlamasını ve yeni beceriler edinmesini destekleyici bir nitelik taşımaktadır (Karaca, 2008).

Hayat Bilgisi, öğrencilerin toplumsal yaşama etkin şekilde katılımını sağlamakla kalmaz, aynı zamanda ilerleyen yıllardaki akademik yaşamlarına da zemin hazırlar. Öğrencilerin eğitim süreci boyunca ihtiyaç duyacağı birçok temel bilgi, davranış ve tutum bu ders aracılığıyla kazandırılmaktadır. Dini ve millî bayramlar ile ulusal öneme sahip günlerin çocuklar tarafından ilk kez bu dersle tanınması, Hayat Bilgisi'nin kültürel aktarım bağlamında da ne denli önemli bir rol üstlendiğini göstermektedir (Acar, 2006; Narin, 2007).

Kuzu ve Aslan (2012), öğrencilerin Hayat Bilgisi dersinde gündelik yaşama dair pratik bilgileri öğrenerek, birlikte yaşadıkları toplum içinde nasıl davranmaları gerektiğine ilişkin temel bir bilinç kazandıklarını vurgulamaktadır. Narin (2007) ise bu dersin, öğrencilerin yaşantılarına dayalı deneyimlerini yapılandırarak belirli kazanımları davranışa dönüştürmeleri yönünde bir amaç taşıdığını belirtmektedir. Bu yönüyle Hayat Bilgisi, salt bilgi aktarımıyla sınırlı kalmayıp, değerler eğitimi, birey-toplum ilişkisi ve vatandaşlık bilinci kazandırma gibi çok yönlü işlevler üstlenmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı'nın (2023) tanımına göre, Hayat Bilgisi dersinin sonunda öğrencilerden beklenen temel kazanımlar arasında; yaşamda karşılaştıkları sorunlara çözüm üretebilme, bilinçli üretici ve tüketici olabilme, temel bilgi ve kavramları anlayıp uygulayabilme, çok yönlü düşünme becerisi geliştirme ve bilimsel yöntemi etkin bir şekilde kullanabilme yer almaktadır.

2.3.3. Hayat Bilgisi Dersinin Tarihsel Gelişimi

Hayat Bilgisi dersi, ilkökul programında doğrudan bu adla yer alarak, 1926 yılında yayımlanan İlk Mektepler Müfredat Programı ile eğitim sistemine dahil edilmiştir. 1926 öncesinde bu dersin yerine Tabiat Tetkiki, Hıfzıssıha, Coğrafya, Tarih Başlangıcı, Musâhabât-ı Ahlâkiye ve Malumat-ı Vataniye gibi dersler okutulmuştur (Binbaşıoğlu, 2003). Musâhabât-ı Ahlâkiye ve Malumat-ı Vataniye dersleri bireyin

yeteneklerini geliştirmeyi, değerler eğitimi sağlamayı ve iyi ahlak kazandırmayı hedeflemiştir (Yaşaroğlu ve Sürmeli, 2023).

Cumhuriyet'in ilanıyla birlikte eğitimde köklü reformlar yapılmış; 1924 yılında Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile tüm eğitim kurumları Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlanmıştır. John Dewey'in raporu doğrultusunda, eğitim-yaşam bütünlüğü esas alınarak programlar düzenlenmiş ve Hayat Bilgisi dersi önemli bir yere sahip olmuştur (Tay ve Baş, 2015). 1926 programı, bireyin yaşadığı çevreye etkin uyum sağlamasını amaçlamış; ders içerikleri, hayat ve toplum merkezli bir toplu öğretim yaklaşımıyla yapılandırılmıştır (Gülcan vd., 2013; Korkmaz ve Güler, 2020).

1936 yılı programı, ezberci anlayıştan uzaklaşarak öğrencilerin gerçek yaşam problemleriyle ilgilenmesini öngörmüş ve gelişim özelliklerini ön plana çıkarmıştır (Bektaş, 2013). Hayat Bilgisi dersi bu programda, ulusal değerlerin benimsetilmesine yönelik farklı öğretim ilkeleriyle desteklenmiştir (Fer, 2005). 1948 programı, çevre faktörlerini temel alarak hazırlanmış ve Hayat Bilgisi dersinin içeriği, öğrencilerin çevreyi tanıması ve sağlıklı yaşam becerileri kazanması hedefiyle zenginleştirilmiştir (şahin, 2009).

1968 programı, sosyal, kültürel ve ahlaki gelişimi esas almış; belirli gün ve haftaların eğitim programına eklenmesiyle Hayat Bilgisi dersi mihver ders konumuna getirilmiştir (Yaşaroğlu, 2017). 1998 yılında sekiz yıllık kesintisiz eğitim uygulamasına geçilmiş ve davranışçı yaklaşım temelli bir Hayat Bilgisi programı hazırlanmıştır. Bu programda öğretmen merkezli, bilgi aktarıcılı bir yapı benimsenmiş, değerlendirme süreci sonuç odaklı gerçekteştirilmiştir (Güleryüz, 2013).

2005 programı ise yapılandırmacı yaklaşımla geliştirilmiş; öğrenci merkezli, öğrenme yaşantısına dayalı, beceri ve değer kazandırmayı amaçlayan bir yapı oluşturulmuştur. İçerik temalar ve öğrenme alanlarına ayrılmış, sarmal yaklaşım kullanılmıştır (Atik ve Aykaç, 2019; Korkmaz ve Güler, 2020). Ölçme ve değerlendirme süreçlerinde süreç değerlendirmesine de önem verilmiştir (Yaşaroğlu, 2017).

2015 programı, öğrencilerin temel beceriler edinmiş, özgüveni yüksek ve çevreye duyarlı bireyler olarak yetiştirilmesini hedeflemiştir. Üniteler öğrencinin kendisini, çevresini ve ülkesini tanımasına yönelik olarak düzenlenmiştir (MEB, 2015). 2017 programı ise örtüşme ilkesine dayanarak bilgi, beceri ve duyuşsal kazanımları bütüncül bir yapıda sunmuş; ölçme ve değerlendirmede tanıma, izleme ve sonuç odaklı yöntemler benimsenmiştir (Çaycı, 2018; Aktay ve Çetin, 2019).

2018 yılında güncellenen programla Hayat Bilgisi dersi yeniden yapılandırılmıştır (MEB, 2018). 2024 yılında Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında hazırlanan yeni programda ise öğrencilerin milli ve manevi değerlere bağlı, eleştirel düşünebilen, çevreye ve toplumsal değerlere duyarlı bireyler olarak yetiştirilmesi hedeflenmiştir. Ayrıca program, günlük yaşam becerileri, çevre bilinci, fen ve sosyal bilgiler gibi alanları da kapsamaktadır (MEB, 2024).). Bu çerçevede, Hayat Bilgisi dersinin geçirdiği tarihsel dönüşümü anlayabilmek için Cumhuriyetin kuruluşundan itibaren ilkököl programlarında yer alan Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının incelenmesi önem arz etmektedir.

2.4. Cumhuriyetin Kuruluşundan İtibaren İlkokul Programlarında Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programları

Türkiye’de Hayat Bilgisi dersi, hedeflerinden içeriğine, öğretim süreçlerinden değerlendirme yöntemlerine kadar uzanan çok yönlü yapısıyla, mevcut durumdan ideal düzeye ulaşabilmek amacıyla çeşitli gelişim evrelerinden geçerek bugünkü formuna kavuşmuştur (Şahin, 2009).

2.4.1. 1924-2018 Arası Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programları

2.4.1.1. 1924 Hayat Bilgisi dersi öğretim programı

Cumhuriyet’in ilanının ardından yürürlüğe giren Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile Türkiye’deki tüm eğitim kurumları Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlanmıştır. Bu süreçte dönemin eğitim reformlarını yönlendirmek amacıyla 1924 yılında Türkiye’ye davet edilen John Dewey, ülkedeki eğitim sistemini inceleyerek bir rapor hazırlamış ve bu rapor, ilköğretim programlarının yeniden yapılandırılması sürecine temel teşkil

etmiştir (Tay ve Baş, 2015). Dewey'in önerileri doğrultusunda hazırlanan öğretim programı, sistematik bir yapıya sahip olmayıp, dönemin ihtiyaçlarına yanıt vermeyi amaçlayan geçiş niteliğinde bir model olarak değerlendirilmiştir (Kalender, 2018).

Söz konusu programda Hayat Bilgisi dersi doğrudan yer almamış; ancak içerik olarak bu derse benzer nitelikteki doğa bilgisi, sağlık eğitimi, toplumsal kurallar üzerine sohbetler ve temel yurttaşlık bilgileri gibi derslere müfredatta yer verilmiştir. Bu dersler arasında disiplinlerarası bir bütünlük gözetilmemiş ve ölçme-değerlendirme uygulamalarına yer verilmemiştir. Bununla birlikte dönemin toplumsal dönüşüm süreci doğrultusunda yurttaşlık derslerinde Cumhuriyet'in ilanı, Kurtuluş Savaşı ve yeni devletin temel ilkeleri gibi konulara özel vurgu yapılmıştır. Henüz sistemli bir öğretim programı oluşturulmamış olmakla birlikte, mevcut müfredatın dönemin koşullarına en uygun şekilde uygulanması hedeflenmiştir (Gözütok, 2013; Kıyıkçı, 2021).

2.4.1.2. 1926 Hayat Bilgisi dersi öğretim programı

John Dewey'in 1924 yılında gerçekleştirdiği Türkiye ziyareti ve ardından hazırladığı raporlar, toplu öğretim anlayışının benimsenmesini sağlamış ve bu anlayış doğrultusunda Hayat Bilgisi dersi şekillendirilerek 1926 yılında ilköğretim programına dâhil edilmiştir (Gülaydın, 2002).

Bu program kapsamında Hayat Bilgisi dersinin amaçları ayrıntılı bir biçimde tanımlanmıştır. Bunlar arasında; öğrencinin yaşadığı coğrafi bölgede bulunan önemli maden, bitki ve hayvan türlerini tanıması, çevresindeki olaylardan haberdar olması, canlıların yaşam koşullarını öğrenmesi ve doğanın insan üzerindeki etkilerini kavraması yer almaktadır. Aynı zamanda insanın doğayı dönüştürme biçimleri (örneğin hayvan yetiştirme, orman oluşturma, toprak işleme, yol yapımı ve kanal açma gibi faaliyetler) ders kapsamında ele alınmıştır. Öğrencilerin sosyal çevrelerini tanımaları, aile yapısı, belediye ve hükümet kurumlarını somut örneklerle öğrenmeleri; insan vücudu ve organlarının görevlerine dair gözlem temelli bilgi edinmeleri ve temizlik alışkanlıkları kazanmaları da dersin hedefleri arasındadır. Ayrıca, öğrencilerin okul yaşamındaki olaylar üzerinden tartışma becerilerini

geliştirmeleri, ahlaki öğütler içeren hikâyelerle değer eğitimi almaları, yaşadıkları köy, ilçe veya şehirdeki önemli tarihî yapılar ve bunlarla ilişkili şahsiyetler hakkında bilgi edinmeleri ve bu bilgilerin tarihsel bağlamla ilişkilendirilmesi amaçlanmıştır. Ders kapsamında çocuklara resim, el işi ve toprak işleri gibi etkinlikler aracılığıyla üretim bilinci kazandırılması, sözlü ve yazılı çalışmalarla bilgi pekiştirme yapılması, öğrenci-öğretmen etkileşimini güçlendirecek uygulamalara yer verilmesi hedeflenmiştir (MEB, 1926).

Hayat Bilgisi dersi, 1926 öğretim programında sınıf düzeylerine göre yapılandırılmıştır. Buna göre, birinci sınıfta yedi; ikinci ve üçüncü sınıflarda beşer ünite olacak şekilde toplam on yedi ünite oluşturulmuştur. Bu yapı, öğrencilerin yaş gelişimlerine uygun bir ilerleme doğrultusunda bilgi edinmelerini ve öğrenmelerinin kademeli olarak yapılandırılmasını sağlamayı amaçlamıştır (Güleryüz, 2013).

2.4.1.3. 1936 Hayat Bilgisi dersi öğretim programı

1936 İlköğretim Programı, Cumhuriyet'in ilanının ardından uygulamaya konulan üçüncü öğretim programı olma özelliğini taşımaktadır. 1926 programının uygulanma sürecinde, Cumhuriyet devrimlerinin henüz tamamlanmamış olması ve topluma tam anlamıyla yansıtılamaması, dönemin öğretim programlarında bu değişimlerin sınırlı düzeyde yer bulmasına neden olmuştur. Ancak harf devriminin gerçekleştirilmesi ve yeni rejimin temel ilkelerinin halka benimsetilme arzusu, daha kapsamlı ve sistematik bir programın gerekliliğini doğurmuş ve bu doğrultuda 1936 programı hazırlanmıştır. Programın hazırlanmasında dönemin Millî Eğitim Bakanı Saffet Arıkan, İlköğretim Genel Müdürü İsmail Hakkı Tonguç, çeşitli illerden gelen müfettişler, şube müdürleri ve deneyimli öğretmenler aktif rol almıştır (Binbaşıoğlu, 2003; Gözütok, 2013).

Bu programla birlikte, ilk kez Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı bireyler yetiştirilmesi açıkça ifade edilmiş ve Millî eğitimin genel amaçlarına yer verilmiştir. Hayat Bilgisi dersi, bu çerçevede yalnızca ilkokul müfredatının temeli olarak değil, aynı zamanda uygulamalı becerilerin kazandırılmasına yönelik derslerin de temel taşı olarak değerlendirilmiştir. Programda, dersler arası bütünlüğü ve öğrenmenin

sistematik şekilde ilerlemesini hedefleyen “toplu tedris” (toplu öğretim) ilkesi benimsenmiştir. Bu ilke, öğrencilere sunulan bilgilerin bütünlük içinde yapılandırılmasını, öğretilecek becerilerin ise aşamalı ve birbirini tamamlayan nitelikte olmasını öngörmektedir (Gözütok, 2013).

Ancak söz konusu ilke, Hayat Bilgisi dersinin işlevselliğini artırmakla birlikte, bazı çevrelerce öğrencinin yaratıcılığını sınırlayabileceği gerekçesiyle eleştirilmiştir. Özellikle proje yöntemi gibi bireysel üretkenliği esas alan yaklaşımların bu sistemle yeterince örtüşmediği ifade edilmiştir (Binbaşıoğlu, 2003). Bununla birlikte öğretmenlere yönelik öneriler “direktifler” başlığı altında sunulmuş; Hayat Bilgisi dersinin bir yaşam dersi olması dolayısıyla öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımını sağlayacak gözlem (müşahade), gezinti, inceleme ve sergi gibi yöntemlerin kullanılması tavsiye edilmiştir (Gözütok, 2013).

2.4.1.4. 1948 Hayat Bilgisi dersi öğretim programı

1940’lı yıllar, Türkiye’de eğitim politikalarının kurumsallaşmaya başladığı bir dönem olmuştur. Bu süreçte, 1940 tarihli Köy Enstitüleri Kanunu ve 1942’de yürürlüğe giren Köy Okulları ve Enstitüleri Teşkilat Kanunu gibi yasal düzenlemeler eğitim alanına yön vermiştir. Ayrıca 1943 ve 1946 yıllarında sırasıyla I. ve II. Millî Eğitim Şuraları toplanmış, ilköğretimdeki gelişmeler ve öğretim programlarının niteliği yeniden değerlendirilmiştir (Aşkan, 2022).

1948 programı, birinci dönem ilkokul sınıflarında toplu öğretim ilkesinin esas alınacağını ve tüm derslerin Hayat Bilgisi etrafında yapılandırılacağını belirtmiştir. Bu anlayışa göre, Hayat Bilgisi dersi yalnızca bilgi aktarımı değil, aynı zamanda gözlem, deneyim ve uygulama temelli bir öğrenme süreci olarak tanımlanmıştır. Öğrencilerin eşya ve olaylarla doğrudan karşılaşmaları, çevrelerini yaş ve gelişim düzeylerine uygun biçimde incelemeleri hedeflenmiştir. Dersin içeriği, öğrencinin duyularına hitap eden ve doğrudan gözlemleyebileceği yakın çevresi ile sınırlandırılmıştır. İlk iki sınıfta ev, okul ve mahalle gibi en yakın çevre öne çıkarken; üçüncü sınıfta yaşanan şehir veya köy daha geniş bir bağlamda ele alınmıştır (Şahin, 2009; Aşkan, 2022).

Program, her sınıfta Hayat Bilgisi konularını hayat basamakları olarak adlandırılan tematik alanlara ayırarak yapılandırmıştır. Bu ders, ikinci kademedeki tabiat bilgisi, tarih, yurttaşlık ve coğrafya gibi derslerin temelini oluşturmakla birlikte, bu derslerden farklı olarak çocuğun psikolojik gelişimine uygun şekilde çevresini bütüncül olarak anlamasını amaçlamaktadır. Hayvan ve bitki gibi doğa unsurları, bilimsel sınıflandırma temelli değil; çocuğun çevresiyle ilişkileri bağlamında ele alınmıştır (Şahin, 2009).

Programda Hayat Bilgisi dersi, öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmesini esas alan, olay ve nesneleri gözlemleyerek anlamlandırmalarını sağlayan bir temel ders olarak konumlandırılmıştır. Tüm derslerin Hayat Bilgisi etrafında birleşmesi hedeflenmiş, bu doğrultuda eğitimin merkezine çocuğun deneyimleri yerleştirilmiştir (Aşkan, 2022).

2.4.1.5. 1968 Hayat Bilgisi dersi öğretim programı

1950 yılında Türkiye’de çok partili siyasal yaşama Demokrat Parti’nin iktidara gelmesiyle birlikte geçilmiş ve eğitim politikalarında önemli değişiklikler gündeme gelmiştir. Yeni iktidarın, 1940’lı yıllarda görev almış eğitim kadrolarını görevden alarak süreci yeniden yapılandığı görülmektedir. 1950 yılında Millî Eğitim Bakanı olan Tevfik İleri döneminde, Amerika Birleşik Devletleri’nden eğitim uzmanları davet edilmiş; bunlardan biri olan K. V. Wofford’un raporları, program geliştirme sürecine önemli katkılar sağlamıştır (Ulubey ve Koçer, 2005).

1950’li yıllara kadar ders programları genellikle konuların listelenmesiyle sınırlı kalmışken, Wofford’un etkisiyle program geliştirme daha sistematik hâle gelmiştir. 1953’te düzenlenen Millî Eğitim Şurası’nda 1948 ilkokul programının güncellenmesi gerektiği ifade edilmiş ve bu alandaki çalışmalar Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde yoğunlaşmıştır. 1957 ve 1962 yıllarında gerçekleştirilen Millî Eğitim Şuraları ile 1963 yılında çıkarılan İlköğretim ve Eğitim Kanunu da bu süreci şekillendiren önemli gelişmelerdendir (Demirel, 2024).

Bu gelişmelerin sonucunda, 1968 yılında yürürlüğe giren Hayat Bilgisi Öğretim Programı, altı yıllık deneme sürecinin ürünü olarak ortaya çıkmış ve yaklaşık otuz yıl

boyunca uygulanarak Türkiye eğitim tarihinde en uzun süre yürürlükte kalan ilkokul programı olmuştur. Bu programla birlikte Hayat Bilgisi dersi, ilkokul müfredatında daha sağlam bir yer edinmiş; dersin amaçları Millî Eğitimin genel hedefleriyle uyumlu şekilde yeniden tanımlanmıştır (Tay ve Baş, 2015).

1968 programı, öğrencilerin yaşadıkları çevreyi tanımalarını, toplumsal yaşamla uyum içinde olmalarını, iyi birer yurttaş olmalarını ve bireysel sorumluluklarını bilmelerini hedeflemiştir. Ayrıca yardımlaşma, dayanışma ve çevreye duyarlılık gibi değerlerin kazandırılması, öğrencilerin çeşitli becerilerinin geliştirilmesi de programın odak noktalarından biri olmuştur. Bu dönemde yalnızca toplu öğretim ilkesi benimsenmemiş; aynı zamanda öğretim yöntemleri açısından da yeniliklere gidilmiştir. Önceki programlara ek olarak “küme çalışması”, “seviye grupları”, “proje yöntemi” ve “problem çözme” gibi çağdaş öğretim yöntemleri Hayat Bilgisi dersine entegre edilmiştir (Binbaşioğlu, 2003).

2.4.1.6. 1998 Hayat Bilgisi dersi öğretim programı

1998 tarihli Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 1990 yılında başlatılan Millî Eğitimi Geliştirme Projesi çerçevesinde hazırlanmış, 1993-1994 öğretim yılında pilot uygulaması gerçekleştirilmiş ve 1998 yılında ülke genelinde yürürlüğe girmiştir (Karabağ, 2009). Bu süreçle eş zamanlı olarak, 1997-1998 öğretim yılında Türkiye'de 8 yıllık kesintisiz eğitime geçilmiş ve "ilkokul" ile "ortaokul" kavramları "ilköğretim" başlığı altında birleştirilmiştir (Fer, 2020).

1998 programı, önceki programlarla kıyaslandığında birtakım belirgin farklılıklar içermektedir. Program, davranışçı yaklaşımı temel alarak doğrudan gözlenebilir ve ölçülebilir davranışların kazandırılmasını esas almıştır. Öğretim hedefleri, açık biçimde hedef ve davranışlar olarak sınıflandırılmış; öğretim süreci çok sayıda ünitenin yapılandırılmasıyla ayrıntılandırılmıştır (Güven, 2010). Bu programda ilk kez sınıf düzeylerine göre hedef ve davranış sayıları belirlenmiş, ayrıca öğretim materyalleri (örneğin levhalar, kasetler gibi araçlar) sistematik biçimde tanımlanarak kullanım esasları ayrıntılı biçimde açıklanmıştır (Şahin, 2009).

Programda 1. sınıflar için 58, 2. sınıflar için 86 ve 3. sınıflar için 90 olmak üzere toplamda 234 hedef belirlenmiştir. Genel hedeflerin yanı sıra her ünite için özel hedefler de tanımlanmış; bu durum öğretim sürecinin daha planlı ve yapılandırılmış biçimde yürütülmesine olanak tanımıştır (Kocaoluk ve Kocaoluk, 1998). Ayrıca 1968 programına kıyasla içerikte önemli değişiklikler yapılmıştır. Evde ve okulda demokrasi, bilinçli tüketicilik, verimlilik, bireyin sağlığına ilişkin tutum geliştirme, çevresel farkındalık, sorumluluk ve bireysel haklar gibi çağdaş yaşam becerileriyle ilgili temalara ilk kez bu programda yer verilmiştir (Tay ve Baş, 2017).

Ünite başlıkları da sınıf düzeyine göre yapılandırılmıştır. Buna göre (MEB, 2000; MEB, 2000):

- 1. sınıf için: Okula Başlıyorum, Sınıf Etkinliklerine Katılım ve Görev Paylaşımı, Cumhuriyet Bayramı ve Atatürk, Ben ve Ailem, Yılın Bölümleri, Güneş ve Dünyamız, Sağlıklı Büyüyelim, Bizim Bayramımız 23 Nisan, Çevremizdeki Canlılar, Tatile Girerken olmak üzere 10 ünite;
- 2. sınıf için: Okulumuz Açıldı, Okulda ve Evde Dayanışma, Cumhuriyet Bayramı ve Atatürk, Sağlıklı Büyüyelim, Taşıtlar ve Trafik, İletişim, Görüyorum ve Duyuyorum, Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı, Çevremizdeki Canlılar, Dünya ve Uzay, Tatile Girerken başlıkları altında 11 ünite;
- 3. sınıf için ise: Okulumuz Açıldı, Bilinçli Tüketicilik ve Verimlilik, Cumhuriyet Bayramı ve Atatürk, Yaşadığımız Yer, Toplum Hayatımız, Sağlıklı Büyüyelim, Çevremizdeki Canlılar, Dünya ve Uzay, Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı, Çevremizdeki Maddeler, Hareket ve Kuvvet, Tatile Girerken başlıklarıyla 12 ünite yer almaktadır.

Bu yapı, hem çağın gerekliliklerini hem de öğrencilerin gelişim özelliklerini dikkate alarak Hayat Bilgisi dersini daha sistematik, somut ve davranış temelli bir yapıya kavuşturmuştur.

2.4.1.7. 2005/2009 Hayat Bilgisi dersi öğretim programı

Adalet ve Kalkınma Partisi'nin 2002-2007 yıllarını kapsayan ilk iktidar döneminde, ekonomik istikrar ve toplumsal refahın artırılması amacıyla hizmet odaklı politikalar ön plana çıkmıştır. Bu süreçte parti, ülkenin kronikleşmiş yapısal sorunlarını çözmeyi, demokratikleşmeyi ve Avrupa Birliği üyeliği hedefini dış politika eksenine yerleştirerek reform sürecini ilerletmiştir (Miş, 2020). Bu reform atmosferi içinde, eğitim alanında da önemli değişiklikler gündeme gelmiş; özellikle müfredatın çağın gereklerine uygun biçimde yenilenmesi ihtiyacı belirginleşmiştir.

2006 yılında toplanan XII. Millî Eğitim Şûrası ile birlikte zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılmasına yönelik tartışmalar başlarken, bu doğrultuda bilgi toplumuna uygun bir eğitim sistemine geçilmesinin kaçınılmaz olduğu vurgulanmıştır. Bu bağlamda Millî Eğitim Bakanlığı, 2005 yılında ilköğretim programlarında köklü değişikliklere giderek, çağdaş bir müfredat yapısını uygulamaya koymuştur (Doğan, 2010).

2005 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı, uygulanmaya başladıktan kısa süre sonra yargı sürecine konu olmuş ve mahkeme kararıyla yürürlüğü durdurulmuştur. Ancak programın temel yapısı korunarak bazı revizyonlar yapılmış ve bu haliyle Talim ve Terbiye Kurulu'nun 14.05.2009 tarihli ve 70 sayılı kararıyla İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi (1-3. Sınıflar) Öğretim Programı olarak tekrar kabul edilmiştir. Bu nedenle söz konusu program, literatürde çoğunlukla 2005/2009 Programı olarak anılmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı, bu yeni programda katılımcılığı esas alan dinamik bir yaklaşımı benimsemiş ve bu yaklaşımın, hızla değişen toplumsal koşullarda eğitim sisteminin küresel rekabet gücünü koruyabilmesi için zorunlu olduğuna dikkat çekmiştir (MEB, 2009).

Programın temelini oluşturan yapılandırmacı eğitim anlayışı, Türkiye'de ilk kez 2004 yılında hazırlanan ilköğretim programlarında uygulanmaya başlamış ve bu anlayış Hayat Bilgisi dersine de yansıtılmıştır. Pilot uygulamaların 2004 yılında gerçekleştirilmesinin ardından, 2005'te program resmen yürürlüğe girmiştir (Tay ve Baş, 2015). Yapılandırmacı yaklaşım, öğrencinin aktif katılımını ve bilgiyi deneyimleyerek yapılandırmasını esas alırken; Hayat Bilgisi dersi de öğrencinin

yaşamla doğrudan ilişkili bilgi, beceri ve değerleri edinmesini amaçlayan bir alan hâline gelmiştir. Bu bağlamda yapılan değerlendirmelerde, pilot uygulama illerinde olumlu sonuçlar elde edildiği belirtilmiştir (Atik ve Aykaç, 2019).

2005/2009 programıyla birlikte “kazanım” kavramı Türk eğitim sistemine girmiştir. Kazanımlar yalnızca doğrudan gözlenebilen davranışları değil; öğrencinin bilgi, beceri, tutum ve değer gelişimini de içeren bütüncül öğrenme çıktıları olarak tanımlanmıştır (MEB, 2009). Programda “Okul Heyecanım”, “Benim Eşsiz Yuvam” ve “Dün, Bugün, Yarın” olmak üzere üç ana tema belirlenmiş; bu temalar çerçevesinde öğrencilerin kendi yaşantılarına dayalı etkinliklerle sürece katılımı hedeflenmiştir (MEB, 2009).

Hayat Bilgisi dersine ayrılan zaman diliminin büyük bölümünde, öğretmenlerin bilgi aktaran değil, öğrenme sürecinde rehberlik eden bir konumda yer alması öngörülmüştür. Programın genel amacı, öğrenmeden keyif alan, kendisiyle ve çevresiyle barışık, doğayı ve yaşadığı toplumu tanıyan ve koruyan, değişimlere uyum sağlayabilen, temel yaşam becerilerine sahip, sorumluluk duygusu gelişmiş ve mutlu bireyler yetiştirmek olarak tanımlanmıştır (MEB, 2009).

Programın dikkat çeken bir diğer yönü, toplu öğretim yaklaşımı, tematik yapı, spiral ilerleme ve katılımcılık ilkelerine dayalı olmasıdır. Öğrenci merkezli ve durağan olmayan bu yapıda, öğrencilerin aktif katılımı teşvik edilmiş; öğretmenlerin ise bilgi sunumunun ötesinde, bilgiye ulaşma sürecinde rehberlik etmeleri beklenmiştir. Program, çocuğun yaşadığı çevreyle uyum içinde, ülkesini tanıyan, toplumsal gelişmelere duyarlı ve hızla değişen dünyaya adapte olabilen bireylerin yetişmesine katkı sunacak şekilde kurgulanmıştır (MEB, 2009).

2.4.1.8. 2015 Hayat Bilgisi dersi öğretim programı

2012 yılında kabul edilen “İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun” ile birlikte kamuoyunda “4+4+4 sistemi” olarak bilinen yeni eğitim modeli yürürlüğe girmiştir. Bu sistemle birlikte ilkokul, ortaokul ve lise düzeyleri dört yıl olarak yeniden yapılandırılmış; böylece toplam 12 yıllık zorunlu ve kesintisiz eğitim uygulaması hayata geçirilmiştir (İlköğretim ve Eğitim

Kanunu, 2012). Kanunun getirdiği değişiklikler, 2012-2013 eğitim-öğretim yılı itibarıyla uygulanmaya başlanmış; Talim ve Terbiye Kurulu (TTKB) kararları doğrultusunda 2013 yılından itibaren müfredat güncellemeleri başlatılmıştır. Bu kapsamda bazı ilkokul ve ortaokul ders programları yeniden düzenlenmiş ve 2013-2014 öğretim yılında uygulanmaya başlamıştır (Fer, 2020). Bu sürecin devamı olarak, Hayat Bilgisi dersine yönelik yeni program 29 Temmuz 2015 tarihli TTKB kararıyla kabul edilerek “2015 İlkokul Hayat Bilgisi (1, 2 ve 3. Sınıflar) Öğretim Programı” adı altında yürürlüğe girmiştir (Güven ve Kaymakçı, 2016).

2015 Programı’nda Hayat Bilgisi dersinin amaçları, Türk Millî Eğitimi’nin genel amaçları ve temel ilkeleriyle uyumlu şekilde tanımlanmıştır. Buna göre dersin temel amacı; öğrencilerin okul ortamındaki ilişkileri tanımlarını sağlamak, iş birliği yapabilme ve grup çalışmasına katılabilme becerilerini geliştirmek, kendilerini fiziksel ve kişilik özellikleriyle tanıyabilmelerini desteklemek ve ailevi değerleri içselleştirmelerini sağlamaktır. Ayrıca öğrencilerin kişisel bakım, kaynakları verimli kullanma, zamanı etkili değerlendirme, sağlıklı beslenme, kişisel güvenlik, bilişim teknolojilerini güvenli biçimde kullanma gibi yaşam becerilerini geliştirmeleri hedeflenmiştir. Bu becerilere ek olarak; millî, manevi ve evrensel insani değerlere duyarlılık, düşünme ve problem çözme, doğayı ve çevreyi koruma, bilimsel düşünme alışkanlıkları kazanma gibi alanlarda da gelişim sağlanması programın öncelikli amaçları arasında yer almaktadır (MEB, 2015).

Önceki programla karşılaştırıldığında, 2015 Programı’nda beceri ve değerler alanında belirgin bir artış olduğu görölmektedir. Bazı beceri ve değerlere ise ilk defa bu programda yer verilmiştir. Bu değişikliklerin temelinde, bireylerin küresel ölçekte hızla değişen toplumsal, ekonomik ve çevresel koşullara daha kolay uyum sağlamalarını desteklemek amacıyla programın güncellenmesi anlayışı yer almaktadır. Aynı zamanda bireysel gelişim kadar toplumsal farkındalık ve çevresel duyarlılık da bu değişimin gerekçeleri arasında değerlendirilmektedir (MEB, 2015).

Programda Hayat Bilgisi dersine ayrılan haftalık ders saati, 1. ve 2. sınıflarda dört saat, 3. sınıfta ise üç saat olarak belirlenmiştir. Ünite temelli yapı esas alınarak hazırlanan programda, her sınıf düzeyinde aynı başlıkları taşıyan altı temel ünite yer

almaktadır. Bununla birlikte, bazı kazanımların sınıf seviyeleri arasında tekrarlandığı ve öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun biçimde yeniden ele alındığı belirtilmiştir. Bu uygulama, öğrenmede kalıcılığı artırmayı hedeflemektedir (MEB, 2015).

Ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin olarak, program öğrenci merkezli ve sürece odaklı bir yaklaşımı benimsemektedir. Öğretmenlerin değerlendirme faaliyetlerinde öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alması, sınıf içi ve dışı etkinlikleri entegre biçimde planlaması, konular arası bağlantılar kurması ve belirli gün ve haftaları kazanımlarla ilişkilendirerek öğretim sürecine dâhil etmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Programın genel felsefesi, öğrencinin aktif katılımına dayalı, bütüncül, esnek ve yaşamla bağlantılı bir öğrenme ortamı sunmaktır (MEB, 2015).

2.4.1.9. 2018 Hayat Bilgisi dersi öğretim programı

2012 yılında yürürlüğe giren düzenlemeyle birlikte ilkokul ve ortaokul kademeleri birbirinden ayrılmış, zorunlu eğitim süresi kademeli biçimde 12 yıla çıkarılmış ve 4+4+4 sistemi uygulanmaya başlanmıştır. Bu dönüşüm doğrultusunda hazırlanan 2018 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda belirtilen Türk Millî Eğitimi'nin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri esas alınarak geliştirilmiştir. Programın temel amacı; temel yaşam becerilerine sahip, kendini tanıyan, sağlıklı ve güvenli bir yaşam süren, yaşadığı toplumun değerlerini benimseyen, doğaya ve çevreye karşı duyarlı, araştıran, üreten ve ülkesine bağlı bireyler yetiştirmektir (MEB, 2018).

Bu öğretim programı, Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi'nde (TYÇ) tanımlanan sekiz anahtar yetkinlik doğrultusunda yapılandırılmıştır. Söz konusu yetkinlikler: (1) Anadilde iletişim, (2) Yabancı dillerde iletişim, (3) Matematiksel yetkinlik ile bilim ve teknoloji alanında temel beceriler, (4) Dijital yetkinlik, (5) Öğrenmeyi öğrenme, (6) Sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yeterlikler, (7) İnisiyatif alma ve girişimcilik, (8) Kültürel farkındalık ve ifade biçimi şeklinde sıralanmaktadır (MEB, 2018).

2018 programı, sarmal ve tematik yapıya uygun olarak hazırlanmış, her sınıf düzeyinde aynı başlıkları taşıyan altı üniteden oluşmuştur. Bu yapıyla birlikte kazanımlar, her sınıf düzeyinde artan bir derinlikle yeniden ele alınmış ve öğrencinin

gelişimsel sürecine uyumlu bir biçimde tasarlanmıştır. Programda beceri gelişimine özel önem atfedilmiş, öğretim sürecinde sadece bilgi değil; aynı zamanda değer, tutum ve davranış kazandırma hedeflenmiştir. Bu doğrultuda programda “kök değerler” başlığı altında öğrencilerde geliştirilmesi hedeflenen temel etik ve toplumsal değerler belirlenmiştir. Bu değerler; adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverliktir (MEB, 2018). Ders içeriği, sadece kavramsal bilgi aktarımdan ibaret olmayıp; aynı zamanda öğrencilere bireysel farkındalık kazandıran, toplumsal uyumu ve çevre bilincini pekiştiren çok boyutlu bir yapı taşımaktadır.

Programın temel bileşenleri, hedefler, içerik, öğretim durumları ve değerlendirme olmak üzere dört ana unsurdan oluşmaktadır (Tazebay vd., 2000). Bu çerçevede, öğrencilere kazandırılması öngörülen bilgi, beceri, tutum ve değerler içerik boyutunda yapılandırılmış; kavramlar aracılığıyla aktarılmış; aynı zamanda yaşamla ilişkili pratik kazanımlar üzerinden öğrencinin düşünme, yorumlama ve uygulama yetkinlikleri desteklenmiştir (MEB, 2018).

2018 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nın nihai amacı; öğrencilerin kendilerini ve yaşadıkları çevreyi tanımaları, aile ve toplumun temel değerlerini benimsemeleri, millî, manevi ve evrensel değerleri yaşantılarına taşımaları, kişisel gelişimlerinin farkında olmaları, bireysel bakım ve güvenlik becerileri edinmeleri, sosyal katılım bilinci geliştirmeleri, zamanı ve mekânı etkin biçimde kullanabilmeleri, kaynakları verimli değerlendirmeleri, öğrenmeyi öğrenme becerisi kazanmaları, temel düzeyde bilimsel süreç becerileri edinmeleri ve bilgi iletişim teknolojilerini amacına uygun olarak bilinçli kullanabilmeleri olarak tanımlanmıştır (MEB, 2018).

Bu hedeflere ulaşıp ulaşılmadığının değerlendirilmesinde ölçme ve değerlendirme süreçleri programın önemli bir parçası hâline gelmiştir. Program, her bireyin kendine özgü gelişim özelliklerine sahip olduğunu kabul etmekte; bu nedenle standartlaştırılmış, tek biçimli bir değerlendirme yaklaşımını uygun bulmamaktadır. Bunun yerine, çok yönlü ve süreç odaklı bir değerlendirme anlayışı benimsenmiştir. Bu bağlamda, öğrencinin yalnızca sonuçlarına değil; sürece yönelik gelişimine de odaklanan ölçme değerlendirme araçlarının kullanılması önerilmektedir (MEB,

2018). Programın dayandığı ilke ve yaklaşımların sahadaki karşılığını ortaya koymak adına, Hayat Bilgisi dersiyle ilgili yapılmış araştırmalara da sonraki başlıkta değinilmektedir.

2.5. İlgili Araştırmalar

Uçar (2004), “Millî Eğitim Politikalarının Hayat Bilgisi Programına Yansıması” başlıklı çalışmasında öğretim programlarını daha çok ideolojik açıdan ele almıştır. Araştırmada öncelikle Türk millî eğitim sisteminin tarihsel gelişimi ve Tevhid-i Tedrisat Kanunu’na yer verilmiş; ardından Türk millî eğitim ideolojisinin temelleri ve bu ideolojinin geçirdiği dönüşümler incelenmiştir. Çalışma kapsamında, millî eğitimin genel ve özel amaçları ile temel ilkeleri değerlendirilmiş; 1926’dan 1995 yılına kadar Hayat Bilgisi dersi programlarının amaçlarındaki değişimler ve içerikteki dönüşümler karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir. Ayrıca ders kitaplarına yansıyan ideolojik öğeler tespit edilmiş ve bu doğrultuda değerlendirmelerde bulunulmuştur.

Ocak ve Gündüz (2006) ise “1998-2005 Hayat Bilgisi Ders Programlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı araştırmalarında, iki programı hedef, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme yönünden karşılaştırmıştır. İnceleme, öğretmen görüşlerine dayalı olarak programların kendi amaçlarına ulaşma düzeyine odaklanmıştır. Bu çalışma yalnızca 1998 ve 2005 programlarını karşılaştırırken, bizim çalışmamız 1926’dan günümüze kadar olan tüm programları kapsamaktadır. Ayrıca bu çalışmada hedef ve kazanımların bilişsel alan düzeyleri, programın temel yapı unsurları ve kök değerlerle ilişkisi açısından da ayrıntılı bir analiz sunulmuştur. Bu yönüyle Ocak ve Gündüz’ün çalışmasından ayrılmaktadır.

Şahin (2009), Cumhuriyet döneminden 2005 yılına kadar Hayat Bilgisi öğretim programlarının tarihsel gelişimini ele aldığı tezinde, 1924, 1926, 1936, 1948, 1968, 1998 ve 2005 programlarını detaylı biçimde incelemiştir. Çalışmada, bu programlarda yer alan konu başlıkları ve üniteler karşılaştırılmış; öğretim yöntemleri ve içerikteki değişimlerin yanı sıra, dönemselsel eğitim politikaları ve düzenlenen kongrelere de değinilmiştir. Şahin’in çalışması, kapsamı itibarıyla literatürdeki en

geniş çalışmalardan biri olarak değerlendirilmekte ve bu tez için önemli bir başvuru kaynağı oluşturmaktadır. Ancak bu tez çalışmasında Şahin'in çalışmasına ek olarak, tüm programlara ait hedef/kazanım dağılımı yapılmış; böylece programların zaman içindeki yapısal dönüşümü daha ayrıntılı biçimde ortaya konulmuştur.

Güven (2010) tarafından yapılan çalışmada, Türkiye'de ilköğretim düzeyinde Hayat Bilgisi dersi öğretim programında gerçekleştirilen değişiklikler, düzenlemeler ve güncellemeler ele alınmıştır. Araştırmada, öncelikle Cumhuriyet öncesi döneme kısaca değinilmiş, ardından 1924'ten 1998 yılına kadar uygulanan Hayat Bilgisi öğretim programları tarihsel bir perspektifle değerlendirilmiştir. Bu dönemler arasındaki programların genel özellikleri ortaya konmuş; amaçlar, açıklamalar ve sınıf düzeylerine göre ders içerikleri ayrıntılı biçimde incelenmiştir. Ayrıca, programda zamanla meydana gelen içerik değişiklikleri ve düzenlemelere yer verilmiştir. Son bölümde ise 2005 yılı Hayat Bilgisi öğretim programı ve buna bağlı hazırlanan öğretim kılavuzu tanıtılmıştır. Güven'in çalışması, program içerikleri ve konu düzenlemeleri üzerinde yoğunlaşırken; bu tezde ise hedef ve kazanımlar, bilişsel alan düzeyleri, temel yapı unsurları ve kök değerlerle olan ilişkileri açısından detaylı bir şekilde sınıflandırılarak değerlendirilmiştir.

Aykaç (2011), "Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında Kullanılan Yöntem ve Tekniklerin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi" başlıklı çalışmada, 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulamaya konan Hayat Bilgisi programının sahadaki yansımalarını öğretmen görüşleri üzerinden analiz etmiştir. Betimsel yöntemle yürütülen araştırmada, Sinop il merkezi ve köylerindeki 1, 2 ve 3. sınıfları okutan 140 öğretmen evreni oluşturmuş, örneklem olarak bu gruptan rastgele seçilen 47 öğretmen çalışmaya dahil edilmiştir. Öğretmenlerin ders sürecinde kullandıkları yöntem ve teknikler belirlenmiş; özellikle ders kitapları, etkinlik kitapları ve öğretmen kılavuzları incelenmiştir. Araştırmada öğretmenlere 20 maddelik, 5'li Likert tipi bir ölçek uygulanmış; sonuçlar, Hayat Bilgisi dersinde öğrenciyi etkin kılan geziler, gözlem ve inceleme gibi öğrenci merkezli yöntemlerin yeterince kullanılmadığını göstermiştir.

Karadeniz ve Ulusoy (2015), “4+4+4 Eğitim Sistemi ile Sosyal Bilgiler Eğitiminde Ortaya Çıkan Kaotik Durumlar” başlıklı çalışmalarında, yeni sistemin Sosyal Bilgiler dersi üzerindeki etkilerini öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmiştir. Nitel araştırma deseninde yürütülen bu özel durum çalışmasında öğretmenlerin sisteme dair olumlu ve olumsuz değerlendirmelerine yer verilmiştir. Olumsuz görüş bildiren öğretmenler, fiziksel ortam yetersizlikleri, öğrencilerin yaş düzeyi ile ilgili uyum sorunları, uygulama ve yönlendirme eksiklikleri, sistemin sürdürülebilirliği ve yönetim kaynaklı aksaklıkları dile getirmiştir. Özellikle öğrencilerin 5. sınıfta branş öğretmenlerine geçiş yapmaları, ders saatlerinin kısıtlı olması, içerik yetersizlikleri ve hazırbulunuşluk düzeylerinin düşük olması gibi faktörlerin çeşitli kaotik durumlara yol açtığı tespit edilmiştir. Bu sorunların öğrencilerin arkadaş çevrelerinden ve sınıf öğretmenlerinden ayrılmalاریyla birleştğinde, eğitim ortamında ciddi uyum problemleri doğurduğu ifade edilmiştir. Sonuç olarak, bu değişimin öğretmenlerde gelecek öngörüsü oluşturmakta zorluklara neden olduğu vurgulanmıştır.

Tay ve Baş (2015), çalışmalarında 2009 ve 2015 yılı Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarını çeşitli boyutlar açısından karşılaştırmıştır. Bu kapsamda her iki programda; vizyon ifadesine yer verilip verilmediği, program yaklaşımının tanımlanıp tanımlanmadığı, hedeflerin belirtilip belirtilmediği, kazanımların nasıl ele alındığı, içerik boyutunun nasıl yapılandırıldığı, öğrenme alanları, ünite başlıkları, beceri ve değerler, kavramlar, ara disiplinler, belirli gün ve haftalar ile Atatürkçülük konularına yer verilip verilmediği incelenmiştir. Ayrıca eğitim durumlarına ilişkin açıklamalar, öğretim sürecine yönelik örnek etkinlikler, ders saatlerinde meydana gelen değişiklikler ve değerlendirme boyutları karşılaştırılmıştır. Araştırma nitel desende yürütülmüş, veriler doküman analizi yöntemiyle elde edilmiştir.

Şahin ve Güven (2016), sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri derslerinde kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşlerini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Nitel araştırma desenine sahip çalışmada, yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla veriler toplanmış ve ilişkisel içerik analiziyle değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin bu derslerde genellikle soru-cevap, düz anlatım, beyin fırtınası, gezi-gözlem ve örnek olay gibi

tekniklere başvurduklarını, ancak çeşitli zorluklarla da karşılaştıklarını ortaya koymuştur.

Öztürk ve Kalafatçı (2016), öğretmen görüşlerine dayalı olarak Hayat Bilgisi dersi öğretim programının uygulanabilirliğini incelemiştir. Araştırma, Ordu ilinin Altınordu ilçesinde görev yapan 18 sınıf öğretmeniyle yürütülmüş ve yapılandırılmamış görüşme yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizine dayalı olarak elde edilen bulgular, programdaki birçok kazanımın gerçek yaşamla ilişkilendirilebilir olduğunu, ancak tema ve kazanımlar için ayrılan sürenin yetersiz kaldığını göstermiştir. Öğretmenler, ders içeriğinin daha somut ve ilgi çekici hâle getirilmesi gerektiğini, mevcut imkânların yetersiz olduğunu ve sınıf mevcutlarının kalabalık olmasının öğretimi zorlaştırdığını ifade etmiştir. Ayrıca, 1. sınıf kitaplarında okuma-yazma süreci tamamlanmadan yazma gerektiren etkinliklere yer verilmesinin sorun oluşturduğu belirtilmiştir. Atatürkçülük konularının yeterli düzeyde işlendiğini düşünen öğretmenlerin yanı sıra, bu konuların daha zengin etkinliklerle desteklenmesini öneren öğretmenler de olmuştur. Genel olarak, programın olumlu yönleriyle birlikte çeşitli eksiklikler taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öztürk ve Özkan (2018), 2016-2017 eğitim-öğretim yılı kapsamında üçüncü sınıf Hayat Bilgisi ders kitaplarında bulunan metin ve görselleri, değerler eğitimi açısından incelemiştir. Nitel yöntemle yürütülen araştırmada doküman incelemesi ve içerik analizi teknikleri kullanılmış; Türk Millî Eğitimi'nde yer alan değerler esas alınarak hazırlanan "Değer İnceleme Formu" doğrultusunda kitaplarda yer alan 20 değerın yansımaları incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre ders kitabında en fazla "sevgi", en az ise "misafirperverlik" değerine yer verilmiştir. Ayrıca "sabır", "bilimsellik", "doğa sevgisi" ve "estetik" gibi değerlere de sınırlı ölçüde yer verildiği saptanmış ve bu değerlere daha çok ağırlık verilmesi önerilmiştir.

Aktay ve Çetin (2019) tarafından yapılan çalışmada, 2015, 2017 ve 2018 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programları yapı ve temel öğeler açısından karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Nitel araştırma yöntemine dayanan bu çalışmada doküman analizi tekniği kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, her üç programda da amaçlar, beceriler, değerler ile ölçme ve değerlendirme anlayışına yer verildiği, ünite

sayısının her programda altı olarak belirlendiği görülmüştür. 2017 ve 2018 programlarındaki ünitelerin aynı olduğu, ancak 2015 programından içerik bakımından ayrıldığı belirlenmiştir. Ayrıca, 2015 sonrası programlara ders kodları eklenmiş; ancak program amaçları ile değerler alanında sadeleştirmeye gidildiği, beceriler açısından ise genel yapının korunduğu ifade edilmiştir.

Bektaş ve arkadaşları (2019), 2018 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nı 21. yüzyıl öğrenme ve yenilikçilik becerileri bağlamında değerlendirmiştir. Araştırma sonucunda, programda iletişim ve iş birliği becerilerine geniş yer verildiği, ancak eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerine yönelik kazanımların sınırlı olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda, programın daha fazla beceri temelli perspektifle incelenmesi gerektiği önerilmiştir.

Erbil ve Doğan (2019), sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayanarak ilköğretim Hayat Bilgisi dersi öğretim programına ilişkin ihtiyaçları belirlemeyi amaçlamıştır. Denizli ilinde gerçekleştirilen bu araştırmada, lisans veya lisansüstü eğitim almış sekiz sınıf öğretmeni ile ölçüt örnekleme tekniği doğrultusunda yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve veriler içerik analiziyle değerlendirilmiştir. Sonuç olarak öğretmen görüşlerine göre dört temel ihtiyaç alanı belirlenmiştir: yaşam becerileri, etkili vatandaşlık, farklılıklar ve değerler. Yaşam becerileri kapsamında öz bakım, etkili iletişim ve teknolojiyi bilinçli kullanma gibi beceriler; etkili vatandaşlık temasında demokrasi bilinci ve hak farkındalığı; farklılıklar temasında bireysel, bölgesel ve kültürel çeşitlilik; değerler temasında ise insani ve millî değerlerin önemi vurgulanmıştır.

Ekmen (2019), öğretmen görüşlerine dayalı olarak Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı kazanımlarını değerlendirmiştir. İstanbul'un Beylikdüzü ve Esenyurt ilçelerinde görev yapan 54 sınıf öğretmeniyle yürütülen bu çalışmada yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla veriler toplanmış ve içerik analiziyle çözümlenmiştir. Öğretmenler, Hayat Bilgisi dersinin öğrencilerin kendini tanıma, öz bakım, temel bilimsel süreç becerileri kazanma, sosyal ve vatandaşlık yeterlikleri edinme, temel yaşam becerilerini geliştirme ve toplumsal değerlere sahip olma açısından önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Ancak kazanımların günlük yaşama

aktarımında sorunlar yaşandığı, bu nedenle daha işlevsel hâle getirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca programda Fen Bilimleri ve Sosyal Bilgiler temsili arasında dengesizlik olduğu, özellikle Fen Bilimleri içeriklerinin yetersiz kaldığı vurgulanmıştır. Öğretmenlerin değerler eğitimi konusunda sınıf dışı ve grup temelli yöntemler kullandıkları, programın kalitesinin artırılması için hizmet içi eğitimlere açık oldukları tespit edilmiştir. Sonuç olarak, program geliştirme sürecinde öğretmen görüşlerine ve sahadaki uygulamalara dayalı planlamaların gerekliliği vurgulanmıştır.

Temiz (2019), “İlkokul 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersi 2018 Yılı Öğretim Programı Kazanımlarının Karakter Eğitimi Açısından İncelenmesi” başlıklı çalışmada, söz konusu öğretim programındaki kazanımları karakter eğitimi bağlamında değerlendirmiştir. Doküman analizi yoluyla betimsel ve içerik analizi yöntemlerinin uygulandığı çalışmada, tüm kazanımların en az bir karakter özelliğini yansıttığı tespit edilmiştir. Bu karakter özellikleri arasında aile birliği, çalışkanlık, demokrasi, güven, sorumluluk, vatanseverlik, yardımlaşma gibi değerler yer almaktadır. Araştırma, bu değerlerin kazanımlar aracılığıyla nasıl somutlaştığını da ortaya koymuştur.

Esemen (2020) tarafından yapılan çalışmada ise 2018 yılı Hayat Bilgisi Öğretim Programı (1-3. sınıflar) “kök değerler” açısından incelenmiştir. Nitel desende yürütülen bu çalışmada, doküman analizi ve analitik değerlendirme yöntemi kullanılmıştır. Sonuçlara göre, kazanımlar en çok “sorumluluk” ve “vatanseverlik” değerleriyle ilişkilendirilirken; “adalet”, “dostluk” ve “dürüstlük” değerlerine daha sınırlı düzeyde yer verildiği belirlenmiştir. Ayrıca, kök değerlerin programın ünitelerine dengeli biçimde dağılmadığı saptanmıştır.

Karacaoğlu (2020), Hayat Bilgisi 2. sınıf öğretim programında yer alan kazanımları belirli ölçütlere göre analiz etmiştir. Doküman analizi yöntemiyle yürütülen bu araştırmada, programın bilişsel ve duyuşsal alana yönelik yeterli sayıda kazanım içerdiği, ancak psikomotor alana yönelik kazanımların büyük ölçüde ihmal edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca programda yalnızca iki adet binişik kazanıma yer verildiği tespit edilmiştir.

Karabörk (2020), yüksek lisans tezinde Hayat Bilgisi Dersi 1. sınıf öğretim programını öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmiştir. Araştırma, Osmaniye ilindeki 128 sınıf öğretmeniyle gerçekleştirilmiş ve karma araştırma desenlerinden biri olan yakınsayan paralel desen kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, öğretim programı değerlendirme ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, öğretmen görüşlerinde demografik değişkenlere göre anlamlı farklılık gözlenmemiştir. Genel olarak kazanım ve içerik boyutlarına ilişkin olumlu değerlendirmeler öne çıkarken; öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirme boyutlarına ilişkin daha eleştirel görüşlerin baskın olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin öğrenci merkezli yöntemleri sıkça kullandıkları; ölçme-değerlendirme uygulamalarında ise soru-cevap, testler ve performans görevlerine yöneldikleri belirlenmiştir.

Taneri ve Yüksel (2020), yaptıkları çalışmada Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nda yer alan “yabancı dillerde iletişim” yeterliğini analiz etmiş ve bu yeterliğe yalnızca bir kez, “Ülkemizde Hayat” ünitesinde yer verildiğini tespit etmiştir. Araştırmacılar, bu yeterliğin içinde yer alan kültürel çeşitlilik ve kültürler arası etkileşim gibi unsurların programda yeterince dikkate alınmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Barası ve Erdamar (2021) tarafından yürütülen çalışmada, Türkçe öğretmenlerinin 2018 yılı Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan 21. yüzyıl becerilerine ilişkin görüşleri ele alınmıştır. Ankara ilinde görev yapan 273 Türkçe öğretmenin katılımıyla yürütülen çalışmada, anket aracılığıyla toplanan veriler doğrultusunda uygulamada karşılaşılan başlıca sorunlar belirlenmiştir. Bulgular, kazanımların güncel olmaması ve tekrara düşmesi, metinlerin öğrenci ilgisini çekmemesi, fiziksel altyapı ve materyal eksikliği, zaman yetersizliği ve sınav sorularının 21. yüzyıl becerilerini ölçmeye yönelik olmaması gibi problemleri ortaya koymuştur.

Gözel (2021), “Okulumuzda Hayat” ünitesinde yer alan değerleri, ders kitabındaki metin ve görseller üzerinden incelemiştir. 2017-2018 öğretim yılında güncellenen öğretim programına uygun hazırlanan 1. sınıf Hayat Bilgisi ders kitabının incelendiği bu çalışmada, doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre,

kitapta en sık yer verilen değerler “saygı”, “sevgi” ve “sorumluluk” olarak öne çıkarken; “sabır”, “dostluk”, “çalışkanlık” ve “adalet” gibi değerlerin daha sınırlı biçimde yer aldığı tespit edilmiştir. Ayrıca bazı değerlerin öğretim programında bulunmasına rağmen ders materyallerine yansıtılmadığı da belirlenmiştir.

Günel (2021), ilkokul Hayat Bilgisi dersi öğretim programının ortaokul Sosyal Bilgiler dersine yansımalarını öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmiştir. Mersin ilinde görev yapan sınıf öğretmenleri ve sosyal bilgiler öğretmenleriyle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış, elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırmada, her iki programın da öğrencilere yaşamla başa çıkma becerisi kazandırmada işlevsel olduğu, ancak içerik yoğunluğu ve program değişikliklerine yönelik bilgilendirme yetersizliği gibi sorunların öğretim sürecini zorlaştırdığı ifade edilmiştir.

Karakuş (2021), 2018 yılında güncellenen İlkokul Hayat Bilgisi Öğretim Programı’nda yer alan kazanımları yaşam becerileri açısından incelemiştir. Doküman analizi yöntemiyle yürütülen çalışmada, tüm kazanımlar içerisinde yaşam becerileriyle ilişkilendirilebilecek olanların oranı %64 olarak belirlenmiştir. En fazla yer verilen yaşam becerisi türünün motivasyonel beceriler olduğu, buna karşın problem çözme ve karar verme becerilerinin programda sınırlı düzeyde yer aldığı; ayrıca yaşam becerisi türlerinin ünitelere dengeli bir şekilde dağıtılmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kıyıkçı (2021) ise 2018 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı’nın (1-3. sınıf düzeyinde) öğrencilere 21. yüzyıl becerileri kazandırma düzeyini incelemiştir. Kazanımların analizine dayanan araştırmada, programın büyük ölçüde “öğrenme ve yenilik” becerilerine odaklandığı görülmüştür. Bu beceriler içerisinde en fazla yer verilenlerin “eleştirel düşünme” ve “problem çözme” olduğu; buna karşılık “bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı” becerisine programda daha az yer verildiği tespit edilmiştir.

Yıldırım (2021), çalışmasında Hayat Bilgisi dersi kapsamında temel yaşam becerileri ile kazanımlar arasındaki ilişkiyi öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmiştir.

Araştırmada, 294 öğretmene çevrim içi anket uygulanarak veri toplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, 2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nda yer alan 126 kazanımın Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi'nde tanımlanan temel yaşam becerileriyle uyumlu olduğu, ancak 22 kazanımın bu becerilerle örtüşmediği belirlenmiştir. Ayrıca temel yaşam becerileriyle uyumlu olduğu tespit edilen kazanımların sınıf düzeylerine dengeli dağılmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin görüşlerine göre bu tür kazanımların 1, 2 ve 3. sınıf düzeylerine eşit şekilde dağıtılması gerektiği vurgulanmıştır.

Çoban ve Korkmaz (2022) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, Hayat Bilgisi Öğretim Programı toplumsal kurumlar ile sosyal ve kültürel olaylar bağlamında incelenmiştir. Doküman inceleme yöntemiyle yürütülen çalışmada, öğretim programında bilgi ve iletişim teknolojilerinin amaca uygun kullanımı, kaynakların verimli değerlendirilmesi, öğrenmeyi öğrenme ve temel bilimsel süreç becerilerinin kazandırılmasına vurgu yapıldığı tespit edilmiştir.

Akgöz (2024) çalışmasında, ilkökul düzeyindeki Hayat Bilgisi, Fen Bilimleri ve Sosyal Bilgiler öğretim programları ile ders kitaplarında doğa kaynaklı afet türlerinin içerik, görsel öğeler ve ölçme-değerlendirme soruları açısından nasıl işlendiğini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini, 2023-2024 eğitim öğretim yılında kamu ve özel okullarda ücretsiz dağıtılan ders kitapları oluşturmuştur. Bulgulara göre, ikinci sınıf Hayat Bilgisi ve dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler programlarında doğrudan doğa kaynaklı afet kazanımlarına yer verildiği, birinci ve üçüncü sınıf Hayat Bilgisi programlarında ise afet ve acil durumlarla ilgili kazanımların bulunduğu belirlenmiştir. Fen Bilimleri programında ise doğa kaynaklı afetlere yönelik doğrudan bir kazanıma rastlanmamıştır. Ders kitapları incelendiğinde, Fen Bilimleri dördüncü sınıf kitabı hariç, doğa kaynaklı afetlere değinildiği ancak içerik ve görsel öğelerde çeşitli hataların yer aldığı tespit edilmiştir. Afet eğitimi kapsamında afet öncesi ve afet anında yapılacaklara değinilmiş, ancak tatbikat gibi uygulamaya dayalı etkinliklere yer verilmemiştir. Ayrıca hazırlık, pekiştirme ve değerlendirme sorularının sınırlı olduğu, alternatif ölçme yöntemlerinin ise kullanılmadığı görülmüştür. Sonuç olarak, afet bilincinin geliştirilmesi için doğa kaynaklı afetlere öğretim programları ve ders kitaplarında birinci sınıftan itibaren kademeli ve bütüncül bir yaklaşımla daha kapsamlı şekilde yer verilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Bu tez, yalnızca 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi ğretim programlarını ele almakta; her iki programı içerik, yapı, kazanımların bilişsel alan düzeyleri, kök değerlerle ve yaşam becerileriyle ilişkisi, lme-değerlendirme boyutu gibi yönlerden çok boyutlu ve derinlemesine analiz etmesiyle literatürdeki diğer çalışmalardan ayrılmaktadır. nceki araştırmalar genellikle geçmişteki programlar arasında karşılaştırmalar yapmakta ya da ğretmen görüşlerine dayalı değerlendirmelerle sınırlı kalmakta iken, bu tez güncel programlara odaklanarak hem kapsam hem de analiz derinliği açısından özgün ve güncel bir bakış açısı sunmaktadır.



3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarını karşılaştırmalı olarak incelemeyi amaçlayan bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması modeline göre tasarlanmıştır. Durum çalışmaları araştırmacının müdahalesi olmadan bir olguyu ya da olayı derinlemesine inceleyen bir araştırma modelidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu modelde araştırılacak durumun ortaya çıkarılması için birden fazla veri toplama tekniği (gözlem görüşme ve belgeler) ile ayrıntılı bilgilere ulaşılır (Creswell, 2020).

Bu araştırmada ise 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının karşılaştırmalı olarak bir durumunu ortaya koyabilmek için doküman incelemesi tekniğinden yararlanılmıştır. Bu teknik daha çok araştırılacak bir konu ya da özel bir durum hakkında anlayış oluşturmak için kullanılır (Corbin ve Strauss, 2008). Bu teknik kullanılırken sırasıyla 5 aşama (Dokümanlara ulaşma, özgünlüğü kontrol etme, dokümanları anlama, verileri analiz etme ve verileri kullanma) takip edilir (Forster, 1995; Akt: Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu süreçler aşağıda kısaca özetlenmiştir.

1. Dokümanlara ulaşma: İncelenecek verilere Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının (TTKB) resmi web sitesinden ulaşılmıştır.
2. Özgünlüğü kontrol etme: Veriler TTKB'nin resmi web sitesinden elde edildiği için bu verilerin özgün veriler olduğu kabul edilmiştir.
3. Dokümanları anlama: Araştırmacı tarafından önceden belirlenen alt problemlere göre 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programları defalarca incelenmiş ve verilerin analizi için zihinsel bir hazırlık yapılmıştır.
4. Verilerin analizi: Analize tabi tutulacak olan öğretim programları üzerinde önceden belirlenmiş olan temalara göre betimsel bir analiz yapılmıştır.

5. Veriyi kullanma: Analiz sonucunda elde edilen veriler alt problemlere uygun bir biçimde yorumlanmış ve değerlendirilmiştir.

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini tüm Hayat Bilgisi dersi öğretim programları oluştururken araştırmanın örneklemini 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programları oluşturmaktadır. 2023 Hayat Bilgisi dersi öğretim programı; 2018 Hayat Bilgisi dersi öğretim programının “İlkokul Hayat Bilgisi dersi (1,2 ve 3. Sınıflar) Öğretim Programı’nda Değişiklik Yapılmasına” dair 26.04.2023 tarih ve 14 sayılı kurul kararı ile 2023-2024 eğitim öğretim yılından itibaren yürürlüğe giren Hayat Bilgisi dersi öğretim programıdır. Bu program 27 sayfadan oluşmaktadır. 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programı ise 2024-2025 eğitim-öğretim yılından itibaren kademeli olarak uygulamaya geçen, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeline göre hazırlanmış ve 83 sayfadan oluşan bir öğretim programıdır.

2024 yılında MEB tarafından uygulamaya konulan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, öğrencilerin bilişsel gelişiminin yanı sıra sosyal, duygusal ve ahlaki yönlerini de önemseyen bütüncül bir eğitim anlayışına dayanmaktadır. Modelin temelini, MEB ile UNICEF iş birliğinde geliştirilen K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli oluşturmaktadır. Bu bağlamda yapı; kavramsal, sosyal-duygusal, alan becerileri, okuryazarlık becerileri, eğilimler ve değerlere odaklanarak öğrenci profilini "yetkin ve erdemli birey" hedefi doğrultusunda şekillendirilmiştir. Programda ayrıca “erdem-değer-eylem modeli” geliştirilmiştir. Ancak modelin süreç boyutlarının yeterince yapılandırılmadığı ve değerlerin programa entegrasyonu konusunda bazı eksiklikler bulunduğu belirtilmiştir. Bu yönüyle Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, öğrenci profili ve beceri eğitimi açısından güçlü bir çerçeve sunsa da, değerler eğitimi bağlamında süreçsel boyutta daha fazla geliştirilmesi gereken yönler barındırmaktadır (Yıldırım ve Çalışkan, 2024).

3.3. Verilerin Toplanması

Bu araştırmada veriler belgesel tarama ile gerçekleştirilmiştir. Karasar (2001)’e göre belgesel tarama mevcut kayıt ya da belgelerin incelenerek verilerin toplanmasıdır. Bu

araştırmanın veri kaynağını oluşturan belgeler 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarıdır. Bu belgelerden veriler doküman inceleme tekniği ile toplanmıştır. Doküman inceleme ya da doküman analizi, çeşitli bilgiler içeren yazılı belgelerin/materyallerin önceden belirlenmiş amaçlara göre analiz edilmesini sağlayan nitel bir araştırma bir tekniğidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmanın verileri Talim Terbiye Kurulunun web sayfasında açık kaynaklarda yayınlanan Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarından elde edildiği için herhangi bir izne gerek duyulmamıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın veri seti yalnızca dokümanlardan oluştuğu için, bu dokümanlardan elde edilen nitel veriler betimsel analiz yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir. Betimsel analiz kapsamında veriler, önceden belirlenmiş temalar çerçevesinde sistematik biçimde sınıflandırılmış ve yorumlanmıştır. Bu analiz tekniğinin temel amacı, ulaşılan bulguların okuyucuya açık, anlamlı ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasını sağlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde 2023 ve 2024 yıllarına ait Hayat Bilgisi dersi öğretim programları karşılaştırmaktadır.

4.1. 1. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu alt problemde 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının temel yaklaşımlar açısından benzerlik ve farklılıkları ortaya konulmuştur. Bu alt probleme ait özet bulgulara Tablo 4.1’de yer verilmiştir.

Tablo 4.1. 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının temel yaklaşımlar açısından karşılaştırılması

<i>2023 Programına Özgü Yönler</i>		<i>2024 Programına Özgü Yönler</i>
Temel Yaklaşım	Kök değerler ve yetkinliklerle bütünleşmiş bir yaklaşım	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’ne göre yapılandırılan bütüncül, disiplinler arası ve çoklu beceri setlerine dayalı yaklaşım STEAM yaklaşımı açıkça vurgulanmış; Fen, Teknoloji, Mühendislik, Sanat ve Matematik entegre edilmiştir. Bilim, Sanat ve Çevrimiçi Ortamlar

Her iki programda da temel yaklaşım açısından, öğrencilerin bireysel gelişimlerini ve hayatla bağlantılı öğrenmeleri merkeze alan bir anlayış hâkimdir. Hem 2023 hem de 2024 programları disiplinler arası yaklaşıma vurgu yapmakta ve bilgiyi hayata dair işlevsel bir bağlam içinde sunmayı amaçlamaktadır.

Ayrıca, iki program da 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nun genel amaçları ve temel ilkelerini esas almakta ve öğrencilerin millî ve manevi değerlere sahip, sağlıklı yaşam becerileri kazanmış, aktif ve sorumluluk sahibi bireyler olarak yetiştirilmesini hedeflemektedir.

Öğretim programlarının yapısı itibarıyla, ölçme ve değerlendirme yöntemlerinde süreç temelli, bireysel farklılıkları dikkate alan ve öğrencilerin öğrenmelerini sürekli takip eden esnek yaklaşımlar benimsenmektedir. Ayrıca, değerler eğitimi her iki programda da programın önemli bir bileşeni olarak ele alınmıştır.

Farklılıklar açısından her iki program incelendiğinde, 2024 yılı öğretim programı, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli çerçevesinde hazırlanarak özellikle bu modelin ortaya koyduğu öğrenci profiline uygun bir yapı sergilemektedir. Bu bağlamda, 2024 programında öğrenci profiline uygun disiplinler arası etkileşimler daha net şekilde vurgulanmakta ve programlar arası bileşenler (sosyal-duygusal öğrenme, okuryazarlık becerileri, değerler) belirgin bir şekilde ön plana çıkarılmaktadır. Ayrıca yeni Hayat Bilgisi dersi öğretim programı beceri temelli bir program anlayışı ile hazırlanmış olup bu beceriler; sosyal bilimler alan becerileri, kavramsal beceriler, sosyal duygusal öğrenme becerileri ve okuryazarlık becerileri olmak üzere çoklu beceri setlerinden oluşmaktadır. Oysaki 2023 Hayat Bilgisi dersi öğretim programında beceriler sadece temel yaşam becerileri başlığı altında 23 beceriden oluşmaktadır. Yine 2023 programı Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi kapsamında 8 anahtar yetkinlikle “*Anadilde İletişim, Yabancı Dillerde İletişim, Matematiksel Yetkinlik ve Bilim/Teknolojide Temel Yetkinlikler, Dijital Yetkinlik, Öğrenmeyi Öğrenme, Sosyal ve Vatandaşlıkla İlgili Yetkinlikler, İnsiyatif Alma ve Girişimcilik, Kültürel Farkındalık ve İfade*” daha genel bir yetkinlik perspektifi sunmaktadır. 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programında bu anahtar yetkinlikler yer almamaktadır. Bu bulgulara göre yeni Hayat Bilgisi dersi öğretim programının beceriler açısından öğrencileri daha fazla destekleyeceği söylenebilir.

2024 yılı programı içerik açısından STEAM (Fen, Teknoloji, Mühendislik, Sanat, Matematik) yaklaşımına da vurgu yapmaktadır. Bilim, teknoloji ve sanat alanlarında öğrencilerin meraklarını teşvik eden ve bu alanlarda öğrencilerin günlük yaşamdaki uygulamalarını artıran faaliyetler içermektedir. Bu yaklaşım 2023 programında yer almamaktadır. Bu spesifik yaklaşım 2023 yılı programında daha genel bir bilim ve teknoloji yeterliliği şeklinde ele alınmıştır.

2024 yılı programında öğrenme ortamlarının dijital ve çevrim içi kaynaklar ile desteklenmesi ve bu kaynakların öğrenme-öğretme süreçlerinde daha yoğun bir şekilde kullanılmasının tavsiye edildiği görülmektedir. Bu yönüyle, 2023 programına kıyasla dijital okuryazarlık becerileri ve çevrim içi platformların kullanımına yönelik daha somut ve vurgulu öneriler bulunmaktadır. 2023 programında dijital okuryazarlık ve çevrim içi kavramından hiç bahsedilmemektedir.

2023 Hayat Bilgisi dersi öğretim programında kazandırılması beklenen 10 kök değere (adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik.) yer verilmiştir. Bu değerler ile kazanımlar arasında bir ilişki kurulmamıştır. 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programında ise bir değerler listesi verilmemiş olup, öğrenme çıktılarının ortak metinde yer alan 20 değerle ilişkisi kurulmuştur. Ayrıca bu değerlerin; değer telkini, değer açıklama, değer analizi, ahlaki ikilem, eylem öğrenme ve gözlem yoluyla öğrenme gibi yaklaşımlardan yararlanılması önerilmiştir. Bu bulgulara göre yeni Hayat Bilgisi dersi öğretim programında değerlerin Hayat Bilgisi dersinin içeriği ile daha etkili bir şekilde ilişkilendirildiği söylenebilir.

4.2. 2. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu alt problemde 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının özel amaçlar açısından benzerlik ve farklılıkları ortaya konulmuştur. Bu alt probleme ait bulgulara Tablo 4.2’de yer verilmiştir.

Tablo 4.2. 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının özel amaçlar açısından benzerlik ve farklılıkları

<i>Özel Amaçlar</i>	<i>2023 Programı</i>	<i>2024 Programı</i>
Benzerlikler	Kendini ve yaşadığı çevreyi tanır.	Fiziksel ve duygusal özelliklerini fark ederek kendilerini tanımlar Yeteneklerini ve gelişime açık alanlarını keşfetmeleri
	Aile ve toplumun temel değerlerine sahip olur.	Aile bütünlüğünün ve ailenin toplumsal yaşam için önemini fark etmeleri
	Millî, manevi ve insani değerleri yaşantısal hâle getirir.	Millî ve manevi değerleri yaşamlarına yansıtma

Tablo 4.2'nin devamı

<i>Özel Amaçlar</i>	<i>2023 Programı</i>	<i>2024 Programı</i>
Benzerlikler	Sağlıklı ve güvenli yaşam sürme bilinci edinir.	Sağlıklı ve güvenli yaşam becerilerini kazanmaları
	Doğaya ve çevreye karşı duyarlı olur.	İnsan ve çevre arasındaki ilişkileri keşfetmeleri
	Kaynakları verimli kullanma becerisi geliştirir.	Sürdürülebilir çevre bilincini yaşamlarına yansıtmaları
Farklılıklar	Bilgi ve iletişim teknolojilerini amacına uygun olarak kullanır.	Bilim, teknoloji ve sanatın insan hayatındaki yerini kavramaları
	Sosyal katılım becerisi kazanır.	Çocuk olarak haklarını fark etmeleri ve sorumluluklarını yerine getirmeleri
	Kişisel gelişimini sağlamak için yapması gerekenlerin farkında olur.	Okula uyum sağlamaları,
	Kişisel bakım becerilerini geliştirir.	Kişisel alanların önemini kavramaları,
	Zamanı ve mekânı algılama becerisi edinir.	Trafik kurallarına uygun davranmaları,
	Öğrenmeyi öğrenme becerisi kazanır.	Yakın çevrelerinden başlayarak ülkelerini ve dünyayı tanımaları,
	Temel düzeyde bilimsel süreç becerilerini kazanır.	Afet bilinci kazanmaları ve afetlerde yaşam becerilerini uygulamaları,
	Ülkesini sever, tarihi ve kültürel değerlerini yaşatmaya istekli olur.	Temel yaşam becerilerini geliştirmeleri, Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanmaları amaçlanmaktadır.

2023 Hayat Bilgisi dersi öğretim programında 14 özel amaç varken, 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programında 16 özel amaç bulunmaktadır.

Her iki program da Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının özel amaçları 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun genel amaç ve ilkeleri esas alınarak hazırlanmıştır. Her iki programda da öğrencilere temel yaşam becerileri kazandırmak, kendilerini tanımalarını sağlamak, sağlıklı ve güvenli yaşam sürdürmelerini teşvik etmek ve millî, manevi ve toplumsal değerleri özümsetmek hedeflenmiştir.

2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programları incelendiğinde, her iki programın da öğrencilere bireysel, toplumsal ve çevresel sorumluluk kazandırmayı

hedeflediği görülmektedir. Programlar; bireyin kendini tanınması, toplumsal değerkere sahip çıkması ve çevreye duyarlılık geliştirmesi gibi ortak hedefler etrafında şekillenmektedir.

Her iki programda da öğrencilerin kendilerini ve çevrelerini tanımaları, bireysel özelliklerini fark etmeleri ve potansiyellerini keşfetmeleri öncelikli amaçlardandır. 2023 programında “*Kendini ve yaşadığı çevreyi tanır.*” ifadesi yer alırken; 2024 programında bu hedef “*Fiziksel ve duygusal özelliklerini fark ederek kendilerini tanımaları*” ve “*Yeteneklerini ve gelişime açık alanlarını keşfetmeleri*” şeklinde ifade edilmiştir. Benzer şekilde, aile ve toplumun temel değerklerini benimseme her iki programda ortak bir amaçtır. 2023 programında “*Aile ve toplumun temel değerklerine sahip olur.*” ifadesi bulunurken; 2024 programında bu hedef “*Aile bütünlüğünün ve ailenin toplumsal yaşam için önemini fark etmeleri*” şeklinde ifade edilmiştir.

Millî ve manevi değerklerin içselleştirilmesi, iki programda da vurgulanmıştır. 2023 programında “*Millî, manevi ve insani değerkleri yaşantısal hâle getirir.*” ifadesi yer alırken; 2024 programında bu amaç “*Millî ve manevi değerkleri yaşamlarına yansıtmaları*” şeklinde değeriştirilmiştir.

Öğrencilerin sağlıklı ve güvenli bir yaşam sürme becerisi kazanmaları da ortak bir hedef olup, 2023 programında “*Sağlıklı ve güvenli yaşam sürme bilinci edinir.*”, 2024 programında ise “*Sağlıklı ve güvenli yaşam becerilerini kazanmaları*” ifadeleriyle yer almaktadır.

Çevreye duyarlılık her iki programda da öne çıkan bir diğerk amaçtır. 2023 programında “*Doğaya ve çevreye karşı duyarlı olur.*” Ve “*Kaynakları verimli kullanma becerisi geliştirir*” ifadeleri bulunurken; 2024 programında bu amaç “*İnsan ve çevre arasındaki ilişkileri keşfetmeleri*” ve “*Sürdürülebilir çevre bilincini yaşamlarına yansıtmaları*” ifadeleriyle desteklenmiştir.

Ayrıca her iki programda da bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin kullanma ve toplumsal sorumluluk bilinci geliştirme hedefleri ortaktır. 2023 programında “*Bilgi ve iletişim teknolojilerini amacına uygun olarak kullanır.*” ifadesi yer alırken; 2024

programında bu hedef *“Bilim, teknoloji ve sanatın insan hayatındaki yerini kavramaları”* cümlesiyle ifade edilmiştir. İlk kez bir Hayat Bilgisi dersi öğretim programında sanatın bir özel amaç içinde yer alması önemli bir gelişme olarak değerlendirilebilir.

Tablo 4.2 incelendiğinde 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programları arasında özel amaçlar bakımından çeşitli farklılıkların olduğu da görülmektedir. 2023 programı, daha çok bireysel gelişim, bilişsel beceriler ve öğrenmeye yönelik hedeflere odaklanmaktadır. *“Kişisel gelişimini sağlamak için yapması gerekenlerin farkında olma”*, *“Öğrenmeyi öğrenme becerisi kazanma”* ve *“Temel düzeyde bilimsel süreç becerileri kazanma”* gibi ifadeler bu yaklaşımı yansıtmaktadır.

Buna karşılık, 2024 programı pratik yaşam becerileri ve gündelik hayata uyum üzerinde yoğunlaşmıştır. *“Okula uyum sağlama”*, *“Kişisel alanların önemini kavrama”*, *“Trafik kurallarına uygun davranma”* ve *“Afet bilinci kazanma”* gibi hedefler, öğrencilerin günlük yaşamda karşılaşılabilecekleri durumlara yönelik somut davranışlar geliştirmeyi amaçlamaktadır. Ayrıca, *“Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma”* gibi dil becerileri 2024 programında açıkça vurgulanırken, 2023 programında bu tür bir ifade yer almamaktadır.

Ayrıca, 2023 Hayat Bilgisi dersi öğretim programında bulunan *“Sosyal katılım becerisi kazanır”* ve *“Zamanı ve mekânı algılama becerisi edinir”* özel amaçları da yeni programda yer almamaktadır. Bu özel amaçlar yeni programın sosyal bilimler alan becerileri içerisinde öğrencilere kazandırılması amaçlanmıştır.

Genel olarak, 2023 programı bireysel ve bilişsel gelişime, 2024 programı ise pratik, davranışsal ve uygulamalı becerilere ağırlık vermektedir. Çok sayıda afete maruz kalan bir ülke olarak yeni programın özel amaçlarına afet bilincinin kazandırılmasının girmesi, sağlıklı ve güvenli yaşam becerilerini kazanır” özel amacına ek olarak çok sayıda can ve mal kaybına neden olan trafik kazalarından çocuklarımızı korumak için müstakil olarak *“Trafik kurallarına uygun davranmaları”* özel amacının yer alması ve küçük yaşlardan itibaren çocuklarda geliştirilmesi gereken sanat ve estetik duygusunun özel amaçlar içine eklenmesi yeni

programın güçlü yanlarını yansıtmaktadır. Ancak 2023 Hayat Bilgisi dersi öğretim programında yer alan “*Ülkesini sever, tarihî ve kültürel değerlerini yaşatmaya istekli olur.*” Özel amacının yeni programın özel amaçlarında bulunmaması önemli bir eksiklik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu eksiklik dolaylı olarak ders kitaplarına da yansımaktadır.

4.3. 3. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu alt problemde 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının yapısal açıdan benzerlik ve farklılıkları ortaya konulmuştur. Bu alt probleme ait bulgulara Tablo 4.3.’te yer verilmiştir.

Tablo 4.3. 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının yapıları açısından benzerlik ve farklılıkları

Kriter	2023 Programı	2024 Programı
Yapı Yaklaşımı	Kazanım–açıklama–uygulama eksenli	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli temelli, kapsamlı
Öğrenme Alanları	6 ünite (Ben ve Okulum vb.)	Aynı 6 alan, yapı bileşenleriyle birlikte
Beceri-Değer İlişkisi	Genel çerçevede belirtilmiş	Her çıktıyla ayrıntılı ilişkilendirilmiş
Yapısal Bileşenler	Sınırlı ve teknik yönlendirme yok	Öğrenme çıktısı, süreç bileşeni, içerik, değerlendirme sistematik tanımlanmış
Yöntem-Teknik	Belirtilmemiş	Proje, gözlem gibi örneklerle sunulmuş
Rehberlik Düzeyi	Sınırlı yönlendirme	Süreç yönetimi konusunda öğretmene açık rehberlik
Genel Yaklaşım	Klasik, içerik/kazanım odaklı	Çoklu beceri ve değer temelli, bütüncül

Tablo 4.3’te görüldüğü gibi 2023 yılı programı, daha çok kazanım–açıklama–uygulama ekseninde şekillenmiş, her sınıf düzeyi için belirlenmiş altı üniteden oluşan bir yapı sunmuştur: Ben ve Okulum, Sağlığım ve Güvenliğim, Ailem ve Toplum, Yaşadığım Yer ve Ülkem, Doğa ve Çevre, Bilim ve Teknoloji. Bu program, öğrenme alanlarını kazanım ve açıklamalarla ilişkilendirerek, temel değerler ve beceriler çerçevesinde yapılandırılmıştır. Ancak 2023 programında “yapı” bölümü, sınırlı ölçüde tanımlanmış, öğrenme süreçleriyle bağlantılı teknik bileşenlere (örneğin ölçme-değerlendirme, süreç bileşeni, içerik çerçevesi) açıkça yer verilmemiştir.

Buna karşılık, 2024 yılı Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli temelinde yeniden şekillendirilmiş ve oldukça kapsamlı bir yapısal çerçeve sunmuştur. Bu programda, yalnızca altı öğrenme alanına değil, aynı zamanda bu öğrenme alanlarını kuşatan öğrenme çıktıları, süreç bileşenleri, içerik çerçevesi, öğrenme kanıtları (ölçme-değerlendirme) ve öğretim uygulamaları gibi yapısal bileşenlere sistematik biçimde yer verilmiştir. Her öğrenme alanı altında, ilgili çıktıların hangi becerilerle (sosyal-duygusal öğrenme becerileri, kavramsal beceriler, okuryazarlık, değerler), hangi yöntem-tekniklerle (proje, gözlem, kavram haritaları vb.) ve hangi içerik düzeyinde işlendiği ayrıntılı olarak belirtilmiştir. 2024 programının bu yönüyle bir öğretim tasarımı şeması gibi çalıştığı, öğretmene yalnızca içerik sunmakla kalmayıp içerikle ilgili nasıl bir süreç yönetimi uygulanması gerektiğine dair rehberlik sunduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca, 2024 yapısında programlar arası bileşenler (sosyal-duygusal öğrenme, okuryazarlık becerileri, değerler eğitimi) açıkça ayrıştırılmış ve her bir öğrenme çıktısının bu bileşenlerle nasıl ilişkilendirileceği yapı içine dâhil edilmiştir. Böylece, sadece konu merkezli değil, çoklu beceri ve değer temelli bir öğretim modeli ortaya konmuştur. Sonuç olarak, 2023 yılı öğretim programı daha çok içerik ve kazanım odaklı klasik bir yapı sunarken; 2024 yılı programı, çağdaş öğretim tasarımı ilkeleriyle zenginleştirilmiş, disiplinler arası ilişkileri gözeten, öğrenci merkezli ve bütüncül bir yapıyı temsil etmektedir.

4.4. 4. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu alt problemde 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının uygulamada dikkat edilecek hususlar yapısal açıdan benzerlik ve farklılıkları ortaya konulmuştur. Bu alt probleme ait bulgulara Tablo 4.4’de yer verilmiştir.

Tablo 4.4. 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının uygulanmasında dikkat edilecek hususlar açısından benzerlik ve farklılıkları

<i>Kriterler</i>	<i>2023 Programı</i>	<i>2024 Programı</i>	<i>Açıklamalar</i>
1. Okul içi/dışı uygulamalar	Vurgulanmıştır (sözlü tarih, müze gezisi, doğa eğitimi vb.)	Belirtilmemiş	2023 yılında okul dışı uygulamalar özel olarak teşvik edilmektedir.
2. Öğrenci merkezli yaklaşım	Belirtilmiş	Belirtilmiş	Her iki yılda da öğrenci merkezli etkinlikler önemslenmektedir.

Tablo 4.4'ün devamı

Kriterler	2023 Programı	2024 Programı	Açıklamalar
3. Bireysel farklılıkların dikkate alınması	Açıkça belirtilmiş	Açıkça belirtilmiş	Her iki programda da öğrencilerin bireysel gelişim düzeyleri önemlidir.
4. Değerler eğitimi	Kazanımlarla eşleştirilmesi istenmiştir	Sosyal-duygusal becerilerle entegre edilmiştir	Her iki programda da değerler yer alır, ancak 2024 yılında bileşenlerle sistematik bağ kurulur.
5. Sosyal-duygusal öğrenme becerileri	Dolaylı biçimde yer alır (değerler, iş birliği, katılım vurguları)	Açık şekilde program bileşeni olarak işlenir	2024 programı bu becerileri sistemli bir şekilde ölçme araçlarına da entegre etmiştir.
6. Disiplinler arası yaklaşım	Doğrudan belirtilmemiş	Özellikle vurgulanmıştır	2024 programında disiplinler arası yapı ön plandadır.
7. Araştırma ve materyal üretimi	Afiş, poster, broşür vb. önerilmiştir	Süreç bileşenleri içinde yer alır	Her iki yılda da araştırma ve ürün üretimi önemlidir, ancak 2024'te daha sistematiktir.
8. Deney ve gözlem	Özellikle doğa içerikli kazanımlarda önerilmiştir	Bilimsel etkinlik olarak geniş kapsamda sunulmuştur	2024 programında bilimsel etkinlikler daha bütüncül şekilde yer alır.
9. Belirli gün ve haftalar	Kapsayıcı biçimde önerilmiştir	Öğrenme alanlarına dağıtılmıştır	Her iki yılda da belirli gün ve haftalar yer alır, 2024'te daha sistematik yapıdadır.
10. Sayılar ve tarihlerin sunumu (1000'den büyük sayılar)	Yazılı ifade önerilmez, öğretmen sözlü aktarır	Aynı ilke korunur	Aynı uygulama devam etmektedir.
11. Özel gereksinimli öğrencilere yönelik esneklik	Belirtilmiş	Dolaylı olarak farklılaştırma kapsamında yer alır	Her iki programda farklılaştırma önemlidir.
12. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli	Yer almaz	Temel alınmıştır	2024 programı bu modele dayanarak yapılandırılmıştır.
13. Program bileşenleri (değer, eğilim, okuryazarlık vb.)	Açıkça sınıflandırılmamıştır	Bütüncül sistem içerisinde sunulmuştur	2024 programı yapılandırılmış ve bütünlük sistem içerir.
14. Materyal hazırlama ve iş birliği	Öğretmen planlamasına bırakılmıştır	Zümre ve branş öğretmeni iş birliği önerilmiştir	2024 programında öğretmenler arası iş birliği ön plana çıkar.
15. Ölçme ve değerlendirme yaklaşımı	Açık değerlendirme araçları belirtilmemiştir	Kontrol listeleri, dereceli puanlama vb. önerilmiştir	2024 programında ölçme ve değerlendirme araçları detaylı biçimde sunulmuştur.
16. Önemli şahsiyetlerin tanıtımı	Bahsedilmemiştir	Ezbere dayalı olmadan tanıtımı önerilmiştir	Bu vurgu sadece 2024 programında yer alır.
17. Teknoloji kullanımı	Açık şekilde vurgulanmaz	Doğru ve güvenli teknoloji kullanımı vurgulanır	2024 programı dijital okuryazarlık boyutunu içerir.

Tablo 4.4'te görüldüğü gibi 2023 yılı programı, uygulamaya dönük önerilerle dikkat çekmektedir. Öğrencilerin okul içi ve dışı uygulamalara aktif biçimde katılımı, araştırma yapmaları, çevrelerini gözlemlmeleri, materyal üretmeleri, değerlerle ilişkilendirilmiş öğrenme ortamlarının oluşturulması gibi pratik yönler ön plandadır. Ayrıca, öğrencilerin bireysel farklılıklarına ve özel gereksinimlerine duyarlı yaklaşım, kazanımların yaşamla ilişkilendirilmesi, doğa deneylerinin teşvik edilmesi gibi pedagojik uygulamalar detaylandırılmıştır.

Buna karşılık 2024 yılı programı, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli temel alınarak daha kuramsal, bütüncül ve sistematik bir yapıda oluşturulmuştur. Öğrenme-öğretme süreçleri sadece etkinlik bazında değil, aynı zamanda öğrenme çıktıları, süreç bileşenleri, sosyal-duygusal öğrenme becerileri, okuryazarlık, değer eğitimi ve disiplinler arası ilişkiler gibi program bileşenleriyle birlikte ele alınmıştır. Bu yönüyle 2024 programı yalnızca öğretim sürecini değil, aynı zamanda ölçme ve değerlendirme araçlarını da yeniden yapılandırarak kontrol listeleri, dereceli puanlama anahtarları gibi nesnel ölçütler önermektedir. Ayrıca öğretmenler arası iş birliği, önemli şahsiyetlerin tanıtımına ilişkin yöntemsel uyarılar ve teknoloji kullanımına dair özel vurgular da 2024 programına özgü yenilikler arasında yer almaktadır.

Her iki program da öğrenci merkezli, değer temelli ve beceri odaklı yaklaşımlar içermekle birlikte; 2024 yılı programı daha kapsamlı, model odaklı ve bütünleştirici bir öğretim anlayışı sunmaktadır. Bu farklılaşma, Hayat Bilgisi dersinin yalnızca yaşantısal öğrenmelerle sınırlı kalmayıp bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanları birlikte geliştirmeyi hedefleyen çok yönlü bir yapıya dönüştüğünü göstermektedir.

4.5. 5. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu alt problemde 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının ünite/öğrenme alanları ve kazanım/öğrenme çıktı sayıları açısından benzerlik ve farklılıkları ortaya konulmuştur. Bu alt probleme ait bulgulara Tablo 4.5'de yer verilmiştir.

Tablo 4.5. 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının ünite/öğrenme alanları, kazanım/öğrenme çıktı sayıları ve ders saati açısından karşılaştırılması

2023				2024				
Ünite Adı	Kazanım Sayısı	Ders Saati	Ders Saati Yüzdesi (%)	Öğrenme Alanı	Öğrenme Çıktısı Sayısı	Ders Saati	Ders Saati Yüzdesi (%)	
1.sınıf	Okulumuzda Hayat	17	46	32	Ben ve Okulum	4	24	17
	Evimizde Hayat	7	19	13	Sağlığım ve Güvenliğim	4	24	17
	Sağlıklı Hayat	7	19	13	Ailem ve Toplum	3	20	14
	Güvenli Hayat	7	19	13	Yaşadığım Yer ve Ülkem	5	28	19
	Ülkemizde Hayat	7	19	13	Doğa ve Çevre	4	24	17
	Doğada Hayat	8	22	16	Bilim, Teknoloji ve Sanat	3	18	12
					Okul Temelli Planlama*	-	6	4
6 Ünite	53	144	100	6 Öğrenme Alanı (+1 ek planlama)	23	144	100	
2.sınıf	Okulumuzda Hayat	11	32	22	Ben ve Okulum	4	24	17
	Evimizde Hayat	9	26	18	Sağlığım ve Güvenliğim	4	24	17
	Sağlıklı Hayat	7	20	14	Ailem ve Toplum	3	20	14
	Güvenli Hayat	6	17	12	Yaşadığım Yer ve Ülkem	5	28	19
	Ülkemizde Hayat	8	23	16	Doğa ve Çevre	4	24	17
	Doğada Hayat	9	26	18	Bilim, Teknoloji ve Sanat	3	18	12
					Okul Temelli Planlama*		6	4
6 Ünite	50	144	100	6 Öğrenme Alanı (+1 ek planlama)	23	144	100	
3.sınıf	Okulumuzda Hayat	10	24	22	Ben ve Okulum	3	18	17
	Evimizde Hayat	8	19	17	Sağlığım ve Güvenliğim	3	18	17
	Sağlıklı Hayat	5	12	9	Ailem ve Toplum	3	18	17
	Güvenli Hayat	7	17	16	Yaşadığım Yer ve Ülkem	4	18	16
	Ülkemizde Hayat	9	22	20	Doğa ve Çevre	4	18	16
	Doğada Hayat	6	14	16	Bilim, Teknoloji ve Sanat	3	13	12
					Okul Temelli Planlama*		5	5
6 Ünite	50	108	100	6 Öğrenme Alanı (+1 ek planlama)	20	144	100	

Tablo 4.5’te görüldüğü gibi 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının kazanım/öğrenme çıktı sayılarının farklılaştığı görülmüştür.

2023 yılı öğretim programı her sınıf düzeyinde oldukça ayrıntılı bir yapıya sahiptir. 1. sınıfta 53, 2. ve 3. sınıflarda ise 50’şer kazanım bulunmaktadır. Buna karşılık, 2024 programında her sınıf için kazanım yerine “öğrenme çıktısı” terimi tercih edilmiş ve öğrenme çıktı sayıları ciddi ölçüde azaltılmıştır (1. ve 2. sınıflar: 23, 3. sınıf: 20). Bu dönüşüm, yetkinlikler ile bütünleştirilmiş bilgi, beceri davranış ve değer yaklaşımından insanı bir bütün olarak ele alan bütüncül bir eğitim anlayışına geçilmesinden kaynaklandığı söylenebilir. Bu yaklaşımda az sayıda öğrenme çıktısı tüm program bileşenlerini kapsayacak bir biçimde öğrencilere kazandırılmak istenmektedir. Böylece, öğretim sürecinde bilgi yoğunluğunun azaltılması, daha derinlemesine öğrenmenin desteklenmesi ve öğretmenin pedagojik esnekliğinin artırılmasının hedeflendiği düşünülmektedir.

2024 programındaki öğrenme çıktılarının daha az sayıda olması, bunların kapsayıcılığının daha yüksek olduğu ve tek bir çıktı altında birden fazla bilgi, beceri, tutum ve davranışların bütünleşik şekilde sunulduğu anlamına gelebilir. Bu yaklaşım, aynı zamanda beceri temelli öğretimin ön planda olduğu bir eğitim felsefesine işaret etmektedir.

2023 Hayat Bilgisi dersi öğretim programında benzer kazanımlar “Okulumuzda Hayat”, “Evimizde Hayat”, “Sağlıklı Hayat”, “Güvenli Hayat”, “Ülkemizde Hayat” ve “Doğada Hayat” şeklinde belli üniteler altında toplanırken 2024 Hayat Bilgisi öğretim programında benzer öğrenme çıktıları “Ben ve Okulum”, “Sağlığım ve Güvenliğim”, “Ailem ve Toplum”, “Yaşadığım Yer ve Ülkem”, “Doğa ve Çevre”, “Bilim, Teknoloji ve Sanat” şeklinde öğrenmeyi organize eden ve yapılandırılan öğrenme alanları altında toplanmıştır. Bu yönüyle 2024 programı, öğrencilerin yaşam deneyimlerini daha geniş bağlamlar içerisinde anlamlandırmalarını hedeflemektedir. Ayrıca 2024 programına yeni eklenen “Bilim, Teknoloji ve Sanat” öğrenme alanı, çağın gereksinimlerine uygun olarak öğrencilerin bilimsel ve yaratıcı düşünme becerilerini destekleme amacı taşımaktadır.

Her iki programda da 1. ve 2. sınıflar için toplam ders süresi 144 saat olarak belirlenmiştir. 3. sınıfta ise 2023 programında bu süre 108 saat, 2024 programında ise yeniden 144 saate çıkarılmıştır. Bu artış, 2024 programının Hayat Bilgisi dersine verdiği önemi ve programın genişletilmiş içerik kapsamını yansıtmaktadır. Ders saati yüzdeleri incelendiğinde; 2023 yılında özellikle “Okulumuzda Hayat” öğrenme alanına 1. sınıfta %32, 2. sınıfta %22 gibi yüksek oranlar ayrılmışken, 2024 yılında öğrenme alanları arasında daha dengeli bir dağılım yapılmıştır. Her alan yaklaşık %16 ila %19 arasında değişen oranlarla temsil edilmiştir. Bu denge, öğretim sürecinde her alana eşit önem verilmesini sağlamakta ve öğrencilerin çok yönlü gelişimini desteklemektedir.

2024 programının tüm sınıf düzeylerinde yer verdiği “Okul Temelli Planlama” başlığı, programın yenilikçi yönlerinden biridir. Bu planlama ile öğretmenler, zümre kararıyla okul dışı öğrenme etkinlikleri (müze gezileri, çevre gözlemleri, sosyal projeler, okuma-söyleşi saatleri, sergiler vb.) için yılda belirli bir süre (1. sınıf: 6 saat, 2. sınıf: 6 saat, 3. sınıf: 5 saat) ayırabilmektedir. Bu uygulama, öğrencilerin öğrenmelerini sadece sınıf ortamı ile sınırlandırmak yerine, gerçek yaşamla ilişkilendirmeyi ve deneyim temelli öğrenmeyi desteklemektedir. Ayrıca öğretmenlerin yerel ihtiyaçlara göre öğretim süreçlerini zenginleştirmesine olanak tanır.

Genel olarak 2024 Hayat Bilgisi Öğretim Programı, 2023’e göre daha sadeleştirilmiş ve beceri temelli bir yapıya sahiptir. Öğrenme çıktılarının sayıca azaltılması, öğrenme alanlarının yeniden yapılandırılması ve öğretim sürecine esneklik kazandıran "okul temelli planlama" gibi yenilikler, 2024 programının bireysel farklılıkları gözetken, aktif öğrenmeyi teşvik eden ve yaşamla bağlantılı bir öğretim anlayışını benimsediğini gösterdiği düşünülmektedir.

Bu bağlamda, 2024 programı yalnızca içerik açısından değil; pedagojik yapı, öğrenme ortamları ve öğrenen özelliklerine duyarlılığı açısından da önemli bir paradigma değişikliğine işaret etmektedir. Program, öğrenci merkezli yaklaşımı güçlendirirken, öğretmenin rehberliğini ve yaratıcı katkısını da ön plana çıkaran bir kurgu sunmaktadır.

4.6. 6. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu alt problemde 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının beceriler açısından benzerlik ve farklılıkları ortaya konulmuştur. Bu alt probleme ait bulgulara Tablo 4.6’da yer verilmiştir.

Tablo 4.6. 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının beceriler açısından farklılıkları

<i>Beceriler</i>	<i>2023 Programı</i>	<i>2024 Programı</i>
Becerilerin sunumu	Liste halinde açıkça verilmiş (23 adet)	Beceriler sınıflandırılmış gruplar halinde
Sosyal-duygusal beceriler	Dolaylı olarak bazı becerilerde yer almakta	Doğrudan vurgulanmakta, tüm öğrenme çıktılarında dikkate alınmakta
Disiplinler arası entegrasyon	Sınırlı düzeyde	Disiplinler arası yaklaşım temel alınarak beceriler dersler arası bağ kuracak biçimde bütünleştirilmiş
Öğrenme yaşantılarıyla ilişkilendirme	Kazanımlarla örtüşen genel beceriler	Öğrenme çıktılarının her biri için gerekli beceri, eğilim ve değerlere odaklı yapılandırma önerilmiş

2023 ve 2024 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programları incelendiğinde, her iki programın da öğrencilere yaşamla bağlantılı temel becerileri kazandırma amacıyla birleştiği görülmektedir. Ancak bu becerilerin tanımlanışı, sınıflandırılması ve öğretim sürecine entegrasyonu bakımından önemli yapısal farklar söz konusudur.

2023 yılı Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nda, doğrudan “Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nın Becerileri” başlığı altında **23 temel yaşam becerisi** listelenmiştir (Şekil 4.1).

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

Şekil 4.1. 2023 yılı Hayat Bilgisi dersi öğretim programı becerileri

Şekilde yer alan bu beceriler, öğrencilere bireysel farkındalık, toplumsal katılım, doğayla etkileşim ve bilişsel gelişimi destekleyici nitelikte olup, kazanımlarla doğrudan ilişkilendirilmiştir.

2024 yılı programı ise becerileri doğrudan listelememekte, ancak “beceri temelli program anlayışı” vurgusuyla dört ana beceri grubuna dayandığını belirtmektedir:

- Sosyal bilimler alan becerileri (2023 yılında kapsadığı beceriler: 1, 6, 11, 12, 18, 22)
- Kavramsal beceriler (2023 yılında kapsadığı beceriler: 3, 7, 10, 17, 2)
- Sosyal-duygusal öğrenme becerileri (2023 yılında kapsadığı beceriler: 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 13, 14, 15, 16, 19, 20, 21, 22, 23)
- Okuryazarlık becerileri (2023 yılında kapsadığı beceriler: 1, 2)

2024 yılı programındaki bu beceri grupları, öğrenme çıktılarının belirlenmesinde temel alınmış ve öğretim süreci bu becerilerin disiplinler arası entegrasyonu üzerinden yapılandırılmıştır. Özellikle sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin vurgulanması, öğrencilerin duygusal farkındalık, empati, ilişkisel beceri ve öz denetim gelişimlerine öncelik verildiğini göstermektedir.

Her iki programda da öğrencilerin sağlıklı yaşam, doğa ve çevre duyarlılığı, toplumsal katılım, iletişim, karar verme ve problem çözme gibi yaşamla doğrudan ilişkili becerileri edinmeleri amaçlanmaktadır. Bireyin kendini tanıması, sosyal ilişkiler kurması ve çevresine duyarlı davranması her iki programın ortak hedefi olduğu görülmektedir.

2023 Hayat Bilgisi Öğretim Programı, bireysel, bilişsel ve sosyal boyutlarda somut beceriler tanımlayarak uygulayıcıya açık bir yönlendirme sunmaktadır. Ancak bu beceriler kazanımlarla sınırlı düzeyde ilişkilendirilmiştir. 2024 programı ise daha sistematik ve bütüncül bir yapı sunmakta; öğrenme çıktılarında yalnızca ne öğretileceğini değil, bunun hangi becerilerle, hangi değerlerle ve nasıl bir öğrenme yaşantısıyla bütünleştirileceğini de tanımlamaktadır. Bu yönüyle 2024 programı, sadece içerik değil; öğrenci gelişimi, pedagojik süreçler ve öğrenme bağlamı açısından daha güçlü bir beceri temeline sahip olduğu düşünülebilir.

4.7. 7. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu alt problemde 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının değerler açısından benzerlik ve farklılıkları ortaya konulmuştur. Bu alt probleme ait bulgulara Tablo 4.7’de yer verilmiştir.

Tablo 4.7. 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının değerler açısından farklılıkları

<i>Değerler</i>	<i>2023 Programı</i>	<i>2024 Programı</i>
Değerlerin Sunumu	Açık ve listeli verilmiş (10 kök değer)	Liste halinde verilmemiş. Bütüncül bir biçimde işlenmiş
Millî ve Manevî Değerler	Diğer değerlerle eşit düzeyde sunulmuş	Özellikle vurgulanmış ve öncelikli hale getirilmiş
Öğretim Sürecine Entegrasyon	Kazanımlar ve etkinliklerle eşleştirilmeli	İçerikte uygulamalı olarak yer almalı
Felsefi Temel	Değerler eğitimi, toplumun bütününe dönük bir birey yetiştirme anlayışıyla sunulmuş	“Türkiye Yüzyılı” vizyonuna uygun şekilde, değerler bir millet tasavvurunun parçası olarak konumlandırılmış

2023 programı, değerleri öğretim programının ana perspektiflerinden biri olarak tanımlar. Değerler yalnızca belirli kazanımlara değil, tüm öğretim sürecine yön veren temel ilkelerdir. Bu kapsamda programda açıkça belirtilen "kök değerler" şunlardır:

- Adalet,
- Dostluk,
- Dürüstlük,
- Öz denetim,
- Sabır,
- Saygı,
- Sevgi,
- Sorumluluk,
- Vatanseverlik,
- Yardımseverlik.

Bu değerlerin, ilgili alt değerlerle birlikte hem doğrudan hem de örtük öğretim yoluyla öğrenciye kazandırılması hedeflenmektedir. Ayrıca, değerlerin öğrenme kazanımlarıyla ilişkilendirilerek öğretim materyallerine ve etkinliklere yedirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

2024 yılı programı da değer eğitimi temel yapı taşlarından biri olarak kabul etmektedir. Programda değerlerin sunumu, “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli” doğrultusunda yeniden yapılandırılmış ve daha bütüncül bir anlayışla ele alınmıştır. Millî ve manevi değerlere özel vurgu yapılmış; bu değerlerin “uygulamalı olarak içerikte işlenmesi” gerektiği ifade edilmiştir. Programın amaçlarından biri olarak da, “millî bilince ve manevi değerlere sahip bireyler yetiştirmek” açıkça belirtilmiştir. Ancak 2023 programından farklı olarak 2024 metninde değerler liste halinde verilmemiştir. Daha çok genel yönelim ve içerik entegrasyonu üzerinden tanımlanmıştır.

2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının değerler açısından benzerlikleri şu şekildedir:

- Her iki programda da değerlerin eğitiminin merkezi olduğu vurgusu yapılmıştır.
- Millî ve manevi değerlere sahip bireyler yetiştirmek temel ortak hedeflerdendir.

- Değerlerin sadece bilişsel olarak değil, davranışa dönüştürülerek öğretilmesi gerektiği görüşü de ortak görüşler arasındadır.
- Değerlerin doğrudan kazanımlarla ilişkilendirilmesi gerektiği her iki programda da yer almaktadır.

Her iki programda da değer eğitimi temel bir bileşen olarak görülse de, 2023 programı değerleri daha evrensel ve çok yönlü bir çerçevede, 2024 programı ise değerleri daha millî, kültürel ve uygulamalı bir çerçevede yapılandırmıştır. 2023 yılı programı listelediği kök değerler üzerinden öğretmene doğrudan yönlendirme sağlarken; 2024 yılı programı değerlerin davranışsal yansımaları ve uygulamalı kazanımını esas alan daha bütüncül bir model sunmaktadır. Bu bağlamda, 2023 programı öğretmen odaklı açıklık sağlarken; 2024 programı, değerleri öğrencinin günlük yaşantısı ve sosyal çevresiyle bütünleştirmeyi hedefleyen bir yaklaşım benimsendiği görüşünü öne sürülebilir.

4.8. 8. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu alt problemde 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının öğrenme-öğretme süreçleri açısından benzerlik ve farklılıkları ortaya konulmuştur. Bu alt probleme ait bulgulara Tablo 4.8’te yer verilmiştir.

Tablo 4.8. 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının öğrenme-öğretme süreçleri açısından karşılaştırılması

<i>Öğrenme-Öğretme Süreçleri</i>	<i>2023 Programı</i>	<i>2024 Programı</i>
Öğretim yaklaşımı	Kazanım temelli, Harmonik yaklaşım, Hayat boyu öğrenme, Gelişim dönemleri ve özelliklerinin dikkate alınması, İnsana bütüncül yaklaşım, bireysel farklılıkları dikkate alan bir yaklaşım, Sarmal yaklaşım	Öğrenme çıktısı ve beceri temelli, bilişsel, psiko-sosyal ve fiziksel gelişimi dikkate alan, bütüncül birey ve bütüncül eğitim yaklaşımı, bireysel farklılıkları dikkate alan bir yaklaşım

Tablo 4.8'in devamı

Öğrenme-Öğretme Süreçleri	2023 Programı	2024 Programı
Öğrenme ortamları	Okul içi ve okul dışı ortamlar	Okul içi ve okul dışı ortamlar (müze, doğa, bilim merkezi vb.), Dijital öğrenme ortamları, Ulusal ve uluslararası projeler, örtük öğrenme
Öğrenme öğretme uygulamaları	-	Bağımsız öğrenme ve işbirliği içinde öğrenme stratejileri, kavram öğretimi, değer öğretim yöntemleri
Farklılaştırma	Genel farkındalık	Zenginleştirme ve destekleme stratejileriyle yapılandırılmış
Sosyal-duygusal boyut	Dolaylı vurgu	Doğrudan hedeflenmiş ve yaşantıya entegre
Aile katılımı	-	-
Ölçme ve Değerlendirme yaklaşımı	Kazanım kontrolüne yönelik, Süreç odaklı Bireysel farklılıkları dikkate alan Çok boyutlu (bilişsel, duyuşsal, davranışsal)	Süreç odaklı, çok boyutlu, Bireysel farklılıkları dikkate alan Ölçme değerlendirme önerileri

2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının her ikisi de öğrencilerin bireysel gelişimlerini, sosyal-duygusal becerilerini ve yaşamla kuracakları ilişkiyi

merkeze alarak yapılandırılmıştır. Ancak bu programların öğrenme-öğretme sürecine dair yaklaşım ve uygulamaları; pedagojik temeller, öğretim ortamları ve içerik kurgusu açısından birtakım benzerlikler ve farklıklar da göstermektedir.

2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının öğrenme-öğretme süreçleri açısından benzerlikleri şu şekildedir:

- Her iki program da öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve hazırbulunuşluk düzeylerini dikkate alarak yapılandırılmıştır. Öğrenci merkezli etkinliklere vurgu yapılmaktadır. Ayrıca öğrencilerin aktif katılımı esas alınmaktadır.
- Öğrenme sürecinin günlük yaşamla ilişkilendirilmesine her iki programda da özel önem verilmiştir. Öğrencilerin bilgi, beceri ve değerleri yalnızca bilişsel düzeyde değil, duyuşsal ve davranışa dönüştürecek şekilde içselleştirmeleri hedeflenmiştir.
- Her iki programda da süreç temelli, çok boyutlu ve öğrencilerin gelişim özellikleri ve bireysel farklılıklarını dikkate alan bir ölçme değerlendirme yaklaşımı benimsenmiştir.

2023 Hayat Bilgisi dersi programının öğrenme-öğretme yaklaşımı şu şekildedir:

- 2023 programı daha çok kazanım temelli bir yapıya sahiptir. Öğretim süreci kazanımlar etrafında şekillenmekte, öğretmenler kazanım-açıklama ilişkisi doğrultusunda içerik ve etkinlikleri yapılandırmaktadır.
- Öğrenme yaşantıları öğrencilerin bilişsel gelişimlerine odaklanmakla birlikte sosyo-duygusal gelişimlere yönelik yapılandırma belirgin değildir.
- 2023 Hayat Bilgisi dersi öğretim programında öğrenme ve öğretme uygulamaları hakkında 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programında olduğu gibi doğrudan ve ayrıntılı bir bilgi verilmemiştir.

2024 Hayat Bilgisi dersi programının öğrenme-öğretme yaklaşımı şu şekildedir:

- 2024 programı disiplinler arası ve bütüncül bir yapıda hazırlanmıştır. Hayat Bilgisi dersi, Türkçe, sosyal bilgiler, fen bilimleri, matematik, trafik

güvenliği, din kültürü ve ahlak bilgisi, insan hakları, vatandaşlık ve demokrasi, görsel sanatlar, müzik ve beden eğitimi gibi diğer derslerle ilişkilendirilerek yapılandırılmıştır.

- Öğretim süreci, merak, sorgulama ve derin öğrenmeye dayalıdır. Öğrencilerin akademik, sosyal ve duygusal becerilerinin birlikte gelişimi hedeflenmektedir.
- Öğrenme-öğretme yaşantıları, ön değerlendirme, köprü kurma ve anlamlı öğrenme ilkeleri çerçevesinde yapılandırılmıştır.
- Programda farklılaştırılmış öğretim yaklaşımı benimsenmiştir. Zenginleştirme ve destekleme uygulamaları ile hem ileri düzeyde hem de öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler için özel öğrenme yolları sunulmaktadır.
- Öğrenme ortamı çeşitliliği sağlanmıştır. Müzeler, bilim merkezleri, sergiler, anıtlar, millî parklar, kütüphaneler, kültür merkezleri, araştırma enstitüleri ve arkeolojik alanlar gibi okul dışı ortamlarda yapılacak öğrenme etkinliklerine, ulusal ve uluslararası projelere, örtük öğrenmelere ayrıca dijital öğrenme ortamlarına yer verilmiştir. Bu yaklaşım, öğrencinin okul ve okul dışı yaşamı bağdaştırmasını teşvik etmektedir.

Her iki program da öğrenci merkezli öğretimi esas almakla birlikte, 2024 programı öğrenme-öğretme sürecinde çok daha bütüncül ve farklılaştırılmış bir yaklaşımı benimsemiştir. Özellikle sosyal-duygusal öğrenmeye verilen önem, öğrenme yaşantılarının yapılandırılması ve öğrenme ortamlarının çeşitlendirilmesi açısından 2024 programı, 2023 programına kıyasla daha yenilikçi ve gelişimsel bir çerçeve sunmaktadır. Bu bağlamda, 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programı, öğrencinin bireysel potansiyelini en üst düzeye çıkarmayı ve eğitimi yaşamla bütünleştirmeyi hedefleyen yapısıyla öne çıktığı düşünülmektedir. Ancak hem 2023 hem de 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarında öğrenme-öğretme süreçlerinde aile katılımının olmaması her iki program için de önemli bir eksiklik olarak değerlendirilmektedir.

4.9. 9. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu alt problemde 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının ölçme ve değerlendirme yaklaşımları açısından benzerlik ve farklılıkları ortaya konulmuştur. Bu alt probleme ait bulgulara Tablo 4.9 ve Tablo 4.10'da yer verilmiştir.

Tablo 4.9. 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının ölçme ve değerlendirme yaklaşımları açısından benzerlikleri

<i>Ölçme ve değerlendirme yaklaşımları açısından Ortak Yaklaşım</i>	<i>Açıklamalar</i>
Süreç odaklılık	Ölçme ve değerlendirme sadece sonuç değil, sürece odaklı olarak yapılandırılmıştır.
Bireysel farklılıkların dikkate alınması	Her öğrenci için tek tip ölçme yaklaşımının uygun olmadığı, çeşitlilik gerektiği vurgulanmaktadır.
Duyuşsal alanın değerlendirilmesi	Her iki programda da yalnızca bilişsel değil; tutum, ilgi, değer gibi duyuşsal özelliklerin de ölçülmesi gerektiği belirtilmektedir.
Esneklik ilkesi	Programlar öğretmene sabit yöntemler sunmak yerine yol gösterici rol üstlenmektedir.
İzlemeye dayalı yaklaşım	Her iki program da öğrencinin gelişiminin zaman içerisinde gözlenmesini esas alır; tek seferlik ölçümler yeterli bulunmaz.

2023 ve 2024 programları, ölçme ve değerlendirme süreçlerinde bazı benzer temel ilkelere dayanmaktadır. Her iki program da yalnızca sonuç odaklı değil, sürece dayalı bir ölçme anlayışını benimser. Öğrencilerin bireysel farklılıkları gözetilerek tek tip ölçme yerine çeşitlendirilmiş yöntemlerin kullanılmasının gerekliliği vurgulanır. Ayrıca yalnızca bilişsel değil, duyuşsal alanların (tutum, ilgi, değer vb.) da ölçülmesi gerektiği ortak bir ilkedir. Programlar, öğretmene esnek bir çerçeve sunarak değerlendirme araçlarının seçiminde yol gösterici bir rol üstlenir. Son olarak, her iki program da ölçme sürecinin izlemeye dayalı ve zaman içinde değişimi dikkate alan bir yapı ile yürütülmesini önermektedir.

Tablo 4.10. 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının ölçme ve değerlendirme yaklaşımları açısından farklılıkları

Ölçme ve Değerlendirme	2023 Programı	2024 Programı
Yaklaşımın genel adı	“Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımı”	“Öğrenme Kanıtları”
Temel yaklaşım	İnsan doğasındaki farklılıklardan hareketle, “herkese uygun” ve “standart” ölçme yöntemlerinin mümkün olamayacağı vurgulanır. Ölçme-değerlendirme süreci azami esneklikle ele alınır.	Öğrenme çıktılarına ve gelişim özelliklerine uygun sürece dayalı, telafi temelli bir değerlendirme yaklaşımı benimsenir. Öğrenci sürece aktif olarak katılır.
Ölçmenin niteliği	Eğitim süreci boyunca yapılmalı, sonuçlar izlenen süreçlerle birlikte değerlendirilmelidir.	Öğrenme eksikliklerinin tespiti, süreç boyunca yapılan ölçümlerle sağlanır. Ölçme, öğrencinin beceri gelişimini ve öğrenme düzeyini ortaya koymalıdır.
Öğretmene rol	Öğretim programı sadece yol göstericidir; ölçme uygulamalarında özgünlük ve yaratıcılık öğretmenden beklenir.	Öğretmene rehberlik eden genel bir çerçeve sunulmuştur; aynı zamanda araç ve teknik önerileri ile uygulama desteği verilir.
Tek tip ölçme karşılığı	Tüm öğrenciler için geçerli tek bir ölçme-değerlendirme yöntemi uygun değildir. Akademik gelişim birden fazla yöntemle değerlendirilmelidir.	Öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak çeşitli tekniklerle ölçme yapılmalı; yöntemler zaman, içerik ve gelişim düzeyine göre değişkenlik göstermelidir.
Bilişsel-duyuşsal ayrımı	Eğitim sadece “bilme” değil, aynı zamanda “hissetme” ve “yapma” içindir. Bu nedenle sadece bilişsel ölçümler yeterli değildir.	Ölçme uygulamaları yalnızca bilişsel değil, duyuşsal alanı da (ilgi, tutum, değer) kapsamalıdır. Bu nitelikler zaman içinde değiştiğinden, izlemeye dayalı durum belirleme tercih edilmelidir.
Teknik ve yöntemler	Somut araçlar belirtilmez. Teknik standartlara uyulması gerektiği ve çok odaklı değerlendirme yapılması gerektiği vurgulanır.	Boşluk doldurma, eşleştirme, kısa cevaplı, doğru-yanlış, gözlem formları, tutum ölçekleri, portfolyo, e-portfolyo, proje çalışmaları, dijital sunumlar, sanal pano, öğrenme galerisi gibi çok çeşitli araçlar önerilir.
Ölçmenin kapsamı ve aşamaları	Ölçme sonuçları süreçle birlikte değerlendirilmelidir. Öğrencilerin ilgi, tutum ve başarıları zamanla değişebilir.	Süreç şu aşamalardan oluşur: ön değerlendirme → süreç değerlendirme → izleme testleri → öğrenme eksiklerinin tespiti ve telafisi.
Yenilikçi teknikler ve üst düzey beceriler	Belirtilmemiştir.	Yapılandırılmış grid, tanılayıcı dallanmış ağaç, kelime ilişkilendirme testi, öğrenme galerisi gibi özel tekniklerle üst düzey düşünme becerilerinin ölçülmesi amaçlanır. Ayrıca öz değerlendirme, akran değerlendirme gibi üstbilişsel teknikler önerilir.

2023 programı ölçme-değerlendirme sürecini öğretmen inisiyatifine açık, ilkelerle şekillenen esnek bir yapı olarak ele alırken; 2024 programı bunu “öğrenme kanıtları” başlığı altında sistematik bir süreç olarak yapılandırmış, öğrenme çıktılarıyla birebir ilişkilendirmiştir. Bu durum, 2024 programının daha yapılandırılmış ve rehberlik edici bir format sunduğunu gösterir.

2023 yılında ölçme-değerlendirme sürecinin esneklikle yürütülmesi gerektiği vurgulanırken, öğretmenlerin yaratıcılığı ve özgünlüğü ön plandadır. Buna karşın 2024 programı öğretmene yalnızca ilke değil, aynı zamanda somut uygulama araçları ve süreç örüntüleri de sunarak daha sistemli bir rehberlik sağlar. Öğretmenin değerlendirme sürecindeki rolü daha belirginleşmiştir.

Her iki program da tek tip, standart ölçme uygulamalarına karşıdır. Ancak 2024 programı, bu ilkeyi yalnızca kavramsal olarak değil, zaman, içerik ve gelişim düzeyine göre değişkenlik gösteren araçlarla somutlaştırmıştır. Bu, bireyselleştirilmiş öğretim ve izleme odaklı değerlendirme süreçlerinin güçlendirilmesini sağlar.

Her iki program da yalnızca bilişsel değil, duyuşsal alanların da değerlendirilmesi gerektiğini kabul etmektedir. Ancak 2024 programı bu değerlendirme sürecini daha net biçimde yapılandırarak gözlem formu, tutum ölçeği, proje çalışmaları, dijital sunumlar gibi araçlarla duyuşsal alanın ölçülmesini mümkün kılar. 2023 programında ise bu vurgu teorik düzeyde kalmakta, uygulama aracı sunulmamaktadır.

2023 programı ölçme araçlarına dair herhangi bir örnek liste sunmazken; 2024 programı çeşitli klasik ve çağdaş araçları (örneğin portfolyo, e-portfolyo, öğrenme galerisi, sanal pano, dijital sunum vb.) ayrıntılı şekilde önermektedir. Bu sayede öğretmenler, farklı öğrenme çıktılarına uygun değerlendirme araçlarıyla desteklenmiş olur.

2023 programı ölçme sürecinin bir bütün olarak değerlendirilmesini savunur; ancak süreçsel aşamalar tanımlı değildir. 2024 programı ise ölçmeyi ön değerlendirme → süreç değerlendirme → izleme testleri → telafi çalışmaları olarak yapılandırır. Bu

durum 2024 programında ölçme ve öğretimin daha iç içe geçmiş, planlı ve geri bildirimle dayalı olduğunu gösterir.

2023 programı bu alana doğrudan yer vermezken; 2024 programı, özellikle üst düzey düşünme becerilerinin ölçülmesine yönelik teknikler (yapılandırılmış grid, kelime ilişkilendirme, tanılayıcı dallanmış ağaç, vb.) ve öz/akran değerlendirme gibi üstbilişsel araçları açıkça sunmaktadır. Bu durum, 2024 programının çağdaş eğitim teknolojileri ve ölçme kuramlarıyla daha fazla uyum içinde olduğunu göstermektedir.

2024 Hayat Bilgisi öğretim programının ölçme ve değerlendirme süreçlerini daha planlı, sistematik ve uygulamaya dönük biçimde ele aldığını, buna karşılık 2023 programının ise genel ilkelere ve öğretmen inisiyatifine dayalı bir çerçeve sunduğunu belirlenmiştir. 2023 programı esnekliği önceleyen, öğretmenin özgün yaklaşımına güvenen bir anlayış taşıırken; 2024 programı, öğrenci gelişimini çok yönlü izlemeye olanak tanıyan araçlar ve süreçler sunarak uygulama kalitesini artırmayı amaçlamaktadır.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada 2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programları programı oluşturan unsurlar açısından karşılaştırılmıştır.

2023 ve 2024 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programları temel yaklaşım açısından birçok ortak unsuru paylaşmaktadır. Her iki program da bireysel farklılıkları ve öğrencilerin hayatla kurdukları ilişkiyi merkeze alan, disiplinler arası etkileşimi önemseyen ve değerler eğitime entegre bir biçimde yer veren yapılar sunmaktadır. Ancak iki program arasında belirgin farklılıklar da göze çarpmaktadır. 2024 yılı programı, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli temelinde yapılandırılmış olup, sosyal-duygusal öğrenme, okuryazarlık ve değer eğitimi programın merkezine alarak daha sistematik bir yapıya kavuşturulmuştur. Ayrıca, bu programda dijital okuryazarlık, çevrim içi kaynak kullanımı ve STEAM yaklaşımı gibi çağdaş eğitsel temalara da açıkça yer verilmiştir. Buna karşılık, 2023 programı genel yetkinlik perspektifiyle hazırlanmış olup iletişim, vatandaşlık ve öğrenmeyi öğrenme gibi temel yeterlilikleri öne çıkarmakta, ancak programlar arası bileşenleri ve dijital unsurları ayrıntılandırmamaktadır. Sonuç olarak, 2024 yılı öğretim programı daha bütüncül ve uygulamaya dönük bir tasarım sunarken; 2023 programı daha genel bir yapı ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, Çakır (2025) tarafından gerçekleştirilen araştırma ile bu çalışmanın bulguları arasında anlamlı bir örtüşme bulunmaktadır. Nitekim Çakır (2025) tarafından gerçekleştirilen çalışma da benzer biçimde, 2024 programının öğrenme ve yenilik becerilerini önceleyen yapısıyla dikkat çektiğini göstermektedir. Dolayısıyla her iki çalışma da, 2024 öğretim programının yenilikçi ve beceri temelli yönlerini ön plana çıkararak birbirini destekler nitelikte sonuçlara ulaşmıştır.

2023 ve 2024 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının özel amaçları karşılaştırıldığında, her iki programın da öğrencilerin bireysel, toplumsal ve çevresel sorumluluk bilinci geliştirmesini hedeflediği görülmektedir. Her iki program da öğrencilerin kendilerini tanımaları, temel yaşam becerilerini kazanmaları, sağlıklı ve güvenli yaşam sürmeleri, millî ve manevî değerlere bağlı bireyler olarak yetişmeleri

gibi ortak amaçları paylaşmaktadır. Bununla birlikte, 2023 programı daha çok bilişsel ve kavramsal becerilere, öğrenmeyi öğrenme, bilimsel süreç becerileri ve kişisel gelişime yönelik hedeflere ağırlık verirken; 2024 programı günlük yaşamda karşılaşılabilecek durumlara yönelik davranışsal ve uygulamalı becerileri öncelemektedir. 2024 programında afet bilinci, okula uyum, kişisel alanların fark edilmesi, trafik kurallarına uyum ve Türkçeyi etkili kullanma gibi somut hedeflerin yer alması dikkat çekicidir. Ayrıca, 2024 programında özel amaç sayısının artmış olması, programın kapsamının genişletildiğini ve daha işlevsel bir yapıya dönüştüğünü göstermektedir. Bu bağlamda, 2023 yılı programı bireysel gelişim ve kavramsal yetkinliklere odaklanan bir yaklaşım sunarken, 2024 yılı programı daha çok yaşamla doğrudan ilişkili, pratik ve davranış temelli kazanımlara dayalı bir yapı sergilemektedir. Söz konusu farklılık ve gelişmeler, literatürde yer alan bazı güncel araştırmalarla da örtüşmektedir. Özçınar ve Güllühan (2024), 2024 öğretim programının öğrencilerin fiziksel, duygusal ve sosyal özelliklerini keşfetmelerine ve geliştirmelerine odaklandığını belirtmiş; bu yönüyle programın yalnızca bireysel gelişimi değil, aynı zamanda çevresel farkındalık ve bilimsel düşünme becerilerini de desteklemeyi amaçladığını ifade etmişlerdir. Bu bulgular, çalışmamızda vurgulanan uygulamaya dönük ve çok boyutlu gelişim anlayışı ile örtüşmektedir. Benzer şekilde, Aktay (2024), 2024 programına “insan hakları, vatandaşlık ve demokrasi” gibi değerlerin özel amaçlar düzeyinde dâhil edilmesini önemli bir içerik güncellemesi olarak değerlendirmiştir. Bu durum, araştırmamızda da altı çizilen değer temelli yapı ile tutarlılık göstermekte ve programın demokratik vatandaşlık bilinci kazandırma yönünde kapsam genişlettiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca Köseoğlu ve Şahin (2024), 2024 yılı programında özel amaç sayısının 16’ya yükseldiğini ve bu çerçevede “okula uyum, afet bilinci, bilim ve sanat, sürdürülebilir çevre, çocuk hakları, Türkçeyi etkili ve güzel kullanma” gibi yeni temaların eklendiğini belirtmişlerdir. Bu bulgu, çalışmamızda vurgulanan program kapsamının genişlemesi ve somutlaştırılması yönüyle örtüşmektedir. Sonuç olarak, mevcut bulgular ile alanyazın arasında içerik, yaklaşım ve kapsam açısından yüksek düzeyde bir tutarlılık gözlenmektedir.

2023 ve 2024 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının yapıları karşılaştırıldığında, her iki programın da içerik organizasyonu açısından sistemli bir

yapı sunduğu, ancak kapsam ve yaklaşım bakımından önemli farklılıklar taşıdığı görülmektedir. 2023 yılı programı, kazanım–açıklama–uygulama ekseninde şekillenmiş klasik bir yapı sunarken, öğretim sürecine dair teknik yönlendirmelere sınırlı düzeyde yer vermektedir. Buna karşılık, 2024 yılı programı, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli temelinde kurgulanmış olup; öğrenme çıktıları, süreç bileşenleri, içerik çerçevesi, değerlendirme araçları ve öğretim teknikleriyle bütüncül bir sistem sunmaktadır. 2024 programında her öğrenme çıktısının, sosyal-duygusal öğrenme, değer eğitimi, okuryazarlık ve kavramsal becerilerle nasıl ilişkilendirileceği açıkça tanımlanmış, öğretmene süreç yönetimi konusunda rehberlik eden bir yapı oluşturulmuştur. Bu yönüyle 2024 yılı programı yalnızca konu aktarımını değil, çoklu beceri gelişimini ve disiplinler arası etkileşimi merkeze alan çağdaş bir öğretim tasarımı anlayışıyla öne çıkmaktadır. Köseoğlu ve Şahin (2024) de bu farklılığa dikkat çekerek, 2024 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının, 2018 yılı programına kıyasla daha geniş bir terminoloji ve içeriğe sahip olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca söz konusu çalışmada, yeni programın “Erdem-Değer-Eylem modeli, bütüncül yaklaşım, farklılaştırma, okul temelli planlama, okuryazarlıklar ve eğilimler” gibi yenilikçi özellikler içerdiği vurgulanmaktadır. Bu bulgular, çalışmamızda öne çıkan çok boyutlu, yapılandırılmış ve öğretmen rehberliğini ön plana çıkaran program anlayışıyla büyük ölçüde örtüşmektedir.

2023 ve 2024 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının uygulanmasında dikkat edilecek hususlar karşılaştırıldığında, her iki programın da öğrenci merkezli, bireysel farklılıklara duyarlı, değer temelli ve beceri odaklı bir yaklaşımı benimsediği görülmektedir. 2023 programı uygulamaya dönük pratik öneriler sunarken, öğrencilerin okul içi ve dışı etkinliklerle aktif katılımını desteklemekte ve öğretim sürecini yaşamla ilişkilendirmeye odaklanmaktadır. Buna karşılık 2024 yılı programı, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli doğrultusunda daha sistematik ve bütüncül bir yapı sunmakta; öğrenme çıktıları, süreç bileşenleri, sosyal-duygusal öğrenme becerileri, okuryazarlık, değer eğitimi gibi bileşenleri yapı içine entegre etmektedir. Ayrıca 2024 programı; ölçme-değerlendirme araçlarında çeşitliliğe, öğretmenler arası iş birliğine, disiplinler arası etkileşime, dijital teknoloji kullanımına ve önemli şahsiyetlerin tanıtımına özel olarak vurgu yapmaktadır. Bu bağlamda 2024 yılı programı, Hayat Bilgisi dersine daha kapsamlı, planlı ve bütünleştirici bir öğretim anlayışı

kazandırmakta; bilişsel, duyuşsal ve devinişsel gelişimi eşzamanlı destekleyen çok yönlü bir yapı ortaya koymaktadır. Bu bulgular, Çakır (2025) tarafından yürütülen araştırma ile büyük ölçüde örtüşmektedir. Nitekim söz konusu çalışmada da, 2024 yılı öğretim programının “disiplinler arası bir yaklaşımla tasarlandığı” ve bu yaklaşımın, ilkokul çağındaki öğrencilerin çevrelerini ve dünyayı bütüncül bir biçimde kavrayabilmelerine imkân sunduğu ifade edilmektedir.

2023 ve 2024 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programları, kazanım ve öğrenme çıktısı sayıları açısından önemli farklılıklar göstermektedir. 2023 programında her sınıf düzeyi için oldukça ayrıntılı ve kazanım yoğun bir yapı benimsenmişken, 2024 programı daha sadeleştirilmiş ve bütünleştirilmiş bir öğrenme çıktısı yaklaşımına dayanmaktadır. 2023 programında 1. sınıfta 53, 2. ve 3. sınıflarda 50’şer kazanım yer alırken; 2024 programında bu sayılar sırasıyla 23, 23 ve 20 öğrenme çıktısı olarak belirlenmiştir. Bu azalma, yüzeysel içerik aktarımından uzaklaşılarak daha derinlemesine ve beceri temelli öğrenme hedeflendiğini göstermektedir. Ayrıca, 2024 programında öğrenme alanlarının adlandırmaları daha geniş temalarla yeniden düzenlenmiş, “Bilim, Teknoloji ve Sanat” gibi çağın ihtiyaçlarına hitap eden yeni alanlar eklenmiştir. Ders saatlerinin dağılımında da daha dengeli bir yapı öngörülmüş ve tüm sınıflarda 144 saatlik eşit süre uygulanarak 3. sınıf için saat artışı sağlanmıştır. Yenilikçi bir unsur olarak, 2024 programına eklenen “Okul Temelli Planlama” uygulaması, öğretim sürecine yerel ihtiyaçlara göre şekillendirilebilecek esneklik kazandırmaktadır. Tüm bu unsurlar, 2024 programının sadece içerik açısından değil, pedagojik anlayış, esneklik ve yaşamla bağlantı kurma açısından da önemli bir yapısal dönüşüm içerdiğini ortaya koymaktadır. Literatürde yer alan güncel araştırmalar da bu yapısal dönüşümü desteklemektedir. Köseoğlu ve Şahin (2024), 2018 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında 1., 2. ve 3. sınıflar için sırasıyla 53, 50 ve 45 kazanım bulunduğunu; buna karşılık 2024 programında kazanım kavramı yerine “öğrenme çıktısı” ve “süreç bileşenleri” gibi yeni terimlerin kullanılmaya başlandığını belirtmişlerdir. Her ne kadar sayısal olarak bir azalma söz konusu olsa da, öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri birlikte değerlendirildiğinde, benzer düzeyde içerik yoğunluğunun korunduğu ifade edilmiştir. Bu bulgu, 2024 programının yapısal olarak sadeleştirilmiş görünmesine rağmen pedagojik bütünlüğünü ve kapsamını sürdürdüğünü göstermektedir. Öte yandan Özçınar ve

Güllühan (2024) tarafından gerçekleştirilen karşılaştırmalı analizde, 2005, 2019 ve 2024 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının zaman içinde öğrenci gelişimi, değerler eğitimi, öğrenme alanları, ölçme ve değerlendirme yöntemleri ile bireysel farklılıklar gibi unsurlar bakımından daha kapsamlı ve çağın gereklerine daha uyumlu hâle geldiği ifade edilmiştir. Bu bağlamda, 2024 yılı öğretim programının hem yapısal hem de içerik olarak çağdaş eğitim ilkeleri doğrultusunda önemli bir paradigma değişimine işaret ettiği söylenebilir.

2023 ve 2024 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programları beceriler açısından benzer hedefler taşısa da, bu becerilerin sunumu, sınıflandırılması ve öğretime entegrasyonu bakımından önemli yapısal farklılıklar içermektedir. 2023 programı, öğrencilere kazandırılması hedeflenen 23 temel yaşam becerisini doğrudan ve liste hâlinde sunarak uygulayıcılara açık bir yönlendirme sağlamaktadır. Buna karşılık, 2024 programında beceriler dört ana grup (sosyal bilimler alan becerileri, kavramsal beceriler, sosyal-duygusal öğrenme becerileri ve okuryazarlık becerileri) altında bütüncül bir biçimde ele alınmakta ve bu beceriler her öğrenme çıktısının yapısına doğrudan entegre edilmektedir. Özellikle sosyal-duygusal öğrenme becerilerine yapılan vurgu, öğrencilerin duygusal farkındalık ve ilişkisel beceriler gibi yönlerinin geliştirilmesine öncelik verildiğini göstermektedir. Ayrıca 2024 programı, disiplinler arası yaklaşımla becerilerin dersler arası bağ kuracak şekilde bütünleştirilmesini ve her öğrenme çıktısının gerekli beceri, değer ve eğilimlerle birlikte yapılandırılmasını öngörmektedir. Bu yönüyle 2024 yılı programı, öğrenci gelişimini çok boyutlu bir şekilde destekleyen daha sistematik ve pedagojik olarak güçlü bir beceri temeline sahiptir. Bu bağlamda, alanyazında yer alan güncel çalışmalar da söz konusu yapısal dönüşümü destekler niteliktedir. Özçınar ve Güllühan (2024), 2024 Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nın çevresel bilinç, bilimsel düşünme ve beceri temelli öğretim süreçlerine öncelik verdiğini; bu yönüyle öğrencilerin bireysel farkındalık ve yetkinliklerinin gelişimine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Benzer şekilde, Köseoğlu ve Şahin (2024) tarafından yapılan çalışmada, 2024 programının öğrenme çıktıları, öğrenme kanıtları, öğrenme-öğretme yaşantıları ve Erdem-Değer-Eylem modeli etrafında şekillenen döngüsel bir yapıya sahip olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca programın alan becerileri, kavramsal beceriler, eğilimler, sosyal-duygusal öğrenme becerileri, okuryazarlıklar, disiplinler arası ve beceriler arası ilişkilerle

zenginleştirildiği ifade edilmiştir. Bu yapı, araştırmamızda ortaya konulan sistematik, çok boyutlu ve pedagojik açıdan güçlü beceri temelli yapıyla yüksek düzeyde bir tutarlılık sergilemektedir.

2023 ve 2024 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programları değer eğitimi açısından benzer bir temel anlayışı paylaşmakta, her iki programda da değerlerin eğitimin merkezinde yer aldığı ve yalnızca bilişsel değil, davranışsal olarak da öğrenciye kazandırılması gerektiği vurgulanmaktadır. Her iki programın ortak amacı, millî ve manevi değerlere sahip bireyler yetiştirmektir. Ancak değerlerin sunumu ve öğretim sürecine entegrasyonu bakımından yapısal farklılıklar bulunmaktadır. 2023 programı, 10 kök değeri açık bir biçimde listeleterek öğretmene doğrudan rehberlik sunmakta, bu değerleri kazanımlar ve etkinliklerle ilişkilendirme esasına dayanmaktadır. Buna karşılık 2024 programında değerler liste halinde sunulmamış, daha çok içerik bütünlüğü içinde, uygulamalı olarak yapılandırılmıştır. Ayrıca 2024 programı, değer eğitimi “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli” vizyonu ile ilişkilendirerek millî ve kültürel boyuta daha güçlü bir vurgu yapmaktadır. Bu bağlamda, 2023 yılı programı değerleri daha evrensel ve çok yönlü bir çerçevede sunarken; 2024 yılı programı ise değerleri öğrencinin sosyal çevresiyle bütünleştiren, millî kimlik ve davranışsal kazanım temelli bir yaklaşımla ele almaktadır.

Bu bağlamda, Çakır (2025) tarafından yapılan değerlendirme de çalışmamızla örtüşmektedir. Araştırmada, 2024 yılı programında empati, öz farkındalık ve sorumluluk gibi değerlerin ön plana çıkarıldığı; öğrencilerin duygusal zekâlarını ve sosyal becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklerin teşvik edildiği belirtilmektedir. Benzer şekilde Köseoğlu ve Şahin (2024), 2024 programının önceki programlara kıyasla daha geniş bir değer yelpazesi sunduğunu ve “değer temelli yaklaşımı” esas aldığını ifade etmektedir. Bu bulgu, programın değerleri yalnızca içerik olarak değil, aynı zamanda öğretim süreçlerinin tüm bileşenlerine entegre eden bir anlayışla yapılandırıldığını ortaya koymaktadır. Bu verilere göre, 2024 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nın değer eğitimiye yönelik daha kapsamlı, uygulamalı ve bağlamsal bir yaklaşım sunduğu; bu yönüyle çağdaş eğitim anlayışına daha yakın bir yapı sergilediği söylenebilir.

2023 ve 2024 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programları, öğrenme-öğretme süreçleri bakımından öğrenci merkezli yaklaşımı ve günlük yaşamla ilişkilendirilmiş öğrenme yaşantılarını ortak paydada benimsemektedir. Ancak pedagojik yapı, öğretim tasarımı ve uygulama boyutları açısından 2024 yılı programı daha bütüncül, esnek ve yenilikçi bir anlayış sunmaktadır. 2023 programı, kazanım temelli ve sınıf içi etkinliklere dayalı geleneksel bir öğretim süreci öngörürken; 2024 programı öğrenme çıktıları doğrultusunda beceri temelli, disiplinler arası, sorgulayıcı ve farklılaştırılmış bir yapı içermektedir.

2023 ve 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programları incelendiğinde, öğrenme-öğretme süreci kapsamında aile katılımına yönelik doğrudan ve sistematik bir yaklaşımın yer almadığı görülmektedir. Oysa çağdaş eğitim anlayışları, bireyin yalnızca bilişsel değil, duyuşsal ve toplumsal yönlerinin de geliştirilmesini esas almakta; bu bağlamda, ailenin eğitsel süreçlere dâhil edilmesini zorunlu kılmaktadır. Nitekim Millî Eğitim Bakanlığı'nın önceki yıllarda yayımladığı rehberlerde de (2023) aile-okul iş birliğinin öğrenci gelişimi üzerindeki olumlu etkilerine dikkat çekilmektedir. Öğretim programlarının bu boyutu görmezden gelmesi, öğrenmenin okul dışı çevrelerle desteklenmesini zorlaştırmakta ve öğretmenlerin aileyi sürece etkin biçimde dâhil etme konusunda yönlendirici bir zeminden yoksun kalmalarına neden olmaktadır.

Öğretim programlarında özellikle değerler eğitimi, sorumluluk bilinci ve toplumsal roller gibi temalar üzerinde durulmasına rağmen, bu temaların aile ortamında da pekiştirilmesine ilişkin bir yapılandırmanın sunulmamış olması dikkat çekicidir. Epstein (2001) gibi araştırmacıların ortaya koyduğu üzere, aile katılımı öğrencinin akademik başarısının yanı sıra, sosyal uyum ve öz disiplin gibi özelliklerini de olumlu yönde etkilemektedir. Ancak mevcut programlar, bu bulguları doğrudan uygulamaya yansıtmamış; aile katılımını öğretmenin bireysel çabasına ve okulun kurumsal inisiyatifine bırakmıştır. Bu durum, öğrenme ortamlarının çeşitliliğini ve öğrencinin yaşamla bağ kurmasını kısıtlayarak, eğitimde bütüncül yaklaşımın hayata geçirilmesini engelleyebilmektedir.

2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programı, öğrenciler arası bireysel farklılıkları gözetme amacıyla “farklılaştırma” ilkesine yer vermektedir. Ancak programda bu ilkenin, yüzeysel bir çerçevede tanımlandığı; uygulamaya yönelik somut stratejiler, örnek uygulamalar ya da ölçme-değerlendirme yöntemleriyle desteklenmediği görülmektedir. Oysa çağdaş eğitim literatüründe, farklılaştırılmış öğretimin yalnızca içerik ve süreç düzeyinde değil, aynı zamanda ürün, çevre ve öğrenen profili temelinde yapılandırılması gerektiği vurgulanmaktadır (Tomlinson, 2014). Program, öğrenciler arasındaki hazırbulunuşluk, ilgi ve öğrenme stilleri farklılıklarına dikkat çekmekle birlikte, bu farklılıkların sınıf içi uygulamalara nasıl yansıtılacağına dair yönlendirici bir yapı sunmamaktadır.

Ayrıca farklılaştırmanın öğretmen yeterlikleriyle doğrudan ilişkili olduğu gerçeği göz ardı edilmiştir. Nitelikli farklılaştırılmış öğretimin, öğretmenin hem içerik bilgisi hem de pedagojik becerileri doğrultusunda şekillendiği bilinmektedir. Ancak programda öğretmenlerin bu konuda nasıl destekleneceğine ilişkin bir açıklamaya rastlanmamaktadır. Farklılaştırma yaklaşımının etkili olabilmesi için öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimler, kaynak materyaller ve esnek planlama araçları gerekmektedir (UNESCO, 2017). Bu destek mekanizmalarının eksikliği, farklılaştırmanın uygulamada soyut ve işlevsiz kalmasına neden olabilecektir. Bu bağlamda, 2024 programı farklılaştırmayı bir ilke düzeyinde benimsemekle birlikte, pedagojik gerçeklik açısından bütüncül bir yaklaşım sergilemekten uzaktır.

Ayrıca, sosyal-duygusal gelişime doğrudan yer veren, zenginleştirilmiş öğrenme yaşantıları sunan ve okul dışı ortamları aktif biçimde öğretim sürecine dâhil eden bir yaklaşım benimsenmiştir. Bu yönleriyle 2024 programı, öğrencinin bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimini eş zamanlı olarak desteklemeyi ve eğitimi yaşamla bütünleştirmeyi hedefleyen çağdaş bir öğrenme-öğretme modeli ortaya koymaktadır. Bu bulgular, literatürde yer alan çalışmalarla büyük oranda örtüşmektedir. Örneğin Ünsal (2024), hem 2023 hem de 2024 öğretim programlarında öğretim amaçlarının büyük ölçüde bilişsel alan odaklı olduğunu, duyuşsal özelliklerin sınırlı yer tuttuğunu ve psikomotor becerilere yer verilmediğini belirtmektedir. Özellikle 2024 programında bilişsel hedeflerin analiz ve yaratma düzeyine doğru ilerlediği, buna karşılık duyuşsal hedeflerin aşama ve oran olarak azaldığı ifade edilmiştir. Ayrıca,

uygulama düzeyindeki kazanımların psikomotor alan yerine bilişsel alanın “uygulama” basamağı kapsamında değerlendirildiği; bu durumun, psikomotor becerilerle fiilisel ve işlevsel örtüşmeler içermekle birlikte ayrı bir kategori olarak sunulmadığı yorumuyla açıklanabileceği ifade edilmiştir. Bu tespit, çalışmamızda da vurgulanan uygulamaya dönük ancak kavramsal temelli öğretim yapısıyla paralellik göstermektedir. Aktay (2024) ise, 2024 yılı programının Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli doğrultusunda geliştirilmesiyle birlikte, öğrenme alanlarında video, kısa film, belgesel, animasyon ve infografik gibi çağdaş öğretim materyallerine daha fazla yer verildiğini belirtmektedir. Bu bağlamda, 2024 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nın öğrenme-öğretme süreçlerinde daha yenilikçi, bütüncül ve öğrenciyi merkeze alan çağdaş bir öğretim modeli sunduğu, 2023 yılı programından yapısal olarak ayrıştığı ve eğitimde niteliksel bir dönüşümü hedeflediği söylenebilir.

2023 ve 2024 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programları, ölçme ve değerlendirme süreçlerinde sürece odaklanma, bireysel farklılıkları gözetme, duyuşsal alanların değerlendirilmesi ve esnek öğretmen rehberliği gibi temel ilkelerde ortaklaşmaktadır. Ancak iki programın yaklaşımı ve uygulama düzeyi önemli farklılıklar göstermektedir. 2023 programı, ölçme-değerlendirme sürecini genel ilkeler doğrultusunda ve öğretmen inisiyatifine açık şekilde kurgularken, 2024 programı bu süreci “öğrenme kanıtları” başlığı altında sistematik biçimde yapılandırmıştır. 2024 yılı programı, yalnızca ilkesel çerçeve sunmakla kalmayıp, aynı zamanda çok sayıda ölçme aracı ve teknik (portfolyo, proje, gözlem formu, e-portfolyo, dijital sunum, öğrenme galerisi vb.) önererek öğretmenin uygulama sürecini somut olarak desteklemektedir. Ayrıca ölçme süreci belirli aşamalara (ön değerlendirme, süreç değerlendirme, izleme, telafi) ayrılmış, üst düzey düşünme becerilerini ve öz/akran değerlendirme gibi çağdaş yöntemleri içerecek şekilde genişletilmiştir. Bu yönüyle 2024 programı, öğretim ve ölçme süreçlerini bütünleştiren, geri bildirim temelli ve öğrenci gelişimini çok boyutlu izlemeye imkân tanıyan daha çağdaş ve uygulamaya dönük bir yapı sunmaktadır. Söz konusu bulgular, Çakır'ın (2025) değerlendirmeleriyle büyük ölçüde örtüşmektedir. Çakır (2025), 2024 yılı programında sürece dayalı ve performansa yönelik değerlendirme yöntemlerinin benimsendiğini; ölçme sürecinin öğrenme kanıtları üzerinden sistematik biçimde kurgulandığını ve bu sürecin çoklu araçlarla zenginleştirildiğini belirtmiştir. Ayrıca

öğretmen rehberliğinin ve yönlendirici rolünün bu programda daha belirgin olduğu ifade edilmiştir. Bununla birlikte, Ünsal (2024) çalışmasında 2024 programında duyuşsal alan kazanımlarının sayıca azaldığı ve taksonomik düzey açısından “alma” ve “tepkide bulunma” gibi alt düzey yapıların öne çıktığı; “değer verme” gibi daha üst düzey duyuşsal hedeflerin ise sınırlı kaldığı tespit edilmiştir. Bu durum, 2024 programının ölçme-değerlendirme açısından çağdaş yöntemler sunsa da, duyuşsal gelişimin üst düzey çıktılarının ölçülmesinde belirli eksiklikler taşıdığına işaret etmektedir. Sonuç olarak, 2024 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı, ölçme-değerlendirme sürecini yapılandırma biçimi, araç çeşitliliği ve uygulama düzeyi açısından 2023 programına kıyasla daha çağdaş, sistematik ve uygulamaya dönük bir yapıya sahip olduğu söylenebilir.

5.2. Öneriler

Elde edilen sonuçlara göre bazı önerilerde bulunmaktadır:

5.2.1. Öğretmenlere yönelik öneriler

- Programda öne çıkan erdemler (adil olmak, yardımseverlik, sorumluluk vb.) soyut kavramlar olmaktan çıkarılmalı, öğrencilerin günlük yaşamlarıyla ilişkilendirilmelidir. Öğretmenler, öğrencilerin sınıf içinde ve dışında bu değerleri gözlemleyip uygulayabilecekleri etkinlikler (rol oynama, hikâye çözümleme, toplumsal gözlem vb.) düzenlemelidir.
- Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nin hedeflerinden biri, öğrencinin *kendi kültürel ve toplumsal çevresiyle bağ kurmasıdır*. Bu nedenle öğretmenler, konuları işlerken yerel yaşamdan, öğrencilerin çevresinden, güncel olaylardan ve kültürel değerlerden örnekler kullanmalıdır. Bu bağlamda yerel halktan konuklar çağırmak, okul çevresinde gözlemler yaptırmak etkili olabilir.
- Program, öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu doğrultuda öğretmenler, öğrencilerin sadece bilgiye ulaşmalarını değil; bilgiyi analiz etmelerini, karşılaştırmalar yapmalarını ve farklı bakış açılarını

değerlendirmelerini sağlayacak sorular sormalıdır. Tartışma temelli etkinlikler, bu becerileri destekleyebilir.

5.2.2 Araştırmacılara yönelik öneriler

- Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, erdem temelli bir yaklaşımla öğrenci yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Araştırmacılar, bu değerlerin (örneğin adalet, sorumluluk, saygı, vatanseverlik vb.) sınıf içinde nasıl işlendiğini, öğretmen ve öğrenci tutumlarına nasıl yansıdığını nitel çalışmalarla değerlendirebilir. Özellikle öğretmen görüşleri, sınıf içi gözlemler ve öğrenci ürünleri bu açıdan zengin veri kaynaklarıdır.
- Programda aile katılımı sınırlı düzeyde ele alınmaktadır. Bu nedenle, araştırmacılar öğretmenlerin ve ailelerin program hakkındaki algılarını, beklentilerini ve mevcut uygulamaları karşılaştırmalı biçimde inceleyebilir. Elde edilen bulgular, daha kapsayıcı öğretim programlarının geliştirilmesine katkı sunabilir.
- Araştırmacılar, öğretim programında hedeflenen beceri ve değerlerin öğretmen yeterlikleriyle ne ölçüde örtüştüğünü analiz edebilir. Bu kapsamda, öğretmenlerin programı yorumlama, uygulama ve değerlendirme becerileriyle ilgili durum tespiti yapılabilir ve hizmet içi eğitim ihtiyaçları belirlenebilir.

5.2.3 Programın geliştirilmesine yönelik öneriler

- Programda öğrencinin değer ve tutum gelişimi merkeze alınırken, bu değerlerin aile ortamında da pekiştirilmesine ilişkin yönlendirmeler sınırlı kalmaktadır. Oysa eğitimin sosyal bağlamı göz önünde bulundurulduğunda, aile ile kurulacak iş birliği süreci, özellikle değer eğitiminin içselleştirilmesini desteklemektedir. Bu nedenle öğretim programına aile katılımını teşvik eden etkinlik önerileri, rehberlik notları ve ev temelli uygulamalara yönelik örnekler dâhil edilmelidir.

- Farklılaştırılmış öğretim, değer temelli eğitim ve toplumsal katılım gibi kavramlar programda yer alsa da, uygulamada bu ilkelerin nasıl hayata geçirileceği konusunda öğretmenlere yönelik yeterli yönlendirme bulunmamaktadır. Programın etkili biçimde uygulanabilmesi için, her kazanıma yönelik örnek ders planları, etkinlik önerileri ve değerlendirme araçlarının yer aldığı ayrıntılı bir öğretmen kılavuzu geliştirilmelidir.
- Programın ölçme-değerlendirme yaklaşımı, öğrencinin sadece bilişsel gelişimini değil, aynı zamanda sosyal-duygusal ve değer temelli gelişimini de izlemeyi amaçlamalıdır. Bu doğrultuda, alternatif değerlendirme yöntemleri (portfolyo, öz değerlendirme, akran değerlendirmesi, rubrikler vb.) programa sistemli biçimde entegre edilmelidir. Bu tür araçlar, öğrencinin gelişimini çok boyutlu izlemeye olanak tanır.

5.2.4. Milli Eğitim Bakanlığına yönelik öneriler

- 2024 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı derinlemesine öğrenmeyi destekleyen bütüncül ve çok boyutlu bir programdır. Dolayısıyla bu programın etkili uygulanabilmesi ve iyi sonuçlar alınabilmesi için sınıf mevcutlarının aşağı çekilmesi önerilmektedir.
- Okulların ve sınıfların fiziki koşullarının programdaki becerilerin kazandırılmasına destek olacak şekilde uygun hale getirilmesi önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Acar, D. (2006). *1962 ve 2005 yılları arası Hayat Bilgisi, Türkçe ve Sosyal Bilgiler ders kitaplarında yer alan Atatürk kavramının içerik analizi* [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Açıkgöz Ün, K. (2013). *Etkili öğrenme ve öğretme* (4. baskı). Eğitim Dünyası Yayınları.
- Akay, G. (2000). *Çocuk gelişimi*. Esin Yayınevi.
- Akgöz, F. S. (2024). *İlkokul Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri öğretim programı ve ders kitaplarında doğa kaynaklı afet kavramının incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa.
- Akkaya, A. (2023). *Hayat Bilgisi dersi öğretim programının CIPP modeline göre değerlendirilmesi* [Doktora Tezi]. Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi.
- Aktay, S. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programı ve askı süreci etkisi. *Karadeniz Zirvesi 17. Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi içinde* (ss. 249–266), Rize, Türkiye.
- Aktay, S. ve Çetin, H. S. (2019). 2015, 2017 ve 2018 Hayat Bilgisi dersi öğretim programları. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 577–600.
- Aladağ, S. (2016). Hayat bilgisi: Tanımı, amacı ve doğası. S. Güven ve S. Kaymakçı (Ed.), *Hayat bilgisi öğretimi* (Bölüm 1, ss. 2–19). Pegem Akademi.
- Alak, G. ve Nalçacı, A. (2013). Hayat Bilgisi öğretim programı öğelerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 36–51.
- Aşkan, A. (2022). *Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarında beceriler, değerler ve kavramlar* [Yüksek Lisans Tezi]. Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi.
- Atik, S. ve Aykaç, N. (2019). Hayat Bilgisi öğretim programlarının değerlendirilmesi (1926–2018). *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(4), 708–722.
- Aydoğan, Ş. Y. (2021). *Yerel yönetimlerin eğitim uygulamalarının Çankaya Belediyesi özelinde değerlendirilmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.

- Aykaç, N. (2011). Hayat Bilgisi dersi öğretim programında kullanılan yöntem ve tekniklerin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Sinop ili örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 113–126.
- Aytaç, M. Ş. (2019). *Eğitime giriş* (1. baskı). Pegem Akademi.
- Bahçe, A. (2010). *Hayat Bilgisi öğretiminde değerlerin kazandırılma düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Barası, M. ve Erdamar, G. (2021). 2018 Ortaokul Türkçe dersi öğretim programının 21. yüzyıl becerileri açısından incelenmesi: Öğretmen görüşleri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 222–242.
- Barnett, R. (2000). Supercomplexity and the curriculum. *Studies in Higher Education*, 25(3), 255–265.
- Başol, G. (2015). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Pegem Akademi.
- Bayesen, Ö. (2024). *Kültürlerarası anlayış becerilerinin kazandırılmasında ilköğretim Hayat Bilgisi dersi öğretim programının, Hayat Bilgisi ders kitaplarının ve örtük programın incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Kilis 7 Aralık Üniversitesi.
- Bektaş, M. (2007). Hayat Bilgisi dersinde ailelerin çoklu zekâ kuramı hakkında bilgilendirilme biçimlerinin öğrencilerin proje başarıları ve tutumlarına etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(14), 9–28.
- Bektaş, M. (2013). Hayat Bilgisi dersinin dünü bugün. S. Öğülmüş (Ed.), *Hayat bilgisi öğretimi ve öğretmen el kitabı* (4. baskı, ss. 13–28). Pegem Akademi.
- Bektaş, M., Sellum, F. S. ve Polat, D. (2019). 2018 Hayat Bilgisi dersi öğretim programının 21. yüzyıl öğrenme ve yenilikçilik becerileri açısından incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 9(1), 129–147.
- Bektaş, Ö. (2010). *Hayat Bilgisi öğretimi* [Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Belet, D. (1999). *İlköğretim kurumlarında uygulanan Hayat Bilgisi programının değerlendirilmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Bilen, M. (2006). *Plandan uygulamaya öğretim*. Anı Yayıncılık.
- Bilgin, B. ve Selçuk, M. (1991). *Din öğretimi özel öğretim yöntemleri*. Akid Yayıncılık.

- Binbaşıoğlu, C. (2003). *Hayat Bilgisi öğretimi*. Nobel Yayınları.
- Bruner, J. (1968). *Toward a theory of instruction*. W. W. Norton and Company.
- Caswell, H. L. and Campbell, D. S. (1935). *Curriculum development*. American Book Company.
- Chelimsky, E. (1989). *Program evaluation: Patterns and directions*. The American Society for Public Administration.
- Corbin, J. and Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Sage.
- Coşar, Y. (2024). *Cumhuriyetten günümüze (1926–2018) Hayat Bilgisi programlarının hedeflerinin/kazanımlarının incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Cömert, B. (2015). *Kirkpatrick'in eğitim değerlendirme modeline göre orta düzey liderlik hizmet içi eğitiminin etkinliğinin değerlendirilmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. KFO.
- Creswell, J. W. (2020). *Nitel araştırma yöntemleri* (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev.). Siyasal Kitabevi.
- Culuk, E. (2022). *Halk eğitimi merkezlerinde uygulanan piyano eğitimi kurs programlarının içerik ve kazanım boyutlarına ilişkin incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Çakır, O. (2025). 2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programı öğrenme çıktılarının 21. yüzyıl becerileri bağlamında değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 54(246), 837–878.
- Çakmak, Ö. (2008). Eğitimin ekonomiye ve kalkınmaya etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 33–41.
- Çaycı, B. (2018). 2017 ilkokul Hayat Bilgisi dersi öğretim programının öğretmen aday görüşlerine göre değerlendirilmesi. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 3(6), 74–98.
- Çelik, Ö. (2022). Hayat Bilgisi dersinin amacı, kapsamı ve içeriği. V. Aktepe ve M. Gündüz (Ed.), *Kuramdan uygulamaya hayat bilgisi öğretimi* (Bölüm 1, ss. 2–25). Pegem Akademi.
- Çimen, M. ve Alp, H. (2023). Eğitim programı ile ilgili temel kavramlar. *Eğitimin temellerine bakış: Eğitim programı içinde*. Efe Akademi Yayınları.

- Çoban, A. (2012). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Pegem A.
- Çoban, A. ve Korkmaz, O. (2022). Hayat Bilgisi öğretim programının toplumsal kurumlar ile sosyal/kültürel olay ve olgular bağlamında incelenmesi. *Socrates Journal of Interdisciplinary Social Studies*, 19, 1–18.
- Demirci, K. (2022). *Hayat Bilgisi dersi öğretim programının ve ders kitaplarının duyuşsal kazanımlar ve sosyal ve duygusal beceriler açısından incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Demirel, Ö. (2004). *Öğretimde planlama ve değerlendirme: Öğretme sanatı*. Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2009). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme* (12. baskı). PegemA Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2015). *Eğitimde program geliştirme*. Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2024). *Eğitimde program geliştirme* (32. baskı). Pegem Akademi.
- Dewey, J. (2008). *Okul ve toplum* (H. A. Basman, Çev.). Pegem Yayıncılık. (Orijinal çalışma 1900 tarihinde yayımlanmıştır.)
- Dinçer, Ç. (2005). Çocukların yaşam değişikliklerine uyumu. A. Oktay ve Ö. P. Unutkan (Yay. haz.), *Okulöncesi eğitimde güncel konular içinde* (ss. ...). Morpa Yayınları.
- Doğan, S. (2010). Öğretmenlerin 2005 yılı ilköğretim programına yönelik tutumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(4), 2019–2050.
- Donmuş Kaya, V. (2021). Eğitim programının temel ögesi: İçerik. E. Yeşilyurt (Ed.), *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme* (ss. 403–431). Vadi Grafik Tasarım ve Reklamcılık.
- Dönmez, H. (2019). 6., 7. ve 8. sınıf Fen Bilimleri öğretim programı kazanımlarının ve değerlendirme sorularının incelenmesi: *SOLO taksonomisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Süleyman Demirel Üniversitesi.
- Duman, T. ve Ünal, D. P. (2017). Etkili öğrenme ve öğretim. *Pegem Atıf İndeksi*, 496–530.
- Ekmen, G. (2019). *Hayat Bilgisi öğretim programı kazanımlarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Onsekiz Mart Üniversitesi.

- Epstein, J. L. (2001). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Westview Press.
- Erbil, B. A. ve Doğan, B. (2019). İlkokul Hayat Bilgisi dersi öğretim programı için öğretmenlerin görüşlerine göre ortaya çıkan ihtiyaçlar. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 14–26.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program geliştirme*. Alkım Yayınları.
- Erden, M. (2015). *Eğitim bilimlerine giriş* (9. baskı). Arkadaş Yayınları.
- Erkan, S. (2011). Farklı sosyoekonomik düzeydeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 186–197.
- Ertürk, S. (1994). *Eğitimde program geliştirme* (8. baskı). Meteksan Yayınları.
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde “program” geliştirme*. Edge Akademi.
- Esemen, A. (2020). Hayat Bilgisi öğretim programı kazanımlarının kök değerler ile ilişkisinin değerlendirilmesi. *Maarif Mektepleri Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 16–29. <https://doi.org/10.46762/mamulebd.741720>
- Eviren, Ö. S. (2018). Kirkpatrick eğitim değerlendirme modeli kullanılarak TÜİK’de bir hizmet içi eğitim programının etkinliğinin değerlendirilmesi. *The Journal of Limitless Education and Research*, 3(1), 56–89.
- Fer, S. (2005). 1923 yılından günümüze Cumhuriyet dönemi ilköğretim programları üzerine bir inceleme. *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları Sempozyumu*. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi ve Atatürk Araştırma Merkezi, İstanbul.
- Fer, S. (2020). *Eğitimde program geliştirme: Kuramsal temellere bakış* (3. baskı). Pegem Akademi.
- Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Pegem Akademi.
- Fitzpatrick, J., Sanders, J. R. ve Worthen, B. (2019). *Program değerlendirme: Alternatif yaklaşımlar ve uygulama rehberi* (Çev. Ed. M. K. Aydın ve B. Bavlı). Pegem Akademi.
- Glasser, R. (1976). Components of a psychology of instruction: Toward a science of design. *Review of Educational Research*, 46, 1–24.

- Görge, İ. (2019). Program geliştirmede temel kavramlar. H. şeker (Ed.), *Eğitimde program geliştirme: Kavramlar ve yaklaşımlar* (ss. 1–18). Anı Yayıncılık.
- Gözel, Ü. (2021). Birinci sınıf Hayat Bilgisi dersi “Okulumuzda Hayat” ünitesinde yer alan değerlerin incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(34), 1–10.
- Gözütok, F. D. (2013). 2005/2009 ilköğretim programı (Hayat Bilgisi dersi). F. D. Gözütok ve F. Bıkmaz (Ed.), *Cumhuriyet’in ilânından 2013’e öğretim programlarının analizi: Hayat Bilgisi örneği içinde* (s. 227). Yargı Yayınevi.
- Gülaydın, G. (2002). *1998 ilköğretim Hayat Bilgisi dersi programına ilişkin öğretmen görüşleri* [Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Gülcan, M. G., Türkeli, Y., Parabakan, F., şölen, A. ve Albayrak, F. (2013). *Türkiye’de ilköğretim: Dünyü, bugünü, yarını*. Milli Eğitim Basımevi.
- Güleryüz, H. (2013). *Hayat Bilgisi öğretimi ve programı*. Pegem Yayıncılık.
- Günel, A. (2021). *İlkokul Hayat Bilgisi öğretim programının Sosyal Bilgiler öğretim programına yansımasının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Mersin Üniversitesi.
- Güneş, T. ve Demir, S. (2007). İlköğretim müfredatındaki Hayat Bilgisi derslerinin, öğrencileri fen öğrenmeye hazırlamadaki etkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(33), 169–180.
- Güngördü, E. (2001). *İlköğretimde Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretimi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Güngördü, E. (2002). *İlköğretimde Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretimi*. Nobel Yayınları.
- Güven, M. (2010). *Türkiye’de ilköğretim Hayat Bilgisi dersi programı: Değişiklikler, düzenlemeler, güncellemeler* [Yüksek Lisans Tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Güven, S. ve Kaymakçı, S. (2016). 2015 Hayat Bilgisi dersi (1, 2 ve 3. sınıflar) öğretim programının tanıtımı. S. Güven ve S. Kaymakçı (Ed.), *Hayat Bilgisi öğretimi içinde* (ss. 62–79). Pegem Akademi Yayınları.
- İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun. (11 Nisan 2012). *Resmî Gazete* (Sayı: 28261). [Çevrim-içi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/04/20120411-8.htm>], Erişim tarihi: 12.04.2025.

- Kabapınar, Y. (2021). *Kuramdan uygulamaya sosyal bilgiler öğretimi: Hayat bilgisinden tarih öğretimine*. Pegem Akademi.
- Kalender, B. (2018). *Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının Çocuk Hakları Sözleşmesinin eğitim hedefleri maddesi açısından incelenmesi: Tarihsel bir analiz* [Yüksek Lisans Tezi]. Gaziantep Üniversitesi.
- Karabağ, Ş. G. (2009). Hayat Bilgisi dersinin tarihçesi. B. Tay (Ed.), *Hayat Bilgisi öğretimi* içinde (ss. 1–19). Maya Akademi.
- Karabörk, T. (2020). *İlkokul 1. sınıf Hayat Bilgisi dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Karaca, N. H. (2008). *İlköğretim Hayat Bilgisi ders kitaplarının 2005 Hayat Bilgisi ders programında yer alan becerilere uygunluk düzeyinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Karacaoğlu, Ö. C. (2020). 2. sınıf Hayat Bilgisi kazanımlarının alanyazındaki ölçütlere göre incelenmesi ve düzeylerinin belirlenmesi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 34–62.
- Karadeniz, O. ve Ulusoy, M. (2015). 4+4+4 eğitim sistemi ile sosyal bilgiler eğitiminde ortaya çıkan kaotik durumlar hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (1), 99–108.
- Karakuş, C. (2021). İlkokul Hayat Bilgisi programı (2018) kazanımlarının yaşam becerileri yönünden incelenmesi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 1–25. <https://doi.org/10.33400/kuje.824004>
- Karasar, N. (2001). *Araştırmalarda rapor hazırlama*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Karatekin, K. (2021). Hayat bilgisi dersi. K. Karatekin (Ed.). *Hayat bilgisi öğretimi* içinde (s. 1-63). Vizetek Yayıncılık.
- Kaya, D. ve Demirel, Ö. (2012). *Eğitim bilimine giriş*. Pegem Akademi.
- Kaya, Z. (1997). Eğitimde program değerlendirme sürecinin temel işlemleri. *Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, (5), 0–0.
- Keyifli, Ş. (2013). Eğitim ve din eğitimi. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13(2), s.y.

- Kıyıkçı, A. (2021). *2018 Hayat Bilgisi öğretim programlarının ve uygulamalarının öğrencilere 21. yüzyıl becerilerini kazandırma durumlarının incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Gaziantep Üniversitesi.
- Kızılabdullah, Y. (2016). Eğitim, öğretim ve din. R. Doğan ve R. Ege (Ed.), *Din eğitimi el kitabı* (4. baskı). Grafiker Yayınları.
- Korkmaz, S. M. ve Güler, H. (2020). 1926 yılından günümüze ilköğretim okullarının programları ve Sosyal Bilgiler. *Asia Minor Studies*, 8(2), 501–512.
- Köken, N. (2003). Çocuk ve Hayat Bilgisi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 15–27.
- Köseoğlu, E. ve Şahin, K. (2024). İlkokul Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının (2018–2024) karşılaştırmalı analizi: HBDÖP (2018–2024) karşılaştırmalı analizi. *Journal of Social Perspective Studies*, 1(2), 51–65.
- Kurt, K. (2002). Decision-based evaluation. In ... (ss. 331–375). Jossey-Bass.
- Kuzu, H. ve Aslan, S. (2012). Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi dersi öğretim programına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies – International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(2), 693–706.
- Mangione, P. L. and Speth, T. (1998). The transition to elementary school: A framework for creating early childhood continuity through home, school and community partnerships. *Elementary School Journal*, 98(4), 381–394.
- MEB. (1926). *İlkokul programı*. MEB.
- MEB. (2000a). *İlköğretim okulu ders programları (1. sınıf)*. Millî Eğitim Basımevi.
- MEB. (2000b). *İlköğretim okulu ders programları (2. sınıf)*. Millî Eğitim Basımevi.
- MEB. (2009). *İlköğretim 1, 2 ve 3. sınıflar Hayat Bilgisi dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Millî Eğitim Basımevi.
- MEB. (2015). *İlkokul Hayat Bilgisi dersi (1, 2 ve 3. sınıflar) öğretim programı*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2018). *Hayat Bilgisi dersi (ilkokul 1, 2 ve 3. sınıflar) öğretim programı*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2023). *Hayat Bilgisi dersi öğretim programı (1, 2 ve 3. sınıflar)*. Millî Eğitim Bakanlığı.

- MEB. (2024). *Hayat Bilgisi dersi öğretim programı: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2025). *Millî Eğitim Temel Kanunu*. [Çevrim-içi: <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.1739.pdf>], Erişim tarihi: 15.05.2025
- Meydan, A. ve Bahçe, A. (2010). Hayat Bilgisi öğretiminde değerlerin kazandırılma düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 20–38.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2009). *İlköğretim 1, 2 ve 3. sınıflar Hayat Bilgisi dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Millî Eğitim Basımevi.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Hayat Bilgisi dersi öğretim programı (ilkokul 1, 2 ve 3. sınıflar)*. T.C. MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Miş, N. (2020). Ak Partili yıllar. M. Ataman (Ed.), *Türkiye Cumhuriyeti siyasi tarihi* içinde (ss. 154–183). Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Narin, D. (2007). *İlköğretim Hayat Bilgisi dersi öğretim programı'nın vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerini kazandırmasına ilişkin öğretmen görüşleri* [Yüksek Lisans Tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Ocak, G. ve Gündüz, M. (2006). 1998–2005 Hayat Bilgisi ders programlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Afyonkarahisar il örneği). *Millî Eğitim Dergisi*, 172(Güz), 40–54.
- Oktay, A. (2020). Eğitimin temel kavramları ve eğitim düşüncesinin tarihsel gelişimi. *Eğitime giriş* (10. baskı). Pegem Akademi.
- Oral, B. ve Yazar, T. (2017). *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme* (1. baskı). Pegem Akademi.
- Ornstein, A. C. and Hunkins, F. P. (2018). *Curriculum: Foundations, principles, and issues*. Pearson Education.
- Özçelik, D. A. (1992). *Eğitim programları ve öğretim*. ÖSYM Yayınları.
- Özçınar, A. ve Güllühan, N. Ü. (2024). 2005–2019–2024 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının karşılaştırılması. 22. *Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, 12–15 Kasım, 182–185.
- Özdemir, M. (1998). *Hayat Bilgisi öğrenme ve öğretme etkinlikleri*. Pegem Yayıncılık.

- Özdemir, Y. D. D. S. M. (2009). Eğitimde program değerlendirme ve Türkiye’de eğitim programlarını değerlendirme çalışmalarının incelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 126–149.
- Özkan, H. H. (2006). Popüler kültür ve eğitim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(1), 29–38.
- Öztürk, T. ve Kalafatçı, Ö. (2016). İlkokul Hayat Bilgisi dersi öğretim programının uygulanabilirliğinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Ihlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 58–74.
- Öztürk, T. ve Özkan, Z. S. (2018). Hayat Bilgisi ders kitaplarındaki metin ve görsellerin değerler açısından incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 172–204.
- Patrick, J. J. (1999). *Civic education for democracy in the Americas*. ERIC Clearinghouse for Social Studies/Social Science Education.
- Piskurich, G. M. (2000). *Rapid instructional design: Learning ID fast and right*. Josey-Bass / Pfeiffer.
- Prideaux, D. (2003). Curriculum design. *BMJ*, 326(7383), 268–270.
- Rutman, L. and Mowbray, G. (1983). *Understanding program evaluation*. Sage Publications.
- Saks, A. M. and Burke, L. A. (2012). An investigation into the relationship between training evaluation and the transfer of training. *International Journal of Training and Development*, 16(2), 118–127.
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ertem Matbaacılık.
- Senemoğlu, N. (2020). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya* (28. baskı). Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2016). Hayat Bilgisi dersinin kapsamı. *Hayat bilgisi öğretimi ve öğretmen kılavuzu içinde*. Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2020). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı* (21. baskı). Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2023). *Eğitim felsefesi* (17. baskı). Anı Yayıncılık.

- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2015). *Örnekleriyle eğitimde program değerlendirme* (1. baskı). Anı Yayıncılık.
- Şahin, D. ve Güven, S. (2016). Sınıf öğretmenlerinin Fen Bilimleri, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerindeki yöntem ve teknik kullanımına ilişkin görüşleri. *Online Fen Eğitimi Dergisi*, 1(1), 42–59.
- Şahin, M. (2009). Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze Türkiye’de Hayat Bilgisi dersi programlarının gelişimi. *Journal of International Social Research*, 2(8), 402–410.
- Şeker, H. (2019). *Eğitimde program geliştirme: Kavramlar ve yaklaşımlar*. Anı Yayıncılık.
- Şenel, E. A. (2018). Eğitimin temel kavramları. M. Gültekin (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* içinde (ss. 1–15). Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Şimşek, A. (2014). *Öğretim tasarımı*. Nobel.
- Şimşek, S. (Ed.). (2023). *Sınıf öğretmenleri ve adayları için Hayat Bilgisi öğretimi* (3. baskı). Anı Yayıncılık.
- Taba, H. (1962). *Curriculum development: Theory and practice*. New York: Harcourt, Brace and World.
- Taba, H. (1962). *Curriculum development: Theory and practice*. Harcourt, Brace ve World.
- Tan, Ş. (2007). *Öğretimde planlama ve değerlendirme* (10. baskı). Pegem A Yayıncılık.
- Taneri, A. ve Yüksel, S. (2020). Hayat Bilgisi ders kitaplarının anahtar yetkinlikler açısından incelenmesi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 185–209.
- Tay, B. (2017). Hayat Bilgisi: Hayatın bilgisi. B. Akyürek (Ed.), *Etkinlik örnekleriyle Hayat Bilgisi öğretimi* (Bölüm 1, ss. 1–39). Pegem Akademi.
- Tay, B. ve Baş, M. (2015). 2009 ve 2015 yılı Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının karşılaştırılması. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 341–374.
- Tazebay, A., Çelenk, S., Tertemiz, N. ve Kalaycı, N. (2000). *İlköğretim programları ve gelişmeler*. Nobel Yayın Dağıtım.

- Temiz, N. (2019). İlkokul 3. sınıf Hayat Bilgisi dersi 2018 yılı öğretim programının karakter eğitimi açısından incelenmesi. *Başkent University Journal of Education*, 6(2), 147–154.
- Tezcan, M. (1985). *Eğitim sosyolojisi* (4. baskı). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Tomlinson, C. A. (2014). *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners* (2nd ed.). ASCD.
- Tuncer, M. ve Taşpınar, M. (2008). Sanal ortamda eğitim ve öğretimin geleceği ve olası sorunlar. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 125–144.
- Turgut, M. F. ve Baykul, Y. (2015). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Pegem Akademi.
- Türer, C. (1992). Hayat Bilgisi dersinin önemi ve öğretim şekli. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (8), 259–262.
- Tyler, R. W. (2014). *Eğitim programlarının ve öğretimin temel ilkeleri* (M. Rüzgar ve B. Arslan, Çev.). Pegem Akademi.
- Uçar, K. (2004). *Millî eğitim politikalarının Hayat Bilgisi ders kitaplarına yansımaları* [Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Ulubey, Ö. ve Koçer, E. (2005). 1968 ilköğretim programı. D. Gözütok vd. (Ed.), *Cumhuriyet'in ilanından 2013'e öğretim programlarının analizi* içinde (ss. 135–166). Yargı Yayınevi.
- Ulusoy, A., Aytar Güngör, A., Köksal Akyol, A., Subaşı, G., Bağcıoğlu Ünver, G. ve Erdamar Koç, G. (2008). *Eğitim psikolojisi*. Anı Yayınları.
- UNESCO. (1996). *Learning: The Treasure Within (Delors Report)*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2017). *A guide for ensuring inclusion and equity in education*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Uşun, S. (2012). *Eğitimde program değerlendirme: Süreçler, yaklaşımlar ve modeller*. Anı Yayıncılık.
- Uşun, S. (2016). *Eğitimde program değerlendirme: Süreçler, yaklaşımlar ve modeller* (2. baskı, ss. 9–10). Anı Yayıncılık.

- Ünsal, H. (2024). İlkokul Hayat Bilgisi dersi 2023 ve 2024 öğretim programlarındaki öğretim amaçlarının taksonomik analizi. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 4(7), 20242–20242.
- Ütkür Güllühan, N. (2022). *Hayat Bilgisi öğretiminde öğrenci merkezli yaklaşımlar*. Nobel Yayınevi.
- Varış, F. (1988). *Eğitimde program geliştirme: Teori ve teknikler*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Varış, F. (1994). *Eğitimde program geliştirme: Teori ve teknikler*. Alkım Yayıncılık.
- Varış, F. (1998). *Eğitimde program geliştirme*. Alkım Yayıncılık.
- Wellington, J. (1990). Formal and informal learning in science: The role of the interactive science centres. *Physics Education*, 25, 247–252.
- Wiles, J. ve Bondi, J. (1998). *Curriculum development: A guide to practice*. Merrill an Imprint of Prentice Hall.
- Yaşaroğlu, C. (2017). 2015 Hayat Bilgisi dersi öğretim programı üzerine karşılaştırmalı bir inceleme. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(51), 859–873.
- Yaşaroğlu, C. ve Sürmeli, S. (2023). 1924 Musâhabât-ı Ahlâkiye programının değerler ve eğitimi açısından incelenmesi. *Asya Studies*, 7(24), 1–10.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, G. (2021). Hayat Bilgisi dersi temel yaşam becerileri ve kazanımlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (52), 168–184.
- Yılmaz, F. (2020). *2018 Hayat Bilgisi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi: İstanbul ili örneği* [Yüksek Lisans Tezi]. Düzce Üniversitesi.
- Young, M. (2014). What is a curriculum and what can it do? *Curriculum Journal*, 25(1), 7–13.
- Yüksel, İ. ve Sağlam, M. (2014). *Eğitimde program değerlendirme*. Pegem Akademi.
- Yüksel, S. (2014). *Örtük program*. Nobel Yayıncılık.