

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF ÖĞRETMENLERİNİN
GÖRÜŞLERİNE GÖRE TÜRKÇE DERS KİTAPLARININ
YAPILANDIRMACI YAKLAŞIMA UYGUNLUĞU

Mehmet AŞIKCAN
115214021023

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
Prof. Dr. Ahmet SABAN

Konya–2012



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Mehmet		
	Numarası	AŞIKCAN		
	Ana Bilim / Bilim Dalı	İlköğretim / Sınıf Öğretmenliği		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/>	Doktora	<input type="checkbox"/>
Tezin Adı	İlköğretim Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Türkçe Ders Kitaplarının Yapılandırma Yaklaşımına Uygunluğu			

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

Öğrencinin imzası

(İmza)



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Mehmet		
	Numarası	AŞIKCAN		
	Ana Bilim / Bilim Dalı	İlköğretim / Sınıf Öğretmenliği		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/>	Doktora	<input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Ahmet SABAN		
Tezin Adı	İlköğretim Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Türkçe Ders Kitaplarının Yapılandırma Yaklaşımına Uygunluğu			

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan “İlköğretim Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Türkçe Ders Kitaplarının Yapılandırma Yaklaşımına Uygunluğu” başlıklı bu çalışma 29/06/2012 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı	Danışman ve Üyeler	İmza
Prof. Dr. Ahmet SABAN	Danışman	
Yrd. Doç. Dr. Seyit EMİROĞLU	Üye	
Yrd. Doç. Dr. Ahmet KURNAZ	Üye	



ÖNSÖZ / TEŞEKKÜR

Değişimi ve gelişimi kapsayan eğitim, toplumların kalkınmasında önemli bir rol üstlenmektedir. Atatürk'ün ulusumuza hedef koştığı muasır medeniyetler seviyesine yükselmek, eğitimimizdeki başarılı ilerlemeyle gerçekleşecektir. Eleştirel ve yaratıcı düşünen, araştıran, yeniliklere açık nesilleri yetiştirmek, bu özellikleri kapsayan eğitim sistemiyile mümkün olacaktır. 2005-2006 öğretim yılı itibariyle bu özellikleri kapsayan yapılandırmacı yaklaşıma dayanan eğitim programına geçilmiş ve yenilenen eğitim anlayışı ders kitaplarına da yansıtılmıştır. Ders kitaplarında yapılan değişikliklerin ne kadar başarılı olduğunu anlamak, eğitimle en çok iç içe olan öğretmenlerin bakış açısıyla görmekle mümkündür. “İlköğretim Birinci Öğretmenlerinin Görüşlerine Türkçe Ders Kitaplarının Yapılandırmacı Yaklaşıma Uygunluğu” isimli bu araştırmayla öğretmenlerin bakış açısıyla kitaplardaki mevcut durum ortaya çıkarılıp yeni öneriler sunmak amaçlanmaktadır.

Öncelikle bu araştırmanın planlanması, uygulanması, raporlaştırılması ve sonuçlandırılması aşamalarında kişiliğiyle, hoşgörüsüyle, araştırma sürecindeki rehberliği ve bilimsel katkılarıyla beni maddi-manevi destekleyen değerli hocam ve danışmanım Prof. Dr. Ahmet SABAN'a bütün içtenliğimle teşekkür etmeyi bir borç bilirim.

Tanıştığım günden bugüne bana her zaman destek olan, yüreklendiren ve yol gösteren Dr. Sabahattin ÇİFTÇİ hocama, içten davranışları ve akademik duruşlarıyla örnek aldığım Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı'ndaki çok değerli hocalarıma, yüksek lisans eğitimime başladığım sırada her zaman beni destekleyen Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi öğretim üyesi Yrd. Doç. Dr. Derya ARSLAN ve Yrd. Doç. Dr. Behsat SAVAŞ hocalarıma, araştırmanın oluşturulmasında görüşleriyle büyük katkıları olan değerli sınıf öğretmenlerine, her zaman yanımda hissettiğim değerli dostlarıma, bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşan adını sayamadığım bütün hocalarıma ve arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Ayrıca hayatımın tüm safhasında hep yanımda olan ve beni destekleyen sevgili annem ve babama sonsuz şükranlarımı sunarım.

Mehmet AŞIKCAN

2012 / KONYA



T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Mehmet AŞIKCAN		
	Numarası	115214021023		
	Ana Bilim / Bilim Dalı	İlköğretim / Sınıf Öğretmenliği		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/>	Doktora	<input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Ahmet SABAN		
Tezin Adı	İlköğretim Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Türkçe Ders Kitaplarının Yapılandırımcı Yaklaşımına Uygunluğu			

ÖZET

İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE TÜRKÇE DERS KİTAPLARININ YAPILANDIRMACI YAKLAŞIMA UYGUNLUĞU

Eğitim, bir toplumun geleceğini ve gelişimini etkileyen bir süreçtir. Ülkeler çağın şartlarına ve toplumun yapısına uygun olarak eğitim modelleri oluşturmaktadır. Ülkemizde de etkili bir eğitim modeli oluşturmak amacıyla 2005–2006 öğretim yılı itibarıyla, eleştirel ve yaratıcı düşünme, araştırma, problem çözme, bilgi teknolojilerini kullanma gibi becerilerini içeren yapılandırımcı yaklaşıma dayalı eğitim programına geçilmiştir. Bu bağlamda, öğretmen ve öğrencilerin rolleri değişmiş, derslerin içerikleri de yeniden hazırlanmıştır. Bu noktada, yeni hazırlanan Türkçe programında belirtilen amaçlara ulaşılabilmesi ve öğrencilere istenilen becerilerin kazandırılması için eğitim ortamlarının ve bu ortamlarda kullanılacak araç gereçlerin yapılandırımcı yaklaşıma uygun olarak hazırlanması gerekmektedir. Buradan hareketle, ders kitaplarının kullanımı esnasında sıkıntıların çıkabileceği göz önünde bulundurulduğunda, bu sıkıntıların giderilmesinde öğretmenlerin görüşlerine başvurulması gerektiği ortaya çıkmaktadır.

Araştırmada; ilköğretim birinci sınıf Türkçe dersinde kullanılan ders kitaplarının yapılandırımcı yaklaşıma uygunluğu, sınıf öğretmenlerinin gözüyle değerlendirilmeye ve yorumlanmaya çalışılmıştır.

Öğretmenler, Türkçe 1 Okuma Yazma Öğreniyorum Ders Kitabı'nı okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları, sesleri öğrencilere kazandırma, metinlerin temaya uygunluğu, seslere ve metinlere yönelik etkinlikleri yeterli bulmamakta ve bunların geliştirilmesine yönelik önerilerde bulunmaktadır. Ayrıca kitabı öğrencilerin yaratıcılığını ortaya çıkarma ve geliştirme, problem çözme becerilerini geliştirme, eleştirel düşünme, Türkçe öğrenme alanlarına ilişkin kazanımların gerçekleştirme açılarından kısmen yeterli bulmaktadırlar. Öğretmenler sadece, görselleri ve yazı puntosunu öğrenci düzeyinde bulmaktadırlar. Türkçe 1 Ders ve Öğrenci Çalışma Kitabı'nı metinlerin temaya uygunluğunu, dilbilgisi kuralları, görseller

ve yazı puntosunu, öğretim ilkelerine uygunluğu, yaratıcılığı ortaya çıkarma ve geliştirme, problem çözme becerilerini kazandırma, eleştirel düşünme, Türkçe öğrenme alanlarına ilişkin kazanımların gerçekleştirilmesinde yeterli bulunurken, etkinliklere yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı'nı okuma-yazma çalışmalarında ve sesleri kazandırmada yetersiz, dinleme metinlerini, kitaptakilere ek etkinlikler ve ölçme-değerlendirmeye yönelik yönlendirmeleri açısından yeterli bulmaktadırlar.

Anahtar Sözcükler: Yapılandırmacılık; Ders Kitabı; Öğrenci Çalışma Kitabı; Öğretmen Kılavuz Kitabı; İlköğretim Birinci Sınıf; Nitel Araştırma.



T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Öğren cinin	Adı Soyadı	Mehmet AŞIKCAN		
	Numarası	115214021023		
	Ana Bilim / Bilim Dalı	İlköğretim / Sınıf Öğretmenliği		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/>	Doktora <input type="checkbox"/>	
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Ahmet SABAN		
Tezin İngilizce Adı	Appropriateness Of Turkish Course Book For Constructivist Approach According To The First Grade Primary Teachers' Views			

SUMMARY

**APPROPRIATENESS OF TURKISH COURSE BOOKS FOR
CONSTRUCTIVIST APPROACH ACCORDING TO THE FIRST GRADE
PRIMARY TEACHERS' VIEWS**

Education is process which affects future and development of a community. In Turkey, in order to develop an efficient training model based on constructivist approach a new model including such skills as critical and creative thinking, studying, problem solving and using information technologies was adopted in 2005–2006 academic year. In this sense teacher and student role have changed and content of the lessons has prepared again. Besides this, course books should be prepared in accordance with the constructivist approach. In this sense, considering the possible problems while using the course books it is important to ask for the teachers' ideas to dispel these problems.

In this study, it is aimed to find out the appropriateness of the Turkish course books used in first grade primary education for the constructivist approach according to the teachers' views

The teachers have found the book insufficient in view of hearing, recognition, identification of the voices in themes and derivation of syllables from sounds, derivation of words from syllables and derivation of sentences from words.

They have found the book insufficient in view of revealing and developing the creativity of the students and have stated that the books do not address to individual differences and, activities should be varied.

They have stated that while the topics in themes are being dwelt upon the educators should stick to training policies (from near to far, from simple to complex, from easy to difficult, from concrete to abstract etc.) more.

They have stated that although they found the activities in course books sufficient in revealing and developing the creativity of the students, there should be more visual activities and more activities should be included that develop the students' imagination and question asking skills.

They have stated that the books are insufficient in view of the evaluation questions in the workbook evaluating the educational attainment.

Key Words: Constructivism; Course Book; Work Book; First Grade Primary Education, Qualitative Research.

KISALTMALAR VE SİMGELER SAYFASI

ÖYDK : Okuma Yazma Öğreniyorum Ders Kitabı

DK : Türkçe Ders ve Çalışma Kitabı

ÖÇK : Öğrenci Çalışma Kitabı

ÖKK : Öğretmen Kılavuz Kitabı

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
Bilimsel Etik Sayfası	ii
Yüksek Lisans Tez Kabul Formu	iii
Önsöz / Teşekkür.....	iv
Özet	v
Summary	vii
Kısaltmalar ve Simgeler Sayfası	ix
İçindekiler	x
Tablolar Listesi.....	xii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	2
1.2. Problem Cümlesi	3
1.3. Alt Problemler	4
1.4. Araştırmanın Önemi	4
1.5. Sınırlılıklar	4
1.6. Tanımlar	5
BÖLÜM II	6
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
2.1. Yapılandırmacı Yaklaşım.....	6
2.1.1. Yapılandırmacılık Nedir?.....	6
2.1.2. Yapılandırmacılığın Gelişimi	14
2.1.3. Yapılandırmacılığın Türleri	16
2.1.4. Yapılandırmacı Yaklaşımında Ders Kitabı	18
2.2. Türkçe Öğretim Programı (1-5. Sınıflar)	26
2.2.1. Programın Yapısı (Öğrenme Alanları)	28
2.2.2. İlköğretim Birinci Sınıf Türkçe Dersi (İlk Okuma Yazma Öğretimi)	32
2.3. İlgili Araştırmalar.....	34
BÖLÜM III	38
YÖNTEM	38
3.1. Araştırmanın Modeli	38
3.2. Çalışma Grubu	39
3.3. Verilerin Toplanması	40
3.4. Verilerin Analiz Edilmesi.....	41
BÖLÜM IV.....	42
BULGULAR ve YORUMLAR	42
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	42
4.1.1. Birey ve Toplum Teması'na İlişkin Bulgular	42

4.1.2. Sağlık ve Çevre Teması'na İlişkin Bulgular	54
4.1.3. Değerlerimiz Teması'na İlişkin Bulgular	70
4.1.4. Atatürk Teması'na İlişkin Bulgular	88
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	101
4.2.1. Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması'na Yönelik Bulgular	101
4.2.2. Hayal Gücü Teması'na Yönelik Bulgular	117
4.2.3. Oyun ve Spor Teması'na Yönelik Bulgular	132
4.2.4. Dünya'mız ve Uzay Teması'na Yönelik Bulgular	146
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	159
BÖLÜM V	168
SONUÇLAR ve ÖNERİLER	168
5.1. Sonuç ve Tartışma	168
5.1.1. Türkçe 1 Okuma Yazma Öğreniyorum Ders Kitabı	168
5.1.2. Türkçe 1 Ders ve Öğrenci Çalışma Kitabı	171
5.1.2. Türkçe 1 Öğretmen Kılavuz Kitabı	173
5.2. Öneriler	175
KAYNAKÇA	177
EKLER	188
Ek -1: Türkçe OYÖDK Görüşme Formu 1	189
Ek -2: Türkçe OYÖDK Görüşme Formu 2	190
Ek -3: Türkçe OYÖDK Görüşme Formu 3	192
Ek - 4: Türkçe OYÖDK Görüşme Formu 4	194
Ek-5: Türkçe DÖÇK Görüşme Formu 1	196
Ek-6: Türkçe DÖÇK Görüşme Formu 2	198
Ek-7: Türkçe DÖÇK Görüşme Formu 3	200
Ek-8: Türkçe DÖÇK Görüşme Formu 4	202
Ek- 9: Türkçe ÖKK Görüşme Formu	204
Özgeçmiş	206

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo - 1: Katılımcılara İlişkin Kişisel Bilgiler	39
Tablo - 2: Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmaları.....	42
Tablo - 3: 1. Grup Sesleri (e, l, a, t) Kazandırma.....	44
Tablo - 4: 1. Grup Seslerden Hece-Sözcük-Cümle ve Metin Oluşturma	48
Tablo - 5: 1. Grup Seslerin Kazandırılmasına Yönelik Etkinlik Önerileri.....	49
Tablo - 6: Metinlerin Birey ve Toplum Teması'na Uygunluğu.....	51
Tablo - 7: Birey Ve Toplum Teması'ndaki Yazı Puntosu Ve Görseller	52
Tablo - 8: Birey ve Toplum Teması'nda Bireysel Farklılıklar	53
Tablo - 9: 2. Grup Sesleri (i, n, o, r, m) Kazandırma	55
Tablo - 10: 2. Grup Seslerden Hece-Sözcük-Cümle ve Metin Oluşturma	59
Tablo - 11: 3. Grup Sesleri (u, k, ı, y, d, s) Kazandırma	61
Tablo - 12: 3. Grup Seslerden Hece-Sözcük-Cümle ve Metin Oluşturma	65
Tablo - 13: 2. ve 3. Grup Seslerin Kazandırılmasına Yönelik Etkinlik Önerileri.....	66
Tablo - 14: Metinlerin Sağlık ve Çevre Teması'na Uygunluğu	67
Tablo - 15: Sağlık ve Çevre Teması'nda Yazı Puntosu ve Görseller.....	68
Tablo - 16: Temada OYÖDK'nın Diğer Nitelikleri.....	69
Tablo - 17: 4. Grup Sesler (ö, b, ü, ş, z, ç) Kazandırma	71
Tablo - 18: 4. Grup Seslerden Hece-Sözcük-Cümle ve Metin Oluşturma	76
Tablo - 19: 4. Grup Sesleri (g, c, p, h) Kazandırma	77
Tablo - 20: 5. Grup Seslerden Hece-Sözcük-Cümle ve Metin Oluşturma	80
Tablo-21: 4. ve 5. Grup Sesler Kazandırılmasına Yönelik Etkinlik Önerileri	82
Tablo - 22: Metinlerin Değerlerimiz Teması'na Uygunluğu.....	83
Tablo - 23: Değerlerimiz Teması Yazı Puntosu ve Görsellerin Uygunluğu	84
Tablo - 24: Temada OYÖDK'nın Diğer Nitelikleri.....	85
Tablo - 25 : 6. Grup Sesler (ğ, v, f, j) Kazandırma	89
Tablo - 26: 6. Grup Seslerden Hece-Sözcük-Cümle ve Metin Oluşturma	92
Tablo - 27: 6. Grup Seslerin Kazandırılmasına Yönelik Etkinlik Önerileri.....	93
Tablo - 28: Atatürk Teması'nda Yazım Kuralları.....	94
Tablo - 29: Metinlerin Temaya Uygunluğu.....	95
Tablo - 30: Atatürk Teması Yazı Puntosu ve Görsellerin Uygunluğu	96
Tablo - 31: OYÖ Ders Kitabının Diğer Nitelikleri	97
Tablo - 32: Metinlerin Temaya Uygunluğu ve Günlük Yaşamla Bağlantısı.....	101
Tablo - 33: Metinlerin Öğrenci Düzeyine Uygunluğu	101
Tablo - 34: Bilgi, Beceri, Tavrı ve Tutumlar ile Değerlerin Kazandırılmasında Kavram ve Örnekler	102
Tablo - 35: Temadaki Metinlerin İçeriği ve Uzunluğu	104
Tablo - 36: Temanın Öğretim İlkelerine Uygunluğu	105
Tablo - 37: Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması Yazı Puntosu ve Görsellerin Uygunluğu	106
Tablo - 38: Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması Cümle Uzunlukları ve Sözcük Türleri	107
Tablo - 39: Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması 'Okuma', 'Dinleme' ve 'Görsel Okuma ve Sunu' Alanlarına Yönelik Kazanımların Gerçekleşmesi.....	108
Tablo - 40: Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması Konularının Diğer Derslerle İlişkisi	109

Tablo - 41: Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması'nın Dilbilgisi Kurallarına Uygunluğu	109
Tablo - 42: Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması Etkinliklerinin Nitelikleri.....	110
Tablo - 43: Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması Hazırlık Çalışmaları.....	113
Tablo - 44: Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması Etkinlik Önerileri.....	114
Tablo - 45: Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması Problem Çözme Becerisi.....	115
Tablo - 46: Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması Tema Sonu Değerlendirme Soruları	115
Tablo - 47: Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması Türkçe Öğrenme Alanlarına Yönelik Kazanımları Gerçekleştirme	116
Tablo - 48: Metinlerin Temaya Uygunluğu ve Günlük Yaşamla Bağlantısı.....	117
Tablo - 49: Metinlerin Öğrenci Düzeyine Uygunluğu	118
Tablo - 50: Bilgi, Beceri, Tavır ve Tutumlar ile Değerlerin Kazandırılmasında Kavram ve Örnekler	118
Tablo - 51: Temadaki Metinlerin İçeriği ve Uzunluğu	119
Tablo - 52: Temanın Öğretim İlkelerine Uygunluğu	120
Tablo - 53: Hayal Gücü Teması Yazı Puntosu ve Görsellerin Uygunluğu	121
Tablo - 54: Hayal Gücü Teması Cümle Uzunlukları ve Sözcük Türleri.....	122
Tablo - 55: Hayal Gücü Teması 'Okuma', 'Dinleme' ve 'Görsel Okuma ve Sunu' Alanlarına Yönelik Kazanımların Gerçekleşmesi.....	123
Tablo - 56: Hayal Gücü Teması Konularının Diğer Derslerle İlişkisi	124
Tablo - 57: Hayal Gücü Teması'nın Dilbilgisi Kurallarına Uygunluğu	125
Tablo - 58: Hayal Gücü Teması Etkinliklerinin Nitelikleri.....	125
Tablo - 59: Hayal Gücü Teması Hazırlık Çalışmaları.....	128
Tablo - 60: Hayal Gücü Teması Etkinlik Önerileri.....	129
Tablo - 61: Hayal Gücü Teması Problem Çözme Becerisi.....	130
Tablo - 62: Hayal Gücü Teması Tema Sonu Değerlendirme Soruları	130
Tablo - 63: Hayal Gücü Teması Türkçe Öğrenme Alanlarına Yönelik Kazanımları Gerçekleştirme	131
Tablo - 64: Metinlerin Temaya Uygunluğu ve Günlük Yaşamla Bağlantısı.....	132
Tablo - 65: Metinlerin Öğrenci Düzeyine Uygunluğu	132
Tablo - 66: Bilgi, Beceri, Tavır ve Tutumlar ile Değerlerin Kazandırılmasında Kavram ve Örnekler	133
Tablo - 67: Temadaki Metinlerin İçeriği ve Uzunluğu	134
Tablo - 68: Temanın Öğretim İlkelerine Uygunluğu	135
Tablo - 69: Oyun ve Spor Teması Yazı Puntosu ve Görsellerin Uygunluğu	136
Tablo - 70: Oyun ve Spor Teması Cümle Uzunlukları ve Sözcük Türleri.....	136
Tablo - 71: Oyun ve Spor Teması 'Okuma', 'Dinleme' ve 'Görsel Okuma ve Sunu' Alanlarına Yönelik Kazanımların Gerçekleşmesi.....	137
Tablo - 72: Oyun ve Spor Teması Konularının Diğer Derslerle İlişkisi	138
Tablo - 73: Oyun ve Spor Teması'nın Dilbilgisi Kurallarına Uygunluğu.....	139
Tablo - 74: Oyun ve Spor Teması Etkinliklerinin Nitelikleri.....	139
Tablo - 75: Oyun ve Spor Teması Hazırlık Çalışmaları.....	142
Tablo - 76: Oyun ve Spor Teması Etkinlik Önerileri.....	143
Tablo - 77: Oyun ve Spor Teması Problem Çözme Becerisi.....	144
Tablo - 78: Oyun ve Spor Teması Tema Sonu Değerlendirme Soruları	145

Tablo - 79: Oyun ve Spor Teması Türkçe Öğrenme Alanlarına Yönelik Kazanımları Gerçekleştirme	145
Tablo - 80: Metinlerin Temaya Uygunluğu ve Günlük Yaşamla Bağlantısı.....	146
Tablo - 81: Metinlerin Öğrenci Düzeyine Uygunluğu	146
Tablo - 82: Bilgi, Beceri, Tavır ve Tutumlar ile Değerlerin Kazandırılmasında Kavram ve Örnekler	147
Tablo - 83: Temadaki Metinlerin İçeriği ve Uzunluğu	148
Tablo - 84: Temanın Öğretim İlkelerine Uygunluğu	148
Tablo - 85: Dünya'mız ve Uzay Teması Yazı Puntosu ve Görsellerin Uygunluğu	149
Tablo - 86: Dünya'mız ve Uzay Teması Cümle Uzunlukları ve Sözcük Türleri	150
Tablo - 87: Dünya'mız ve Uzay Teması 'Okuma', 'Dinleme' ve 'Görsel Okuma ve Sunu' Alanlarına Yönelik Kazanımların Gerçekleşmesi.....	151
Tablo - 88: Dünya'mız ve Uzay Teması Konularının Diğer Derslerle İlişkisi.....	152
Tablo - 89: Dünya'mız ve Uzay Teması'nın Dilbilgisi Kurallarına Uygunluğu	152
Tablo - 90: Dünya'mız ve Uzay Teması Etkinliklerinin Nitelikleri	153
Tablo - 91: Dünya'mız ve Uzay Teması Hazırlık Çalışmaları	155
Tablo - 92: Dünya'mız ve Uzay Teması Etkinlik Önerileri	156
Tablo - 93: Dünya'mız ve Uzay Teması Problem Çözme Becerisi	157
Tablo - 94: Dünya'mız ve Uzay Teması Tema Sonu Değerlendirme Soruları	157
Tablo - 95: Dünya'mız ve Uzay Teması Türkçe Öğrenme Alanlarına Yönelik Kazanımları Gerçekleştirme	158
Tablo - 96: ÖKK Okuma-Yazmaya Hazırlık.....	159
Tablo - 97: ÖKK Sesleri Kazandırırken Ders Öncesi Hazırlık	160
Tablo - 98: ÖKK'nın Sesleri Kazandırma Aşamalarında Yeterliliği	160
Tablo - 99: Kazanımların, Bilgi, Beceri, Tavır ve Tutumların Kazandırılması.....	161
Tablo - 100: ÖKK'nın Ders Öncesi Hazırlık Yapmada Yeterliliği	162
Tablo - 101: ÖKK'daki Araç-Gereç ve Yöntem-Tekniklerin Yeterliliği.....	162
Tablo - 102: Öğrenci Performansını Ölçme ve Değerlendirme Düzeyi.....	163
Tablo - 103: ÖKK'nın Günlük Yaşamla Bağlantısı.....	164
Tablo - 104: Öğrenmeyi Pekiştirici Ek Etkinliklerin Yeterliliği	164
Tablo - 105: ÖKK'da Dinleme Kazanımlarının Gerçekleştirilmesi	165
Tablo - 106: ÖKK'da Diğer Derslerle (Disiplinler arası) İlişki.....	165
Tablo - 107: ÖKK'nın Bireysel Farklılıklara Uygunluğu	166
Tablo - 108: ÖKK'daki Araştırma ve Proje Konularının Yeterliliği	166

BÖLÜM I

GİRİŞ

Eğitim, kişiyi aklı, duyguları ve davranışlarıyla bir bütün olarak ele alan yönlendirme sürecidir (MEB, 2008). Bu süreçte bilgi ve teknolojinin payı büyüktür. Bilgi ve teknolojideki gelişmeler toplumdaki eğitim ihtiyacını da beraberinde getirmiştir. Eğitimdeki ihtiyaç, değişimi ve gelişimi de tetiklemektedir. Gelişimle birlikte eğitim anlayışında da köklü değişiklikler gerçekleşmiştir. Geleneksel eğitim anlayışından uzaklaşıp, bilgi çağına uygun olan eğitim anlayışları benimsenmiştir. Böylelikle öğretmen ve öğrenciye yüklenen görevler değişmiş, öğrenciler bilgiyi yapılandırmada daha etkin hale gelmiş ve bilgiye ulaşma kaynaklarında değişimler meydana gelmiştir.

“Eğitim sisteminde yapılan düzenlemeler, öğretim programlarında yer aldığı ölçüde anlam kazanır. Programlar, ulaşılabilecek amaçları, bu amaçlara ulaşabilmek için seçilecek ve belli ilkelere göre düzenlenecek olan içeriği, uygulanacak yöntemleri, destekleyici araç-gereçleri, amaçlara ne kadar ulaşılabilirdiğini gösteren değerlendirme ölçütlerini kapsamaktadır” (Gözütok, 2003: 13). Programlardaki amaçlara ulaşmada ders kitapları önemli yer tutmaktadır. Ders kitapları artık bir bilgi kaynağı olarak değil, eğitim-öğretim sürecini destekleyen bir araç olarak kabul edilmektedir (Demiralp, 2007). “Yeni programa geçilmesiyle ders kitaplarının yanında öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitapları da kullanılmaya başlanmıştır. Yeni programla birlikte bir ders için sadece ders kitabı değil, programın amaç ve açıklamaları doğrultusunda dersin öğrenilmesini kolaylaştıracak ve öğrencilerin yeteneklerinin geliştirilmesine yardımcı olacak çeşitli örnek, alıştırmaya ve etkinlikleri içerisinde barındıran öğrenci çalışma kitapları ve öğrencilere kazandırılacak davranışları gerçekleştirmede öğretmene yardımcı olması amacıyla öğretmen kılavuz kitapları da hazırlanmıştır” (Küçüközer, Bostan, Kenar, Seçer ve Yavuz, 2008: 112).

Yaşanan gelişmeler kapsamında ülkemizde de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2004 yılında yapılan çalışmayla ilköğretim ders programları değiştirilmiştir. Ülkemizdeki program değişikliği çalışmalarında öğretim programı değiştirilen derslerden birisi de Türkçe’dir. Türkçe dersi öğretim programı yapılandırmacı yaklaşım temel alınarak hazırlanmıştır. Bu yaklaşımla birlikte,

öğrenme öğretme sürecinde öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirme, gelişim düzeylerini dikkate alma, etkili iletişim kurma, anlam kurma, uygulama ve değerlendirme kavramları önemli kavramlar olarak ön plana çıkmıştır. “Türkçe (1-5) Öğretim Programı’nda yapılandırıcı yaklaşım merkeze alınmakla birlikte, çoklu zekâ kuramı ve öğrenci merkezli öğrenme gibi çeşitli eğitim yaklaşımlarından da yararlanılmıştır. Örneğin, çoklu zekâ kuramı, öğrencilerin en az sekiz farklı zekâ alanına sahip olduğunu ve eğitimin de öğrencilerdeki bu potansiyelleri keşfetmesi ve geliştirmesi gerektiğini savunmaktadır. Benzer şekilde, öğrenci merkezli eğitim, öğrenme sürecinde öğrenci katılımına ve öğretmen rehberliğine ağırlık vermektedir” (Yetkin ve Daşcan, 2010: 71).

1.1. Problem Durumu

Ülkemizde etkili bir eğitim modeli oluşturmak amacıyla 2005–2006 öğretim yılı itibariyle, eleştirel ve yaratıcı düşünme, araştırma, problem çözme, bilgi teknolojilerini kullanma gibi becerilerini içeren yapılandırmacı yaklaşıma dayalı eğitim programına geçilmiştir. “Bu yaklaşımla birlikte, öğrenme ve öğretme kavramına bakış açısı da değişmiş ve bu kavramlara farklı anlamlar yüklenmiştir. Öğrenme ve öğretme kavramlarına farklı anlamların yüklenmesi öğretmen ve öğrencilerin rol ve sorumluluklarında da değişikliklere yol açmıştır” (Şahin, 2007: 286-287). Yapılandırmacı yaklaşım öğrenci merkezlidir. Öğrenci, sınıfta aktif bir şekilde rol alarak yeni öğrendiği bilgileri eskileri ile ilişkilendirerek bu bilgileri yapılandırır. Öğrenme, öğrencinin bilgiyi anlayıp yorumlaması ve öğrendiklerini günlük yaşamda kullanabilmesiyle gerçekleşir.

Türkçe programında belirtilen amaçlara ulaşılabilmesi ve öğrencilere istenilen becerilerin kazandırılması için eğitim ortamlarının ve bu ortamlarda kullanılacak araç gereçlerin yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak hazırlanması gerekmektedir. Bu noktada, öğretim amacıyla kullanılan temel kaynak olan ders kitaplarının programda belirtilen yaklaşıma uygun olarak hazırlanması önem kazanmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşıma uygun eğitim ortamları ancak bu yaklaşıma uygun olarak hazırlanmış ders kitaplarıyla oluşturulabilir. Ders kitabı, bir eğitim programında yer alan hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreci ile ölçme değerlendirme boyutlarına uygun olarak hazırlanmış ve öğrenme amaçlı kullanılan basılı bir öğretim materyalidir. İyi

hazırlanmış bir ders kitabı, hem öğretmenlere hem de öğrencilere büyük yarar sağlar. Ayrıca ders kitabı, eğitim ve öğrenme etkinliklerinde öğretmen ve öğrencilere kılavuzluk eder (Şahin, 2008).

Yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak düzenlenecek eğitim ortamlarında kullanılacak ders kitaplarının bazı özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bu özellikler şu şekilde sıralanabilir (Kılıç ve Seven, 2008: 135–136):

- Öğrencilerin kazanımlarına yönelik olarak mevcut bilgi, tutum ve değerlerini belirlemek için giriş etkinlikleri verilmelidir.

- Ders kitaplarında her kazanım için öğrencilerin kendi bilişsel yapılarını açıklamalarına ve tartışmalarına olanak sağlayacak açık uçlu sorulara yer verilmelidir.

- Öğrencilerin mevcut bilişsel yapılarını değiştirmelerine olanak sağlayacak ipuçları verilmelidir.

- Öğrencilerin bilişsel yapılarını yeniden yapılandırmaları ve yeniden düşünmeleri için onların girişimlerini destekleyecek etkinliklere yer verilmelidir.

- Ders kitabında verilen etkinliklere yönelik değerlendirme önerileri yer almalıdır.

“Yeni programlarla birlikte ders kitaplarının eğitim ortamında kullanılmasında farklı bir uygulamaya başlanmıştır. Artık derslerde kullanılan kitaplar; ders kitabı, öğretmen kılavuz kitabı ve öğrenci çalışma kitabı olmak üzere üç türden oluşan bir set halinde hazırlanmaya başlanmıştır. Böylece yeni programa uygun öğrenme öğretme sürecinin oluşturulmasında, bu sürecin sınırlarının ve kapsamının belirlenmesinde bu üçlü setler önemli bir belirleyici olmuştur” (Fidan, Yıldız ve Aktaş, 2005: 283).

1.2. Problem Cümlesi

İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin, Türkçe ders kitaplarının yapılandırmacı yaklaşıma uygunluğuna ilişkin görüşleri nasıldır?

1.3. Alt Problemler

1. İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin, Güz döneminde okuttukları “İlköğretim Türkçe 1 Okuma Yazmayı Öğreniyorum Kitabı”nın yapılandırmacı yaklaşıma uygunluğuna ilişkin görüşleri nasıldır?

2. İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin, Bahar döneminde okuttukları “Türkçe 1 Ders ve Çalışma Kitabı”nın yapılandırmacı yaklaşıma uygunluğuna ilişkin görüşleri nasıldır?

3. İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin, “İlköğretim Türkçe 1 Öğretmen Kılavuz Kitabı”nın yapılandırmacı yaklaşıma uygunluğuna ilişkin görüşleri nasıldır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Günümüzün çağdaş eğitim uygulamalarını gerçekleştirmeyi sağlayacak araçların incelenmesi ve eksikliklerinin giderilerek geliştirilmesi önemlidir. Bu araştırmanın sonunda ortaya çıkacak veriler, ilköğretim birinci sınıfta okuma-yazma ve Türkçe derslerinde okutulan ders, çalışma ve kılavuz kitaplarının hazırlanmasında dayanak oluşturacaktır. Öğretmen ve öğrencilerin sürekli olarak karşı karşıya olduğu ders kitaplarının niteliğinin yükseltilmesi aynı zamanda eğitimin de kalitesini yükseltecek, eğitim programında belirlenen amaçlara daha kolay ulaşılmasını sağlayacaktır (Kolaç, 2003).

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma;

(1) 2011 - 2012 eğitim-öğretim yılı için MEB tarafından önerilen Selt Yayıncılık İlköğretim Türkçe 1 Ders Kitabı, İlköğretim Türkçe 1 Öğrenci Çalışma Kitabı, İlköğretim Türkçe 1 Okuma Yazmayı Öğreniyorum Kitabı ve İlköğretim Türkçe 1 Öğretmen Kılavuz Kitabı'yla,

(2) Konya il merkezinde görev yapan 7 ve farklı illerde görev yapan 13 olmak üzere toplam 20 sınıf öğretmenin görüşleriyle, sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

İlköğretim: Birkaç öğretim basamağından oluşan örgün eğitim sisteminin temel bilgi ve becerileri kazandıran sekiz yıllık ilk basamağı, ilköğrenim, zorunlu öğrenim (TDK Büyük Türkçe Sözlük, 2012)

Ders Kitabı: Örgün ve yaygın eğitim kurumlarında kullanılmak üzere, içeriği öğretim programları doğrultusunda hazırlanmış, gerektiğinde fasikül hâlinde de üretilen basılı eser (Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği, 2006).

Öğrenci Çalışma Kitabı: İlgili öğretim programlarında yer alan amaç ve açıklamalar doğrultusunda dersin öğrenilmesini kolaylaştıracak ve öğrencilerin yeteneklerinin geliştirilmesine yardımcı olacak çeşitli örnek, alıştırmalar, işlenen ünitelerle ilgili internet adresleri, okuma kaynakları ve diğer etkinlikleri kapsayan yapıtları ayrı ayrı da kullanılabilen basılı eser ile üniteleri görsel ve işitsel yönden destekleyen CD, DVD, VCD gibi ek materyalleri kapsayan set (Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği, 2006).

Öğretmen Kılavuz Kitabı: İlgili öğretim programlarında yer alan hedef ve açıklamalar doğrultusunda ders kitabının daha etkili kullanımını sağlayacak çeşitli örnek, alıştırmalar; işlenen ünitelerle ilgili internet adresleri, okuma kaynakları ve diğer etkinlikleri kapsayan, öğretmenlerin yararlanması için hazırlanan basılı eser (Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği, 2004).

Yapılandırıcılık: “Dünyanın, gerçekliğin, içinde yaşanan çevrenin bireyin geçmiş yaşantılarına dayalı olarak bireysel yorumlanıp anlamlandırılmasıdır” (Duman, 2011: 360).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Yapılandırmacı Yaklaşım

“Eğitim bilimlerinde öğrenme-öğretme sürecinde yaşanan gelişmeler, eğitimde niteliği artırmaya duyulan gereksinim ve giderek öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirme isteği, yeni yaklaşım arayışlarını da gündeme getirmiştir. Yeni öğrenme yaklaşımlarının kuramsal bilgisi kadar öğrenme süreci içinde uygulanma düzeyinin de büyük önem taşıdığı günümüzde eğitim alan yazınında en çok ilgi gören yaklaşım ‘yapılandırmacılık’ olmuştur” (Demirel, 2011: 147). Türk eğitim sistemi 2004–2005 öğretim yılından itibaren yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya başlamasıyla birlikte bu yaklaşımla ilgili çalışmalar da artmıştır. İngilizcede ‘constructivism’ olarak adlandırılan “yapılandırmacılık” için çeşitli kaynaklarda “inşacılık, kurmacılık, oluşturmacılık, yapısalcılık, gelişimcilik, çatkıcılık, bütünleştiricilik” kavramları da kullanılmıştır (Çınar, Teyfur ve Teyfur, 2006; Demirel, 2011; Erdem, 2001; Tezci ve Gürol, 2001; Şimşek, 2004; Yanpar ve Sahin, 2003; Yaşar ve Gültekin, 1998).

2.1.1. Yapılandırmacılık Nedir?

Yapılandırmacılık bir öğretim kuramı ya da stratejisi değil; öğrenme esnasında bireyin aktif olarak rol aldığı, bireyin dünyayı algılayışını ortaya koyan ve bilgiyi temelden kurmaya dayanan felsefi yaklaşımdır (Akınoğlu, 2011; Brooks ve Brooks, 1993; Demirel, 2011; Doğanay ve Tok, 2007; Simpson, 2002). Yapılandırmacılık, bilginin doğasına ilişkin yeni görüşler ortaya koyan güncel bir düşünce sistemidir. Yapılandırmacılık, aynı zamanda, bilginin doğasına ilişkin bu yeni görüşlerini, öğrenme-öğretme sürecine yansıtan yeni bir eğitim felsefesidir. Bu açıdan yapılandırmacılık, felsefedeki pozitivizm sonrası oluşan yeni bakış açısının öğrenme kuramlarına uyarlanmasıdır (Erdem, 2001). Hein’e (1991) göre, öğrenen kişi bilgiye ilişkin anlamı bireysel olarak veya başkalarıyla birlikte yapılandırmaktadır. Anlamı yapılandırma ise öğrenmeyi oluşturmada ve öğrenmenin başka türü de bulunmamaktadır. Buna göre, yapılandırmacılık bireyin öğrenme etkinliklerinde aktif

olarak rol almasını öngörmekte ve kendi anlamını kendisinin oluşturmasını ileri sürmektedir.

Yapılandırmacılık aslında bir eğitim kuramı olarak ortaya çıkmamış, bilme ve bilgiye ilişkin bir kuram olarak doğmuştur. Ancak günümüzde, bireyin zihninin işleyişini açıklamadaki gücü ve modern dünyada benimsenip öne çıkarılan değerlerle uyuşması sayesinde aile sağaltımından eğitime birçok alanda benimsenen bir teori haline gelmiştir. Bu teorinin özü; bilginin, bireyin zihninde ve bireysel özelliklerine göre anlamlandırıldığı, yapılandırıldığıdır (Açıkgöz, 2004).

Yapılandırmacılık terimi, bilginin öğrenci tarafından yapılandırılmasını ifade eder. Her öğrenci öğrenme esnasında anlamı, bireysel ve sosyal olarak yapılandırır (Özden, 2011). Yapılandırmacılık, bireyin yeni bilgiyi aktif olarak oluşturma ve anlamlandırma sürecine odaklanmıştır. Öğrenme, öğrencilerin yeni anlamlar oluşturma sürecidir (Jordan, Carlile ve Stack, 2008). Yapılandırıcı öğrenme teorisinin temel bir teması, öğrenmenin öğrencilerin ön bilgi ve deneyimlerine dayanarak yeni bilgiyi yapılandırdıkları aktif bir süreç olduğudur. Yapılandırıcı öğrenme teorisine göre, bilgi öğrencinin zihninde aktif bir şekilde yapılandırılır (Bodner, 1986).

Yapılandırıcı yaklaşımın temel ilkeleri şunlardır (Özden, 2011; Saban, 2009; Savery ve Duffy, 1995; Simon, 2004):

1. Öğretme değil, öğrenme ön plandadır.
2. Öğrenmede yaşantı önemli bir yer tutar.
3. Öğrenme, pasif bir bilgi alma süreci değil, aktif bir anlam oluşturma sürecidir.
4. Öğrenme hem bireysel hem de sosyal bir süreçtir.
5. Öğrenme işinin niteliği, öğrenme sürecinde önemlidir.
6. Öğrencinin doğal merakı ve öğrenme isteği desteklenmelidir.
7. Öğretmen öğrencinin sadece ne öğrendiği ile değil, nasıl öğrendiği ile de ilgilenmelidir.
8. Motivasyon öğrenmede önemli bir bileşendir.
9. Öğrenme esnasında öğrencinin aktif olması sağlanmalı, öğrenme ortamı ve görevler öğrenmenin yapısını yansıtacak şekilde tasarlanmalıdır.
10. Öğrencilerin düşünmesini destekleyici öğrenme ortamları tasarlanmalıdır.

11. Öğrencilere hem öğrenme sürecini hem de öğrenilen içeriği yansıtma fırsatı sağlanmalıdır.

Bilgi ve zihinsel yapılandırma. Yapılandırmacı yaklaşımda bilgi, öğrenen tarafından duyular aracılığıyla dış dünyadaki olayları algılama, işleme, değerlendirme ve muhakeme etme sonucunda zihninde üretilen kişiye özgü yapılardır (Açıkgöz, 2003; Saban, 2009). Birey bilgiyi yaşantıları aracılığıyla oluşturur, yaşadığı çevreyle girdiği etkileşim sonucunda anlamlandırarak zihninde yapılandırır. Her bireyin yaşadığı çevre farklı olabileceği için oluşturacağı yapılar da birbirinden farklı olabilir.

Brooks ve Brooks (1993) yapılandırmacılığı bireyin zihinsel yapılandırması sonucu gerçekleşen biliş temelli bir öğrenme yaklaşımı olarak ifade etmektedir. Bilgiyi almak ve duymak, bilgiyi zihinsel yapılandırma ile eş anlamlı değildir. Öğrenen yaşadığı çevrede olay, nesne, gözlem ya da deneyimleri ile elde ettiği yeni bir bilgiyi, dünyayı tanımlamak veya karşılaşılan durumu açıklamak için önceden oluşturduğu kuralları kullanır ya da algıladığı bilgiyi daha iyi açıklamak için yeni kurallar oluşturur. Bu kurallar ile birey oluşan yeni bilgiyi kendine özgü şekilde yorumlayarak zihninde yapılandırır, böylece dengesizlik durumunu giderir. “Yapılandırma sürecinde birey, zihninde bilgiyle ilgili anlam oluşturmaya ve oluşturduğu anlamı kendisine mal etmeye çalışır. Bireyler öğrenmeyi kendilerine sunulan biçimiyle değil, zihinlerinde yapılandırdıkları biçimiyle oluştururlar” (Yaşar, 1998: 69). Yapılandırmacı öğrenmede zihinsel işlemlerin yapılandırılması bazı temel faktörlerin işleyişiyle gerçekleşmektedir. Duman’a (2011) göre bu faktörler, (1) problematik bir durum, (2) bilişsel çelişki, (3) kavramsal gelişim, (4) bilişsel farkındalık ve (5) bilişsel değişimdir.

Öğrenme-öğretme süreci. Yapılandırmacı yaklaşımın merkezinde öğrenci bulunmaktadır. Öğrenmenin gerçekleşmesi, öğrencinin ön bilgileri ve zihinsel etkinliklerine bağlıdır. Yapılandırmacı yaklaşıma göre **öğrenme**; öğretmenin rehberliğinde öğrencinin ön bilgi, deneyim ve yaşantılarını kullanarak yapılandırdığı, çevresiyle sosyal bir etkileşimle yeni bilgiyi oluşturduğu süreçtir (Yılmaz, 2006; Gürol, 2003). Öğrenme esnasında öğrencinin aktif olarak sürece katılımı söz konusudur. Öğrenci düşünme, sorgulama, karşılaştırma gibi zihinsel etkinliklerle önceki bildikleriyle yeni bilgilerini bütünleştirerek yeni anlamlar oluşturur.

Brooks ve Brooks (1993) yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğrenme-öğretme sürecini aşağıdaki beş temel ilke çerçevesinde ele almaktadır. Bunlar:

1. **Öğrencileri, konuya ilgi uyandıran problemlere yönleltmek.** Öğrencilerle bağlantılı problemler oluşturma yapılandırmacı eğitimin temel ilkesidir. Öğrenme sürecine, öğrenci düzeyine uygun bir problem durumuyla başlamak öğrencinin derse olan ilgisini artırır. Öğrencilerin çeşitli konuları anlaması bu sayede mümkün olur.
2. **Öğrenmeyi temel kavramlar etrafında yapılandırmak: öz ve gerçeklik arayışı.** Program organize edilirken yapılandırmacı öğretmenler bilgileri, problemleri ve soruları kavramsal gruplar etrafında organize eder. Çünkü problemler ve fikirlerle ilgili bilgiler bütünsel olarak sunulmuş olur. Böyle olduğunda öğrenciler katılım gösterir. Ayrıca parçalara anlam vermek yerine bütünün görülmesi sağlanır.
3. **Öğrencilerin bakış açılarını ortaya çıkarıp bu görüşlere değer vermek.** Öğrenci görüşleri, öğrencilerin sorgulamaları hakkında bilgi verir. Bu görüşlerin bilinmesi sayesinde öğretmen öğrencileri zorlar, okuldaki deneyimleri bağlamsal ve anlamlı hale getirir. Her bir öğrenci görüşü bireyselleştirilmiş öğretime giden bir başlangıç noktasıdır. Öğrencilerin görüşlerini bilmeyen öğretmenler çoğunlukla öğrencilere bağlantısız deneyimler sunar ve başarısızlığa yol açar. Öğrenci görüşlerine değer vermek sadece bunların fark edilmesi değil, aynı zamanda öğrenci görüşlerinin öğrenme hedefi haline getirilmesi demektir.
4. **Eğitim programını, öğrenci görüşlerine göre geliştirmek.** Programın bilişsel, sosyal ve duyuşsal koşulları öğrencinin erişebileceği türden olmalıdır. Programın koşulları ile öğrencinin sahip olduğu görüşler arasında ilişki olmalıdır. Öğrenci görüşleri ele alınmazsa öğrencilerin çoğu için dersler anlamsız hale gelir.
5. **Öğrenme süreci bağlamında öğrencileri değerlendirmek.** Geleneksel olarak sınıflarda soruları öğretmen sorar öğrenciler yanıtlar. Öğretmen onaylar veya reddeder. Bu tip bir ortamda öğrenciler; ilk

olarak öğretmenin sorduğu sorunun tek bir doğru yanıtı olduğunu, ikinci olarak emin olmadan yanıt verdiklerinde kendilerini riske attıklarını öğrenirler. Öğrenciler düşüncelerinin önemli olmadığını hissederler. Bu da onların düşünme ve araştırma isteğini azaltır. Yapılandırmacı öğretmen değerlendirmeyi sınıf faaliyetlerinden ayrı ve farklı görmez, değerlendirme bu faaliyetlerin içinde yer alır.

Yapılandırmacı yaklaşıma göre **öğretme**; öğrenenin önceki bilgilerini yeni ve belirli kavramlarla birleştirerek hem anlamları hem de fırsatları yapılandırmasını öngören işbirliğine dayalı bir ortamı işaret eder (Duman, 2011). Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı ders işlemede içerik genel hatları ile belli, sınırları belli değildir. Bu yaklaşımda öğretim ortamı, öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımını sağlayacak şekilde düzenlenir. Yapılandırmacı sınıflarda öğrencilerin kendi kararlarını verebildiği, kendi kavramlarını oluşturduğu, kendi öğrenme planlarını yaptığı ve uyguladığı, kendi gelişimlerini izlediği ve kendi çalışmalarını değerlendirdiği özgün öğrenme etkinlikleri kullanılmaktadır. Böylece öğrencilerin bilişsel alanın üst basamaklarına çıkmaları sağlanır (Koç ve Demirel, 2004; Özden, 2011).

Zoharik (1995), yapılandırmacı yaklaşımın öğretim esnasında beş temel öğesinin olduğunu öne sürmektedir. Ancak, uygulamada bu öğeler tamamıyla bağımsız olarak düşünülmemelidir. Bu öğeler; (1) eski bilginin harekete geçirilmesi, (2) yeni bilginin kazanılması, (3) bilginin anlaşılması, (4) bilginin uygulanması ve (5) bilginin farkında olunması şeklindedir (Saban, 2009).

Öğrenme Ortamı. Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğrenme-öğretme sürecinde aktif olan taraf öğrencilerdir. “Yapılandırılmış bir ortamda öğrenme, öğrencilerin yapmak istedikleri her şeyi yapmalarına izin vermez. Bunun yerine, yapılandırılmış ortamlar öğrencileri öğrenmeye yönlendirecek zengin tecrübeler oluşturmalıdır” (Schunk, 2011: 265). Öğrenme ortamı öğrencilerin özellikleri, ortak ilgileri ve öğrenme şekillerine göre tasarlanabilir. Sınıf içerisinde öğrenciler arası iletişim, öğrenmeyi kolaylaştırıcı etkinlikler, geri dönütler ve farklı öğretim stratejilerinden yararlanılabilir. Öğrencilere, gerçek hayatta karşılaşılabileceği problemler sınıf ortamına getirilerek, eleştirel düşünce yapısıyla farklı çözüm yolları

sunabilme fırsatları verilmelidir. Bu şekilde yaratıcı, eleştirel ve üst düzey düşünmeyi geliştirici öğrenme ortamı oluşturulur.

Fosnot ve Perry'nin (2007: 37-38) yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğrenme ortamlarında gerçekleştirilen uygulamalara yönelik görüşleri şöyledir:

- Öğrenme gelişimin sonucu değildir, öğrenme gelişimdir. Öğrenci yaratıcı ve kendi kendini organize ediyor olmalıdır. Bu nedenle, öğrencilerin kendi sorularını sormalarına, kendi hipotez ve modellerini üretmelerine, geçerliliklerini test etmelerine, konuşma ve uygulama gruplarında bunları tartışma ve savunmalarına izin verilmelidir.
- Dengesizlik öğrenmeyi kolaylaştırır. “Hatalar” öğrencileri kavramlaştırma sürecinin sonuçları olarak algılanmalı ve bu nedenle küçümsenmemeli ya da göz ardı edilmemelidir. Öğrencilere, hem birbirini doğrulayan hem de birbirleriyle çelişkili pek çok olasılığı araştırmaları ve üretmeleri için gerçekçi ve anlamlı bağlamlar içerisinde zorlayıcı ve açık uçlu incelemeler sunulmalıdır.
- Yansıtıcı soyutlama öğrenmenin itici gücüdür. Anlam üreticiler olarak insanlar, deneyimleri sırasında temsil biçimleriyle genellemeler ve organizasyonlar yapma çabası içindedirler. Yansımaya zaman ayırmak, çoklu sembolik biçimlerde temsil etmek, deneyimler ve stratejiler arasından ilişkileri tartışmak yansıtıcı soyutlamayı kolaylaştırır.
- Topluluk içindeki diyalog daha ileri düzeyde düşünceye neden olur. Sınıf, “etkinlik, yansıma ve karşılıklı etkileşimle konuşan bir topluluk” olarak görülmelidir. Öğrenciler kendi düşüncelerini sınıf topluluğuna karşı savunmak, gerekçelendirmek, kanıtlamak ve aktarmaktan sorumludurlar.

Bu tür uygulamalar sayesinde öğrenciler, bilgileri daha kalıcı şekilde yapılandırarak eski bilgilerinin doğruluğunu sınavabilirler. Böylelikle öğrenciler öğrenme esnasındaki sorumluluklarını yerine getirerek, bilişsel yapılarını geliştirmiş olurlar.

Öğretmen ve Öğrenci. Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı bir öğrenme-öğretme sürecinin istenilen şekilde gerçekleşmesi, süreci yönlendirecek olan öğretmenlerin rollerini gerçekleştirmedeki başarıya bağlıdır. Öğretmen alanıyla ilgili gelişmelere açık, çağdaş, bireysel farklılıkları gözetken, öğrenmeyi kolaylaştırıcı, öğrenmeye

teşvik edici vb. niteliklere sahip olmalıdır. Öğretmen bilgiyi aktaran değil, aynı zamanda öğrenciyle birlikte öğrenendir. Öğrencilere kalıcı öğrenme ortamları oluşturan, üst düzey düşünme becerilerini geliştirici etkinlikler düzenleyen, bilgilere ulaşmada rehber konumda olan öğretmenler; öğrencileri öğrenme sürecinde sorumluluk almaya da cesaretlendirir.

Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğrenmenin gerçekleşmesinde öğretmenlerin özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Akpınar ve Ergin, 2005; Demirel, 2011; Jordan vd., 2008):

Öğretmenler;

1. Öğrencilerin gelişim özelliklerini ve bireysel farklılıklarını dikkate alır ve onları çalışma yapmaya teşvik eder,
2. Öğrencilerin hem diğer öğrencilerle hem de öğretmenleriyle diyalog içinde olmalarını destekler, teşvik eder,
3. Öğrencileri önceden belirlenmiş eğitim programlarının sıkıcılığından arındırırlar ve büyük düşünceler üzerinde odaklaşmasını sağlar,
4. Etkileşimli öğretim materyallerini ve ilk elden kaynakları kullanırlar,
5. Öğrencilere, dersi yürütmek için öğretim metodolojisi ve içeriği belirlenmesinde görüş bildirme imkân verirler,
6. Öğrenme-öğretme sürecinde sade, anlaşılır ve akıcı bir dil kullanırlar,
7. Öğrencilerin kavramları doğru anlayıp anlamadıklarını (yanlış anlamayı önlemek için) irdelerler,
8. Açık uçlu ve cesaretlendirici sorularla öğrencileri zihinsel sorgulamaya ve araştırma yapmaya teşvik ederler,
9. Soruyu sorduktan sonra belli bir bekleme (düşünme) zamanı verirler,
10. Öğrencilerden sorulara verdikleri yanıtları detaylandırmasını isterler,
11. Öğrencilerini süreç içerisinde ve çoklu değerlendirme yöntemlerini kullanarak değerlendirirler,

Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenciler, geleneksel eğitim ortamındaki gibi edilgen olmayıp, tersine daha fazla etkin olurlar ve öğrenme sürecinde daha fazla sorumluluk üstlenirler. İlerideki öğrenmelerini kolaylaştıracağı düşüncesinden hareketle, zihinsel yapılarının gelişmesine katkıda bulunabilecek çevredeki her tür fırsat ve olanaktan yararlanmaya çalışırlar. Grup içinde, grup dinamiğinin

sağlanabilmesi için kendi paylarına düşen sorumluluklarını etkili biçimde yerine getirmeye özen gösterirler. Birlikte çalıştıkları grubun üyelerini ve kendilerini nesnel olarak değerlendirirler. Grupta kendilerine yönelik her türlü eleştiriyi hoşgörülü bir biçimde karşılarlar. Sınıfta etkili bir öğrenci-öğretmen etkileşiminin yanı sıra, dostluk ve içtenliğin egemen olduğu bir öğrenci-öğrenci etkileşiminin kurulmasına yönelik çaba gösterirler. Öğrendiklerini yeni ortamlarda kullanmak ve uygulamak için her tür fırsatı değerlendirirler

Yapılandırmacı yaklaşıma göre, öğrenme ortamında öğrencilerin sorumlulukları şöyle özetlenebilir:

- Öğrenciler öğretmene fazla ihtiyaç duymadan bilgiye ulaşip sonucu sunabilmelidir.
- Kendi öğrenmesinden sorumluluk alabilmelidir.
- Bilgiyi kitaplardan aynen almak yerine, kendine bir problem durumu olarak sunulan içeriği araştırmalı ve kendine ait özgün bilgiyi oluşturmalıdır.
- Yapılandırmacı yaklaşıma göre yetişen öğrenciler okula dayalı öğrenme anlayışı yerine yaşam boyu eğitim anlayışına yönelmelidir (İşman, 2006).

Değerlendirme. Değerlendirme, öğrencinin öğrenme esnasında kendi ilerlemesini muhakeme etme, öğrenilenlere ilişkin anlayışlarını ortaya koyma ve programdaki hedeflere ulaşma düzeyini koyma sürecidir. Öğrenciyi sınama durumlarında da öğretmen ve öğrenciler işbirliği içindedir. Değerlendirmede amaç, öğrencileri birbirleriyle karşılaştırmak değil, öğrencilerin öğrenmelerine yardımcı olmaktır. Değerlendirme, öğrenmenin sonunda değil, öğrenme sürecinde gerçekleşir ve öğretime yön verir. Geleneksel ölçme araçları yerine performans değerlendirme, bireysel ya da grupta değerlendirme, ürün dosyası, özgün değerlendirme, gözlem, görüşme, tutum ve beceri ölçekleri gibi çoklu değerlendirme teknikleri kullanılır. Bu noktada ezberlenen bilgiler değil özümseyen bilgiler değerlendirilir. Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı değerlendirmede, öğretmenin daha çok öğrenciye öz değerlendirme, yaptıklarını izleme ve bunları kontrol ederek karara varabilmesi esastır (Brooks ve Brooks, 1993; Duman, 2011; Karadağ ve Korkmaz, 2007).

Kısacası, “yapılandırımcılık, öğrenenlerin neyi bildikleri değil, neleri ne kadar bildikleri, neleri ezberledikleri değil, neleri öğrendikleri, öğrenme süreçlerinde neleri, nasıl, yeni durumlara, uyguladıklarını, düşündüklerini, geliştirdiklerini değerlendirmeye çalışır” (Akınoğlu, 2011: 441).

Yapılandırımcı yaklaşımda değerlendirmenin özellikleri aşağıdaki gibidir (Özden, 2011; Yurdakul, 2011):

1. Öğrenme sonunda bağımsız bir etkinlik olarak değil, sonuçlardan çok, öğrencinin yaşadığı öğrenme süreci değerlendirilir.
2. Grup çalışmaları değerlendirilir.
3. Öğretmenlerin öğrencileri değerlendirmesiyle sınırlı değil, öğrencilerin kendilerini, birbirlerini, öğretmenlerini değerlendirmesine, kısacası süreçteki bütün unsurların değerlendirilmesi gerçekleşir.
4. Öğrenciler ve öğretmen ölçme-değerlendirme ölçütlerini birlikte belirler.
5. Öğrenci başarısının değerlendirilmesi onların ortaya koydukları her türlü ürün (ödevi proje, rapor) ve sınıf içi durumları göz önünde bulundurularak yapılır.
6. Öğretmen değil; öğrenenler merkezde ve söz sahibidir.
7. Bilimsel beceriler, performansa dayalı olarak değerlendirilir.
8. Kişisel gelişim dosyaları yardımı ile öğrenciler bir dönem boyunca değerlendirilerek gelişimleri incelenir.
9. Öğretmen birebir kişisel görüşmeler yaparak da öğrencileri değerlendirebilir.

2.1.2. Yapılandırımcılığın Gelişimi

Temellerini felsefe ve psikolojiden alan yapılandırımcı yaklaşımın kökenleri oldukça eskiye dayanmaktadır. Yaklaşımın gelişiminde felsefe, psikoloji ve antropoloji alanlarındaki çalışmaların katkısı olmuştur. Socrates, “öğretmen ve öğrenenler, karşılıklı konuşup sorular sorarak ruhlarında gizli bulunan bilgiyi yorumlamalı ve oluşturmalıdır” fikrini savunduğundan ilk büyük yapılandırımcı olarak kabul edilebilir (Erdem ve Demirel, 2002: 82). Socrates’e göre bilgilerimiz doğuştan gelmekte, öğretmen bu bilgilerin ortaya çıkmasını sağlayacak sorular

sormakta (Aydın, 2009) ve bu sayede de öğrenen zihnindeki bilgileri yapılandırmaktadır.

Yapılandırmacılığın felsefi temelleri açısından; duyuyla bilgi arasında ilişki kuran Aristoteles (Aydın, 2007); duyu yoluyla edinilen tecrübelerin zihinde belli bir süre saklandığını söyleyen Locke (Saban, 2009); çocukların kendi öğrenme yollarının olduğunu söyleyen Rousseau (Elkind, 2004); öğrencilerin ilgilerini merkeze alarak öğrenmelerini somut araçlarla desteklenmesi gerektiğini ileri süren Pestalozzi (Null, 2004); bilgilerin sindirilmesi, yoğrulması gerektiğini ileri süren Nietzsche (Kabadayı, 2001); bireyin öğrenmeye etkin katılması fikrini savunan Kuhn (Erdem, 2002) gibi düşünürlerin katkısı olmuştur.

Yapılandırmacı yaklaşımı benimseyen ilk eğitimcinin 18. yüzyılda İtalya'da yaşayan Giambattista Vico olduğu ileri sürülmektedir (Yaşar, 1998). Vico, “kişi bir şeyi ancak onu açıklayabildiğinde bilir” görüşüyle yapılandırmacılığın özünü açıklamaktadır (Yager, 1991). Cheek'e (1992) göre o dönemde çok fazla ilgi görmeyen Vico'nun bu görüşünü Immanuel Kant geliştirerek, bilgiyi almada bireyin aktif olduğunu, yeni bilgiyi daha önceki bilgileriyle ilişkilendirdiğini ve onu kendi yorumu ile kurarak kendisinin oluşturduğunu savunmuştur. Kant'a göre bireyler bilgiyi aktif olarak alır, önceden özümsemiştiği bilgiye bağlar ve kendi yorumu haline getirir (Çınar vd., 2006).

Yapılandırmacılık yaklaşımının kavramsallaştırılması sürecinde birçok bilim insanı ve düşünürün katkıları olmuştur. Bunlardan bazıları şunlardır: John Dewey, Jean Piaget, Lev S. Vygotsky, Jerome Bruner ve E. Von Glasersfeld.

Pragmatist bir düşünür olan **John Dewey**'in çalışmaları bilimsel yöntem ve yapılandırmacı düşünmeyi oldukça etkilemiştir. Dewey, katı değişmez bilgiler yerine araştırmayı öngörmekte ve geleneksel öğretimdeki ezberi reddederek, eğitimin yaşama hazırlık değil, yaşamın kendisi olması gerektiğini savunmaktadır. Ona göre, hayat okulun, okul da hayatın devamı olmalı ve okuldaki toplumsal hayat oluşturulurken demokrasi ilkeleri göz önünde bulundurulmalıdır (Bay, 2008; Koç ve Demirel, 2004) Böylelikle okulla hayat birbirinden kesin çizgilerle ayrılmayacak, öğrenci okuldaki demokratik ortamla kendisini hayatın içerisinde bulacaktır.

Bilişsel kuramcı olan **Piaget**, çocukların kendilerine özgü zihinsel işleyişlerini içinde buldukları gelişim dönemine göre gerçekleştiğini belirtmektedir. Gelişim

kalıtım ve çevrenin etkileşimiyle oluşur. Bilişsel gelişimi biyolojik ilkelerle açıklayan Piaget, bilişsel gelişimi etkileyen ilkeleri olgunlaşma, yaşantı, uyum-örgütlenme ve dengeleme olarak belirtmektedir. Eğitim, çocuğun kalıtımla getirdiklerini bilişsel gelişimine uygun etkinliklere yer vererek sosyal çevreye uyumunu sağlamalıdır (Senemoğlu, 2011).

Yapılandırmacılıkta önemli bir isim olan **Vygotsky**, gelişim ve öğrenmenin sosyo-kültürel yönünü vurgulamaktadır. Ona göre, çocuktaki öğrenmelerin kaynağı toplumsal çevredir (Selçuk, 2010). Yine, Vygotsky'e göre çocukların bilimsel kavramları, kendi görüşleri ile yetişkin görüşleri arasındaki çatışma sonucu öğrenmektedir (Arslan, 2007). Çocuğun edindiği bu kavramlarla bilimsel kavramları yaşantısında kullandıkça zihninde yerleşik hale gelecektir. Aksi halde bütün kavramlar birbirine girebilir.

Yapılandırmacı yaklaşıma önemli bir katkı getiren **Bruner**'e göre de, öğrenme eski bilgilerin üzerine yeni fikir ya da kavramların yapılandırıldığı aktif bir süreçtir. Öğrenciler bilişsel yapılarına dayanarak bilgileri seçer ve dönüştürür, hipotezler oluşturur ve kararlar alırlar. Bilişsel yapı (şema, zihinsel model) deneyimleri anlamayı, organize etmeyi sağlar ve bireyin 'verilen bilgilerin ötesine gitmesine' olanak tanır (Bruner, 1995). Eğitim esnasında, öğrencilerin bilgileri keşfedip anlamlandırmasını kolaylaştırıcı etkili çalışmalara yer verilmeli ve eğitim programı sarmal bir yapıda düzenlenmelidir (Güneş, 2007). Öğrenciler böylelikle sürece aktif olarak katılarak önceki bilgilerinden hareketle yeni bilgilere ulaşacaklardır.

Kendisinden radikal yapılandırmacı olarak bahsedilen **Glaserfeld**'a göre, öğrenenin görevi duyu organları aracılığıyla aldığı izlenimlere dayanarak, gömülü olduğu çevreye uyum sağlamasına yarayacak bir bilgi birikimi oluşturmaktır. Bilgiler birey tarafından bilinmeyen dışsal gerçeklikte kazanılır (Philips ve Soltis, 2005). Bilgilerin kazanılmasında bireyin elde ettiği deneyimler, bilgilere kişiye özgü anlam katar.

2.1.3. Yapılandırmacılığın Türleri

Bilişsel yapılandırmacılık, Jean Piaget'in zihinsel gelişim teorisine dayanmaktadır. Piaget'e göre, zihinsel gelişim ve öğrenme, bireyin biyolojik gelişimiyle (yaşla) paralel olarak ilerlemektedir (Aydın, 2007; Demirel, 2011;

Akınoğlu, 2011; Powell ve Kalina, 2009). Piaget'e göre bireyin zihinsel gelişimi dört aşamada tamamlanmaktadır (Senemoğlu, 2011): 1. 'Duyusal-motor' 0-2 yaş arası. 2. 'İşlem öncesi dönem' 2-7 yaş arası. 3. 'Somut işlemler dönemi' 7-11 yaş arası. 4. 'Soyut işlemler dönemi' 11 yaş ve üzeri. Bu şekilde birey her yaş döneminde yeni zihinsel beceriler kazanmaktadır.

Piaget'e göre öğrenmenin temeli keşiftir (Anlamak keşfetmektir/Öğrenme keşfederek yeniden yapılandırmaktır). Bunun için öğrenciler ilgilerini çeken etkinliklere katılarak yeni bilgileri keşfetmeleri sağlanmalıdır. "Yani öğrencinin katılımıyla bilgileri keşfetmesi, anlamlandırması ve zihninde adım adım yapılandırması sağlanmalıdır" (Güneş, 2007: 36). Böylece öğrenci çevresiyle girdiği çeşitli etkileşimlerle bilgileri keşfedip, bu bilgileri kendisi anlamlandırıp ve zihninde yapılandırarak öğrenmeyi gerçekleştirmiş olacaktır.

Piaget, öğrenmeyi (1) özümleme, (2) uyma ve (3) dengeleme kavramlarıyla açıklar. "Buna göre, birey, yeni bir durum ya da yaşantı ile karşılaştığı zaman, onu ilk önce zihninde var olan zihinsel şema veya zihinsel yapı ile karşılaştırır. Buna **özümleme** denir. Eğer bireyin zihinsel şeması yeni yaşantıları açıklamaya yetmezse, bu durumda birey zihnindeki yapıyı yeni yaşantıya uydurmaya çalışır. Buna **uyma** denir. Bütün bu süreçte birey, belli bir durum ile ilgili yeni yaşantılarını daha önce o durum hakkında edindikleri yaşantıları ile karşılaştırarak zihninde yeni bir yapı veya yeni bir **denge** oluşturma çabasındadır" (Saban, 2009: 174).

Sosyal Yapılandırıcılık, temelini Lev Vygotsky'nin görüşlerinden almaktadır. Vygotsky'ye göre, bilişsel gelişim bir bireyin çevresindeki diğer bireylerle karşılıklı etkileşimi sonucunda oluşur. Birey ve toplum arasındaki ilişki, sosyal etkileşim, dil ve kültürün etkisi ve yakınsal gelişim alanı (the zone of proximal development) Vygotsky'nin çalışmalarının odak noktasıdır. Vygotsky'ye göre çocuğun etkinliği eğitimin merkezidir ve öğretmen bu etkinliği desteklemelidir (Karadağ ve Korkmaz, 2007; Powell ve Kalina, 2009).

Sosyal yapılandırıcılığa göre bilginin, bireyin zihninde yapılandırılmasında, içinde yaşadığı sosyo-kültürel ortamın önemli bir etkisi vardır (Sönmez, 2010). Toplumcu gelenekten etkilenen Vygotsky, bilginin yapılandırılması ve anlam oluşturmada iki olguya dikkat çeker. Birincisi, bilgiyi yapılandırmada sosyal öğrenmelerin (akranların) ve çevredeki büyüklerin rolü, ikincisi ise dış dünya ile

etkin bir biçimde teması olanaklı kılan psikolojik araçlardır. Mantık, sembolik düşünömler, kavramlar, düşünce kalıpları, işaretler, rakamlar, harfler, sözcökler insanların birlikte yaşadıkları bir dünya oluştururken kullandıkları araçlardır ve bunlar sosyo-költürel koşullara bağılıdır. Birey yeni bir psikolojik araç edindiğinde zihninde yeni ufuklar açılır. Çeşitli şekillerde çocuğun edindiğı kavramlar, çocuğun çevresiyle girdiğı etkileşim ve kendi deneyimleriyle anlamlandırılır (Aydın, 2007). Bireyin kavramları edinmesi, çevreyle etkileşime girmesi ve tüm bunları anlamlandırmasında dil önemli bir araçtır. Dil sayesinde birey içinde bulunduğu topluma ait költürel özelliklere bağılı olarak gelişir ve bilgilerini toplumsal yapının sosyal bir parçası olarak oluşturur.

Radikal yapılandırıcılık, Ernst Von Glasersfeld'in görüşlerine dayanmaktadır. Radikal yapılandırıcılar, bilginin bir dışsal gerçekliğe bağılı olmadan birey tarafından yapılandırıldığını savunur (Sönmez, 2010). Çünkü bireysel olarak deneyimlerimiz değıştığınden doğruluğun ya da gerçekliğin tek bir doğru görüşü yoktur. Bilişsel yapılandırıcılığın temel esaslarına ek olarak radikal yapılandırıcılık, gerçekle ilgili bilgi, bireyin kendi deneyimlerine, algılama kapasitesine ve çevre ile etkileşimine bağılı olarak oluştuğunu kabul eder. Biliş, bu süreçte bireyin davranışlarını belli bir çevrede daha uyumlu olmasını sağlayacak fonksiyonda bulunan bir adaptasyon sürecidir ve bireyin deneyimlerini organize etmekte ve anlam oluşturmaktadır. Her bireyin deneyim ve çevresi farklı olacağı için bilgisi de farklı oluşur ve bir gerçekle ilgili herkesin oluşturduğu bilgi aynı olmaz ve farklılıklar gösterir. Bilginin doğası, sosyal olarak paylaşılan deneyimlere, dile ve üzerinde fikir birliğine varılan anlamlara dayanır. Birey için anlam ifade etmeyen, algılanamayan gerçekler o birey için bilgi kaynağı değildir (Altun, 2006; Arslan, 2007). Bilme biyolojik, sosyal, költürel ve dile dayalı olarak etkileşimlerle meydana gelmektedir. Bireyin davranışları çevreye uyumlu olurken, deneyimleri organize edilirken ve deneyimleri anlamlandırılırken biliş etkin durumdadır (Glasersfeld, 2001).

2.1.4. Yapılandırıcı Yaklaşımda Ders Kitabı

Yapılandırıcı yaklaşımda, öğrenmelerin kalıcı ve sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilmesi esnasında ders araç-gereçlerinin büyük işlevi bulunmaktadır.

Öğretim ortamlarında yaygın bir şekilde kullanılan araçlardan biri de ders kitaplarıdır. Yapılandırmacılık, öğretmen ve öğrencinin rollerini, öğrenme-öğretme ve değerlendirme süreçlerini etkilediği gibi, ders kitaplarını da etkilemiştir.

Ders kitabı, bir eğitim programında yer alan, hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ile ölçme değerlendirme boyutlarına uygun olarak hazırlanmış ve öğrenme amaçlı kullanılan basılı bir öğretim materyalidir (Demirel ve Kiroğlu, 2006). İlgili ders için hazırlanan program, ilgili dersin kitaplarına da yansıtılmaktadır. “Eğitimin birçok kademesinde bilgi kaynağı olarak ders kitapları kullanılmaktadır. Öğretim sırasındaki etkinliklerin çoğunun ve uygulanacak öğretim yöntemlerinin belirlenmesinde ders kitaplarının kullanıldığı bilinmektedir. Bu özelliklerinden dolayı ders kitapları öğretimde önemli bir yere sahiptir. Ders kitapları, öğretim programlarında yer alan konuları düzenli ve planlı bir şekilde sunduklarından öğrencilerin daha kolay ve kısa yoldan amaçlara ulaşmalarını sağlar. Öğretmenler tarafından kaynak olarak kullanılan ders kitapları tüm niteliklerine uygun olarak hazırlanırsa dersin daha kolay ve anlaşılır bir şekilde yapılmasını sağlayacaktır” (Sönmez, Dilber, Doğan, Ertuğrul, 2005: 87–97).

Etkili bir ders kitabı birçok özelliği içinde bulundurur. Ders kitapları öncelikli olarak öğrencilerin ilgisini çekmeli, öğrencinin derse karşı olan ilgisini arttırmalı, öğrenciye okuma ve metin üzerinde çalışma hevesi vermelidir. Bilimsel doğruluk, kitap dilinin iyi seçilmesi, şekillendirmeler, grafikler, basım kalitesi oldukça önemli konulardır (Kılıç, Atasoy, Tertemiz Şeren ve Ercan, 2001).

Halis’e (2002) ve Vural’a (2006) göre etkili bir ders kitabının özellikleri şu şekildedir:

1. Ders kitabı içeriğinde güncel bilgiler yer almalı, bilgiler günlük hayatla ilişkilendirilmelidir.
2. Kitaptaki içerik, öğrenme ilkeleriyle tutarlı olmalı ve basitten karmaşığa, somuttan soyuta, kolaydan zora doğru ilerlemelidir.
3. Sadece bilgilerle dolu olmamalı; toplumun değerlerini, çağdaş değişme ve gelişmeleri de yansıtmalıdır.
4. Eğitim programı ile tutarlı olmalıdır.
5. Okunabilir nitelikte olmalı, yazı puntosu, yazı karakteri gibi noktalara dikkat edilmelidir.

6. İlgili dersin hedeflerine uygun olarak düzenlenmiş olmalıdır.
7. Öğrencilerin düşünme ve sosyal becerilerini geliştirmelidir.
8. Öğrencinin ilgisini çekmeli, öğrencide derse karşı ilgi uyandırmalıdır. Konunun ana hatlarına yönelik resimler, grafikler, hikâyelerden yararlanılmalıdır.
9. Öğrencinin bireysel olarak öğrenmesine fırsat vermelidir.
10. Metin yapıları kronolojik sıraya göre düzenlenmeli, neden-sonuç ilişkisi içermeli, kavram kargaşalarına neden olmamalıdır.
11. Yaş grubuna bağlı cümle yapıları içermeli, gereksiz tekrarlardan arınık olmalıdır.

Ders kitabının temel amaçları; (1) öğrenciye kendi alanıyla ilgili bilgileri arama, bulma ve kullanma yollarını göstermek, (2) öğrenci ve öğretmene kaynaklık ve kılavuzluk etmek, (3) öğrenciye güncel toplumsal deneyimlerin kazandırılmasında öncülük etmek ve (4) sorunların çözümünde yardımcı olmaktır. Temel işlevleri de; (1) Bilgi verir, kendi kendine çalışmaya ve öğrenmeye olanak sağlar, (2) Programda yer alan amaçlara dönük etkinlik ve alıştırmaları dizgeli biçimde bünyesinde barındırdığından eşgüdümleme ve kişilik gelişimine katkı sağlar, (3) Bünyesinde yer alan bilgilerden hareketle etkinlik ve alıştırmaların nasıl gerçekleştirileceğini belirtmesi şeklindedir (İşeri, 2007; Kılıç, 2007).

Ders Kitabı Kullanımının Olumlu-Olumsuz Yanları. Kitap, eğitim açısından kullanım kolaylığı olan ve öğrencilerin rahatlıkla ulaşabildiği bir araçtır. Ders kitabı kullanımının öğretmen ve öğrenci açısından olumlu yanları aşağıda belirtilmiştir (Demirel ve Kiroğlu, 2005; Kılıç ve Seven 2008):

1. Öğretim programının kazandırılması için, öğretmenin birçok etkinliği bir bütün olarak görmesini sağlar.
2. Diğer araç-gereçlere göre daha az maliyetle hazırlandığı için ekonomik, taşınması ve ulaşılması kolaydır.
3. Öğrenmeyi bireysel hıza göre belirleyerek, öğrenciye kendi kendine öğrenme şansı verir.
4. Öğrenciye yeterli zaman ve imkân vererek, öğrendiklerini tekrar etmesini sağlar.

5. Öğretimi belli bir düzene göre yapılandırdığı için, derste konuların eksiksiz olarak ele alınmasını sağlar.
6. Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre hazırlandığında, öğrencilerde öğrenme isteği ve kişilik gelişimine katkı sağlar.
7. Bilgiyi etkili şekilde sunduğunda öğrenciyi derse güdüler.

Ders kitabı kullanmanın olumlu yanlarının yanı sıra olumsuz yanları da bulunmaktadır. Bunlar aşağıdaki gibidir (Demirel ve Kıroğlu, 2005; Kılıç ve Seven 2008):

1. Ders kitabının tek kaynak olarak kullanımı, öğrenme etkinliklerinde çeşitleri azaltacağı gibi diğer araçların kullanımını da engeller.
2. Bazı kitapların gereksiz bilgilerle dolu olması, kitabın öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarından uzaklaşmasına sebep olur.
3. Ders kitaplarının güncellenmemesi kitabın işlevselliğini ortadan kaldırabilir.
4. Ders kitabının seçimi zaman alıcı ve zordur.

Ders Kitabının Öğretim Programındaki Yeri ve Önemi. “Öğretim, içsel bir süreç ve ürün olan öğrenmeyi destekleyen ve sağlayan dışsal olayların planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi sürecidir” (Senemoğlu, 2011: 397). Önceden belirlenmiş hedeflere dayalı öğrenmelerin gerçekleşmesinde en çok tercih edilen araç ders kitaplarıdır. Diğer eğitim araç-gereçlerine göre ders kitaplarının daha ekonomik olmaları, öğrenmeyi bireyselleştirmeleri, diğer pek çok öğretim aracıyla birlikte ve aynı anda kullanılabilmeleri, pek çok bilgiyi belli bir düzen içerisinde sunmaları vb. avantajları da eğitim öğretim etkinliklerinde yoğun olarak tercih edilmesini sağlamaktadır (Şahin, 2008).

İlköğretim, okumayı sevme ve iyi okuma alışkanlığı kazanmada başlangıç dönemidir. Bu nedenle, ilköğretim çağındaki çocuklar için yazılacak ve basılacak kitapların niteliğine büyük önem ve özen gösterilmelidir (Kılıç ve diğerleri, 2001). “Öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerinin şekillendiği ilköğretim aşamasında ders kitaplarının önemi bir kat daha artmaktadır. Nitelikli bir toplumun oluşmasında, çağdaş, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, topluma karşı sorumluluk duyan, insan haklarına saygılı, yapıcı, yaratıcı nesillerin yetişmesinde ders kitaplarının rolü büyüktür” (Kolaç, 2003: 107).

Öğrencilerde derslerde kazandırılacak öğrenme yaşantıları, o ders için hazırlanan programla gerçekleşmektedir. Demirel (2011) ve Küçükahmet'e (2009) göre öğretim programı, okul ya da okul dışında bir dersin öğretim-öğrenme sürecinde, bireye kazandırılması planlanan bilgi, beceri ve tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir. Bilgi, beceri ve etkinliklerin büyük kısmını ders kitapları içerdiği için, öğretim programlarının uygulanmasında en çok ders kitaplarına başvurulmaktadır. Ders kitaplarının en çok kullanılmasının sebebi; (a) öğretim programının hedef davranışlar (kazanımlar), (b) içerik, (c) öğrenme-öğretme durumları ve (d) değerlendirme öğelerini (Demirel, 2011; Ertürk, 1984; Küçükahmet, 2011; Sönmez, 2010; Varış, 1996) içerme özelliğindedir.

a. Hedef-davranışlar (kazanımlar) ve ders kitabı. Programda ilk öge hedeflerdir. Hedef, öğrenende bulunması öngörülen eğitim yoluyla kazandırılabilir nitelikteki bilgi, beceri, değer, ilgi, tutum, kişilik gibi özelliklerdir (Ertürk, 1984; Sönmez, 2010). Öğrenciye kazandırılması istenen bu özellikler hedeflendiği şekilde gerçekleşmemesi eğitimde istenmeyen bir durumdur. Öğretim programında her sınıf düzeyi uygun bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor alanlarda hedef-davranışlar (kazanımlar) ön plana çıkmaktadır (Cemaloğlu, 2003). Hedef-davranışların (kazanımların) gerçekleştirilmesinde ders kitapları önemli bir yer tutmaktadır. Programa uygun olarak hazırlanan ders kitapları sayesinde, yukarıda belirtilen öğrenenlerde görülmesi beklenen özelliklere ulaşılması mümkün olmaktadır. Oral'a (2005) göre hedef-davranışlar (kazanımlar) bir öğretim programının sınırlarını belirlemektedir. İlgili sınıfın dersine yönelik kazanımlar belirlenerek, o dersin kitabı da bu kazanımlar çerçevesinde hazırlanır. Eğer bu belirleme yapılmazsa ders kitabı o sınıfın seviyesine hitap etmeyebilir. Ders kitabının öğretim programına uygun olup olmadığı hedef-davranışların (kazanımların) alanı ve düzeyine bakılarak karar verilebilir.

b. İçerik ve ders kitabı. Öğretim programının ikinci ögesi olan içerik, öğretim programının hedef-davranışlarına (kazanımlara) uygun olarak ünite ve konuları düzenleme faaliyetleridir (Varış, 1996; Sönmez, 2010). Öğretimde hedef-davranışların (kazanımların) gerçekleşmesi, içeriğin düzenlenmesine bağlıdır. Ders kitaplarında içerik kazanımlara bağlı olarak oluşturulur ve gereksiz bilgi ve konular

çıkartılır. Ders kitabında içerik dersin yapısına göre tema ve konulara bölünür ve güncel gelişmelere de yer verilir.

İçerik, kendi kendine yeterli, geçerli, bilimsel, öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına uygun, faydalı, öğrenilebilir, ekonomik ve sosyal gerçeklere göre oluşturulmalıdır (Cemaloğlu, 2003; Küçükahmet, 2011). Ders kitabında içerik aşağıdaki özelliklere sahip olmalıdır (Kılıç ve Seven, 2008; Cemaloğlu, 2003):

1. Programın öğeleriyle paralellik taşımalıdır.
2. Öğretim programına bağlı olarak kitaptaki bölüm, tema ve konular arasında hacimsel olarak tutarlılık olmalıdır.
3. Zihinsel süreçlere (bağımsız, yaratıcı ve eleştirel düşünme vb.) uygun olmalıdır.
4. Öğrencinin günlük yaşantısıyla bağlantılı olmalı, inceleme-araştırma yapmaya yönlendirmelidir.
5. Öğrenme ilkelerine göre düzenlenmelidir.
6. Öğrencinin daha önceki öğrenmeleri göz önünde bulundurulmalıdır.
7. Somuttan soyuta, basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene doğru bir sıra olmalıdır.
8. Bireyin gelişim özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır.
9. İçerik, ilişkili olduğu alan ve konularla bağlantılı olarak sunulmalıdır.

c. Öğrenme-öğretme durumları ve ders kitabı. Öğretim programında “nasıl öğretilim?” sorusunun cevabının arandığı aşamadır. Demirel’e (2011) göre öğrenme-öğretme durumlarını, öğrencilere hedef-davranışların kazandırılabilmesi için düzenlenen öğrenme yaşantıları düzeneği olarak açıklanabilir. Öğretim programının uygulamaya yönelik boyutudur. Hedef-davranışlara (kazanımlar) yönelik hazırlanan içeriğin sunumu bu boyutta gerçekleşmektedir. İçeriğin sunumu, öğrenme ortamında tercih edilen öğrenme-öğretme etkinliklerine, yöntem-tekniklere ve kullanılan araç-gereçlere bağlı olarak gerçekleşmektedir. Ders kitapları, öğrenme-öğretme sürecinde ilgili sınıf seviyesine uygun öğrenme-öğretme etkinliklerini içeren en önemli kaynaktır. Bu yüzden ders kitapları, öğretim programının öğrenme-öğretme ögesinin niteliğine bağlı olarak hazırlanmalıdır.

Ders kitapları, öğrenme-öğretme süreci bakımından aşağıdaki özellikleri taşımalıdır (Cemaloğlu, 2003; Kılıç ve Seven, 2008):

1. Dikkat çekici öğeler, hedefler, ön organize ediciler sunulmalı ve geçiş ifadelerine yer verilmelidir.
2. Daha önceki öğrenmelerle tutarlı olmalı ve diğer derslerle paralellik göstermelidir.
3. Yeni öğrenmelere uygun olarak hazırlık soruları olmalı, öğretim hizmetinin niteliğini artırıcı şekilde ipuçları verilmeli, eğitim teknolojisinin ürünleri kullanılmalı, uygun sorular sorulmalı, alıştırmalara yer verilmeli ve özet yapılmalıdır.
4. Ders kitabında, öğrencileri araştırma, inceleme, gözlem yoluyla problemleri sınaama durumlarına yönlendirici içerik sunulmalıdır.
5. Ders kitapları, öğretim strateji, yöntem ve tekniklerine uygun olarak düzenlenmelidir.
6. Ders kitabında, öğrenme-öğretme durumlarına yönelik örnekler, açıklamalar, resimler, grafikler ve şekiller bulunmalıdır.

d. Değerlendirme ve ders kitabı. Eğitim ortamında öğrencilerin öğrenme düzeylerinin belirlenmesi ve öğretimin etkililiğinin ortaya konulması için değerlendirme yapılması şarttır. Öğretim programının son ögesi olan “değerlendirme, öğrenme-öğretme süreçlerinde yer alan öğrenmelerin hedeflere ne ölçüde uygun olarak oluştuğunu ve hedeflerin hangi etkinlik ve verimlilik düzeyinde gerçekleştiğini belirleme işidir” (Alkan, 1996: 27). Ders kitapları öğretim programının değerlendirme boyutuna uygun olarak hazırlanmalıdır. Ders kitapları, öğretmen ve öğrenciye öğrenme-öğretme sürecini değerlendirme olanağı vermektedir. Öğrencilerin derse karşı ilgilerinin artması ve derse aktif olarak katılabilmeleri için güdüleyici ve dikkat arttırıcı etkinliklere ihtiyaç vardır. Bu amaçla konu sunumu yapılırken, bir yandan çeşitli etkinliklere yer verilir, diğer yandan da içinde çeşitli alıştırmalar bulunan etkinlikler yaptırılmalıdır. Ders kitapları bu özelliklere göre hazırlanmalı, etkinliklerde kullanılan sorular; ilgi ve dikkati arttırıcı, pekiştirici, geliştirici ve bütünleştirici, araştırmacı özelliklerini taşımalarıdır (Oral, 2005). Öğrencilerin ön öğrenmelerini ve hazırlık düzeylerini belirleyici, öğrenme sürecini ve öğrenme sonunda öğrenci performanslarını belirleyici değerlendirme etkinlikleri bulunmalıdır.

Ders kitaplarında tema veya konulara yönelik yapılacak değerlendirme etkinliklerinde şu özellikler bulunmalıdır (Cemaloğlu, 2003; Kılıç ve Seven, 2008):

1. Sorular kazanımlara uygun olarak hazırlanmalıdır.
2. Kapsam geçerliliği sağlanmalıdır.
3. Soruların puanları ve ne anlama geldiği hakkında öğrenciye bilgi verilmelidir.
4. Sorular, öğrencinin gelişimsel özelliklerine uygun olmalıdır.
5. Öğrencilerin henüz kazanmadıkları bilgi, beceri ve davranışlara yönelik sorular bulunmamalıdır.
6. Uygulamaya dönük olmalıdır.

Ders Kitabında Dil, Anlatım ve Görsel Düzen. Dil, düşünme ve iletişim aracıdır. Kişiler dil aracılığıyla var olduğu dünyayı anlar, yorumlar ve anlatır. Çünkü dil öğrenme ve öğretme aracıdır (Sever, 2011). Dil sayesinde merak ettiklerimizi öğrenir, hayatı anlamlandırır, bildiklerimizi başkalarına aktarabiliriz.

Ders kitapları okuyucunun seviyesine uygun dil ve anlatım içermelidir. Ders kitapları okunaklı, anlaşılır, okumayı kolaylaştırıcı, araştırmaya sevk edici gibi yönlerden nitelikli olması gerekmektedir. Anlatımda açıklık, duruluk, yalınlık, akıcılık, doğallık ve çeşitlilik gibi özellikler göz önünde bulundurulmalıdır. Ders kitabı hazırlanırken yazılı anlatımın, dil bilgisi kuralları, kelimeler, cümle, paragraf ve anlatım şekilleri öğeleri göz önünde bulundurulmalıdır. Bu öğelere göre dikkat edilmesi gerekenleri şu şekilde sıralayabiliriz (Kılıç ve Seven, 2008).

Dil bilgisi kuralları açısından; dil bilgisi kuralları doğrultusunda ders kitabında kullanılan noktalama işaretleri sınıf düzeyinde olmalıdır, noktalama işaretleri doğru kullanılmalıdır ve yazım (imla) kurallarına dikkat edilmelidir.

Kelime özellikleri açısından; konu alanına ait kavramlar doğru kullanılmalıdır, anlatımın gücünü arttırabilmek için farklı kelime türleri kullanılmalıdır, kelimeler öğrencilerin gelişim düzeylerine ve okuma becerileri göre seçilmelidir ve zorunlu olmadıkça Türkçe olmayan kelimelere yer verilmemelidir.

Cümle özellikleri açısından; cümle öğelerinin dizilişine dikkat edilmelidir, kurallı cümleler kullanılmalıdır ve cümle içindeki kelime sayıları, sınıf düzeylerine dikkat ederek hazırlanmalıdır.

Paragraf özellikler açısından; her paragraf sadece bir fikri açıklamaya yönelik olmalıdır, paragraflarda giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinin bulunmasına dikkat edilmelidir ve paragraflar arasındaki bağlantılar açık bir şekilde kurulmalıdır.

Anlatım şekilleri açısından; konuya uygun olarak farklı anlatım yöntemleri kullanılmalıdır ve yazarın üslubu hissedilmelidir.

Belirli bir dersin programına göre hazırlanan ders kitabı, aynı zamanda, öğretimde en çok kullanılan görsel araçların başında gelmektedir (Uluğ, 2000). Ders kitapları açıklayıcı, yönlendirici, tamamlayıcı resim, grafik, şekil gibi öğretim materyallerine yer vererek öğrenme-öğretme sürecini daha canlı, ilgi çekici ve aktif hâle getirebilir (Küçükahmet, 2011).

“Öğrenciler, dinleme ve okumada olduğu kadar gözleyerek de bilgiler ve düşünceler edinirler. Görsellerle zihinsel görüntüler oluşturmak ve bazı olayları zihinde canlandırmak daha kolaydır. Bu nedenle öğrencilere çeşitli görsellere bakma, incelenme ve okuma fırsatı verilmesi büyük önem taşımaktadır”(Güneş 2007: 249). Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştiren, hayal güçlerini etkileyen, onların dünyalarına hitap eden, zekâ gelişimlerine uygun olan görseller önemli bir özelliktir. Bu yüzden ders kitaplarının hedef-davranışlar (kazanımlar), içerik, öğrenme-öğretme durumları ve değerlendirme boyutları, öğrencilerin seviyesine uygun ve etkili görsel öğelerle desteklenmelidir.

“Görsel-uzamsal zekâyâ sahip insanlar, yer, zaman, renk, çizgi, şekil, biçim ve desen gibi olgulara ve bu olgular arasındaki ilişkilere karşı aşırı hassas ve duyarlıdırlar. Dolayısıyla, görsel-uzaysal zekâsı güçlü olan kişiler, varlıkları, olayları veya olguları görselleştirerek ya da resimlerle, çizgilerle ve renklerle çalışarak en iyi öğrenirler”(Saban, 2010: 13). Bu da ders kitaplarında yer alan görsellerin neden önemli olduğunu göstermektedir.

2.2. Türkçe Öğretim Programı (1-5. Sınıflar)

Türkçe Öğretim Programında 2004 yılında köklü değişikliğe gidilmiş ve program yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olarak yeniden hazırlanmıştır. Türkçe Dersi (1-5.Sınıflar) Öğretim Programı, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu ile ilgili dil ve zihinsel becerileri kazanmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal

yönlerden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları, öğrenmeleri, Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmeleri amacıyla hazırlanmıştır.

Türkçe Dersi (1-5.Sınıflar) Öğretim Programı'nda yapılandırıcı yaklaşım merkeze alınmakla birlikte, çoklu zekâ ve öğrenci merkezli eğitim gibi çeşitli eğitim yaklaşımlarından da yararlanılmıştır. Türkçe öğretim programının dayandırıldığı yapılandırıcı yaklaşım, öğrenciyi merkeze alan, bilginin öğrenci tarafından aynen alınmadan, kendinde var olan bilgiyle beraber yeni bilgiyi kullanarak, oluşan öğrenme sürecinin içinde öğrenciyi aktif kılan; öğretmeni de yol gösterici ve yardımcı olarak gören öğretim sürecidir (Akyol, 2007).

Türkçe Programının (1-5. Sınıflar) özellikleri şu şekildedir (MEB, 2009):

- Bilgi ezberlemeye değil, bilgi üretmeye dayalı çağdaş eğitim yaklaşım ve modelleri temel alınmıştır.
- Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, problem çözme, araştırma, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, karar verme, metinler arası okuma, kişisel ve sosyal değerlere önem verme gibi temel becerilere yer verilmiştir.
- Eğitim alanındaki son bilimsel gelişmeler ve yaklaşımlar çerçevesinde, öğrencinin dil becerileri ile zihinsel becerilerini geliştirmesine ve etkili kullanmasına önem verilmiştir.
- Öğrenme alanları günümüz dil eğitim anlayışının ve dil becerilerinin gereği olarak dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu başlıkları altında ele alınmıştır.
- Dil bilgisi ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmamış, diğer öğrenme alanları içinde verilmiştir.
- Kazanımların belirlenmesinde öğrencilerin yaş, düzey, dil ve zihin gelişimleri göz önünde bulundurulmuştur.
- Yapılandırıcı yaklaşıma göre Türkçe öğretiminde, öğrenme-öğretme sürecinin aşamaları açıklanmış programdaki bütün kazanımların bu sürece dağılımı örnek olarak gösterilmiştir.
- Tematik yaklaşımın bir gereği olarak öğrenme-öğretme sürecinde ele alınacak zorunlu ve seçmeli temalar ayrıntılı olarak verilmiştir.

- Öğrenme-öğretme sürecinde yapılacak çalışmalarını göstermek amacıyla, her sınıf düzeyine uygun metin işleme ve etkinlik örnekleri verilmiştir.
- Anlama becerilerinin geliştirilmesi amacıyla sıralama, sınıflama, eleştirme, tahmin etme, ilişki kurma, özetleme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi etkinlikler verilmiş; ayrıca metin içi, metin dışı ve metinler arası okuma yoluyla anlam kurmaya özen gösterilmiştir.
- İlk okuma-yazma öğretimi, dinleme ve konuşma alanlarından kopuk, sadece okuma ve yazma becerilerini geliştirme süreci olarak düşünülmediğinden, programda diğer alanlardan ayrı olarak ele alınmamıştır.
- İlk okuma-yazma öğretiminde “Ses Temelli Cümle Yöntemi” benimsenmiştir.
- Yazı öğretiminde ise birinci sınıftan itibaren bitişik eğik yazıyla başlanması ve bütün yazı çalışmalarının bitişik eğik yazı harfleriyle yapılması gerekli görülmüştür.
- Öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak her öğrenme alanı için ayrı ayrı belirlenen etkinliklerle öğrencilerin süreç içinde değerlendirilmesi planlanmıştır.

2.2.1. Programın Yapısı (Öğrenme Alanları)

Türkçe Öğretim Programı (1-5. Sınıflar) dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu öğrenme alanlarından oluşmaktadır. Programda öğrenme alanları hem kendi içinde hem de diğer öğrenme alanlarıyla bir bütünlük içerisinde ele alındığı ve ilişkilendirildiği belirtilmektedir.

Dinleme, herhangi bir konuda konuşmacının seslerini duymak, söylediklerini anlamak, gerekli olanları ve lazım olabilecekleri alıp saklamak için sesler üzerinde dikkati yoğunlaştırma sürecidir (Keskinlilç ve Keskinlilç, 2005). Bu süreç işitme, anlama ve zihinde yapılandırma aşamalarını içermektedir. İşitilen seslere dikkat yoğunlaştırılarak önemli olanlar seçilmektedir. Seçilen bilgi ve düşünceler sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, analiz, sentez, değerlendirme gibi çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilerek bireyin ön bilgilerine göre anlamlandırılmaktadır. Anlamlandırılan bilgi, duygu ve düşünceler bireyin ön bilgileriyle birleştirilerek bütünleştirilmekte ve zihnindeki yapıya yerleştirilmektedir. Öğrencilerin

dinlediklerini iyi anlaması ve zihninde yapılandırması dinleme sürecinin en önemli aşamalarıdır. Bu aşamalara gereken önem verilmeli ve çeşitli çalışmalar yapılmalıdır (MEB, 2009).

Konuşma, “bir konunun zihinde tasarlandıktan sonra karşımızdakilere sözle iletilmesi işidir” (Sever, 2011: 22). Yapılması amaçlanan konuya göre zihindeki yapılandırılmış duygu, düşünce ve bilgilerin gözden geçirilir. Duygu, düşünce ve bilgiler sıralama, sınıflama, ilişki kurma, eleştirme, özetleme, sorgulama, analiz, sentez yapma, değerlendirme gibi zihinsel işlemlerden geçirilerek; ses, hece, kelime ve cümleler aracılığıyla aktarılır. Konuşma becerilerini geliştirmek için ön bilgileri gözden geçirme, düzenleme ve aktarma çalışmalarına ağırlık verilmelidir. Konuşma alanında yapılacak çalışmaların başında öğrencileri zihinsel olarak hazırlamak gelmektedir. Programda öğrencilerin duygu, düşünce ve bilgilerini kendilerine güvenerek aktarmaları, iletişim kurmaları ve öğrenmeleri açısından konuşma becerilerinin gelişimi etkinlikler bulunmaktadır (MEB, 2009).

Okuma, “yazar ve okuyucu arasında aktif ve etkili iletişimi gerekli kılan, dinamik bir anlam kurma sürecidir” (Akyol, 2012: 33). Okuma sürecinde duygu, düşünce ve bilgiler zihinsel kavramlara çevrilmekte, anlamlandırılmakta ve zihinde yapılandırılmaktadır. Öğrencinin zihinsel gelişime en çok katkı sağladığı için Türkçe öğretiminde okuma alanına ayrı bir önem verilmektedir. Okuma sürecinde öğrencinin kelimeleri doğru tanıması çok önemlidir. Yazılı bir kelime harf, hece, telaffuz gibi çeşitli ipuçlarından tanınmaktadır. Kelimenin anlamı belirlenirken ön bilgiler kullanılmaktadır. Okumada yanlış anlamaları önlemek için, okuma ve anlama becerilerini geliştirmek için kelime çalışmalarına gereken önem verilmeli, öğrencinin söz varlığı zenginleştirilmelidir. Kelime tanıma becerilerini geliştirmek için yazılı kelimeleri ayırt etme, anlamını araştırma, bulma, çeşitli zihinsel etkinlikler yapma gibi çalışmalar yapılmalıdır. Öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmeleri ve okuma alışkanlığı kazanmaları genellikle ilköğretim düzeyinde şekillendiği için, ilköğretim birinci sınıftan itibaren okuma becerilerini geliştirmeye gereken önem verilmelidir (MEB, 2009).

Yazma, “duyguların, düşüncelerin, isteklerin ve tasarıların yazılı olarak anlatılmasıdır” (Yılmaz, 2007: 97). Yazma, belirlenen konuya göre zihinde yapılandırılan duygu, düşünce ve bilgilerin harf, hece, kelime ve cümleler

aracılığıyla aktarılması sürecinden oluşur. Duygu, düşünce ve bilgileri açık ve anlaşılır yazma, çeşitli zihinsel becerileri geliştirmeyi gerektirir. Öğrenciler yazma becerileri yoluyla düşüncelerini sıralama, sınırlama, düzenleme ve yazma kurallarını uygulamayı öğrenirler. Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeleri sürekli okumalarına, yazmalarına ve yazdıklarını incelemelerine bağlıdır. Yazma becerileri; öğrencilerin düşüncelerini geliştirme, bilgilerini düzenleme, dili etkili kullanma, öğrenme, düşünme, anlama, iletişim kurma ve duygularını aktarma becerilerini de geliştirmektedir. Programda, öğrencilerin yazma becerileriyle birlikte zihinsel becerilerini de geliştirmelerine yönelik etkinlikler bulunmaktadır (MEB, 2009).

Görsel okuma ve görsel sunu, yazılı metinlerin dışında kalan resim, kroki, grafik, sembol, şekil, renk vb. görseller aracılığıyla ile doğa ve sosyal olayları anlamlandırma, duygu ve düşünceleri ifade etme, zihinde yapılandırma sürecidir (Güneş, 2007b). Öğrenciler görsel okuma yoluyla çeşitli duygu, düşünce ve bilgileri öğrenirler. Görsel sunu ile de öğrenciler duygu, düşünce ve bilgilerini görseller aracılığıyla aktarırlar. Görsellerle zihinsel görüntüler oluşturmak, anlamak, bazı kavram ve olayları zihinde canlandırmak daha kolay olmaktadır. Bu nedenle öğrencilere çeşitli görselleri inceleme, yorumlama, ilişkilendirme ve sorgulama çalışmaları yaptırılmalıdır. Öğrenciler, duygu ve düşüncelerini ifade etmek, bilgilerini aktarmak için şema, resim, fotoğraf, desen gibi görsellerden; rol oynama, tiyatro, oyun, taklit gibi görsel etkinliklerden ve video, ses-görüntü kasetleri, bilgisayar gibi araçlardan yararlanabilirler. Görsel sunu öğrencilerin düşünme ve anlama becerilerini geliştirmekte, bilgilerini mantıksal olarak düzenlemeyi kolaylaştırmaktadır (MEB, 2009).

Dil bilgisi, “dil işleyişi, düzeni ve kullanım kurallarını inceleyen bir bilim dalıdır” (Demirel ve Şahinel, 2006: 124). Dolayısıyla dilden ayrı bir birim gibi düşünülmemelidir. İlköğretim 1-5.sınıf öğrencilerinin gelişim özellikleri dikkate alındığında, dile ilişkin kuralları aktarmak yerine onların dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve sunu becerilerini geliştirmelerine olanak sağlanmalıdır. Bu düşünceden hareketle dil bilgisi, programda ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmamış, diğer alanlar içerisine dağıtılmıştır. İlköğretim 1-5. sınıflar düzeyinde, dil bilgisi kural ve ilkelerinin sezdirilerek öğretilmesi benimsenmiştir (MEB, 2009).

Kazanım, “öğrenme süreci içerisinde planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar sayesinde öğrencilerde görülmesi beklenen bilgi, beceri, tutum ve değerlerdir” (Yetkin ve Daşcan, 2010: 78). Kazanımlar, programda öğrencilerin gelişim düzeyine ve öğrenme alanının özelliğine göre birinci sınıftan beşinci sınıfa doğru artırılarak verilmiştir. Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda kazanımlara verilen sıra numaraları bir önem ve öncelik göstermemektedir. Yani birinci kazanım onuncu kazanımdan daha önemli ve öncelikli anlamına gelmemektedir.

Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı’nın hazırlanmasında düşünme, anlama, sorgulama, inceleme, araştırma, keşfetme, günlük hayatla ilişkilendirme ve değerlendirme gibi çalışmalarını içeren **tematik yaklaşım** benimsenmiştir. Temalar öğrencilerin öğrendikleri bilgi ve becerileri genişletme, düzenleme, zihninde yapılandırma ve günlük hayata aktarma olanakları sağlar. Böylece öğrenilen bilgi ve becerilerin uygulanabilirliği artar. Tematik yaklaşımdan hareketle Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda zorunlu ve seçmeli temalar belirlenmiştir. Temaların seçilmesi ve belirlenmesinde Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın amaçları, temel becerileri ve diğer dersler dikkate alınmıştır. Zorunlu temalar; Atatürk, Değerlerimiz, Sağlık ve Çevre, Birey ve Toplum’dur. Seçmeli temalar; Güzel Ülkem Türkiye, Yenilikler ve Gelişmeler, Oyun ve Spor, Dünyamız ve Uzay, Üretim, Tüketim ve Verimlilik, Hayal Gücü, Eğitsel ve Sosyal Etkinlikler, Kurumlar ve Sosyal Örgütler, Doğal Afetler Güzel Sanatlar’dır (MEB, 2009).

Etkinlik, öğretim programlarında belirlenen kazanımları gerçekleştirmeye yönelik, öğretmenlerinin rehberliğinde öğrenciler tarafından yapılan çeşitli eğitsel çalışmalardır. Etkinlikler, öğrenci merkezli ve öğrenme sürecinde öğrencinin etkin bir rol üstlenmesini sağlayacak şekilde düzenlenmelidir. Etkinliklerde öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenlerle iletişim kurma, etkileşimde bulunma, birbirlerine açık uçlu ve anlamlı sorular sorma ile araştırma yapma becerilerine ağırlık verilmelidir. Programda etkinlikler bir öğrenme alanındaki tek kazanıma dönük olabileceği gibi birkaç kazanıma yönelik de olabilir. Bunun yanında öğretmenin, çevre şartlarına, okulun imkânlarına ve öğrencilerin özelliklerine göre belirlenen kazanımları gerçekleştirmeye yönelik ek etkinlikler düzenlemesine de olanak verilmektedir (Temur, 2007).

2.2.2. İlköğretim Birinci Sınıf Türkçe Dersi (İlk Okuma Yazma Öğretimi)

Türkçe Programının (1-5. Sınıflar) Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, iletişim kurma, problem çözme, karar verme, öğrenmeyi yaşam boyu sürdürme gibi becerilerin de geliştirilmesi beklenmektedir. Buradan hareketle ilköğretim birinci sınıftan itibaren etkili bir okuma-yazma öğretimini gerçekleştirmek; düşünen, anlayan, sorgulayan, öğrenmeyi öğrenen, bilgiyi kullanabilen ve sorun çözebilen bireylerin yetişmesi amaçlanmıştır (MEB, 2009). İlk okuma-yazma dönemi, öğrencinin okumaz-yazmaz olduğu bir dönemden, okuyup yazabilir hale gelinceye kadar ki aşamaları kapsar (Ferah, 2007). Öğrencinin iletilen mesajları anladıktan sonra okuyup-yazabilme becerisiyle sonuçlanır. İlk okuma-yazma öğretimi boyunca okuma ve yazma birlikte sürdürülür.

Ses Temelli Cümle Yöntemi'ne göre ilk okuma-yazma öğretimi aşağıdaki aşamalar izlenerek gerçekleştirilir (MEB, 2009):

1. İlk okuma-yazmaya hazırlık
2. İlk okuma-yazmaya başlama ve ilerleme
 - Sesi hissetme ve tanıma
 - Sesi /harfi okuma ve yazma
 - Sesten/harften, heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturma
 - Metin oluşturma
3. Okuryazarlığa ulaşma

2.2.2.1. Birinci Sınıf Türkçe Dersinde Kullanılan Kitaplar

“Teknolojik gelişmelere rağmen ders kitapları, ana dili öğretiminde de öğretim materyali olarak çok önemli bir yere sahiptir. Türkçe derslerinde özellikle öğrencilere temel dil becerilerini kazandırmak için önemli bir işlevleri vardır. Bu işlev, kitaplarda yer alan metinlerden kaynaklanmaktadır. Çünkü Türkçe derslerinde bütün dil becerileri (okuma, yazma, konuşma, dinleme ve dil bilgisi), bu metinlerden hareketle hazırlanan etkinlikler yoluyla kazandırılmaya çalışılmaktadır” (Çeçen ve Çiftçi, 2007: 39). İlgili dersin ilgili sınıf düzeyindeki programının içerik, kazanımlar, öğrenme-öğretme süreçleri ve ölçme değerlendirme süreçleri ile örtüşüyor olması, kitaptaki sözel ve görsel bilgilerin ilgili öğrencilerin dilsel ve bilişsel düzeyleri ile

örtüşmesi ve ders kitabı ile birlikte sunulan yardımcı araçlar ders kitaplarının etkililik derecesini arttırmaktadır. Ders kitabının görsel öğelerle bilginin yapılandırılması sağlamak için, ders kitabının işlevini destekleyecek yardımcı materyallere de ihtiyaç vardır (Yangın, 2005). Türkçe Dersi'ne yönelik öğrenmelerin gerçekleştirilmesi için, yardımcı materyallerden yararlanılması gerekmektedir. Birinci Sınıf Türkçe Dersi'nde, Okuma Yazma Öğreniyorum Kitabı, Ders ve Öğrenci Çalışma Kitabı ve Öğretmen Kılavuz Kitabı kullanılmaktadır.

2.2.2.1.1. Okuma-Yazma Öğreniyorum Kitabı

Okuma-yazma öğretim sürecinde çeşitli kitaplar ve araç-gereçler kullanılmaktadır. Bunların başında okuma-yazma öğretim kitabı gelmektedir. Okuma-yazma kitabında aşağıdaki özellikler bulunmalıdır (Güneş, 2007b: 175).

1. **Okuma-yazma öğretim kitabı sürükleyici olmalıdır.** Okuma-yazma kitabı, çeşitli görsellerle, alıştırmalarla ve tekrarlarla öğrenciye sesleri, heceleri kelimeleri ve cümleleri tanıma fırsatı vermeli, her öge aşamalı ve düzenli bir şekilde verilmelidir.
2. **Okuma-yazma öğretim kitabı anlaşılır olmalıdır.** Kitapta seçilen görseller, etkinlikler heceler, kelimeler, cümleler vb. öğrencinin ilgisini çekmeli anlayacağı şekilde olmalı ve öğrenciyi okuma-yazmaya güdülemelidir.
3. **Okuma-yazma öğretim kitabı çekici olmalıdır.** Okuma-yazma kitabı bilimsel ve eğitimsel özellikleri taşımalı, basım yönüyle çekici ve öğrencinin seveceği türde hazırlanmalıdır.

Bu genel özelliklerin yanı sıra okuma-yazma kitabı eğitim, öğretim, görsellik, sosyolojik ve basım yönüyle de uygun niteliklere sahip olmalıdır.

2.2.2.1.2. Ders Kitabı ve Öğrenci Çalışma Kitabı

Öğrenci çalışma kitabı, ilgili öğretim programlarında yer alan amaç ve açıklamalar doğrultusunda dersin öğrenilmesini kolaylaştıracak ve öğrencilerin yeteneklerinin geliştirilmesine yardımcı olacak çeşitli örnek, alıştırmalar, işlenen ünitelerle ilgili internet adresleri, okuma kaynakları ve diğer etkinlikleri kapsayan yapıları ayrı ayrı da kullanılabilen basılı eser ile üniteleri görsel ve işitsel yönden

destekleyen CD, DVD, VCD gibi ek materyalleri kapsayan seti ifade etmektedir (MEB Mevzuat Bankası, 2007).

“Öğrenci çalışma kitapları ders kitaplarını tamamlayıcı, eksikliklerini giderici nitelikte olmalıdırlar. Öğrenci çalışma kitapları daha fazla etkinlik yapabilmek ve beceriye yönelik amaçların gerçekleştirilmesinde kullanılabilirler” (Ceyhan & Yiğit, 2003: 67).

2.2.2.1.3. Öğretmen Kılavuz Kitabı

Öğretmen kılavuz kitabı ise ilgili öğretim programlarında yer alan hedef ve açıklamalar doğrultusunda ders kitabının daha etkili kullanımını sağlayacak çeşitli örnek, alıştırmalar; işlenen ünitelerle ilgili internet adresleri, okuma kaynakları ve diğer etkinlikleri kapsayan, öğretmenlerin yararlanması için hazırlanan basılı eseri ifade etmektedir (MEB Mevzuat Bankası, 2007).

2.3. İlgili Araştırmalar

Şahin’in (2008) gerçekleştirdiği “İlköğretim Birinci Sınıf Türkçe Ders Kitabı, Öğrenci Çalışma Kitabı ve Öğretmen Kılavuz Kitabının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi” adlı çalışmada, kitapların tümü yeterli bulunmuştur.

Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED) (2008) tarafından yapılan, “İlköğretim Okulu Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi” adlı çalışmada 81 il merkezinde bulunan resmi okullardaki 104.519 sınıf ve branş öğretmeni ve 803.166 öğrenciye ulaşılmıştır. Analizler sonucunda, öğrenciler, ders kitaplarını anlamakta zorlanmadıklarını, ders kitaplarının sıkıcı olmadığını, ders kitaplarının öğrenme isteklerini artırdığını, ders kitaplarını koruduklarını ve sakladıklarını ayrıca ders kitaplarına okul açıldığında hemen sahip olabildiklerini ifade etmişlerdir. Ders kitaplarının daha dayanıklı ve hafif olması gerektiği konularında eleştirilerde bulunmuşlardır. Öğretmenler ise yeni programa göre hazırlanmış kitapları genel anlamda yeterli bulurken, kitapları cilt sağlamlığı yönünden yetersiz bulmuşlardır. Öğretmenler kitapların ölçme ve değerlendirme bölümlerini, konu işlenişlerinde pekiştireçlere yer verilmesini, ara disiplinlerle ilişkilendirme ve diğer derslerle ilişkilendirmeyi eleştirmektedirler. İngilizce ve

Sosyal bilgiler ders kitapları sorunlu görülmektedir. Türkçe kitaplarında metinlerin uzunluğundan şikâyet edilmektedir.

Demir (2008) gerçekleştirdiği”İlköğretim 1. 2. ve 3. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Görsel Tasarım İlkelerine Uygunluğu Açısından İncelenmesi” adlı çalışmada ilköğretim 1. 2. ve 3. sınıf Türkçe ders kitapları, genel olarak Görsel Tasarım İlkelerine ve Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araç ve Gereçleri Yönetmeliği’ne bağlı kalınarak hazırlanmıştır. Ancak, konular içerisinde vurgulanması gereken sözcüklerin ve içindekiler listesinin daha ilgi çekecek hale getirilmesi, mesaj aktarımında kullanılan görsel elemanların alıntıysa bile yerinde kullanılması, resimlemelerde yer çizgisinin bulunması, kullanılan renklerin hedef kitlenin ilgisini çekebilecek özellikte olması ve görsel elemanların boyutlarının amaca uygunluğu açısından yakınlık-uzaklık ilişkisine dikkat edilmesi, kapağın dersin özelliğini yansıtması ve kapakta kullanılan görsel elemanların hedef kitlenin özellikleri göz önünde bulundurularak hazırlanması, karşılıklı iki sayfa halinde düzenlenen kompozisyonlar bulunuyor ise görüntü kaybı olmamasına dikkat edilmesi, sayfalarda kat izi ve buruşukluk olmaması, baskıların net temiz ve düzgün olmasına dikkat edilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, incelenen kitaplar, belirlenmiş olan Görsel Tasarım İlkelerine, kısmen uygun bulunmuştur.

Erdoğan’ın (2008) gerçekleştirdiği “İlköğretim 3. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı ve Öğrenci Çalışma Kitabının Yapılandırmacı Yaklaşımına Uygunluğu” adlı çalışmada, incelenen öğretmen kılavuz kitabının yapılandırmacı yaklaşıma uygunluk düzeyi genel anlamda yetersiz bulunurken, öğrenci çalışma kitabının uygunluk düzeyi kısmen yeterli bulunmuştur.

Akkaya ve Susar Kırmızı (2007), “Yeni Program Doğrultusunda Hazırlanan İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” başlıklı araştırmalarında, 2005–2006 eğitim öğretim yılında İzmir’in Buca ilçesinde 31 ilköğretim okulunda görev yapan 156 4. ve 5. sınıf öğretmenine anket uygulamışlardır. Bu anketten elde ettikleri verilere göre; Türkçe Dersi Öğretim Programına yönelik yeterli bilgiye sahip olan öğretmenlerin yeterli bilgiye sahip olmadığını söyleyen öğretmenlere oranla ders kitapları ile ilgili düşüncelerinin daha olumlu olduğu ortaya konulmuştur. Öğretmenler programa yönelik yeterli bilgiye sahip olduklarında hazırlanan kitabı daha iyi anlamakta,

kitapta yer alan yöntem ve teknikleri daha iyi uygulamakta ve doğal olarak da kitaplara olumlu bir gözle bakmaktadır. Programla ilgili olarak yeterli bilgiye sahip olmayan öğretmenler, gerek kitapları anlamada, gerekse uygulamada karşılaştıkları sorunlardan dolayı olumsuz görüşler belirtmektedirler.

Zorbaz (2007), “Türkçe Ders Kitaplarındaki Masalların Kelime – Cümle Uzunlukları Ve Okunabilirlik Düzeyleri Üzerine Bir Değerlendirme” adlı çalışmasında, ilköğretim Türkçe ders kitaplarındaki masalların kelime ve cümle uzunluklarının sınıflara göre değişimini ve metinlerin okunabilirlik düzeylerini incelemiştir. Araştırma sonucunda, ders kitaplarına alınan masalların kelime ve özellikle cümle uzunluklarının, öğrencilerin birçoğu karmaşık bir metinden ana fikri bulma, okuduğunu sentezleme becerilerinde sınıf düzeylerine göre düzenli bir artış göstermediği, cümle uzunluğu ve okunabilirlik açısından altıncı sınıfa geçişte metinlerde bir değişiklik olduğu, bunun dışında sınıflara göre belirli bir değişimin olmadığı saptanmıştır.

Bedir ve Demir (2006) Türkçe Ders Kitaplarını içerik, dil ve anlatım, değerlendirme ölçütleri açısından değerlendirmişlerdir. Araştırmanın sonucunda, yeni İlköğretim Okulu Türkçe Programı doğrultusunda hazırlanan ilköğretim 4. ve 5. sınıf Türkçe ders kitaplarına yönelik olarak öğretmenlerin olumlu görüşler taşıdıkları belirlenmiştir. Özellikle dil ve anlatıma yönelik olarak öğretmenler olumlu düşünceler belirtirken, değerlendirme açısından daha az yeterli olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir.

Kolaç (2003) çalışmasında, ilköğretim dördüncü sınıf Türkçe ders kitaplarını öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirmiştir. Çalışmada Eskişehir’de görev yapan öğretmenlere, dördüncü sınıf Türkçe ders kitapları ile ilgili olarak; “fiziksel görünüm, içerik (metinler, dil ve anlatım ve dilbilgisi) ve alıştırmalar ve değerlendirme” ile ilgili sorulardan oluşan anket uygulanmış, araştırmanın sonuçlarına göre kitapların fiziksel görünümü, içeriği ve alıştırmalar ve değerlendirme bölümleri kısmen yeterli bulunmuştur.

Sezgin (2000) “İlköğretim Okullarının Altıncı Sınıfları İçin Yazılan Türkçe Ders Kitapları Üzerine Bir İnceleme” başlıklı çalışmasında, Türkçe ders kitaplarından bazılarını şekil, metin sonu soruları, dilbilgisi ve yazım kuralları bakımlarından incelemiştir. Araştırma sonucunda, özellikle çeviri metinlerde dil ve

anlatıma dikkat edilmediği, düz yazılara şiirden daha fazla yer verildiği, metin sonu sorularının öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmekten uzak olduğu saptanmıştır.

İlgili alan yazındaki araştırmalar incelendiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır;

1) Türkçe 1 Ders Kitaplarına yönelik araştırmalar yok denilecek kadar azdır.

2) Çalışmaların çoğu nicel araştırma metodoloji yöntemiyle gerçekleştirilmiştir.

3) Çalışmalar ders kitaplarının değerlendirilmesini yapılandırmacı kuramla ilişkilendirilmemiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, ilköğretim birinci sınıf Türkçe ders kitaplarının yapılandırmacı yaklaşıma uygunluğu uygulayıcı konumdaki sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre incelenmiştir. Türkçe 1 Okuma Yazma Öğreniyorum Ders Kitabı, Türkçe 1 Ders ve Çalışma Kitabı ve Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı açık-uçlu sorularla programa uygunluğu derinlemesine analiz edilmiş, var olan eksiklikler ortaya çıkarılarak çözüm önerileri elde edilmeye çalışılmıştır.

Araştırma nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması deseninde gerçekleştirilmiştir. Yin'e (1984: 23) göre durum çalışması; (1) güncel bir olguyu kendi gerçek yaşam çerçevesi (içeriği) içinde çalışan, (2) olgu ve içinde bulunduğu içerik arasındaki sınırlarını kesin hatlarıyla belirgin olmadığı ve (3) birden fazla kanıt veya veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılan, görgül bir araştırma yöntemidir (Aktaran: Yıldırım ve Şimşek, 2008: 277).

Araştırma konusu olabildiğince ayrıntılı şekilde ele alınmaya çalışılmış, bu amaçla öğretmenlere sorular yöneltilmiştir. Durum çalışmasını diğer yöntemlerden ayıran yönü, çeşitli konuları anlamada 'nasıl' ve 'niçin' sorularını temel alan, araştırmacının kontrol edemediği bir olgu ya da olayın içine girmesi ve onu derinlemesine incelemesine olanak vermesi söylenebilir (Ekiz, 2009: 46; Yıldırım ve Şimşek, 2008: 277).

Türkçe 1 Okuma Yazma Öğreniyorum Ders Kitabı, Türkçe 1 Ders ve Öğrenci Çalışma Kitabı ve Öğretmen Kılavuz Kitabı'nın yapılandırmacı yaklaşıma uygunluğunu ortaya çıkarabilmek için, bu kitaplara yönelik öğretmenlere yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla açık uçlu sorular yöneltilmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubunu, 2011-2012 Eğitim-Öğretim yılı farklı illerde birinci sınıflı okutan toplam 20 öğretmen oluşturmaktadır. Tablo – 1, katılımcılara ait kişisel bilgileri sunmaktadır.

Tablo - 1: Katılımcılara İlişkin Kişisel Bilgiler

	Cinsiyet	Görev Yaptığı Okul	Tecrübe (Yıl Olarak)	Araştırmaya Katıldığı Dönem	
				Güz	Bahar
Ö1	E	İsmail Hakkı Tonguç İ. Ö. O. – Konya	16 yıl	√	√
Ö2	K	İsmail Hakkı Tonguç İ. Ö. O. – Konya	18 yıl	√	√
Ö3	K	İsmail Hakkı Tonguç İ. Ö. O. – Konya	16 yıl	√	√
Ö4	K	İsmail Hakkı Tonguç İ. Ö. O. – Konya	13 yıl	√	√
Ö5	E	İsmail Hakkı Tonguç İ. Ö. O. – Konya	7 yıl	√	
Ö6	K	Salur İ. Ö. O. – Antalya	2 yıl	√	√
Ö7	K	Türk Telekom Binali Yıldırım İ. Ö. O. – Erzincan	6 yıl	√	
Ö8	E	Yıprak İ. Ö. O. -Afyon	3 yıl	√	
Ö9	K	Yıprak İ. Ö. O. -Afyon	4 yıl	√	√
Ö10	K	Cumhuriyet İlköğretim Okulu – Çankırı	1 yıl	√	
Ö11	K	Kumçatı Şehit Mehmet İnal İ.Ö.O. – Şırnak	2 yıl	√	
Ö12	E	Kumçatı Şehit Mehmet İnal İ.Ö.O. – Şırnak	2 yıl	√	
Ö13	K	Kumçatı Şehit Mehmet İnal İ.Ö.O. – Şırnak	3 yıl	√	
Ö14	E	İsmail Hakkı Tonguç İ. Ö. O. – Konya	29 yıl		√
Ö15	E	Bayat İ. Ö. O. – Manisa	3 yıl		√
Ö16	E	Kumçatı Şehit Mehmet İnal İ.Ö.O. – Şırnak	2 yıl		√
Ö17	K	İsmet Paşa İ. Ö. O. – Konya	13 yıl		√
Ö18	K	Nene Hatun İ. Ö. O. – İstanbul	3 yıl		√
Ö19	E	Nene Hatun İ. Ö. O. – İstanbul	2 yıl		√
Ö20	K	Nene Hatun İ. Ö. O. – İstanbul	1 yıl		√

Tablo – 1'e göre, göz döneminde kullanılan Türkçe 1 Okuma Yazma ğreniyorum Ders Kitabı'na yönelik veriler toplanırken 13 öğretmenle çalışılmış, bahar döneminde kullanılan Türkçe 1 Ders ve ğrenci alışma Kitabı'na yönelik veriler toplanırken de 13 öğretmenle çalışılmıştır. Ancak, göz dönemindeki öğretmenlerden 6'sı (7, 8, 10, 11, 12, 13) bahar döneminde gönüllü olmayışı nedeniyle, yerlerine gönüllü 6 yeni ğretmen (15, 16, 17, 18, 19, 20) bulunmuş ve çalışmaya onlarla devam edilmiştir. Ayrıca, göz döneminde birinci sınıfta görev yaparken bahar döneminde farklı bir okula tayini çıkan 5 çalışmadan ayrılmış, onun yerine aynı sınıfa atanan 14 bahar döneminde gönüllü olarak çalışmaya dhil edilmiştir. Türkçe ğretmen Kılavuz Kitabı'na yönelik veriler toplanırken her iki dönemde görev yapan öğretmenlerin görüşlerinden yararlanılmıştır.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırma için alan yazındaki ilgili kitap, tez, makale gibi kaynaklar taranmış, Haziran 2007 tarihinde ve 2597 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayımlanan MEB Ders Kitapları ile Eğitim Araçlarının İncelenmesi ve Değerlendirilmesine İlişkin Yönerge incelenmiş ve alanındaki uzman kişilerin görüşleri de alınarak, içerik, dil ve anlatım, öğrenme-öğretme ve lme-değerlendirme yönleri açısından "Türkçe OYDK Görüşme Formu 1", "Türkçe OYDK Görüşme Formu 2", "Türkçe OYDK Görüşme Formu 3", "Türkçe OYDK Görüşme Formu 4", "Türkçe DK Görüşme Formu 1", "Türkçe DK Görüşme Formu 2", "Türkçe DK Görüşme Formu 3", "Türkçe DK Görüşme Formu 4" ve "Türkçe KK Görüşme Formu" oluşturulmuştur (bakınız Ek-1, Ek-2, Ek-3, Ek-4, Ek-5, Ek-6, Ek-7, Ek-8, Ek-9).

Türkçe 1 Okuma Yazma ğreniyorum Ders Kitabı ve Türkçe 1 Ders ve ğrenci alışma Kitabı dörder temadan oluşmaktadır. "Türkçe OYDK Görüşme Formu" ve "Türkçe DK Görüşme Formu" her temanın işleneceği tarihe göre bazı öğretmenlere elektronik posta, bazılarına da birinci elden yazılı olarak ulaştırılıp ve görüşleri de aynı yollarla yazılı olarak alınmıştır. "Türkçe KK Görüşme Formu" göz ve bahar dönemlerinde öğretmenlere yukarıda belirtilen yollarla ilk temaların işleniş tarihinde gönderilmiş, öğretmenlerin görüşleri aynı yollarla son temalarla birlikte yazılı olarak alınmıştır. "Türkçe OYDK Görüşme Formu"na

araştırmacının gözlemleri ve öğretmenlerin önerileri doğrultusunda 3. ve 4. Temalarla ilgili (daha önceki temalarda sorulmayan) yeni sorular eklenmiştir.

3.4. Verilerin Analiz Edilmesi

Veriler, içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir. “İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin, görsellerin, görüşmelerin gibi durumların daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik bir tekniktir. Araştırmacılar içerik analizi esnasında belirlediği belli kelimelerin veya kavramların varlığını, anlamlarını ve ilişkilerini belirler ve analiz ederek metinlerdeki mesaja ilişkin çıkarımlarda bulunurlar” (Büyüköztürk, 2010: 269). Veriler şu dört aşamada analiz edilmiştir: “(1) verilerin kodlanması, (2) temaların bulunması, (3) kodların ve temaların düzenlenmesi ve (4) bulguların tanımlanması ve yorumlanması” (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 228). Öğretmenlerin görüşleri kodlama sonucu uygun tema ve alt temaların altında tartışılmıştır. Bulgular ve yorumlar öğretmen görüşleriyle desteklenmiştir.

Araştırmanın geçerlik ve güvenirliğini sağlamada katılımcı teyidi kullanılmıştır. “Araştırmada elde edilen verilerin ve bunlara ilişkin araştırmacının ulaştığı sonuçların yorumların ver kaynakları (katılımcılar) ile teyit edilmesinde yarar vardır” (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 268). Verilerin geçerlik ve güvenirliğini sağlamak amacıyla bulgular katılımcı öğretmenlerden 2 öğretmene (Ö6, Ö18) elektronik posta yoluyla ulaştırılıp, onlardan bulguların kendi düşüncelerini yansıtmıyorsa yansıtmadığıyla ilgili görüşleri sorgulandı. Katılımcılardan Ö6; “Hazırlanan tezin bulgular bölümünde incelenen kitaplarla ilgili ulaşılan problemler, eksiklikler ve öneriler genel kapsamda benim düşüncelerimi yansıtıyor. Bulgular incelendiği zaman öğretmenlerin problemler ve eksiklikler konusunda ortak düşünceleri olduğu görülüyor. Çalışmada ulaşılan bu problem ve eksiklikler günlük yaşamda diğer öğretmen arkadaşlarla paylaştığımız problem ve eksikliklerle doğru orantılı.” ve Ö18; “Çalışmada, her tema sonrası uygulanan görüşme formuna verdiğim cevaplarla elde edilen bulgular örtüşmektedir. Kesitler halinde sunulan alıntılar kısmında da kendi cevaplarımı görmekteyim.” ifadeleriyle bulgularda tartışılan ders kitaplarıyla ilgili problemler, eksiklikler ve öneriler çerçevesinde kendi düşüncelerini genel olarak yansıttığını belirtmişlerdir.

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde elde edilen verilerin analiz sonuçlarına ve bu analizlere dayalı olarak yorumlara yer verilmiştir. Bulgular görüşme formundaki soruların sıralanışına göre düzenlenmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“İlköğretim birinci sınıf öğretmenleri, güz döneminde okuttukları “İlköğretim Türkçe 1 Okuma Yazmayı Öğreniyorum Kitabı”nın yapılandırmacı yaklaşıma uygunluğunu nasıl değerlendirmektedir? şeklinde ifade edilen birinci alt probleme ilişkin olarak kitaptaki her temada elde edilen verilerin dağılımı aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

4.1.1. Birey ve Toplum Teması’na İlişkin Bulgular

Tablo - 2: Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmaları

Okumaya Yazmaya Hazırlık Çalışmaları	
a.	Yeterli
1.	Çizgi Çalışmaları
i.	Alıştırma Dönemini Kısa Tutanlar İçin (Ö3)
2.	Görseller (Ö1, Ö8)
i.	Alıştırma Dönemini Kısa Tutanlar İçin (Ö3, Ö10)
b.	Yetersiz
1.	Çizgi Çalışmaları (Ö9)
i.	Az Sayıda (Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13)
ii.	Kademeli Geçiş Yok (Ö6)
iii.	Farklı Çalışmalar Yok (Ö11)
2.	Görseller (Ö12)
i.	Az Sayıda (Ö2, Ö13)

Tablo- 2’ye göre OYÖDK hazırlık çalışmalarını öğretmenlerin bir kısmı (n=4) yeterli bulurken, büyük çoğunluğu (n=9) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar, çizgi çalışmalarını ve görselleri alıştırma dönemini kısa tutanlar için yeterli olduğunu belirtirlerken, yetersiz bulanlar çizgi çalışmalarını az sayıda olduğunu, kademeli geçişin ve farklı çalışmaların olmadığını ve görsellerin de az sayıda olduğunu belirtmektedirler.

Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarını yeterli bulan Ö3’ün; “...Alıştırma dönemini kısa tutanlar için çizgi çalışmaları, görseller yeterli gelebilir. Ancak alıştırma dönemini uzun tutanlar için yeterli gelmeyecektir....” ifadesiyle alıştırma

dönemini kısa tutanlar açısından yeterli olabileceği anlaşılırken, Ö10'un; *“Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları kısmen yeterliydi. Okul hayatına alışmaları için ‘Bir gününü anlatan resimler’ etkili olmuştur. Okumaya özendirme çalışmaları için ders kitabında iki farklı görsel kullanılmıştır. Öğrencilerden resimlere bakarak okuyormuş gibi davranmaları istenmektedir. Bu çalışmalar güzel. Serbest ve düzenli çizgi çalışmaları çok yetersizdi.”* ifadesiyle sadece görseller açısından yeterli olduğu anlaşılmaktadır.

Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarını yetersiz bulan Ö6; *“Verilen çizgi çalışmaları arasında zorluk derecesine göre kademeli bir geçiş olduğunu düşünmüyorum. Kitapta ilk olarak çok basit çizgi çalışmalarına yer verilirken daha sonra doğrudan zor olan çizgi çalışmalarına geçiliyor. Ayrıca çizgi çalışmalarının miktar olarak yetersiz olduğunu düşünüyorum. Ben öğrencilere kendi hazırladığım çizgi çalışmalarını dağıtıyorum, kitaptaki çalışmaları ise en son ev ödevi olarak veriyorum. Kitaptaki çizgi çalışmaları az olduğu için hemen bitiriyorlar zaten...”* ifadesiyle çizgi çalışmalarında kademeli geçişe ve bol miktarda çizgi çalışmasına yer verilmesi gerektiğine dikkat çekerken, Ö11 ise; *“OYÖ Ders Kitabı okuma-yazmaya hazırlık çalışmalarını yeterli bulmadım. Öğrencilerimin hazırbulunuşluğunu yükseltmek için yeterli değildi. Daha fazla ve farklı çalışmalar olmalıydı. Kendi hazırladığım çalışma kâğıtlarının ve farklı kaynaklardan kullandığım çalışma kâğıtlarıyla eksiklikleri kapatmaya çalıştım. Çizgi çalışmaları yetersizdi, fakat görseller kullanışlıydı. Ders kitabının yanında alıştırma kitabı da olmalıydı.”* ifadesiyle çalışmaların sayı ve nitelik bakımından arttırılmasını ve ders kitabının yanında alıştırma kitabı da verilebileceğine dikkat çekmektedir. Ö7 ise; *“...Anasınıfına giden öğrencilerin el kasları daha gelişmiş olduğu için onlarda çok güçlük yaşamadım. Ancak anasınıfına gitmeden 1. sınıfa gelen öğrenciler çizgi çalışmalarını yaparken zorlandılar. Kalem doğru tutamamaktan kaynaklanan sorunlar yaşadık. Ayrıca çalışma kâğıtları ve kitaptaki alışırmalardan sonra deftere yaptığımız çizgi çalışmalarında epey zorlandılar...”* ifadesiyle okuma-yazma hazırlık çalışmalarında öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri ve okul öncesi eğitim alıp almama durumlarının da göz önünde bulundurulması gerektiği üzerine vurgu yapmaktadır.

Tablo - 3: 1. Grup Sesleri (e, l, a, t) Kazandırma

Ses Kazanımı	
e sesi	<p>1. Sesi kavratma (Sesi hissetme, tanıma, ayırt etme, okuma)</p> <p>a. Yeterli (Ö1, Ö3, Ö7)</p> <p>b. Yetersiz (Ö5, Ö13, Ö9)</p> <p>i. Etkinlikler Arttırılmalı (Ö2, Ö4, Ö6, Ö10, Ö11, Ö12)</p> <p>2. Yazma</p> <p>a. Yetersiz (Ö9)</p> <p>i. Bağımsız Yazılmalı (Ö1, Ö3)</p> <p>ii. Yeterli yazma alanı olmalı (Ö3, Ö4, Ö12)</p> <p>iii. Yazma Çalışmaları Arttırılmalı (Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö10, Ö11, Ö13)</p>
l sesi	<p>1. Sesi kavratma (Sesi hissetme, tanıma, ayırt etme, okuma)</p> <p>a. Yeterli (Ö1, Ö3, Ö4, Ö7, Ö9, Ö10)</p> <p>b. Yetersiz (Ö5, Ö13)</p> <p>i. Görsellere Önem Verilmeli (Ö6)</p> <p>ii. Etkinlikler Arttırılmalı (Ö2, Ö6, Ö11, Ö12)</p> <p>2. Yazma</p> <p>a. Yetersiz (Ö3)</p> <p>i. Bağımsız Yazılmalı (Ö1, Ö2)</p> <p>ii. Yeterli yazma alanı olmalı (Ö12)</p> <p>iii. Yazma Çalışmaları Arttırılmalı (Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13)</p>
a sesi	<p>1. Sesi kavratma (Sesi hissetme, tanıma, ayırt etme, okuma)</p> <p>a. Yeterli (Ö1, Ö3, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10)</p> <p>b. Yetersiz (Ö7, Ö13)</p> <p>i. Görsellere Önem Verilmeli (Ö4)</p> <p>ii. Etkinlikler Arttırılmalı (Ö2, Ö11, Ö12)</p> <p>2. Yazma</p> <p>a. Yetersiz (Ö3, Ö7, Ö9)</p> <p>i. Bağımsız Yazılmalı (Ö1, Ö2, Ö4)</p> <p>ii. Yeterli yazma alanı olmalı (Ö12)</p> <p>iii. Büyük Sesin Yazımına Önem Verilmeli (Ö6, Ö10)</p> <p>iv. Yazma Çalışmaları Arttırılmalı (Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö11, Ö13)</p>
t sesi	<p>1. Sesi kavratma (Sesi hissetme, tanıma, ayırt etme, okuma)</p> <p>a. Yeterli (Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö10)</p> <p>b. Yetersiz (Ö6, Ö7, Ö9, Ö13)</p> <p>i. Biraz Daha Etkinliklere Yer Verilmeli (Ö2, Ö11, Ö12)</p> <p>2. Yazma</p> <p>a. Yetersiz (Ö5)</p> <p>i. Sesler Bağımsız Yazılmalı (Ö1, Ö4)</p> <p>ii. Yeterli Yazma Alanı Olmalı (Ö12)</p> <p>iii. Karıştırılan Seslere Önem Verilmeli (Ö3, Ö6, Ö9)</p> <p>iv. Yazma Çalışmaları Arttırılmalı (Ö1, Ö2, Ö4, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13)</p>

Tablo- 3'e göre "e" sesinin kavratılması aşamasında OYÖDK'yı öğretmenlerin bir kısmı yeterli (n=3) bulurken, büyük çoğunluğu (n=9) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler etkinlikler arttırılmalı şeklinde öneri sunmuşlardır. "e" sesini yazma aşamasında ise OYÖDK'yı öğretmenlerin hepsi yetersiz bulmaktadır. Öğretmenlere göre ses bağımsız yazılmalı, yazma alanı yeterli olmalı ve yazma çalışmaları arttırılmalıdır.

“e” sesinin kavratılması aşamasında kitabı yeterli bulan Ö3; *“Ancak sesi hissetmede etkinlikler, tekerlemeler yeterli.”* şeklinde görüş belirtirken, yetersiz bulan Ö6 ise; *“Kitapta ‘e’ sesiyle ilgili sadece 1 tane sezdirme etkinliği var, ilk sesi öğrenmek öğrenciler için önemlidir. İyice pekiştirilmesi ve üzerinde durulması gereklidir. Bu yüzden tek bir etkinlik kesinlikle yetersizdir.”* ifadesiyle ilk sese yönelik sesi hissettirme etkinliklerin artırılmasını dile getirmektedir. Ö4’ün ise; *“İlgilerini çekecek, görsel, işitsel... vs. materyaller bulmaya çalıştım (Örneğin; “e” sesi hikayesi, arkadaşım eşek şarkısı, ninni vs.)”* ifadesiyle kitaptaki etkinlik eksikliklerini kendi başına gidermeye çalıştığı görülmektedir.

“e” sesini yazma aşamasında kitabı yetersiz bulan Ö3’ün; *“Yazma için çok az yer ayrılmış ve sadece bitişik yazıma yer verilmiş. Ben e, ee, eee, eeee yazımını daha doğru buluyorum. Biraz yazımda sorunlar yaşadım. Doğru yazımın yanında yanlış yazımlar da vardı. Doğru yazımı defalarca gösterdim. Birebir ellerinden tutarak yazdırdım. Eğik çık, başın çizgiye değince dön. Alt çizgiye değince kıvrır gibi ifadelerle somutlaştırmaya, akılda kalıcı hale getirmeye çalıştım.”* ifadesiyle yeterli yazma alanına yer verilmediği ve sesin önce tek olarak yazımı kavratıldıktan sonra aşamalı olarak bitişik yazımına geçilmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Ö12 ise; *“Kitap etkinlikleri ve yazma çalışmaları çok yetersiz. Sesler 1-2 satırlık çalışmalar ile sonlandırılmıştır. Öğrencilerime “e” sesini verirken bir haftalık bir süre kullandım. İlk kez okuma-yazma çalışmaları ile karşı karşıya kalmalarından dolayı bu sesle ilgili çalışmaların yeterli olmasını beklerdim.”* ifadesiyle “e” sesinin ilk ses olduğu ve doğru şekilde yazımı kavratılması için daha çok yazma çalışmalarının olması gerektiğine dikkat çekmektedir.

Tablo- 3’e göre “l” sesinin kavratılması aşamasında kitabı öğretmenlerin yarısı (n=6) yeterli bulurken, yarısı da (n=6) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler, görsellere önem verilmeli ve etkinlikler artırılmalı şeklinde öneriler sunmuşlardır. “l” sesini yazma aşamasında ise kitabı öğretmenlerin hepsi yetersiz bulmaktadır. Öğretmenlere göre ses bağımsız yazılmalı, yeterli yazma alanı olmalı ve yazma çalışmaları artırılmalıdır.

“l” sesinin kavratılması aşamasında kitabı yeterli bulan Ö4; *“‘l’ sesi ile ilgili sesi hissetme, tanıma etkinlikleri yeterli. Çevre şartlarına göre, hazırbulunuşluğu yüksek öğrenciler hemen kavriyor.”* şeklinde görüş belirtirken, yetersiz bulan Ö6 ise;

“‘l’ sesiyle ilgili sadece tek hissettirme etkinliği var. Bu etkinlik de öğrenci için yetersiz kalıyor. Kendi hazırladığım ek etkinliklerle destekledim sesi, ancak o zaman kavradılar. Ek etkinlikler desteklenmeli mutlaka. Bir de hem sesi hissetmede hem yazı çalışmalarında daha iyi görsellerle desteklenmeli bence.” ifadesiyle tek etkinlikle sesi tanımanın mümkün olamayacağı gibi görsel öğelerle daha dikkatli şekilde desteklenmesi gerektiğine dikkat çekmektedir.

“‘l’ sesini yazma aşamasında kitabı yetersiz bulan Ö9; “Yazma etkinlikleri yeterli değil bence. Az buldum ve hemen ‘el ele’ye geçmiş. Çocuğun hemen okumasını bekliyor. ‘ll’ yerine çocuklar ‘l’ diyorlar bazıları. Bir de yazılarında sıkıntı oldu çok en başta. Kurdele gibi yaptılar başta. ‘el’ olunca ‘e’ sesini de ‘ll’ gibi yapmaya başladılar. Başta karıştı ama daha sonra düzeldi.” ifadesiyle yazma etkinliklerinin az olduğuna ve aynı zamanda sesi tam kavramadan hece çalışmasına geçilmesinin yanlış olduğuna işaret etmektedir. Ö10 ise; “‘l’ sesi yazma çalışmaları daha fazla olabilirdi. Hece çalışmalarında ise açık heceye (le) ulaşma net bir şekilde gösterilebilirdi. Zaten öğrencilerde en büyük sıkıntı açık hecenin kavratılmasıdır. Çeşitli oyunlarla heceler kavratılmaya çalışıldı.” ifadesiyle yazma çalışmalarının artırılmasına ve açık heceye ulaşma çalışmalarına doğru şekilde kitapta yer verilmesi gerektiğine dikkat çekmektedir.

Tablo - 3’e göre “a” sesinin kavratılması aşamasında kitabı öğretmenlerin yarısı (n=6) yeterli bulurken, yarısı da (n=6) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler, görsellere önem verilmeli ve etkinlikler artırılmalı şeklinde öneriler sunmuşlardır. “a” sesini yazma aşamasında ise kitabı öğretmenlerin hepsi yetersiz bulmaktadır. Öğretmenlere göre ses bağımsız yazılmalı, yeterli yazma alanı olmalı, büyük sesin yazımına önem verilmeli ve yazma çalışmaları artırılmalıdır.

“a” sesinin kavratılması aşamasında kitabı yeterli bulan Ö6; “‘a’ sesini öğrenmeye başlamadan önce kitapta yer alan sesi tanıma için ön hazırlık çalışmaları güzeldi bence.” şeklinde görüş belirtirken, yetersiz bulan Ö7 ise; “Sesi hissettirme, yazma çalışmalarını yeterli bulmadığım için CD, okuma yazma setinden faydalandım.” ifadesiyle sesi hissettirmede dijital materyal ve farklı yayınevi setinden yararlandığını belirtmektedir.

“a” sesini yazma aşamasında kitabı yetersiz bulan Ö4; “‘a’ sesi için yarım sayfa kadar yer ayrılmış ve hemen sesi birleşik yazma çalışmasına geçilmiş.

Görseller açısından zengin etkinlikler yapılıyorsa sıkılmadan fazla etkinlik ve el alıştırmaları yapılmış olurdu. Örneğin; şaşırılmış yüz ifadesinin yanına bir sıra “a a a” yazılıyorsa hem de Hayat Bilgisi dersi kazanımı ile ilişkilendirilmiş olurdu. At, araba... vs. gibi resimlerin yanına da birleşik yazma çalışmaları yapılabilirdi. Kitap hızlı ve az etkinlik var. Yeterince etkinlik yapılmadan tam kavrama olmadan yeni heceye geçilmiş.” ifadesiyle çok az yazma çalışmasıyla birleşik yazıma geçilemeyeceğini, sesin yazımının görsellerle desteklenmesi ve sesi kavratıcı etkinliklere yer verilerek heceye geçilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Ö10 ise; “‘a’ sesinin büyük harfle yazımında öğrenciler çok zorlanmışlardır. Açık heceye ulaşma ile ilgili hiç örnek bir çalışma verilmemiştir.” ifadesiyle açık hece çalışmalarına ve sesin büyük yazımına da önem verilmesi gerektiğine dikkat çekmektedir.

Tablo - 3’e göre “t” sesinin kavratılması aşamasında kitabı öğretmenlerin bir kısmı (n=5) yeterli bulurken, çoğunluğu (n=7) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler, etkinlikler arttırılmalı şeklinde öneri sunmuşlardır. “t” sesini yazma aşamasında ise kitabı öğretmenlerin hepsi yetersiz bulmaktadır. Öğretmenlere göre ses bağımsız yazılmalı, yeterli yazma alanı olmalı, karıştırılan seslere önem verilmeli ve yazma çalışmaları arttırılmalıdır.

“t” sesinin kavratılması aşamasında kitabı yeterli bulan Ö1; “Verilen etkinlikleri uyguladığımda sesin hissettirilmesi ve tanınmasında yeterli olduklarını gördüm.” şeklinde görüş belirtirken, yetersiz bulan Ö15 ise; “Kitaptaki etkinlikler yeterli değil kendim etkinlikler yaptım. ‘t’ sesinin çıkarılmasında biraz zorlandılar. Çubukları toplayıp kırdık ve çıt sesinden yararlandık. Balon patlattık ve pat sesinden yararlandık. Böylece “t” sesini kavradılar.” ifadesiyle kitabın sesi hissettirmeye yönelik eksikliğini gidermede görevin öğretmene düştüğünü ve eksikliği gidermek için uyguladığı etkinliklere dikkat çekmektedir.

“t” sesini yazma aşamasında kitabı yetersiz bulan Ö4; “‘t’ sesi ile ilgili aşama aşama birleştirme çalışmalarına geçilse daha iyi olur diye düşünüyorum. Örneğin bir sıra “t t t” yazdıktan sonra diğer iki sıraya “ttt” şeklinde etkinlik olabilirdi. Çünkü el kaldırmadan yazıp çizgileri sonra koyduğumuz için çoğunlukla “lll” şeklinde bırakmış çocuklar. Önce ayrı tek olarak yazıp harfi iyi kavrasalardı daha iyi olurdu. Yoksa “l” sesi ile karışıyor. Sesler artmaya başladıkça yeni sesi

kavramaları daha kolay oluyor ve heyecanla bekliyorlar. Ancak hece ve kelime sayısı arttıkça, yeterli etkinlik yapmadan, tam bir kavrama olmadan yeni heceye geçilirse sıkıntı oluyor.” ifadesiyle sesin yazımında aşamalı yazım çalışmalarına ve “l” sesiyle karışmasını önleyici “t” sesini tam olarak kavratıcı çalışmalara yer verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Ö6’nın; “‘t’ sesi için hazırlanmış olan hissettirme etkinlikleri ve yazma çalışmalarının yetersiz olduğunu düşünüyorum. “t” sesi için kendi hazırladığım yazma alıştırmaları ile etkinlikleri destekledim. Özellikle yazma açısından farklı bir ses olduğu için öğrenciler bu sesi yazarken zorlanıyorlar. “t” sesinin üst çizgi ile orta çizginin arasında kalıyor olması öğrencilerin yazma açısından zorlanmasına sebep oldu. Bol bol yazı çalışması yaparak bu zorluğu aştık. Bir de büyük “T” sesinin birleşmeyen bir harf olması öğrencilerin kafalarını karıştırdı ilk başlarda. Yine bol bol yazı çalışması yaparak bu sorunu da aştık. Ancak okuma yaparlarken büyük ‘T’ ayrı yazıldığı için bu ses yokmuş gibi kelimeleri okumaya başladılar. Örneğin “Talat” kelimesini “alat” diye okuyorlardı. Zamanla bu sorun kendiliğinden kayboldu.” ifadesiyle kitapta “t” sesinin doğru şekilde yazımı, büyük sesin yazımı ve okunmasını kavratıcı çalışmalara yer verilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo - 4: 1. Grup Seslerden Hece-Sözcük-Cümle ve Metin Oluşturma

Hece-sözcük-cümle-metin oluşturma	
a.	Yeterli
1.	Ses-Hece Oluşturma (Ö7, Ö13)
2.	Hece-Sözcük Oluşturma (Ö3, Ö5, Ö13)
3.	Sözcüm- Cümle Oluşturma (Ö13)
4.	Ek Etkinlik Olabilir (Ö13)
b.	Yetersiz
1.	Ses-Hece Oluşturma (Ö9)
2.	Hece-Sözcük (Ö1, Ö2, Ö6, Ö9, Ö10, Ö12)
3.	Sözcük-Cümle (Ö1, Ö6, Ö7, Ö12)
4.	Cümle-Metin Oluşturma (Ö4, Ö10, Ö11)

Tablo - 4’e göre 1. grup seslerden (e, l, a, t) hece, hecelerden sözcük, sözcüklerden cümle ve cümlelerden metin oluşturmada OYÖDK’yı öğretmenlerin bir kısmı (n=4) yeterli bulurken, büyük çoğunluğu da (n=8) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulan öğretmenler, seslerden hece oluşturma, hecelerden sözcük oluşturma ve sözcüklerden cümle oluşturma çalışmalarını yeterli bulmaktadırlar. Yetersiz bulan öğretmenler ise, seslerden hece oluşturma, hecelerden sözcük oluşturma,

sözcüklerden cümle oluşturma ve cümlelerden metin oluşturma çalışmalarına daha çok yer verilmesi gerektiğini önermektedirler.

1. grup seslerden hece, hecelerden sözcük, sözcüklerden cümle ve cümlelerden metin oluşturmada kitabı yeterli bulan Ö13; *“Hece-kelime-cümle oluşturmada kitap iyi. Sesler ve heceler renkli renkli olarak birbirinden ayrıldığı için bu kısımların güzel olduğunu düşünüyorum.”* Şeklinde görüş belirtirken, Ö2 ise; *“Seslerden hece oluşturulması kitapta uygun. Fakat kelime dağarcığı açısından yetersiz. Seslerden hece oluşturmada amaca uygun verilmiş. Fakat çalışma alanı yetersiz.”* ifadesiyle kelime dağarcığı ve yazma alanının artırılmasıyla daha da iyileştirme yapılması gerektiğine dikkat çekmektedir. Yetersiz bulan Ö10 ise; *“İlk Okuma Yazma Öğreniyorum kitabındaki ‘t’ sesinden sonra verilen ve 1. grup sesleri içeren ELA isimli metin basit düzeyde kalmış. Evet belki her öğrenci seviyesine göre değişebilir ancak bir ya da daha fazla metinler verilerek basitten karmaşığa doğru farklı kelimelerle anlamlı olmak şartıyla örnek metinler olabilirdi. Sayısı artırılabilirdi. Farklı kelimelerin olması çocukların kavrayarak okumasında etkili olduğunu düşünüyorum. Diğer türlü kelimeleri tanıyarak ezber yapabiliyorlar. Yine aynı sayfadaki (sayfa 37) yapboz şeklindeki etkinliği dikkat çekici ve farklı buldum.”* ifadesiyle metinleri basitten zora doğru ilerleyen kelimelerle oluşturulmasını ve ezber yapılmasını engellemek için farklı kelimelere kitapta yer verilmesini önermektedir.

Tablo - 5: 1. Grup Seslerin Kazandırılmasına Yönelik Etkinlik Önerileri

Etkinlik Önerileri	
i.	Seslerin Üzerinde Gitme (Ö1)
ii.	Bulmaca (Ö2, Ö4, Ö11)
iii.	Hece Tablosu (Ö4)
iv.	Karışık sözcüklerden cümle oluşturma (Ö11, Ö12)
v.	Ses-Hece-Sözcük-Cümle-Metin resimlendirme (Ö6, Ö12)
vi.	Görsel dikte (Ö11, Ö12)
vii.	Sözcük-cümle-metin örnekleri (Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö9)
viii.	Oyun (Ö6)
	1. Kukla (Ö6)
	2. Tombala (Ö10)

Tablo - 5'e göre 1. grup seslere yönelik OYÖDK'da bulunması için öğretmenler; seslerin üzerinden gitme, bulmaca, hece tablosu, karışık sözcüklerden cümle oluşturma, ses-hece-sözcük-cümle-metin resimlendirme, görsel dikte, sözcük-cümle-metin örnekleri ile kukla ve tombala gibi oyun etkinliklerini önermektedirler.

1. grup seslere yönelik OYÖDK'da bulunması için Ö6; *“İlk grup olması dolayısıyla, daha çok görsele yer verilmesini isterdim. Ses alıştırmalarının aralarında bazı oyun ve boyama etkinliklerine yer verilmesi öğrencinin sıkılmasına engel olabilir ve ilgisini çekebilirdi. Ayrıca Ela ve Lale gibi kişiler görselleştirilerek kitapta yer alabilirdi. Öğrenciler bu görselleri keserek kukla oluşturabilirler ve öğrenmeleri daha anlamlı olabilirdi. Daha fazla görsellik, etkinlik ve yazma çalışması olmalı bence... Daha eğlenceli etkinlikler ve daha akılda kalıcı görseller olabilirdi kitapta. Böylece çocuklar daha kolay kavrayabileceklerdi. Büyük e ile ilgili yazı çalışması yok. Büyük l ve büyük a ile ilgili yazı çalışması yok denecek kadar az. Cümle çalışması kitapta hiç yok. 1 tane metin çalışması var fakat o da yetersiz kalıyor. Daha fazla görsel olması lazım... Büyük “t” ile ilgili biraz daha fazla alıştırma hazırlanabilirdi. Böylece öğrenciler ayrı yazıldığını daha iyi kavrayabilirlerdi.”* ifadesiyle önerilerini ve her harf grubuna yönelik görsellerle desteklenerek yapılması gerektiğine dikkat çekerken, Ö10 ise; *“Bütün ses, hece, kelime ve cümlelerle tombala oyunu oynanabilir. Hem öğrendikleri pekişir hem de oyunlaştırıldığı için eğlenerek öğrenirler. Bir de okuma yazma öğretiminde çok önemli olan dikte çalışmaları yapılmalıdır. Her harf öğretiminden sonra aksatılmadan yapılmalıdır diye düşünüyorum. Çünkü diktesi iyi olan öğrenci okumayı kavramıştır. O öğrencinin hece, kelime oluşturma ile ilgili bir sıkıntısı olmaz.”* ifadesiyle okuma-yazma öğretiminde oyunlara yer verilmesini ve dikte çalışmalarının önemine dikkat çekmektedir. Ö4 ise; *“Yazma çalışmalarına yönelik etkinlikler biraz daha fazla olabilir. Zengin görsel ve yeterli etkinlik olması. Daha fazla metin çalışması ve hece tablosuyla bulmaca gibi etkinlikler olabilirdi. 1. Sınıf kitapları ile birlikte seslere yönelik Cd’de olsa güzel olabilir.”* ifadesiyle görsellerle destekli daha fazla metin çalışmaları, hece tablosu ve bulmaca gibi etkinliklere ve seslerle ilgili kitapla birlikte CD’lerin verilmesini önermektedir.

Tablo - 6: Metinlerin Birey ve Toplum Teması'na Uygunluğu

Metinler (Okuma ve Dinleme)	
a.	Uygun (Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7)
	i. İlgi çekici (Ö6, Ö2)
	ii. Eğlendirici (Ö6)
	iii. Amaçlara Uygun (Ö10)
	iv. Günlük yaşamla bağlantılı (Ö2, Ö12)
b.	Uygun değil
	i. Yaşamla bağlantısız (Ö10, Ö11, Ö13)
	ii. İlgi çekici değil (Ö13)
c.	Etkinlikler (Metinlere yönelik)
	i. Yeterli (Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö9)
	1. Görsellerle Uyumlu (Ö10)
	2. Öğrenci seviyesinde (Ö7)
	ii. Yetersiz
	1. Etkinlik az (Ö2, Ö6, Ö11, Ö12, Ö13)

Tablo - 6'ya göre OYÖDK'da öğretmenlerin bir kısmı (n=4) okuma ve dinleme metinlerini Birey ve Toplum Teması'na uygun bulurken, çoğunluğu (n=8) uygun bulmamaktadır. Uygun bulanlar, ilgi çekici, eğlendirici, amaçlara uygun ve yaşamla bağlantılı olduklarını belirtirken, uygun bulmayanlar ise, yaşamla bağlantısız, ilgi çekici değil ve uzun bulduklarını ifade etmektedirler.

Sağlık ve Çevre Teması'ndaki metinlere yönelik etkinlikleri öğretmenlerin yarısından fazlası (n=7) yeterli bulurken, geri kalanı (n=5) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar, görsellerle uyumlu ve öğrenci seviyesinde olduklarını belirtirken, yetersiz bulanlar ise; etkinliklerin az olduğunu ifade etmektedirler.

Metinleri Birey ve Toplum Teması'na uygun bulan Ö12; *“Temalardaki dinleme ve okuma metinlerini temanın yapısına uygun buluyorum. Metinler günlük yaşamla bağlantılı verilmiştir. Bu tema ile ilgili verilen metinler çocuğun kendisi ve çevresi ile ilgili metinlerden oluşmaktadır. Çocuğun kendi yaşamıyla bağlantı kurabildiği metinlerle de bağdaştırılmıştır.”* ifadesiyle metinlerin günlük yaşamla ve temanın içeriğiyle bağlantılı olduğunu belirtirken, Ö13 ise; *“Günlük yaşamla ilgili konulara pek fazla yer verilmemiş. İlgi çekici konulara çok az yer verilmiş.”* ifadesiyle metinleri hazırlarken yaşamla bağlantılı olmasına dikkat edilmesi ve ilgi çekici konulara değinilmesi gerektiğini dile getirmektedir.

Birey ve Toplum Teması'ndaki metinlere yönelik etkinlikleri yeterli bulan Ö7'nin; *“Etkinlikler öğrenci seviyesine uygun.”* şeklinde görüş belirtirken, yetersiz bulan Ö10 ise; *“Temada farklı etkinlikler tabii ki olmalıdır. Sadece görsel değil; oyunlarla, resimlerle, şarkılarla ya da canlandırma gibi ekstra etkinliklerle*

tamamlanmalıdır. Bu da öğretmenin yaratıcılığına kalmıştır.” ifadesiyle farklı etkinliklere yer verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Tablo - 7: Birey Ve Toplum Teması’ndaki Yazı Puntosu Ve Görseller

Yazı Puntosu Ve Görsellik	
a.	Yazı Puntosu
i.	Yeterli (Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö9, Ö13)
1.	Öğrenci Seviyesine Uygun (Ö6, Ö7, Ö10, Ö11, Ö12)
ii.	Yetersiz
1.	Büyük Olabilir (Ö1)
b.	Görseller
i.	Yeterli (Ö1, Ö9, Ö10, Ö13)
1.	Öğrenci Seviyesine Uygun (Ö11)
2.	Anlaşılır (Ö11)
3.	Özendirici (Ö5)
4.	İlgi Çekici (Ö7)
ii.	Yetersiz
1.	Az Sayıda (Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö12)
2.	İlgi Çekici Hale Getirilebilir (Ö2)

Tablo - 7’ye göre Birey ve Toplum Teması’nda yazı puntosunu öğretmenlerin hemen hepsi (n=11) yeterli bulurken, sadece bir öğretmen yetersiz bulmaktadır. Temada kullanılan görselleri ise öğretmenlerin yarısından fazlası (n=7) yeterli bulurken, geri kalanı (n=5) yetersiz bulmaktadır. Öğretmenler yazı puntosunu, öğrenci seviyesine uygun olduğunu belirtirlerken; yetersiz bulan bir öğretmen ise puntosunun biraz daha büyük olabileceğini belirtmektedir. Temadaki görselleri yeterli bulan öğretmenler; öğrenci seviyesine uygun, anlaşılır, özendirici ve ilgi çekici olduklarını belirtmektedirler. Yetersiz bulan öğretmenler ise; görsellerin az sayıda olduğunu ve ilgi çekici hale getirilebileceğini önermektedir.

Temadaki yazı puntosunu yeterli bulan Ö7; *“Kitaptaki yazı puntosu 1. sınıf seviyesine uygun.”* şeklinde görüş belirtirken, yetersiz bulan Ö1 ise; *“Yazı puntosu biraz daha büyük olabilirdi.”* ifadesiyle yazı puntosunun biraz daha büyük olması gerektiğine dikkat çekmektedir.

Temadaki görselleri yeterli bulan Ö5; *“Birey ve Toplum temasından konuya yönelik görselleri yeterli buluyorum. Çünkü görseller çocukların okumaya ve yazmaya hazırlık döneminde özendirici bir etken oluyor. Masal okuyan çocukları görünce okumaya hevesleniyor. Sırada nasıl oturması gerektiğini öğreniyor. Resimlere bakarak tıpkı kitap okuyormuş gibi anlatıyor. Bu yönüyle gayet olduğunu düşünüyorum. Kitaptaki 1. grup seslere yönelik görseller ve yazı puntosu gayet güzel.”* ifadesiyle görsellerin öğrenmenin gerçekleşmesindeki etkisine dikkat

çekerken, yetersiz bulan Ö12 ise; *“Seslere yönelik resimler kitapta yeterli değildir. Öğrencinin ses ile görseli eşleştirebilmesi için daha fazla resme ihtiyaç vardır. Ayrıca OYÖ Ders Kitabı’nda seslerin ağızdan çıkış şekilleri fotoğraflanarak konulması gerekirdi. Seslerin görselliği ile ilgili etkinliklerin yetersiz olduğunu düşünüyorum.”* ifadesiyle seslere yönelik görsellerin daha fazla yer alması ve seslerin ağızdan çıkış şekillerinin resimlendirilerek kitapta yer verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Tablo - 8: Birey ve Toplum Teması’nda Bireysel Farklılıklar

Bireysel Farklılıklar Açısından	
a.	Yeterli (Ö1, Ö4, Ö9)
	i. Çoklu Zekâ Kuramı Göz Önünde Bulundurulmuş (Ö3)
b.	Yetersiz (Ö5)
	i. Seviye Farkı Gözetilmemiş (Ö10, Ö13)
	ii. Zekâ Alanları Gözetilmemiş (Ö6, Ö11, Ö12)
	iii. Tek Tip Öğrenci Modeli Ele Alınmış (Ö2, Ö11)
	iv. Etkinlikler Hep Aynı (Ö6, Ö7)

Tablo - 8’e göre Sağlık ve Çevre Teması’nda OYÖDK’yı bireysel farklılıklar açısından öğretmenlerin bir kısmı (n=4) yeterli bulurken, çoğunluğu (n=8) yetersiz bulmaktadır. Öğretmenler, çoklu zekâ kuramı yönünden yeterli olduğunu belirtmektedirler. Yetersiz bulan öğretmenler ise; seviye farkı gözetilmemiş, zekâ alanları gözetilmemiş, tek tip öğrenci modeli ele alınmış ve etkinliklerin hep aynı kalmış şeklinde görüşlerini belirtmektedirler.

Temada OYÖDK’yı bireysel farklılıklar açısından yeterli bulan Ö3’ün; *“Etkinlikler hemen hemen her öğrenciye hitap ediyor. Çoklu zekânın göz önünde bulundurulduğunu düşünüyorum.”* şeklinde görüş belirtirken, yetersiz bulan Ö10’un; *“Bireysel farklılıklar açısından yeterli değildir. Çok iyi olan öğrencilerim çalışmaları kısa sürede yapmaktadır ve okumaktalar. Hatta metinleri ezberlemişler o kadar hızlı okuyorlar. Her ne kadar sayısı fazla olmasa da bu öğrencilerimle ek çalışmalar verip hem ilerlemelerini hem de ders dışı şeylere ilgilenmelerin engellemeye çalışıyorum. Kötü olan öğrencilerim çok yavaş kalıyor.”* ifadesiyle kitaptaki etkinliklerin seviye farkı göz önünde bulundurulmaksızın hazırlandığı görülmektedir.

4.1.2. Sağlık ve Çevre Teması'na İlişkin Bulgular

Tablo - 9'da Sağlık ve Çevre Teması'na yönelik bulgular özetlenmiştir. Tablo 9'a göre "i" sesinin kavratılması aşamasında OYÖDK'yı öğretmenlerin bir kısmı yeterli (n=3) bulurken, büyük çoğunluğu (n=9) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler, bireysel farklılıklara dikkat edilmeli ve etkinlikler arttırılmalı şeklinde öneriler sunmuşlardır. "i" sesini yazma aşamasında ise OYÖDK'yı öğretmenlerin bir kısmı (n=2) yeterli bulurken, büyük çoğunluğu (n=10) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler, ses bağımsız yazılmalı, yazma alanı yeterli olmalı ve yazma çalışmaları arttırılmalı şeklinde öneriler sunmuşlardır.

"i" sesinin kavratılması aşamasında kitabı yeterli bulan Ö4'ün; *"Sesli harfler daha kolay kavrandığı için buna yönelik etkinlikler yeterliydi."* şeklinde görüş belirtirken, yetersiz bulan Ö8 ise; *"i sesi diğer seslere göre daha kolay kavranabiliyor, fakat bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulmadığı için akademik düzeyi daha düşük öğrenciler için farklı kaynaklardan yararlandım."* ifadesiyle bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulması gerektiğine dikkat çekmektedir.

"i" sesini yazma aşamasında kitabı yeterli bulan Ö6; *"i sesi, yazımı kolay bir ses olduğu için hazırlanan ses yazma çalışmasını yeterli buldum. Etkinlikler 'i' sesinde biraz çeşitlendirilmiş ve öğrencileri düşündürücü birkaç etkinliğe yer verilmiş. Etkinliklerle ilgili görseller ve 'i' sesiyle ilgili metin öğrencilerin seviyesine uygun hazırlanmış."* şeklinde görüş belirtirken, yetersiz bulan Ö2 ise; *"Her seste olduğu gibi bu sesin kazanımı içinde kitaptaki etkinlik ve yazma çalışmaları yeterli değil. Harf bağlantılı olarak veriliyor. Harfin tek başına tanınması gerçekleşmiyor. Harf sanki "ü" harfi gibide görülüyor. Harfin yazımı için verilen boş satır çok az. Aynı zamanda satır aralıkları çok büyük, normal defter ebatlarında değil. Kitap katlama yeri de çocuklar için sorun oluyor. Satırların çizgileri kitap sayfasının sonuna kadar verildiği için yazmaya çalışıyorlar, o da yazmada sıkıntı yaratıyor. Verilen kelimelerde çok sınırlı ve çok basit kalmış."* ifadesiyle sesin bağımsız yazımı kavranmadan bitişik eğik yazımına geçilmemesine, öğrencilere yeterli ve uygun ölçülerde yazma alanı bırakılmasına ve yazma için boş bırakılan alanların kitabın katlama kısmına kadar verilmemesine vurgu yapmaktadır.

Tablo - 9: 2. Grup Sesleri (i, n, o, r, m) Kazandırma

Ses Kazanımı	
i sesi	<p>1. Sesi kavratma (Sesi hissetme, tanıma, ayırt etme, okuma)</p> <p>a. Yeterli (Ö4, Ö6, Ö13)</p> <p>b. Yetersiz (Ö2, Ö5, Ö11, Ö12)</p> <p>i. Bireysel Farklılıklara Dikkat Edilmeli (Ö8)</p> <p>ii. Etkinlikler Arttırılmalı (Ö3, Ö7, Ö9, Ö10)</p> <p>2. Yazma</p> <p>a. Yeterli (Ö4, Ö6)</p> <p>b. Yetersiz (Ö5, Ö11, Ö12)</p> <p>i. Bağımsız Yazılmalı (Ö2, Ö13)</p> <p>ii. Yeterli Yazma Alanı Olmalı (Ö2)</p> <p>iii. Yazma Çalışmaları Arttırılmalı (Ö2, Ö3, Ö7, Ö9, Ö10)</p>
n sesi	<p>1. Sesi Kavratma (Sesi Hissetme, Tanıma, Ayırt Etme, Okuma)</p> <p>a. Yeterli (Ö4, Ö10, Ö13)</p> <p>b. Yetersiz (Ö2, Ö5, Ö7, Ö8, Ö11, Ö12)</p> <p>i. Görsellere Önem Verilmeli (Ö5)</p> <p>ii. Etkinlikler Arttırılmalı (Ö3, Ö6, Ö9)</p> <p>2. Yazma</p> <p>a. Yeterli (Ö4, Ö10)</p> <p>b. Yetersiz (Ö5, Ö8, Ö11, Ö12)</p> <p>i. Bağımsız Yazılmalı (Ö2, Ö13)</p> <p>ii. Büyük Sesin Yazımına Önem Verilmeli (Ö6)</p> <p>iii. Yeterli Yazma Alanı Olmalı (Ö2)</p> <p>iv. Yazma Çalışmaları Arttırılmalı (Ö2, Ö3, Ö7, Ö9)</p>
o sesi	<p>1. Sesi Kavratma (Sesi Hissetme, Tanıma, Ayırt Etme, Okuma)</p> <p>a. Yeterli (Ö4, Ö10, Ö13)</p> <p>b. Yetersiz (Ö2, Ö7, Ö11, Ö12)</p> <p>i. Bireysel Farklılıklara Dikkat Edilmeli (Ö8)</p> <p>ii. Etkinlikler Arttırılmalı (Ö3, Ö6, Ö9)</p> <p>2. Yazma</p> <p>a. Yeterli (Ö6, Ö8)</p> <p>b. Yetersiz (Ö4, Ö11, Ö12)</p> <p>i. Bağımsız Yazılmalı (Ö2, Ö13)</p> <p>ii. Yeterli Yazma Alanı Olmalı (Ö2)</p> <p>iii. Yazma Çalışmaları Arttırılmalı (Ö2, Ö3, Ö7, Ö9)</p>
r sesi	<p>1. Sesi Kavratma (Sesi Hissetme, Tanıma, Ayırt Etme, Okuma)</p> <p>a. Yeterli (Ö4, Ö6, Ö10, Ö13)</p> <p>b. Yetersiz (Ö5, Ö7, Ö8, Ö11)</p> <p>i. Karıştırılan Seslere Önem Verilmeli (Ö12)</p> <p>ii. Etkinlikler Arttırılmalı (Ö3, Ö9)</p> <p>2. Yazma</p> <p>a. Yeterli (Ö4, Ö10)</p> <p>b. Yetersiz (Ö5, Ö8, Ö11, Ö12)</p> <p>i. Sesler Bağımsız Yazılmalı (Ö2, Ö13)</p> <p>ii. Karıştırılan Seslere Önem Verilmeli (Ö2)</p> <p>iii. Yazma Çalışmaları Arttırılmalı (Ö2, Ö3, Ö6, Ö7, Ö9)</p>
m sesi	<p>1. Sesi Kavratma (Sesi Hissetme, Tanıma, Ayırt Etme, Okuma)</p> <p>a. Yeterli (Ö4, Ö5, Ö10, Ö13)</p> <p>b. Yetersiz (Ö2, Ö7, Ö8, Ö11, Ö12)</p> <p>i. Karıştırılan Seslere Önem Verilmeli (Ö6)</p> <p>ii. Etkinlikler Arttırılmalı (Ö3, Ö9)</p> <p>2. Yazma</p> <p>a. Yeterli (Ö4, Ö10)</p> <p>b. Yetersiz (Ö11, Ö12)</p> <p>i. Sesler Bağımsız Yazılmalı (Ö2, Ö13)</p> <p>ii. Yazma Alanı Yeterli Olmalı (Ö2)</p> <p>iii. Büyük Sesin Yazımına Önem Verilmeli (Ö6)</p> <p>iv. Karıştırılan Seslere Önem Verilmeli (Ö6)</p> <p>v. Yazma Çalışmaları Arttırılmalı (Ö3, Ö5, Ö6)</p>

Tablo - 9'a göre "n" sesinin kavratılması aşamasında kitabı öğretmenlerin bir kısmı (n=3) yeterli bulurken, büyük çoğunluğu (n=9) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler, etkinlikler arttırılmalı şeklinde öneriler sunmuşlardır. "n" sesini yazma aşamasında ise kitabı öğretmenlerin çok azı (n=2) yeterli bulurken, büyük çoğunluğu (n=10) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler, ses bağımsız yazılmalı, sesin büyük yazımına da önem verilmeli, yeterli yazma alanı olmalı ve yazma çalışmaları arttırılmalı şeklinde öneriler sunmuşlardır.

"n" sesinin kavratılması aşamasında kitabı yeterli bulan Ö4; "*n" sesini kolay kavradık. Etkinlikler yeterli geldi. Zorlanan öğrencilere sınıf seviyesine göre farklı metotlar deniyoruz zaten.*" şeklinde görüş belirtirken, yetersiz bulan Ö5 ise; "*Yetersiz, sese yönelik görsel eksiklikleri etkinliklerle gideriyoruz.*" ifadesiyle görsel öğelere daha fazla yer verilmesi gerektiğine dikkat çekmektedir.

"n" sesini yazma aşamasında kitabı kısmen yeterli bulan Ö10; "*n" sesi ile ilgili yazma çalışmaları ve etkinlikler kısmen de olsa yeterli. Hece oluşturma bölümünde oyunlaştırılmış şekilde etkinlikler yaparak öğrencilerin daha etkili kavramaları sağlanmaya çalışılmıştır.*" şeklinde görüş belirtirken, yetersiz bulan Ö7 ise; "*Yeterli değil. Kitaptaki görsel etkinlikler ve yazma çalışmaları öğrencinin sesi kavraması ve nasıl yazacağını öğrenmesi açısından yetersiz kalıyor. Öğrenilen sesle oluşturulabilecek kelime sayısı artıyor ancak kitapta verilen birkaç örnek yeterli değil. Öğrencilerime aldırduğum yardımcı okuma seti ve fotokopi ile çoğalttığım çalışma kâğıtlarını kullandım.*" ifadesiyle kitabı hem sesi kavrama hem de yazma açısından yetersiz bulmakta ve kelime çalışmalarının arttırılması gerektiğine dikkat çekmektedir.

Tablo - 9'e göre "o" sesinin kavratılması aşamasında kitabı öğretmenlerin bir kısmı (n=3) yeterli bulurken, büyük çoğunluğu (n=9) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler, bireysel farklılıklara dikkat edilmeli ve etkinlikler arttırılmalı şeklinde öneriler sunmuşlardır. "o" sesini yazma aşamasında ise kitabı öğretmenlerin çok azı (n=2) yeterli bulurken, büyük çoğunluğu (n=10) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler, ses bağımsız yazılmalı, yeterli yazma alanı olmalı ve yazma çalışmaları arttırılmalı şeklinde öneriler sunmuşlardır.

"o" sesinin kavratılması aşamasında kitabı yeterli bulan Ö4; "*Sesi tanımaya yönelik etkinlikler yeterli geldi.*" şeklinde görüş belirtirken, yetersiz bulan Ö12 ise;

“Sesi vermeden önce, ses ile ilgili görsel çalışmaların ve sesi hissettirme çalışmalarının yeterli olmadığını düşünüyorum. Ses çalışmalarında yeterli etkinliğin olmadığını düşünüyorum. Yetersizliği internet ve kaynak araştırmaları ile gidermeye çalışıyorum.” ifadesiyle görsellerin ve etkinliklerin yetersizliklerini dikkat çekerek bu yetersizlikleri giderme yollarını açıklamaktadır.

“o” sesini yazma aşamasında kitabı yeterli bulan Ö5; *“El becerileri iyice geliştiği için ‘o’ sesini yazmada zorlanmadı öğrencilerim. Kitapta bu yüzden yeterli geldi. Hece ve kelime oluşturmak için daha çok vakit harcıyoruz.”* şeklinde görüş ortaya koyarken, yetersiz bulan Ö9 ise; *“Yetersiz. Yazmaya yönelik alıştırmalar çok az ve istenilen düzeyde değil. Daha fazla olmalı. Ben yardımcı set kullanıyorum.”* ifadesiyle istenilen düzeyde olmayan yazma çalışmalarının arttırılması gerektiğini belirtmektedir.

Tablo - 9’a göre “r” sesinin kavratılması aşamasında kitabı öğretmenlerin bir kısmı (n=4) yeterli bulurken, çoğunluğu (n=8) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler, karıştırılan seslere önem verilmeli ve etkinlikler arttırılmalı şeklinde öneri sunmuşlardır. “r” sesini yazma aşamasında ise kitabı öğretmenlerden çok azı (n=2) yeterli bulurken, büyük çoğunluğu (n=10) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler, ses bağımsız yazılmalı ve yazma çalışmaları arttırılmalı şeklinde öneriler sunmuşlardır.

“r” sesinin kavratılması aşamasında kitabı yeterli bulan Ö10; *“Verilen ses sayısı arttıkça, sesi hissetmeleri biraz daha kolaylaşıyor. Artık ezbere değil, mantığına uygun okuma-yazma çabası içindeler. Bu nedenle ‘r’ sesiyle ilgili etkinlikler yeterli geldi ama ilave etkinlikler de yaptım, tabi ki ilgiyi canlı tutabilmek için.”* ifadesiyle sesler ilerledikçe öğrencilerin mantığı kavradıklarını ifade ederken, yetersiz bulan Ö12’nin; *“Kitaptaki sesi hissetme çalışmaları yetersizdi. İlk okuma setinden faydalanarak farklı etkinlikler kullanıldı. Özellikle ‘n’ ve ‘r’ sesi karıştıran çok fazla oldu. Bu iki sesle ilgili aynı anda etkinlikler yapılarak farklarını görmeleri sağlandı.”* ifadesiyle birbirine karıştırılabilen seslerin üzerinde daha çok durulması gerektiği anlaşılmaktadır.

“r” sesini yazma aşamasında kitabı yeterli bulan Ö5; *“Kitapta ‘r’ sesi ile ilgili yazma çalışmaları yeterli. Etkinliklerde ler, lar çoğul eklerini tanıtılması bunla ilgili etkinlikler olması çok güzel. Kitapta oluşturulan metinleri de yeterli buldum.”*

şeklinde görüş ortaya koyarken, yetersiz bulan Ö2'nin; *“‘r’ sesinin birleşik olarak verilmesi sonucunda ses ‘n’ sesi olarak algılandı iki ses karıştırıldı. Bağlantılı yazımının olumsuzluklarını gidermek için defterde bağlantısız başlayarak harfin tanınmasını sağlıyoruz. Fotokopilerden ve ek kaynaklardan yararlanarak sorunu çözmeye çalışıyoruz. ‘r’ sesi ile ilgili olarak verilen kelimeler ve cümleler yetersiz. Kitapta çoğul eki ile ilgili verilen resimlerle yapılan etkinlik çok güzel. Hecelerden kelime oluşturulduğu etkinlik de güzel. Bu tür etkinliklere daha fazla yer verilmeli.”* ifadesiyle yazım aşamasında karıştırılabilecek seslere dikkat edilmesi gerektiği ve etkinliklere daha çok yer verilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo - 9'a göre “m” sesinin kavratılması aşamasında kitabı öğretmenlerin bir kısmı (n=4) yeterli bulurken, çoğunluğu (n=8) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler, karıştırılan seslere önem verilmeli ve etkinlikler arttırılmalı şeklinde öneri sunmuşlardır. “m” sesini yazma aşamasında ise kitabı öğretmenlerden çok azı (n=2) yeterli bulurken, büyük çoğunluğu (n=10) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler, ses bağımsız yazılmalı, yeterli yazma alanı olmalı, büyük sesin yazımına önem verilmeli, karıştırılan seslere önem verilmeli ve yazma çalışmalarını arttırılmalı şeklinde öneriler sunmuşlardır.

“m” sesinin kavratılması aşamasında kitabı yeterli bulan Ö4; *“‘m’ sesini kolay kavradılar hatta ses geçmeden hissettiler, çünkü ‘n’ sesine benzettiler.”* ifadesiyle “n” sesinin olumlu etkisini belirtirken, yetersiz bulan Ö13 ise; *“Yeterli bulmuyorum. Çünkü çok az, sesi tanımaya yönelik etkinlikler arttırılmalı.”* ifadesiyle etkinliklerin arttırılması gerektiğini belirtmektedir.

“m” sesini yazma aşamasında kitabı yeterli bulan Ö10; *“‘m’ sesi ile ilgili etkinlikler yeterli. Sürekli ve ayırt ediciliği diğer sesle göre yüksek bir ses olduğu için kitaptaki etkinlikleri ve yazma çalışmalarını yeterli buldum. Bunun yanında ev çalışması olarak farklı etkinlikler yapıldı.”* şeklinde görüş ortaya koyarken, yetersiz bulan Ö6 ise; *“‘m’ sesini öğrendikten sonra öğrenciler ‘n’ sesi ile ‘m’ sesini çok karıştırdılar. Bu sebeple ders kitabında ‘m’ sesiyle ilgili daha fazla yazma çalışmasına ve farklı etkinliklere yer verilmeliydi. Etkinlikler yetersiz kalmış. Büyük ‘m’nin yazımına yeterince önem verilmemiş. ‘m’ sesiyle ilgili hazırlanan metin sese uygun ve anlaşılır olmuş. ‘m’ sesi 3. grubun son sesi olduğu için ‘m’ sesi etkinliklerinin hemen ardından tüm grup sesleriyle ilgili hazırlanan bazı etkinliklere*

yer verilmiş. Hazırlanan etkinlikler güzel ve öğrenci açısından eğlenceli ama gruptaki tüm sesleri kapsar nitelikte değil. Ayrıca gruptaki tüm seslerle ilgili metin hazırlanmamış, öğrencilere kendi hazırladığım metini verdim. ‘m’ sesi ile ‘n’ sesinin karıştırılmasını önlemek amacıyla drama yöntemiyle canlandırma çalışması yaptırıldı. Etkili oldu, öğrenciler iki sesi birbirinden ayırdılar.” ifadesiyle yazım aşamasında karıştırılabilecek seslere dikkat edilmesini ve bu seslere yönelik yazım çalışmalarının arttırılmasını, büyük sesin yazımına önem verilmesini ve etkili etkinliklerin tüm seslere yönelik olması gerektiğini vurgulamaktadır.

Tablo - 10: 2. Grup Seslerden Hece-Sözcük-Cümle ve Metin Oluşturma

Hece-Sözcük-Cümle-Metin Oluşturma	
i.	Yeterli
	1. Hece-Sözcük Oluşturma (Ö6)
	2. Değerlendirme Bölümü Çalışmaları (Ö10)
	3. Görsellerle Destekleme (Ö10)
ii.	Yetersiz (Ö3, Ö9)
	1. Fazla Etkinlik (Çalışma) Yer Almalı (Ö4, Ö8)
	2. Ses-Hece Oluşturma (Ö6, Ö11, Ö12)
	3. Hece-Sözcük (Ö2, Ö5, Ö11, Ö12)
	4. Sözcük-Cümle (Ö2, Ö6, Ö7, Ö11, Ö12)
	5. Cümle-Metin Oluşturma (Ö13)
	6. Bireysel Farklılıklar Göz Ardı Edilmemeli (Ö8)

Tablo - 10’a göre 2. grup seslerden (i, n, o, r, m) hece, hecelerden sözcük, sözcüklerden cümle ve cümlelerden metin oluşturmada OYÖDK’yı bir öğretmen yeterli bulurken, öğretmenlerin yaklaşık tamamı (n=11) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulan öğretmen, değerlendirme bölümü çalışmaları ve görsellerle desteklenme açısından yeterli olduğunu belirtirken, bir öğretmen de sadece hecelerden sözcük oluşturma çalışmaları açısından yeterli bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler; fazla etkinlik (çalışma) yer almalı, seslerden hece oluşturma, hecelerden sözcük oluşturma, sözcüklerden cümle oluşturma, cümlelerden metin oluşturma çalışmalarına daha çok yer verilmesi gerektiğini ve bu çalışmalarda bireysel farklılıklara dikkat edilmesini önermektedir.

2. grup seslerden hece, hecelerden sözcük, sözcüklerden cümle ve cümlelerden metin oluşturmada kitabı yeterli bulan Ö10’un; “Değerlendirme bölümündeki çalışmalar öğrencilerin yapılandırarak öğrenmesi açısından etkili buldum. Görsellerde yerinde kullanılmış. Görsellerin öğrencilerin kavrayarak öğrenmesinde, pekiştirilmesinde etkili olduğunu düşünüyorum.” ifadesiyle değerlendirme bölümü

çalışmaları ile görsellerin kullanımının etkili olduğu anlaşılırken, yetersiz bulan Ö6'nın; *“Seslerden hece oluşturma çalışmaları her ses için sadece birer örnekle geçiştirilmiş. Yetersiz kalmış. Hecelerden sözcük oluşturma çalışmalarına bol bol yer verilmiş. Sözcüklerden cümle oluşturma çalışmalarına bazı seslerde sadece bir örnek verilmiş, bazı seslerde ise hiç örnek verilmemiş.”* ifadesiyle de sadece hecelerden sözcük oluşturma çalışmalarının yeterliliği anlaşılmaktadır. Yetersiz bulan Ö12; *“2. grup seslerden hece oluşturma örneklerini kitapta beş tane örnek ile sınırlandırılmış. Hece örneklerine ve hecelerden kelime oluşturma örneklerine daha fazla yer verilmelidir. Ayrıca dikte çalışmalarının olması öğrencinin kelime oluşturmaya yardımcı olmaktadır. Fakat bu tür öğrenciyi geliştirerek, hece, kelime ve cümle oluşturmaya yardımcı olacak etkinlikler gözlenmemektedir. Bu durum öğrenciyi ve öğretmeni zorlamaktadır.”* ifadesiyle dikte çalışmalarının etkili olarak kullanılabilmesi için kitaptaki hece, kelime ve cümle oluşturma örneklerinin arttırılması gerektiğini ileri sürerken, Ö8 ise; *“Alıştırmalar yetersiz ve bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmadan oldukça uzak.”* ifadesiyle hazırlanan alıştırmalarda bireysel farklılıklara da dikkat edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Tablo – 11’de 3. Grup Sesleri (u, k, ı, y, d, s) kazandırmaya yönelik bulgular özetlenmiştir.

Tablo - 11’e göre “u” sesinin kavratılması aşamasında OYÖDK’yı öğretmenlerin bir kısmı yeterli (n=3) bulurken, büyük çoğunluğu (n=8) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler, etkinlikler arttırılmasını önermektedir. “u” sesini yazma aşamasında ise OYÖDK’yı öğretmenlerden bir tanesi yeterli bulurken, yaklaşık tümü (n=10) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler, ses bağımsız yazılmalı, büyük ses yazımına önem verilmeli ve yazma çalışmaları arttırılmalı şeklinde öneriler sunmuşlardır.

“u” sesinin kavratılması aşamasında kitabı yeterli bulan Ö2; *“‘u’ sesi hissettirme etkinlikleri yeterli”* şeklinde görüş belirtirken, yetersiz bulan Ö5 ise; *“Kitaptaki etkinlikler yeterli değil. Yetersizlikleri gidermek için farklı kaynaklardan yararlandık. Slayt gösterisi vb. yöntemlerle sesi kavratırken farklı kaynaklardan yararlandığımı belirtmektedir.”*

Tablo - 11: 3. Grup Sesleri (u, k, ı, y, d, s) Kazandırma

Ses Kazanımı	
u sesi	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sesi Kavratma (Sesi Hissetme, Tanıma, Ayırt Etme, Okuma) <ol style="list-style-type: none"> a. Yeterli (Ö1, Ö2, Ö13) b. Yetersiz (Ö3, Ö5, Ö6, Ö9) <ol style="list-style-type: none"> i. Biraz Daha Etkinliklere Yer Verilmeli (Ö4, Ö7, Ö11, Ö12) 2. Yazma <ol style="list-style-type: none"> a. Yeterli (Ö6) b. Yetersiz (Ö3, Ö5, Ö9) <ol style="list-style-type: none"> i. Bağımsız Yazılmalı (Ö1, Ö2) ii. Büyük Ses Yazımına Önem Verilmeli (Ö13) iii. Yazma Çalışmaları Arttırılmalı (Ö1, Ö4, Ö7, Ö11, Ö12)
k sesi	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sesi Kavratma (Sesi Hissetme, Tanıma, Ayırt Etme, Okuma) <ol style="list-style-type: none"> a. Yeterli (Ö1, Ö2, Ö6, Ö13) b. Yetersiz (Ö3, Ö4, Ö5) <ol style="list-style-type: none"> i. Görsellerle Desteklenmeli (Ö7) ii. Biraz Daha Etkinliklere Yer Verilmeli (Ö7, Ö9, Ö11, Ö12) 2. Yazma <ol style="list-style-type: none"> a. Yetersiz (Ö2, Ö3, Ö4, Ö5) <ol style="list-style-type: none"> i. Bağımsız Yazılmalı (Ö1) ii. Büyük Sesin Yazımına Önem Verilmeli (Ö13) iii. Yazma Çalışmaları Arttırılmalı (Ö1, Ö6, Ö7, Ö9, Ö11, Ö12)
ı sesi	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sesi Kavratma (Sesi Hissetme, Tanıma, Ayırt Etme, Okuma) <ol style="list-style-type: none"> a. Yeterli (Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö13) b. Yetersiz (Ö3) <ol style="list-style-type: none"> i. Biraz Daha Etkinliklere Yer Verilmeli (Ö5, Ö7, Ö9, Ö11, Ö12) 2. Yazma <ol style="list-style-type: none"> a. Yeterli (Ö4, Ö6) b. Yetersiz (Ö3) <ol style="list-style-type: none"> i. Bağımsız Yazılmalı (Ö1, Ö2) ii. Büyük Sesin Yazımına Önem Verilmeli (Ö13) iii. Yazma Çalışmaları Arttırılmalı (Ö1, Ö5, Ö7, Ö9, Ö11, Ö12)
y sesi	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sesi Kavratma (Sesi Hissetme, Tanıma, Ayırt Etme, Okuma) <ol style="list-style-type: none"> a. Yeterli (Ö1, Ö6) b. Yetersiz (Ö3, Ö4) <ol style="list-style-type: none"> i. Biraz Daha Etkinliklere Yer Verilmeli (Ö2, Ö5, Ö7, Ö9, Ö11, Ö12) 2. Yazma <ol style="list-style-type: none"> a. Yetersiz (Ö3, Ö4) <ol style="list-style-type: none"> i. Sesler Bağımsız Yazılmalı (Ö1) ii. Büyük Sesin Yazımına Önem Verilmeli (Ö13) iii. Yazma Çalışmaları Arttırılmalı (Ö1, Ö2, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö11, Ö12)
d sesi	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sesi Kavratma (Sesi Hissetme, Tanıma, Ayırt Etme, Okuma) <ol style="list-style-type: none"> a. Yeterli (Ö1, Ö6) b. Yetersiz (Ö2, Ö3, Ö4, Ö5) <ol style="list-style-type: none"> i. Karıştırılan Seslere Önem Verilmeli (Ö13) ii. Biraz Daha Etkinliklere Yer Verilmeli (Ö7, Ö9, Ö11, Ö12) 2. Yazma <ol style="list-style-type: none"> a. Yetersiz (Ö3, Ö4, Ö5) <ol style="list-style-type: none"> i. Sesler Bağımsız Yazılmalı (Ö1) ii. Büyük Sesin Yazımına Önem Verilmeli (Ö13) iii. Karıştırılan Seslere Önem Verilmeli (Ö13) iv. Dilbilgisi Kurallarına Dikkat Edilmeli (Ö4) v. Yazma Çalışmaları Arttırılmalı (Ö1, Ö2, Ö6, Ö7, Ö9, Ö11, Ö12)
s sesi	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sesi Kavratma (Sesi Hissetme, Tanıma, Ayırt Etme, Okuma) <ol style="list-style-type: none"> a. Yeterli (Ö1, Ö6) b. Yetersiz (Ö3, Ö4) <ol style="list-style-type: none"> i. Biraz Daha Etkinliklere Yer Verilmeli (Ö2, Ö5, Ö7, Ö9, Ö11, Ö12) 2. Yazma <ol style="list-style-type: none"> a. Yetersiz (Ö3, Ö4) <ol style="list-style-type: none"> i. Sesler Bağımsız Yazılmalı (Ö1) ii. Büyük Sesin Yazımına Önem Verilmeli (Ö13) iii. Yazma Çalışmaları Arttırılmalı (Ö1, Ö2, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö11, Ö12)

“u” sesini yazma aşamasında kitabı yeterli bulan Ö6; *“‘u’ sesi ile ilgili ses yazma çalışması yeterli olmuş.”* şeklinde görüş belirtirken, yetersiz bulan Ö2 ise; *“Sesin yazımı yetersiz. Sesin yazımının bitişik olarak verilmesi harfin tanınmasını zorlaştırıyor. Öğrenciler harfin yazımını karıştırdılar. Harfin yazımı çizgi çalışmalarına benzedi. Harfin yazımı kolay olmasına rağmen bağlantılı yazımından dolayı zorlaştı. Kitaptaki çalışmaları bırakıp defterde tek tek harfin yazımına geçtik. Harf bu durumda tanındı, daha güzel yazıldı.”* ifadesiyle sesin bağımsız yazımı kavranmadan bitişik eğik yazımına geçilmesi, sesin yazımının yanlış şekilde kavranmasına neden olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo - 11’e göre “k” sesinin kavratılması aşamasında OYÖDK’yi öğretmenlerin bir kısmı yeterli (n=4) bulurken, çoğunluğu (n=7) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler, görsellerle desteklenmeli ve etkinlikler arttırılmalı şeklinde öneriler sunmuşlardır. “k” sesini yazma aşamasında ise OYÖDK’yi öğretmenlerden hepsi yetersiz bulmaktadır. Öğretmenlere göre ses bağımsız yazılmalı, büyük ses yazımına önem verilmeli ve yazma çalışmaları arttırılmalıdır.

“k” sesinin kavratılması aşamasında kitabı yeterli bulan Ö1; *“Etkinlikleri sesin hissettirilmesi ve tanınmasında uyguladığımda yeterli olduklarını gördüm”* şeklinde görüş belirtirken, yetersiz bulan Ö7 ise; *“Kitaptaki görsel etkinlikler öğrencinin sesi kavraması ve nasıl yazacağını öğrenmesi açısından yetersiz kalıyor.”* ifadesiyle görsel etkinliklere önem verilmesi gerektiğini belirtmektedir.

“k” sesini yazma aşamasında kitabı yetersiz bulan Ö4; *“Yeterli olmuyor, ünsüzler ile ilgili yazmaya yönelik etkinlik ve örnekler yeterli olmuyor. Ek hazırlıklar yapmamız gerekiyor. Ek hece-kelime-cümle-metin çalışmaları hazırlayarak ve görsel çalışmalar yaparak yetersizlikleri gidermeye çalışıyorum.”* ifadesiyle ünsüz seslerde daha çok önem verilmesi gerektiğini vurgularken, Ö6 ise; *“‘k’ sesi yazımı zor bir ses olduğu için yazımıyla ilgili çalışmalara daha fazla yer verilmeliydi, kitapta yer alan yazı çalışmaları çok yetersiz kaldı, ek çalışmalarla tamamladım. Farklı ve ilgi çekici hiçbir etkinliğe yer verilmemiş olması öğrencilerin sıkılmalarına sebep oldu yavaş yavaş. Farklı kaynaklardan bulduğum dikkat çekici etkinlikleri kullanmak zorunda kaldım.”* ifadesiyle yazma çalışmalarının arttırılmasını ve öğrencilerin dikkatini çeken etkinliklere yer verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Tablo - 11'e göre "ı" sesinin kavratılması aşamasında OYÖDK'yı öğretmenlerin yaklaşık yarısı yeterli (n=5) bulurken, diğer yarısı da (n=6) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler, etkinlikler arttırılmasını önermektedir. "ı" sesini yazma aşamasında ise OYÖDK'yı öğretmenlerin çok azı (n=2) yeterli bulurken, büyük çoğunluğu (n=9) yetersiz bulmaktadır. Öğretmenlere göre ses bağımsız yazılmalı, büyük ses yazımına önem verilmeli ve yazma çalışmaları arttırılmalıdır.

"ı" sesinin kavratılması aşamasında kitabı yeterli bulan Ö4; "*'ı' sesini kazandırırken pek sıkıntı yaşamadık, daha önceden 'i' sesini öğrenmeleri işimizi kolaylaştırdı.*" şeklinde görüş belirtirken, yetersiz bulan Ö9 ise; "*Bence sesi öğrenciye kavratmada yetersiz. Çünkü çalışmalar çok az yeterli değil.*" ifadesiyle çalışmaların arttırılması gerektiğini vurgulamaktadır.

"ı" sesini yazma aşamasında kitabı yetersiz bulan Ö6; "*'ı' sesi yazımı kolay bir ses olduğu için kitapta yer alan yazı çalışmalarının yeterli olduğunu düşünüyorum.*" şeklinde görüş belirtirken, yetersiz bulan Ö2 ise; "*'ı' harfi kitapta bağlantılı olarak yazımı verildiği için zorluklar yaşandı, 'u' harfi gibi yazıldı. Defterlere ayrı ayrı yazdırarak bu durum giderildi.*" ifadesiyle "ı" sesinin bağımsız olarak yazımın kavratılmadan bitişik yazımına geçilmemesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Tablo - 11'e göre "y" sesinin kavratılması aşamasında OYÖDK'yı öğretmenlerin çok azı yeterli (n=2) bulurken, büyük çoğunluğu (n=9) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler etkinliklerin arttırılmasını önermektedir. "y" sesini yazma aşamasında ise OYÖDK'yı öğretmenlerin hepsi yetersiz bulmaktadır. Öğretmenlere göre ses bağımsız yazılmalı, büyük ses yazımına önem verilmeli ve yazma çalışmaları arttırılmalıdır.

"y" sesinin kavratılması aşamasında kitabı yeterli bulan Ö13; "*'Sesi hissettirme tanıma yeterliydi. Rahatlıkla kavradık.*" şeklinde görüş belirtirken, yetersiz bulan Ö9 ise; "*Sesi hissettirme ve tanıma etkinlikleri arttırılmalı. Paylaşım siteleri sağ olsun. Kullanılan etkinlikleri bizde kendimize uyarlayıp kullanarak eksiklikleri gidermeye çalışıyoruz.*" ifadesiyle yetersizliği giderme şeklini açıklamaktadır.

"y" sesini yazma aşamasında kitabı yetersiz bulan Ö5; "*Yeterli değil. Yazı çalışmalarına daha fazla yer verilmeli. Yetersizliklerin giderilmesi için farklı*

kaynaklardan yararlanıyoruz. ‘y’ sesiyle ilgili hece birleştirme ve metin çalışmalarından başka hiçbir etkinliğe yer verilmemiş, öğrenciler sıkıldılar. Kendi hazırladığım ek etkinliklerle destekledim yine.” ifadesiyle “y” sesine yönelik tüm etkinliklere yer verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Tablo - 11’e göre “d” sesinin kavratılması aşamasında OYÖDK’yı öğretmenlerin çok azı (n=2) yeterli bulurken, büyük çoğunluğu (n=9) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler, karıştırılan seslere önem verilmeli ve etkinlikler arttırılmalı şeklinde öneri sunmuştur. “d” sesini yazma aşamasında ise OYÖDK’yı öğretmenlerin hepsi yetersiz bulmaktadır. Öğretmenlere göre ses bağımsız yazılmalı, karıştırılan seslere önem verilmeli, büyük ses yazımına önem verilmeli, dilbilgisi kurallarında dikkat edilmeli ve yazma çalışmaları arttırılmalıdır.

“d” sesinin kavratılması aşamasında kitabı yeterli bulan Ö6; “*d’ sesini hissetme, kazandırma etkinlikler yeterli.*” şeklinde görüş belirtirken, yetersiz bulan Ö13 ise; “*y’ ve d’nin arka arkaya öğretilmesi de çok sorun oluyor. Öğrenciler bu harfleri birbirine karıştırıyor. Görsel sunular buluyoruz.*” ifadesiyle birbirine karışabilen seslere yönelik görsellere önem verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

“d” sesini yazma aşamasında kitabı yetersiz bulan Ö4’ün; “*Yazma çalışmalarını yeterli bulmuyorum. Etkinlikler arttırılmalı. Verilen örneklerde heceden kelime oluşturma aşamasında eğer özel isim oluşturuluyorsa, örneğin; ‘derya’ kelimesinin küçük harfle başlaması, sezdirmeye çalıştığımız bazı temel dilbilgisi kurallarında sıkıntı yaratıyor, öğrenci bocalayabiliyor.*” ifadesiyle çalışmaların arttırılması ve yazım kurallarına dikkat edilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo - 11’e göre “s” sesinin kavratılması aşamasında OYÖDK’yı öğretmenlerin çok azı (n=2) bulurken, büyük çoğunluğu (n=9) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler etkinliklerin arttırılmasını önermiştir. “d” sesini yazma aşamasında ise OYÖDK’yı öğretmenlerin hepsi yetersiz bulmaktadır. Öğretmenlere göre ses bağımsız yazılmalı, karıştırılan seslere önem verilmeli, büyük ses yazımına önem verilmeli ve yazma çalışmaları arttırılmalıdır.

“s” sesinin kavratılması aşamasında kitabı yeterli bulan Ö1; “*Sesin hissettirilmesi ve tanınması ile ilgili etkinlikleri uyguladığımda yeterli olduklarını gördüm.*” şeklinde görüş belirtirken, yetersiz bulan Ö13 ise; “*s’ sesini öğrencilere*

kazandırmada hazırlanmış olan etkinlikleri yeterli bulmuyorum. Etkinlikler yeterli değil. Özellikle seslerin fazlalaşmasından dolayı kitapta öğrenciyi daha çok meşgul edecek etkinliklere yer verilmesini isterdim.” ifadesiyle etkinliklerin yetersizliğinden bahsetmektedir.

“s” sesini yazma aşamasında kitabı yetersiz bulan Ö6; “‘s’ sesinin yazımı ile ilgili çalışma çok yetersiz, öğrenciler bu sesin yazımında çok zorlandılar. Bol yazım çalışmasıyla öğrencilerin bu sesi doğru yazmasını zor da olsa sağladım. Etkinlikler yine yetersizdi. Metin sese uygun olarak hazırlanmış. ‘s’ sesi grubun son sesi olduğu için ‘s’ sesinin etkinliklerinin ardından gruptaki tüm seslere yönelik hazırlanan etkinliklere yer verilmiş. Burada tüm sesler göz önünde bulundurulmalı.” ifadesiyle “s” sesinin yazımına yönelik çalışmaların artırılması ve gruptaki seslere yönelik etkinliklerde tüm seslerin göz önünde bulundurulması gerektiğini vurgulamaktadır

Tablo - 12: 3. Grup Seslerden Hece-Sözcük-Cümle ve Metin Oluşturma

Hece-Sözcük-Cümle-Metin Oluşturma	
i.	Yeterli
	1. Hece-Sözcük-Cümle Oluşturma (Ö3, Ö6)
ii.	Yetersiz
	1. Fazla Etkinlik (Çalışma) Yer Almalı (Ö4, Ö5, Ö7, Ö9)
	2. Ses-Hece Oluşturma (Ö6, Ö12)
	3. Hece-Sözcük (Ö2, Ö12)
	4. Sözcük-Cümle (Ö1, Ö2, Ö6, Ö12)
	5. Cümle-Metin Oluşturma (Ö11, Ö13)

Tablo - 12’ye göre 3. grup seslerden (u, k, ı, y, d, s) hece, hecelerden sözcük, sözcüklerden cümle ve cümlelerden metin oluşturmada OYÖDK’yı bir öğretmen yeterli bulurken, öğretmenlerin yaklaşık tamamı (n=10) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulan öğretmen, hecelerden sözcük, sözcüklerden cümle oluşturmada yeterli olduğunu belirtirken, bir öğretmen de sadece hecelerden sözcük oluşturma çalışmaları açısından yeterli bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler; fazla etkinlik (çalışma) yer almalı, seslerden hece oluşturma, hecelerden sözcük oluşturma, sözcüklerden cümle oluşturma ve cümlelerden metin oluşturma çalışmalarına daha çok yer verilmesini önermektedirler.

3. grup seslerden hece, hecelerden sözcük, sözcüklerden cümle ve cümlelerden metin oluşturmada kitabı yeterli bulan Ö3; “Verdiği hecelere göre uygun kelimeler türetmiş. Türettiği kelimelere uygun cümleler yazmış ama sayı arttırılabildi.” ifadesiyle verilen örneklerin uygun fakat sayısının arttırılmasını gerektiğini

vurgulamaktadır. Yetersiz bulan Ö2'nin; *“Hece, sözcük ve cümle oluşturma noktasında da yetersiz. Sınırlı sözcük ve cümlelere yer veriliyor. Çocuklar verilen çalışmalarını çok kısa sürede yapıyorlar. Bazı kelime ve cümle yazımlarında yapacakları yeri anlamayarak, karıştırıyorlar. Yani nereye yazacaklarını bilemiyorlar. Bazı kelime ve cümleler o kadar üst üste verilmiş ki, yazma için verilen yeri üstteki kelime ya da cümleyi mi yazacaklar, yoksa alttaki cümleyi mi yazacaklar bilemiyorlar.”* ifadesiyle sınırlı sayıda hecelerden sözcük, sözcüklerden cümle çalışmasının bulunduğu ve bu çalışmaların yerleşiminin yanlış olması sebebiyle öğrencilerin nereye yazacaklarını karıştırdıkları anlaşılmaktadır. Ö13 ise; *“Harflerle ilgili şarkılara yer verilebilirdi. Harf öğrenmede şarkılar çok etkili oluyor. Çünkü harfin ismi unutulsa da şarkısı akılda kalıyor. Bu grup harflerin metinleri de çok fazla yok.”* ifadesiyle seslere yönelik metinlerin azlığından ve sesleri unutmamada şarkıların etkili olabileceğinden bahsetmektedir.

Tablo - 13: 2. ve 3. Grup Seslerin Kazandırılmasına Yönelik Etkinlik Önerileri

Etkinlik Önerileri	
i.	Bulmaca (Ö2, Ö6, Ö9, Ö10, Ö11)
ii.	Grup Sonu Ses ve Kazanım Değerlendirmesi (Ö2, Ö8)
iii.	Karışık Sözcüklerden Cümle Oluşturma (Ö11, Ö12)
iv.	Sese Yönelik Bilmece-Tekerleme (Ö3)
v.	Cümle Oluşturmaya (Ö2)
vi.	Sözcük-Cümle-Metin Resimlendirme (Ö12)
vii.	Görsel Dikte (Ö10, Ö11, Ö12)
viii.	Sözcük-Cümle-Metin Örnekleri (Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö13)
ix.	Var Olan Etkinlikler Yeterli (Ö4)

Tablo - 13'e göre 2. ve 3. grup seslere yönelik OYÖDK'da bulunması için öğretmenler; bulmaca, grup ses ve kazanım değerlendirme, karışık sözcüklerden cümle oluşturma, ses yönelik bilmece-tekerleme, cümle oluşturma, sözcük-cümle-metin resimlendirme, görsel dikte ve sözcük-cümle-metin örnekleri etkinliklerini önermektedirler. Öğretmenlerden bir tanesi var olan etkinlikleri yeterli bulmaktadır.

2. ve 3. grup seslere yönelik OYÖDK'da bulunması için Ö2; *“Kitapta grup değerlendirmesi gibi verilen (65. ve 66. sayfa) etkinlikler her ses için verilmeli. Bulmaca tarzında etkinliklere yer verilmeli. Okuma metinlerine yer verilmeli. Hecelerden kelimeler oluşturma, kelimelerden cümleler oluşturma gibi etkinliklere yer verilmeli (Çocukların yapacağı ve onların ilgisini çekecek şekilde etkinlikler).*

Kitap yerine fasikül şeklinde, her harf grubu için verilen dergiler olsaydı daha iyi olurdu.” ifadesiyle önerilerini ve her harf grubuna yönelik fasiküllerin olması gerektiğini belirtirken, Ö11 ise; *“Karışık kelimeler verilerek anlamlı cümleler oluşturma etkinliği olmalı. Görsel dikteye daha fazla yer verilmeli. Bulmaca etkinliği olabilir.”* şeklinde öneri etkinliklerini sunmaktadır.

Tablo - 14: Metinlerin Sağlık ve Çevre Teması'na Uygunluğu

Metinler (Okuma ve Dinleme)	
a.	Uygun (Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7)
	i. İlgi Çekici (Ö2)
	ii. Günlük Yaşamla Bağlantılı (Ö2, Ö12)
b.	Uygun Değil
	i. Yaşamla Bağlantısız (Ö10, Ö11, Ö13)
	ii. İlgi Çekici Değil (Ö13)
	iii. Uzun (Ö13)
	iv. Öğrenci İhtiyaçlarından Uzak (Ö8)
c.	Etkinlikler (Metinlere Yönelik)
	i. Yeterli (Ö3, Ö4, Ö5, Ö9)
	1. Öğrenci Seviyesinde (Ö7)
	2. İlgi Çekici (Ö7)
	3. Kazanımlara Uygun (Ö7)
	ii. Yetersiz
	1. Etkinlik Az (Ö2, Ö6, Ö11, Ö12, Ö13)
	2. Kısa ve Yalın (Ö8)
	3. Düşünce Gücü ve Bilgi Dağarcığını Arttırmaktan Uzak (Ö8)

Tablo - 14'e göre OYÖDK'da öğretmenlerin yarısından fazlası (n=6) okuma ve dinleme metinlerini Sağlık ve Çevre Teması'na uygun bulurken, geri kalanı (n=5) uygun bulmamaktadır. Uygun bulanlar; ilgi çekici ve yaşamla bağlantılı olduklarını belirtmektedirler. Uygun bulmayanlar; yaşamla bağlantısız, ilgi çekici değil, uzun ve öğrenci ihtiyaçlarından uzak olduklarını belirtmektedirler.

Sağlık ve Çevre Teması'ndaki metinlere yönelik etkinlikleri öğretmenlerin yarıya yakını (n=5) yeterli bulurken, geri kalanı (n=6) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar; öğrenci seviyesinde, ilgi çekici ve kazanımlara uygun olduklarını belirtmektedirler. Yetersiz bulanlar; az, kısa ve yalın, düşünce gücü ve bilgi dağarcığını arttırmaktan uzak olduklarını belirtmektedirler.

Metinleri Sağlık ve Çevre Teması'na uygun bulan Ö2; *“Sağlık ve Çevre Teması'na uygun metinler seçilmiş. Metinler ilgilerini çekiyor. “Piknik Yeri” ve “Dişlerin Öfkesi” adlı metinler çocukların yaşantılarına uyan, kendi yaşadıkları sorunları ortaya koyan metinler. Bu konularda daha duyarlı olmalarını sağlayacağına inanıyorum.”* ifadesiyle metinlerin ilgi çekiciliği ve yaşamla bağlantılı olduğunu belirtirken, Ö10 ise; *“Yavru Kaplumbağalar metnini temayla*

ilişkisiz buldum. Çevre ile ilgili daha yaşama yakınlık ilkesi göz önüne alınarak daha farklı bir metin olabilirdi.” ifadesiyle metinleri hazırlarken yaşamla bağlantılı olmasına dikkat edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Sağlık ve Çevre Teması’ndaki metinlere yönelik etkinlikleri yeterli bulan Ö4’ün; *“Etkinlikler sağlığımızı korumaya ve çevremizi temiz tutmaya yönelik.”* şeklinde görüşlerini belirtirken, yetersiz bulan Ö8’in; *“Etkinlikler çok kısa ve yalın öğrencinin düşünce gücünü ve bilgi dağarcığını geliştirmekten çok uzak.”* ifadesiyle etkinliklerin kısa, yalın, düşünce gücünü ve bilgi dağarcığını geliştiremediği anlaşılmaktadır.

Tablo - 15: Sağlık ve Çevre Teması’nda Yazı Puntosu ve Görseller

Yazı Puntosu ve Görsellik	
a.	Yazı Puntosu
i.	Yeterli (Ö8, Ö9, Ö13)
1.	Öğrenci Seviyesine Uygun (Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö10, Ö11, Ö12)
ii.	Yetersiz (Ö3)
1.	Çok Büyük (Ö2)
b.	Görseller
i.	Yeterli (Ö9, Ö13)
1.	Öğrenci Seviyesine Uygun (Ö4, Ö11)
2.	Anlaşılır (Ö11)
3.	İlgi Çekici (Ö5)
4.	Öğretimde Etkili (Ö10)
ii.	Yetersiz (Ö3)
1.	Az Sayıda (Ö6, Ö7, Ö8, Ö12)
2.	İlgi Çekici Hale Getirilebilir (Ö2)
3.	Bölgesel Farklılıklar Göz Önünde Bulundurulmalı (Ö8)

Tablo - 15’e göre Sağlık ve Çevre Teması’nda yazı puntosunu öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=10) yeterli bulurken, çok azı (n=2) yetersiz bulmaktadır. Temada kullanılan görselleri öğretmenlerin yarısı (n=6) yeterli bulurken, yarısı da (n=6) yetersiz bulmaktadır. Öğretmenler yazı puntosunu, öğrenci seviyesine uygun olduğunu belirtirlerken, yetersiz bulan bir öğretmen ise puntunun çok büyük olduğunu belirtmektedir. Temadaki görselleri yeterli bulan öğretmenler; öğrenci seviyesine uygun, anlaşılır, ilgi çekici ve öğretimde etkili olduğunu belirtmektedirler. Yetersiz bulan öğretmenler ise; görselleri az sayıda, ilgi çekici hale getirilebilir ve bölgesel farklılıklar göz önünde bulundurulmalı şeklinde önerilerde bulunmuşlardır.

Temadaki yazı puntosunu yeterli bulan Ö10; *“Yazı puntosu 1.sınıf öğrencisi gelişim düzeyine uygun buldum.”* ifadesiyle yazı puntosunun öğrenci seviyesinde olduğunu belirtmektedir. Yetersiz bulan Ö2; *“Yazı puntosu harfin yazımında çok büyük.”* ifadesiyle yazı puntosunun büyüklüğünü belirtirken, Ö4 ise; *“Sesi ilk*

yazmaya hazırlık çalışmalarında bazı sesler tam pekişmeden birleşik yazma çalışması verilmiş, bu grupta “s” ve “k” sesleri yazma konusunda zorlanılan sesler. Yazma için verilen aralık çok geniş olduğu için yazıyı bozuyor.” ifadesiyle öğrencilere yazması için bırakılan aralığın uygun puntoda olması gerektiğini vurgulamaktadır.

Temadaki görselleri yeterli bulan Ö10; “Görsellerde yerinde kullanılmış. Görsellerin öğrencilerin kavrayarak öğrenmesinde, pekiştirilmesinde etkili olduğunu düşünüyorum.” ifadesiyle öğrenmenin gerçekleşmesinde görsellerin etkililiğinden bahsederken, yetersiz bulan Ö8’in; “Yazı puntosu bakımında herhangi bir sıkıntı bulunmamakla beraber görsellere daha fazla yer verilmeli. Ayrıca görsellerin kullanılmasında bölgesel farklılıklar dikkate alınması gerekirdi.” ifadesiyle seslere yönelik görsellerin az sayıda kaldığı ve bölgesel farklılıklara göre görsellerin bulunması gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo - 16: Temada OYÖDK’nın Diğer Nitelikleri

Bireysel Farklılıklar Açısından	
a.	Yeterli (Ö4, Ö7, Ö9) <ol style="list-style-type: none"> i. Görsel Yönden (Ö1) ii. Çoklu Zekâ Göz Önünde Bulundurulmuş (Ö3)
b.	Yetersiz (Ö5) <ol style="list-style-type: none"> i. Seviye Farkı Gözetilmemiş (Ö13) ii. Zekâ Alanları Gözetilmemiş (Ö6, Ö10, Ö11, Ö12) iii. İşitsel Öğeler Gözetilmemiş (Ö1) iv. Tek Tip Öğrenci Modeli Ele Alınmış (Ö2, Ö6, Ö11) v. Etkinlikler Yalın (Ö8)
Günlük Yaşamla Bağlantı	
a.	Yeterli (Ö2, Ö3, Ö5, Ö7, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13)
b.	Yetersiz (Ö1, Ö4, Ö6, Ö8, Ö11)
Diğer Derslerle (Disiplinler Arası) İlişki	
a.	Yeterli (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13) <ol style="list-style-type: none"> i. Tüm Derslerle İlişki Kurulmalı (Ö6)

Tablo - 16’ya göre Sağlık ve Çevre Teması’nda OYÖDK’yı bireysel farklılıklar açısından öğretmenlerin bir kısmı yeterli (n=5) bulurken, çoğunluğu (n=8) yetersiz bulmaktadır. Öğretmenler, görsel ve çoklu zekâ yönünden yeterli olduğunu belirtmektedirler. Yetersiz bulan öğretmenler; seviye farkı gözetilmemiş, zekâ alanları gözetilmemiş, işitsel öğeler ele alınmamış, tek tip öğrenci modeli ele alınmış ve etkinliklerin öğrenciler açısından yalın kaldığını belirtmektedirler.

Temada OYÖDK'yı bireysel farklılıklar açısından yeterli bulan Ö7'nin; *“Yeterli buluyorum. Çünkü kitaptaki etkinliklerle öğretmenlere fikir vermek amaçlanıyor. Öğretmen sınıf seviyesini ve öğrencilerin bireysel özelliklerini dikkate alarak etkinlikleri çeşitlendirebilir.”* ifadesiyle kitabın yeni etkinlikler oluşturmada fikir verici yapısının olduğunu anlaşılırken, yetersiz bulan Ö11'in; *“Tema bireysel farklılıklara göre hazırlanmamış. Tek tip öğrenci modeline göre hazırlanmış. Bazı etkinlikler var ki, çok kolay ve sıradan. İyi öğrenciler için zorlayıcı etkinliklere yer verilmemiş. Farklı zekâ tiplerine göre etkinlikler çok az.”* ifadesiyle de kitaptaki etkinliklerin farklı zekâ türlerine göre değil tek tip öğrenci modeline göre hazırlandığı anlaşılmaktadır.

Tablo - 16'ya göre Sağlık ve Çevre Teması'nda OYÖDK'yı günlük yaşamla bağlantı kurma açısından öğretmenlerin çoğunluğu (n=8) yeterli bulurken, bir kısmı (n=5) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulan Ö2; *“Yeterli. Verilen metinler günlük yaşantıya uygun, dikkatlerini çekici.”* ifadesiyle dikkatlerini çekici metinlerle bağlantı kurulduğunu vurgularken, yetersiz bulan Ö4 ise; *“Kitaptaki etkinlikler günlük yaşamla bağlantı kurmada yetersiz, ancak sınıf ve çevre şartlarına uygun olarak yeni etkinlikler ve ilişkilendirmeler yapıyorum.”* ifadesiyle kitabın yetersizliği nedeniyle sınıf ve çevre şartları çerçevesinde etkinlikler aracılığıyla bağlantı kurduğunu vurgulamaktadır.

Tablo - 16'ya göre Sağlık ve Çevre Teması'nda OYÖDK'yı diğer derslerle (disiplinler arası) ilişki açısından öğretmenlerin tümü (n=13) yeterli bulmaktadır. Bir öğretmen de diğer derslerle ilişkinin tüm derslerle kurulması önerisinde bulunmaktadır. Yeterli bulan Ö6; *“İlişkilendirme var, ama konular sadece Matematik dersi ile ilişkilendirilmiş, diğer derslerle ilişki kurulmamış. Sayıların öğretimi açısından yeterli ancak bunun dışındaki derslerle ilişkilendirme göremiyorum.”* ifadesiyle diğer derslerle de ilişkilendirmenin gerçekleştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

4.1.3. Değerlerimiz Teması'na İlişkin Bulgular

Tablo- 17'de 4. Grup Sesler (ö, b, ü, ş, z, ç) kazandırma bulguları özetlenmiştir.

Tablo - 17: 4. Grup Sesler (ö, b, ü, ş, z, ç) Kazandırma

Ses Kazanımı	
ö sesi	<p>1. Sesi Kavratma (Sesi Hissetme, Tanıma, Ayırt Etme, Okuma)</p> <p>a. Yeterli (Ö1, Ö2, Ö5, Ö6)</p> <p>b. Yetersiz (Ö3, Ö9, Ö11, Ö13)</p> <p>i. Bireysel Farklılıklara Dikkat Edilmeli (Ö8)</p> <p>ii. Etkinlikler Arttırılmalı (Ö7, Ö8, Ö12)</p> <p>2. Yazma</p> <p>a. Yeterli (Ö2, Ö6)</p> <p>b. Yetersiz (Ö3, Ö5, Ö9, Ö11, Ö13)</p> <p>i. Bağımsız Yazılmalı (Ö1)</p> <p>ii. Yazma Çalışmaları Arttırılmalı (Ö1, Ö7, Ö8, Ö12)</p>
b sesi	<p>1. Sesi Kavratma (Sesi Hissetme, Tanıma, Ayırt Etme, Okuma)</p> <p>a. Yeterli (Ö1, Ö2, Ö5)</p> <p>b. Yetersiz (Ö3, Ö6, Ö9, Ö11, Ö13)</p> <p>i. Bireysel Farklılıklara Dikkat Edilmeli (Ö8)</p> <p>ii. Etkinlikler Arttırılmalı (Ö7, Ö8, Ö12)</p> <p>2. Yazma</p> <p>a. Yetersiz (Ö3, Ö5, Ö9, Ö11, Ö13)</p> <p>i. Bağımsız Yazılmalı (Ö1, Ö2)</p> <p>ii. Yazma Çalışmaları Arttırılmalı (Ö1, Ö6, Ö7, Ö8, Ö12)</p>
ü sesi	<p>1. Sesi Kavratma (Sesi Hissetme, Tanıma, Ayırt Etme, Okuma)</p> <p>a. Yeterli (Ö1, Ö2, Ö5, Ö6)</p> <p>b. Yetersiz (Ö3, Ö11, Ö13)</p> <p>i. Bireysel Farklılıklara Dikkat Edilmeli (Ö8)</p> <p>ii. Etkinlikler Arttırılmalı (Ö7, Ö8, Ö12)</p> <p>2. Yazma</p> <p>a. Yeterli (Ö2, Ö6)</p> <p>b. Yetersiz (Ö3, Ö5, Ö11, Ö13)</p> <p>i. Bağımsız Yazılmalı (Ö1)</p> <p>ii. Yazma Çalışmaları Arttırılmalı (Ö1, Ö7, Ö8, Ö12)</p>
ş sesi	<p>1. Sesi Kavratma (Sesi Hissetme, Tanıma, Ayırt Etme, Okuma)</p> <p>a. Yeterli (Ö1, Ö2, Ö5)</p> <p>b. Yetersiz (Ö3, Ö11)</p> <p>i. Bireysel Farklılıklara Dikkat Edilmeli (Ö8)</p> <p>ii. Etkinlikler Arttırılmalı (Ö6, Ö7, Ö8, Ö12)</p> <p>2. Yazma</p> <p>a. Yeterli (Ö6)</p> <p>b. Yetersiz (Ö2, Ö3, Ö11, Ö13)</p> <p>i. Sesler Bağımsız Yazılmalı (Ö1)</p> <p>ii. Yazma Çalışmaları Arttırılmalı (Ö1, Ö5, Ö7, Ö8, Ö12)</p>
z sesi	<p>1. Sesi Kavratma (Sesi Hissetme, Tanıma, Ayırt Etme, Okuma)</p> <p>a. Yeterli (Ö1, Ö5, Ö6)</p> <p>b. Yetersiz (Ö3, Ö11, Ö13)</p> <p>i. Uygun Puntoda Olmalı (Ö2)</p> <p>ii. Bireysel Farklılıklara Dikkat Edilmeli (Ö8)</p> <p>iii. Etkinlikler Arttırılmalı (Ö7, Ö8, Ö12)</p> <p>2. Yazma</p> <p>a. Yetersiz (Ö3, Ö11, Ö13)</p> <p>i. Sesler Bağımsız Yazılmalı (Ö1, Ö2)</p> <p>ii. Yazma Çalışmaları Arttırılmalı (Ö1, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö12)</p>
ç sesi	<p>1. Sesi Kavratma (Sesi Hissetme, Tanıma, Ayırt Etme, Okuma)</p> <p>a. Yeterli (Ö1, Ö5)</p> <p>b. Yetersiz (Ö3, Ö11, Ö13)</p> <p>i. Uygun Puntoda Olmalı (Ö2)</p> <p>ii. Bireysel Farklılıklara Dikkat Edilmeli (Ö8)</p> <p>iii. Etkinlikler Arttırılmalı (Ö6, Ö7, Ö8, Ö12)</p> <p>2. Yazma</p> <p>a. Yetersiz (Ö3, Ö5, Ö11, Ö13)</p> <p>i. Sesler Bağımsız Yazılmalı (Ö1)</p> <p>ii. Yazma Çalışmaları Arttırılmalı (Ö1, Ö6, Ö7, Ö8, Ö12)</p>

Tablo - 17'ye göre "ö" sesinin kavratılması aşamasında OYÖDK'yı öğretmenlerin bir kısmı yeterli (n=4) bulurken, çoğunluğu (n=7) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler, bireysel farklılıklara dikkat edilmeli ve etkinlikler arttırılmalı şeklinde öneriler sunmuşlardır. "ö" sesini yazma aşamasında ise OYÖDK'yı öğretmenlerin bir kısmı (n=2) yeterli bulurken, büyük çoğunluğu (n=9) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler, ses bağımsız yazılmalı ve yazma çalışmaları arttırılmalı şeklinde öneriler sunmuşlardır.

"ö" sesinin kavratılması aşamasında kitabı yeterli bulan Ö6; *"Daha önce "o" sesini öğrendikleri için "ö" sesini öğrenirken zorlanmadı öğrenciler. Etkinliklerin de yeterli olduğunu söyleyebilirim."* ifadesiyle "ö" sesinin kavratılmasında "o" sesinin olumlu etki yaptığını belirtirken, yetersiz bulan Ö9'un; *"Bence yetersiz. Sesin kavratılması olsun, yazımı olsun ve sesle ilgili kelimeler olsun yetersiz. Bu eksiklikleri yardımcı kaynaklarla giderdim."* ifadesiyle eksiklikleri gidermede farklı kaynaklara yöneldiği görülmektedir.

"ö" sesinin yazım aşamasında OYÖDK'yı yeterli bulan Ö2'nin; *"'o' sesi ile yazma çalışmalarına bir yatkınlıkları olduğu için, "ö" sesi yazma çalışmalarının kitapta yeterli geldiği gözlemlendi."* ifadesiyle "ö" sesinin yazımının zorlanılmamasında "o" sesinin olumlu etki yaptığı anlaşılırken, yetersiz bulan Ö5'in; *"Yazma çalışmaları kitapta çok az kalmış. Yazma etkinliklerine biraz daha ağırlık verilmesi gerektiğini düşünüyorum."* ifadesiyle de yazma çalışmalarının arttırılması gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo - 17'ye göre "b" sesinin kavratılması aşamasında OYÖDK'yı öğretmenlerin bir kısmı yeterli (n=3) bulurken, çoğunluğu (n=8) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler bireysel farklılıklara dikkat edilmeli ve etkinlikler arttırılmalı şeklinde önerilerde bulunmaktadırlar. "b" sesini yazma aşamasında ise OYÖDK'yı öğretmenlerin tamamı (n=11) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler ses bağımsız yazılmalı ve yazma çalışmaları arttırılmalı önerilerinde bulunmaktadırlar.

"b" sesinin kavratılması aşamasında OYÖDK'yı yeterli bulan Ö2; *"'b' sesini hissettirme çalışmaları, görselleri yeterli."* şeklinde görüş belirtirken, yetersiz bulan Ö3; *"'b' sesini öğrenirken öğrenciler epey zorlandılar. 'd' sesiyle 'b' sesi"*

birbirine karıştı, bu sese yönelik etkinlikler fazla olmalı.” ifadesiyle yetersizliğin ortadan kalkması için etkinliklerin artırılması gerektiğini vurgulamaktadır.

“b” sesinin yazım aşamasında OYÖDK’yı yetersiz bulan Ö6’nın; “Yazımı zor bir ses olduğu için kitaptaki yazım çalışmaları yetersiz kaldı. Ben kendi hazırladığım yazma çalışmalarıyla destekledim. Yine aynı şekilde büyük b sesinin yazımı konusunda kitaptaki etkinlikler yetersiz kaldı. Öğrenciler önceden öğrendikleri “d” sesi ile yeni öğrendikleri “b” sesini karıştırdıkları için kitapta daha fazla etkinliğe yer verilmeliydi. İki sesi ayırt etmek için bu sesin üzerinde uzun süre kalmak zorunda kaldık ve kendi hazırladığım etkinlikleri uyguladık.” ifadesiyle “b” sesi ile “d” sesini ayırt edici bol sayıda etkinliklere yer verilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo - 17’ye göre “ü” sesinin kavratılması aşamasında OYÖDK’yı öğretmenlerin bir kısmı yeterli (n=4) bulurken, çoğunluğu (n=7) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler bireysel farklılıklara dikkat edilmeli ve etkinlikler artırılmalı önerilerinde bulunmaktadır. “ü” sesini yazma aşamasında ise OYÖDK’yı öğretmenlerin bir kısmı (n=2) yeterli bulurken, büyük çoğunluğu (n=9) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler ses bağımsız yazılmalı ve yazma çalışmaları artırılmalı önerilerinde bulunmaktadır.

“ü” sesinin kavratılması aşamasında OYÖDK’yı yeterli bulan Ö2; “‘u’ sesi alışkanlığı nedeniyle yazma çalışmaları için kitap yeterli geldi. Sesin hissettirilmesi ve tanıtılması içinde yeterli.” ifadesiyle “ü” sesinin kavratılmasında “u” sesinin olumlu etki yaptığını vurgularken, yetersiz bulan Ö8 ise; “‘ü’ sesini öğrencilere kazandırırken kitaplardaki etkinlikleri ve yazma çalışmalarını yeterli bulmadım. Çünkü çok az ve öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz ardı etmiş.” ifadesiyle etkinliklerin yeterli sayıda olmadığını ve bireysel farklılıklara uygun olmadığını vurgulamaktadır.

“ü” sesinin yazım aşamasında OYÖDK’yı yeterli bulan Ö6; “Daha önceden “u” sesi öğrenildiği için “ü” sesini öğrenirken zorluk çekmedi öğrenciler. Yazım konusunda zorluk çekilmediği için kitaptaki yazım çalışmaları yeterli oldu.” ifadesiyle “ü” sesinin yazımının zorlanılmamasında “u” sesinin olumlu etki yaptığını belirtirken, yetersiz bulan Ö12 ise; “‘ü’ sesinde OYÖ Ders Kitabı etkinlikleri ve yazma çalışmaları sınırlı düzeyde kalmış. Seslerin yazımına çok az yer verilmiş.” ifadesiyle yazma çalışmalarının artırılması gerektiğini dile getirmektedir.

Tablo - 17'ye göre “ş” sesinin kavratılması aşamasında OYÖDK’yı öğretmenlerin bir kısmı yeterli (n=3) bulurken, çoğunluğu (n=8) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler bireysel farklılıklara dikkat edilmeli ve etkinlikler arttırılmalı önerilerinde bulunmaktadırlar. “ü” sesini yazma aşamasında ise OYÖDK’yı öğretmenlerden biri yeterli bulurken, yaklaşık tamamı (n=10) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler ses bağımsız yazılmalı ve yazma çalışmaları arttırılmalı önerilerinde bulunmaktadırlar.

“ş” sesinin kavratılması aşamasında OYÖDK’yı yeterli bulan Ö5; *“Sesin tanınması, ayırt edilmesi, okuması gibi etkinliklerin yeterli olduğunu düşünüyorum.”* ifadesiyle görüş belirtirken, yetersiz bulan Ö8 ise; *“‘ş’ sesini öğrencilere kazandırmada kitaplar yetersiz kalmış, etkinlikler tüm öğrencilere hitap etmiyor.”* ifadesiyle etkinliklerin bireysel farklılıklara uygun olması gerektiğini vurgulamaktadır.

“ş” sesinin yazım aşamasında OYÖDK’yı yeterli bulan Ö6’nın; *“Öğrenciler ‘s’ sesini daha önceden öğrendikleri için yine zorlanmadılar, bu yüzden kitaptaki yazım etkinlikleri yeterli oldu. Yine de biraz daha önem verilebilirdi ve sayıca arttırılabilirdi.”* ifadesiyle “ş” sesinin yazımının zorlanılmamasında “s” sesinin olumlu etkisi olduğu ve yazma çalışmalarının sayı olarak arttırılması gerektiği anlaşılırken, yetersiz bulan Ö2’nin; *“Kitap yazma çalışmaları için yetersiz. Çalışma sayısı az. Öğrencilere defterde yazdırılarak eksiklikler giderildi.”* ifadesiyle de yazma çalışmalarının az sayıda kaldığı anlaşılmakta ve bu durumun giderme yolu görülmektedir.

Tablo - 17'ye göre “z” sesinin kavratılması aşamasında OYÖDK’yı öğretmenlerin bir kısmı yeterli (n=3) bulurken, çoğunluğu (n=8) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler uygun puntoda olmalı, bireysel farklılıklara dikkat edilmeli ve etkinlikler arttırılmalı önerilerinde bulunmaktadırlar. “z” sesini yazma aşamasında ise OYÖDK’yı öğretmenlerin tümü (n=11) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler ses bağımsız yazılmalı ve yazma çalışmaları arttırılmalı önerilerinde bulunmaktadırlar.

“z” sesinin kavratılması aşamasında OYÖDK’yı bazı noktalarda yeterli ve bazı noktalarda yetersiz bulan Ö2; *“‘z’ sesi kazandırma etkinlikleri yeterli. Kitapta harfin bitişik verilmesi ve çok büyük puntolarla verilmesi harfin yapılması ve tanınmasını*

zorlaştırıyor.” ifadesiyle sesin öncelikle tek başına ve uygun puntoda verilmesinin gerektiğini belirtiyor.

“z” sesinin yazım aşamasında OYÖDK’yı yetersiz bulan Ö5’in; *“Yazma çalışmalarını yeterli bulmuyorum. Az sayıda kelimeyle verilmiş. Bireysel farklılık açısından bazı öğrencilerin daha fazla yazma etkinliğine ihtiyacı var.”* ifadesiyle yazma çalışmalarının az sayıda kaldığı ve bireysel farklılıklara dikkat edilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo - 17’ye göre “ç” sesinin kavratılması aşamasında OYÖDK’yı öğretmenlerin çok azı yeterli (n=2) bulurken, büyük çoğunluğu (n=9) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler uygun puntoda olmalı, bireysel farklılıklara dikkat edilmeli ve etkinlikler arttırılmalı önerilerinde bulunmaktadırlar. “ç” sesini yazma aşamasında ise OYÖDK’yı öğretmenlerin tümü (n=11) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler ses bağımsız yazılmalı ve yazma çalışmaları arttırılmalı önerilerinde bulunmaktadırlar.

“ç” sesinin kavratılması aşamasında OYÖDK’yı yeterli bulan Ö1; *“Sesin hissettirilmesi ve tanınması ile ilgili etkinlikleri uyguladığımda yeterli olduklarını gördüm.”* şeklinde görüş belirtirken, yetersiz bulan Ö2 ise; *“Kitapta harf yine bitişik ve çok büyük puntolarla verilmiş, harfin yapılması ve tanınmasında zorlandık. Kendi materyallerimle giderdim bu durumu.”* ifadesiyle yine birleşik eğik yazım ve puntunun büyüklüğünden kaynaklanan durumu vurgulamaktadır.

“ç” sesinin yazım aşamasında OYÖDK’yı yetersiz bulan Ö6’nın; *“‘ç’ sesiyle ilgili yazım çalışmalarına biraz daha fazla yer verilseydi daha iyi olurdu. Ancak ek yazma çalışmalarıyla bu açığı kapattık. Daha fazla etkinliğe yer verilseydi ses daha kalıcı olabilirdi. Ek etkinliklere ihtiyacımız oldu.”* ifadesiyle yazma çalışmalarında sesin kalıcılığının olması için etkinliklerin arttırılması gerektiği anlaşılırken, Ö3’ün; *“Ben sesleri kazandırırken önce projeksiyon ile sesin hikayesini, şarkısını dinletiyorum sonra bu sesin geçtiği kelime oyunu oynatıyorum. Sonunda sesin yazılışını bilgisayardan izletiyorum. Kendim yazıyor ve sonra öğrencilere yazdırıyorum. Verilen sesle açık ve kapalı heceleri veriyorum. Kısa kelimeler oluşturarak deftere yazdırıyorum. Sonra kelimelerin yazılı olduğu fotokopileri dağıtıyorum. Okutup, yazdırıyorum. Bazı kelimeleri cümlede kullanıp yazdırıyorum. Evde de tekrar için cümleleri okumalarını yazmalarını istiyorum. Kitaptaki*

etkinlikleri sınıfta tekrar amaçlı kullanıyorum. Bütün sesleri böyle işliyorum.” ifadesiyle kitabı sadece tekrar amaçla kullandığı, sesleri öğrencilere kazandırmada kitabın tamamen yetersiz kaldığı anlaşılmaktadır.

Tablo - 18: 4. Grup Seslerden Hece-Sözcük-Cümle ve Metin Oluşturma

Hece-Sözcük-Cümle-Metin Oluşturma	
i.	Yeterli (Ö5, Ö11)
	1. Metin Oluşturma (Ö6)
ii.	Yetersiz (Ö3)
	1. Fazla Etkinlik (Çalışma) Yer Almalı (Ö1, Ö2, Ö6, Ö7, Ö8, Ö12, Ö13)
	2. Cümleler Kısa Olmalı (Ö2)
	3. Metinler Akıcı Olmalı (Ö2)
	4. Bireysel Farklılıklar Göz Ardı Edilmemeli (Ö8)
	5. Görsellerle Desteklenmeli (Ö12)

Tablo - 18’e göre 4. grup seslerden (ö, b, ü, ş, z, ç) hece, hecelerden sözcük, sözcüklerden cümle ve cümlelerden metin oluşturmada OYÖDK’yı tam olarak öğretmenlerin çok azı (n=2) yeterli bulurken, bir öğretmen de sadece metin oluşturmada yeterli bulmaktadır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu da (n=9) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler fazla etkinlik (çalışma) yer almalı, cümleler kısa olmalı, metinler sürükleyici olmalı, bireysel farklılıklar göz ardı edilmemeli ve görsellerle desteklenmeli önerilerinde bulunmaktadırlar.

4. grup seslerden hece, hecelerden sözcük, sözcüklerden cümle ve cümlelerden metin oluşturmada OYÖDK’yı yeterli bulan Ö11’in; *“Bu gruba gelindiğinde öğrencilerin sözcük dağarcıkları zaten artıyor. Kitaptaki cümleler dışında kendileri de farklı cümleler kuruyorlar. Bu grupta kitapta bir sıkıntı yok.”* ifadesiyle çocukların sözcük dağarcığının artmasının sürece olumlu yansıdığı anlaşılırken, Ö6’nın; *“Metinler seslere uygun ve güzel hazırlanmış, bence yeterliydi... Tema sonunda bulunan etkinlikler farklı ve güzel hazırlanmış.”* ifadesiyle metinlerin seslere uygun olduğu anlaşılmaktadır. Yetersiz bulan Ö2: *“Hece, hecelerden sözcük, sözcüklerden cümle oluşturma etkinlikleri sınırlı idi. Yazı puntosu çok büyük tutularak sayfa doldurulmuş. Yazı puntosu daha küçük olup, daha fazla hece, kelime ve cümlelere yer verilebilirdi. Metinler güzel, fakat bazı metinler çok uzun cümlelerden oluşuyor. Sürükleyici ve akıcı değil bu tür metinlerin okunmasında ve yazılmasında isteksizlik oluyor.”* ifadesiyle yazı puntosunun uygun büyüklükte olarak etkinlik sayısının artırılması gerektiğini, çok uzun cümlelerin olmadığı akıcı metinlere yer verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Yetersiz bulan Ö12’nin; *“4.*

grup seslerden hece, hecelerden sözcük, sözcüklerden de cümle oluşturmayı kitap içerisinde oldukça yetersiz gördüm. Özellikle hecelerden kelime oluşturmada yeterli örneklere yer verilmemiş. Oluşturulan cümle sayısı en fazla iki tanedir. Cümlelerden metin oluşturmada ise metnin resimlendirilmesine yeterince önem verilmediğini düşünüyorum. Ayrıca metin ile ilgili değerlendirme sorularına yer verilmesi gerektiğini düşünüyorum.” ifadesiyle birkaç tane örnekle geçiştirildiği, metinlerde görsel öğelere yer verilmesi gerektiği ve metne yönelik sorulara yer verilebileceği anlaşılmaktadır.

Tablo - 19’da 4. Grup Sesleri (g, c, p, h) kazandırmaya yönelik bulgular özetlenmiştir. Tablo- 19’a göre “g” sesinin kavratılması aşamasında OYÖDK’yı öğretmenlerin bir kısmı yeterli (n=4) bulurken, çoğunluğu (n=7) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler bireysel farklılıklara dikkat edilmeli ve etkinlikler arttırılmalı önerilerinde bulunmaktadır. “g” sesini yazma aşamasında ise OYÖDK’yı öğretmenlerin bir kısmı (n=3) yeterli bulurken, büyük çoğunluğu (n=8) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler ses bağımsız yazılmalı ve yazma çalışmaları arttırılmalı önerilerinde bulunmaktadır.

“g” sesinin kavratılması aşamasında OYÖDK’yı yeterli bulan Ö2; ““g” sesinde zorlanıldı. Bu sesin kavranması için hazırlanan etkinliklere de daha fazla önem verilmiş, öğrenciler açısından iyi olmuş.” şeklinde görüş belirtirken, yetersiz bulan Ö8; “‘g’ sesini öğrencilere kazandırırken kitaplardaki etkinlikleri yeterli bulmadım. Her öğrenci kavramıyor.” ifadesiyle bireysel farklılıklara dikkat edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

“g” sesini yazma aşamasında OYÖDK’yı yeterli bulan Ö6’nın; ““g” sesi yazımı zor bir ses olduğu için kitapta yazım çalışmalarına daha fazla yer verilmiş. Özellikle büyük “g” sesinin yazımı için hazırlanmış etkinlikler güzel olmuş.” ifadesiyle büyük ses yazımına dikkat edildiği anlaşılırken, yetersiz bulan Ö1’in; “Yazma etkinlikleri çok az ve yazma etkinliğinde g harfinin önce ayrı sonra bitişik şekilde olması gerekiyordu. Gruptaki seslerin tamamı bitişik olmuş. Sesin kavranması hususunda sıkıntı doğuracağından etkinlikler hazırlayarak bu yetersizlikleri giderdim. Diğer etkinlikleri de yetersiz gördüğüm için hazırladığım etkinliklerle eksiklikleri giderdim.” ifadesiyle seslerin yazımı kavratılana kadar bağımsız olarak yazıma yer verilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo – 19: 5. Grup Sesleri (g, c, p, h) Kazandırma

Ses Kazanımı	
g sesi	<p>1. Sesi Kavratma (Sesi Hissetme, Tanıma, Ayırt Etme, Okuma)</p> <p>a. Yeterli (Ö1, Ö5, Ö6, Ö11)</p> <p>b. Yetersiz (Ö3, Ö9)</p> <p>i. Bireysel Farklılıklara Dikkat Edilmeli (Ö8)</p> <p>ii. Etkinlikler Arttırılmalı (Ö7, Ö8, Ö12, Ö13)</p> <p>2. Yazma</p> <p>a. Yeterli (Ö2, Ö6, Ö11)</p> <p>b. Yetersiz (Ö3, Ö9)</p> <p>i. Bağımsız Yazılmalı (Ö1)</p> <p>ii. Yazma Çalışmaları Arttırılmalı (Ö1, Ö5, Ö7, Ö8, Ö12, Ö13)</p>
c sesi	<p>1. Sesi Kavratma (Sesi Hissetme, Tanıma, Ayırt Etme, Okuma)</p> <p>a. Yeterli (Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö11)</p> <p>b. Yetersiz (Ö3, Ö9)</p> <p>i. Bireysel Farklılıklara Dikkat Edilmeli (Ö8)</p> <p>ii. Etkinlikler Arttırılmalı (Ö7, Ö8, Ö12, Ö13)</p> <p>2. Yazma</p> <p>a. Yeterli (Ö2, Ö3, Ö6, Ö8, Ö11)</p> <p>b. Yetersiz (Ö5, Ö9)</p> <p>i. Bağımsız Yazılmalı (Ö1)</p> <p>ii. Yazma Çalışmaları Arttırılmalı (Ö1, Ö7, Ö12, Ö13)</p>
p sesi	<p>1. Sesi Kavratma (Sesi Hissetme, Tanıma, Ayırt Etme, Okuma)</p> <p>a. Yeterli (Ö1, Ö2, Ö5, Ö11)</p> <p>b. Yetersiz (Ö3, Ö9, Ö13)</p> <p>i. Bireysel Farklılıklara Dikkat Edilmeli (Ö8)</p> <p>ii. Etkinlikler Arttırılmalı (Ö6, Ö7, Ö8, Ö12)</p> <p>2. Yazma</p> <p>a. Yeterli (Ö2, Ö11)</p> <p>b. Yetersiz (Ö3, Ö5, Ö11, Ö13)</p> <p>i. Bağımsız Yazılmalı (Ö1)</p> <p>ii. Yazma Çalışmaları Arttırılmalı (Ö1, Ö6, Ö7, Ö8, Ö12, Ö13)</p>
h sesi	<p>1. Sesi Kavratma (Sesi Hissetme, Tanıma, Ayırt Etme, Okuma)</p> <p>a. Yeterli (Ö1, Ö2, Ö5, Ö11)</p> <p>b. Yetersiz (Ö3)</p> <p>i. Bireysel Farklılıklara Dikkat Edilmeli (Ö8)</p> <p>ii. Etkinlikler Arttırılmalı (Ö6, Ö7, Ö8, Ö12, Ö13)</p> <p>2. Yazma</p> <p>a. Yeterli (Ö11)</p> <p>b. Yetersiz (Ö2, Ö3, Ö11)</p> <p>i. Sesler Bağımsız Yazılmalı (Ö1)</p> <p>ii. Yazma Çalışmaları Arttırılmalı (Ö1, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö12, Ö13)</p>

Tablo- 19'a göre "c" sesinin kavratılması aşamasında OYÖDK'yı öğretmenlerin yaklaşık olarak yarısı yeterli (n=5) bulurken, diğer yarısı da (n=6) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler bireysel farklılıklara dikkat edilmeli ve etkinlikler arttırılmalı önerilerinde bulunmaktadır. "c" sesini yazma aşamasında ise OYÖDK'yı öğretmenlerin yaklaşık olarak yarısı (n=5) yeterli bulurken, diğer yarısı (n=6) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler ses bağımsız yazılmalı ve yazma çalışmaları arttırılmalı önerilerinde bulunmaktadır.

“c” sesinin kavratılması aşamasında OYÖDK’yi yeterli bulan Ö11; “‘c’ sesi ile ilgili etkinlikler yeterli. Öğrencilerin sesleri ayırt edebilmesi için yeterli etkinlikler var.” şeklinde görüş belirtirken, yetersiz bulan Ö7; “Sesi kavrama etkinlik ve yazı çalışmaları oldukça az. Yetersizlikleri gidermek için ek materyaller kullandım” ifadesiyle etkinliklerin arttırılması gerektiğini vurgulamaktadır.

“c” sesini yazma aşamasında OYÖDK’yi yeterli bulan Ö6; “Öğrenciler daha önceden “ç” sesini öğrendikleri için “c” sesinin yazımıyla ilgili çok sorun yaşamadılar, bu sebeple kitaptaki yazım çalışmaları yeterli oldu. Etkinlikler de çok yetersiz değildi.” ifadesiyle daha önce öğrenilen “ç” sesinin “c” sesinin yazımında olumlu etkide bulunduğunu belirtirken, yetersiz bulan Ö9; “Sesin yazımında, sesle ilgili kelimeler türetmede yetersiz. Bu yetersizlikleri yardımcı kaynaklarla giderdim.” ifadesiyle sesin yazımı ve kelime çalışmalarında yaşanan eksikliği farklı kaynaklara yönelerek giderdiğini belirtmektedir.

Tablo - 19’a göre “p” sesinin kavratılması aşamasında OYÖDK’yi öğretmenlerin bir kısmı yeterli (n=3) bulurken, çoğunluğu (n=6) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler bireysel farklılıklara dikkat edilmeli ve etkinlikler arttırılmalı önerilerinde bulunmaktadırlar. “p” sesini yazma aşamasında ise OYÖDK’yi öğretmenlerin çok azı (n=2) yeterli bulurken, büyük çoğunluğu (n=9) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler ses bağımsız yazılmalı ve yazma çalışmaları arttırılmalı önerilerinde bulunmaktadırlar.

“p” sesinin kavratılması aşamasında OYÖDK’yi yeterli bulan Ö5; “Yazma çalışmaları dışındaki harfleri tanıma, hece oluşturma, metin oluşturma ve okuma metinlerini yeterli buluyorum.” şeklinde görüş belirtirken, yetersiz bulan Ö7; “‘p’ sesini öğrencilere kazandırırken kitaptaki etkinlikleri yeterli bulmadım. Çünkü etkinlikler az ve hep aynı türden.” ifadesiyle etkinliklerin arttırılması ve farklı türden etkinliklere yer verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

“p” sesini yazma aşamasında OYÖDK’yi yeterli bulan Ö11; “Ses ile ilgili etkinlikler yeterli. Öğrencilerin sesi yazımını ayırt edebilmesi için yeterli etkinlikler var.” ifadesiyle görüş belirtirken, yetersiz bulan Ö6’nın; “Öğrenciler p sesini öğrenirken biraz zorlandılar. Yazımı konusunda bazı sorunlar yaşadık, kitapta daha fazla yazım çalışmasına yer verilmeliydi. Etkinlikler yetersiz kaldı, ek etkinliklerle

desteklemeye çalıştık. Daha fazla etkinlik hazırlanmalıydı.” ifadesiyle yazım çalışmalarının azlığının et etkinliklere yönelmesine neden olduğunu görülmektedir.

Tablo - 19’a göre “h” sesinin kavratılması aşamasında OYÖDK’yi öğretmenlerin bir kısmı yeterli (n=4) bulurken, çoğunluğu (n=7) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler bireysel farklılıklara dikkat edilmeli ve etkinlikler arttırılmalı önerilerinde bulunmaktadırlar. “h” sesini yazma aşamasında ise OYÖDK’yi öğretmenlerden bir tanesi yeterli bulurken, yaklaşık tamamı (n=10) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler ses bağımsız yazılmalı ve yazma çalışmaları arttırılmalı önerilerinde bulunmaktadırlar.

“h” sesinin kavratılması aşamasında OYÖDK’yi yeterli bulan Ö1; *“Sesin hissettirilmesi ve tanınması ile ilgili etkinlikleri uyguladığımda yeterli olduklarını gördüm.”* şeklinde görüş belirtirken, yetersiz bulan Ö7; *“Sesi öğrencilere kazandırmaya yönelik kitaptaki etkinlikler çok az. Yetersizliği hazırlamış olduğum çalışma kâğıtları ile gidermeye çalıştım.”* ifadesiyle eksikliği kendi çalışmalarıyla giderdiğini belirtmektedir.

“h” sesini yazma aşamasında OYÖDK’yi yeterli bulan Ö11; *“Yazma çalışmaları tam olmasa da yeterli geldi.”* ifadesiyle görüş belirtirken, yetersiz bulan Ö2’nin; *“‘h’ sesi öğrencilerin en fazla zorlandıkları seslerden birisi. Bu sebeple hem küçük ‘h’ hem de büyük ‘h’ sesinin yazımıyla ilgili kitapta daha fazla yazım çalışmasına yer verilmeliydi. Ek yazım çalışmalarıyla destekledik. Etkinlikler de tıpkı yazım çalışmaları gibi yetersiz kaldı. Daha fazla ve farklı etkinliklere yer verilmeliydi.”* ifadesiyle de zorlanılan seslerin büyük ve küçük yazımına yönelik daha fazla etkinliğe yer verilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo - 20: 5. Grup Seslerden Hece-Sözcük-Cümle ve Metin Oluşturma
Hece-Sözcük-Cümle-Metin Oluşturma

i.	Yeterli (Ö5)
	1. Hece Oluşturma (Ö6)
	2. Cümle (Ö11)
	3. Metin Oluşturma (Ö6, Ö11)
ii.	Yetersiz (Ö3)
	1. Fazla Etkinlik (Çalışma) Yer Almalı (Ö1, Ö2, Ö6, Ö7, Ö8, Ö12, Ö13)
	2. Sözcük Oluşturmada (Ö6)
	3. Cümleler Kısa Olmalı (Ö2)
	4. Metinler Akıcı Olmalı (Ö2)
	5. Bireysel Farklılıklar Göz Ardı (Ö8)

Tablo - 20'ye göre 5. grup seslerden (g, c, p, h) hece, hecelerden sözcük, sözcüklerden cümle ve cümlelerden metin oluşturmada OYÖDK'yı tam olarak öğretmenlerin çok azı (n=2) yeterli bulurken, bir öğretmen sadece hece ve metin oluşturmada bir öğretmen de cümle ve metin oluşturmada yeterli bulmaktadır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu da (n=9) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler fazla etkinlik (çalışma) yer almalı, sözcük oluşturmaya önem verilmeli, cümleler kısa olmalı, metinler akıcı olmalı ve bireysel farklılıklar göz ardı edilmemeli önerilerinde bulunmaktadır.

5. grup seslerden hece, hecelerden sözcük, sözcüklerden cümle ve cümlelerden metin oluşturmada OYÖDK'yı yeterli bulan Ö11; "*Cümle ve metin oluşturmada da sıkıntı yok. Yeterli ölçüde var.*" şeklinde görüş belirtirken, Ö6'nın; "*Hece oluşturma konusunda etkinlikler fena değil, sözcük oluşturma konusunda yetersiz kalınmış, cümle oluşturma etkinlikleri yine her seste birer örnek ile geçirilmiştir. Metinler seslerle ilgili hazırlanmış ve güzel olmuş. Öğrencilerinin seviyelerine uygun metinler oluşturulmuş. Tema sonundaki etkinlikler güzel ve etkiliydi.*" ifadesiyle sadece hece ve metin oluşturmaya yeterli bulduğu görülmektedir. Yetersiz bulan Ö12'nin; "*5. grup seslerden hece, hecelerden sözcük, sözcüklerden cümle oluşturmada kitap diğer ses gruplarında yapmış olduğu çalışmaları tekrar etmiştir. Hecelere gereken önemi vermemiş, hecelerden yeterli miktarda sözcük oluşturmamış. Sözcüklerden ise cümle oluşturma çalışmalarına sadece 2 tane cümle oluşturarak son vermiş. Öğrencinin cümle oluşturma çalışmalarında gereken önemin verilmediğini düşünüyorum. Öğrenciye farklı heceler verilerek sözcük, farklı kelimeler verilerek cümle oluşturma çalışmalarının gereken düzeyde verilmediği düşüncesindeyim. Ayrıca metin çalışmaları ise sadece yazma ve okuma çalışmalarından ibarettir. Öğrenciye metin ile ilgili değerlendirme çalışmalarının verilmesi metni daha çok anlamasına ve yorumlamasına yardımcı olur.*" ifadesiyle ders kitabının her aşamada yetersiz kaldığı ve metinlere yönelik değerlendirme çalışmalarının bulunması gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo-21: 4. ve 5. Grup Sesler Kazandırılmasına Yönelik Etkinlik Önerileri

Etkinlik Önerileri	
i.	Bulmaca (Ö2, Ö6, Ö11)
ii.	Resimleri Yorumlama (Ö2)
iii.	Kelime-Cümle Tamamlama (Ö2)
iv.	Karışık Sözcüklerden Cümle Oluşturma (Ö2, Ö11)
v.	Sese Yönelik Tekerleme Okuma-Yazma (Ö2)
vi.	Düz Yazı Ve Bitişik Eğik Yazıyı Karşılaştırma (Ö6)
vii.	Şiir Yazma (Ö8)
viii.	Şarkı Oluşturma (Ö8)
ix.	Cümle Oluşturma (Ö6, Ö12)
x.	Sözcük-Cümle-Metin Resimlendirme (Ö7, Ö12)
xi.	Görsel Dikte (Ö11, Ö12)
xii.	Sözcük-Cümle-Metin Örnekleri (Ö2, Ö3, Ö7, Ö13)
xiii.	Oyunlar (Ö8)
xiv.	Yazma Çalışmaları (Ö12)
xv.	Var Olan Etkinlikler Yeterli (Ö5)

Tablo - 21'e göre 4. ve 5. grup seslere yönelik öğretmenler OYÖDK'da bulunması için bulmaca, resimleri yorumlama, sözcük-cümle tamamlama, karışık sözcüklerden cümle oluşturma, ses yönelik tekerleme okuma-yazma, düz yazı ve bitişik eğik yazı karşılaştırma, şiir yazma, şarkı oluşturma, cümle oluşturmaya, sözcük-cümle-metin resimlendirme, görsel dikte, sözcük-cümle-metin örnekleri, oyunlar ve yazı yazma etkinliklerini önermektedirler. Öğretmenlerden bir tanesi de var olan etkinlikleri yeterli bulmaktadır.

4. ve 5. grup seslere yönelik OYÖDK'da bulunması için Ö2; *“Daha fazla hece, kelime ve cümleye yer verilmeli. Verilen resimlerin altına o resimde gördüklerini yazma, bulmaca çözme, cümleyi tamamlama, kelimeyi tamamlama, resme uygun cümleler yazma, karışık verilen kelimelerle anlamlı cümleler kurma, sesin geçtiği tekerlemeleri okuma-yazma gibi etkinlikler olmalı.”* şeklinde önerilerde bulunurken, Ö6; *“Bulmaca etkinliklerine yer verilebilirdi. Daha fazla sözcüklerden cümle oluşturma etkinlikleri hazırlanabilirdi. Seslerin düz yazı ile el yazısındaki yazımlarını karşılaştırmak için etkinliklere yer verilebilirdi.”* ifadesiyle dik temel yazı ile bitişik eğik yazının karşılaştırılması gerektiğini vurgulamaktadır.

Tablo - 22: Metinlerin Değerlerimiz Teması'na Uygunluğu

Metinler (Okuma ve Dinleme)	
a.	Uygun (Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö7, Ö8)
	i. Öğrenci Seviyesinde (Ö6)
	ii. İlgi Çekici (Ö9)
	iii. Günlük Yaşamla Bağlantılı (Ö12)
b.	Uygun Değil
	i. Yaşamla Bağlantısız (Ö11, Ö13)
	ii. İlgi Çekici Değil (Ö13)
	iii. Uzun (Ö13)
c.	Etkinlikler (Metinlere Yönelik)
	i. Yeterli (Ö1, Ö3)
	1. Öğrenci Seviyesinde (Ö7, Ö9)
	2. İlgi Çekici (Ö2)
	3. Ön Bilgileri Harekete Geçirici (Ö5)
	4. Günlük Yaşamla İlişkili (Ö5)
	5. Kazanımlara Uygun (Ö7)
	ii. Yetersiz (Ö6)
	1. Etkinlik Az (Ö8, Ö11, Ö12, Ö13)

Tablo - 22'ye göre OYÖDK'da öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=9) okuma ve dinleme metinlerini Değerlerimiz Teması'na uygun bulurken, çok azı da (n=2) uygun bulmamaktadır. Uygun bulanlar öğrenci seviyesinde, ilgi çekici ve yaşamla bağlantılı şeklinde görüşlerini belirtmektedirler. Uygun bulmayanlar; yaşamla bağlantısı, ilgi çekici değil ve uzun ekinde görüşlerini belirtmektedirler.

Değerlerimiz Teması'ndaki metinlere yönelik etkinlikleri öğretmenlerin yarısı (n=6) yeterli bulurken, diğer yarısı da (n=5) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar; öğrenci seviyesinde, ilgi çekici, ön bilgileri harekete geçirici, günlük yaşamla ilişkili ve kazanımlara uygun şeklinde görüşlerini belirtmektedirler. Yetersiz bulanlar etkinlikleri az şeklinde görüşlerini belirtmektedirler.

Metinleri Değerlerimiz Teması'na uygun bulan Ö9; *“Bu metinler bence temaya uygun uyarlanmış ve çocuklarında ilgisini çeken metinler. Bu metinlerdeki etkinliklerde çocukların seviyelerine uygun.”* ifadesiyle metinlerin ilgi çekiciliğini vurgularken, Ö11 ise; *“Metinler temanın yapısına uygun olabilir, fakat yaşamla bağlantısı yok. Güneydoğu'nun yaşam kültürüne çok aykırı. Kullanılan isimler, kullanılan cümleler çocuklara çok uzak. Hiç duymadığı ve hayatında karşılaşmayacağı sözcüklerle elde edilen metinler çocuklara anlamsız geliyor. Anlamadıkları için de öylesine okuyup geçiyorlar. Dinlerken de anlamsız gözlerle bakıyorlar.”* ifadesiyle metinlerin bütün bölgeleri kapsayıcı olmadığını vurgulamaktadır.

Değerlerimiz Teması'ndaki metinlere yönelik etkinlikleri yeterli bulan Ö5; “Ön bilgileri harekete geçirici, günlük hayatla ilişkilendirici, anlamaya yönelik etkinlikler olduğunu düşünüyorum.” ifadesiyle etkinliklerin bir yönünü ele alırken, Ö7; “Etkinlikler öğrenci düzeyine uygun ve kazanımları destekliyor.” ifadesiyle kazanımları gerçekleştirme yönünü ele almaktadır. Yetersiz bulan Ö6; “Ayrıca 4 metinle ilgili hiçbir etkinlik hazırlanmamış kitapta. İçerik yönüyle iyi ancak etkinlik yönüyle çok yetersiz kalmış metinler.” ifadesiyle metinlere yönelik etkinliklere yer verilmediğini belirtirken, Ö8; “Etkinliklerin az olması sebebiyle öğrenciler kazanımları tam olarak alamıyorlar.” ifadesiyle kazanımların tam olarak gerçekleştirilemediğini belirtmektedir.

Tablo - 23: Değerlerimiz Teması Yazı Puntosu ve Görsellerin Uygunluğu

Yazı Puntosu ve Görsellik	
a.	Yazı Puntosu
	i. Yeterli (Ö3, Ö8, Ö13)
	1. Öğrenci Seviyesine Uygun (Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö11, Ö12)
	ii. Yetersiz
	1. Büyük Olabilir (Ö1)
b.	Görseller
	i. Yeterli (Ö1, Ö3)
	1. Öğrenci Seviyesine Uygun (Ö5, Ö9, Ö11)
	2. Anlaşılır (Ö11)
	3. Sayısı Arttırılabilir (Ö6, Ö8, Ö13)
	ii. Yetersiz (Ö7)
	1. Az Sayıda (Ö12)

Tablo - 23'ye göre Değerlerimiz Teması'nda yazı puntosunu öğretmenlerin yaklaşık tamamı (n=10) yeterli bulurken, bir öğretmen yetersiz bulmaktadır. Temada kullanılan görselleri öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=9) yeterli bulurken, çok azı (n=2) yetersiz bulmaktadır. Temadaki yazı puntosunu yeterli bulan öğretmenler öğrenci seviyesine uygun şeklinde görüşlerini belirtirlerken, yetersiz bulan bir öğretmen ise puntosunun biraz daha büyük olabileceğini belirtmektedir. Temadaki görselleri yeterli bulan öğretmenler öğrenci seviyesine uygun, anlaşılır ve sayısı arttırılabilir şeklinde görüşlerini belirtmektedirler. Yetersiz bulan öğretmen ise görsellerin az sayıda olduğunu belirtmektedir.

Temadaki yazı puntosunu yeterli bulan Ö6; “Yazı puntosu öğrencilerin seviyesine uygun olarak hazırlanmış.” şeklinde görüş belirtirken, yetersiz bulan Ö1 ise; “Yazı puntosu biraz daha büyük olabilirdi. Görselleri yeterli buluyorum. Ayrıca bazı kelimelerin yazılacağı boşluklar yeterli değil.” ifadesiyle yazı puntosunun biraz

daha büyütülmesi gerektiğini ve öğrencilerin yazacakları alanların bazı kısımlarda yetersiz kaldığını vurgulamaktadır.

Temadaki görselleri yeterli bulan Ö13; “*Temada resimlerden yararlanmış ama daha fazla görsel kullanılabilirdi*” ifadesiyle görsel sayısının artırılması gerektiğini belirtirken, yetersiz bulan Ö12 ise; “*Resimler metni yansıtabilmiştir. Seslere yönelik resimler kitapta yeterli değildir. Seslerin görselliği ile ilgili etkinliklerin yetersiz olduğunu düşünüyorum.*” ifadesiyle seslere yönelik görsellerin yetersizliğinden bahsetmektedir.

Tablo - 24: Temada OYÖDK’nın Diğer Nitelikleri

Bireysel Farklılıklar Açısından	
a.	Yeterli (Ö7, Ö9) <ul style="list-style-type: none"> i. Görsel Yönden (Ö1) ii. Çoklu Zekâ Göz Önünde Bulundurulmuş (Ö3)
b.	Yetersiz (Ö5, Ö8) <ul style="list-style-type: none"> i. Seviye Farkı Gözetilmemiş (Ö6, Ö13) ii. Zekâ Alanları Gözetilmemiş (Ö11, Ö12) iii. İşitsel Yönden (Ö1) iv. Tek Tip Öğrenci Modeli (Ö11)
Günlük Yaşamla Bağlantı	
a.	Yeterli (Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö12, Ö13)
b.	Yetersiz (Ö1, Ö4, Ö8, Ö11)
Diğer Derslerle (Disiplinler Arası) İlişki	
a.	Yeterli (Ö1, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö11, Ö12, Ö13)
Yaratıcılığı Ortaya Çıkarma Ve Geliştirme	
a.	Yeterli (Ö5, Ö11)
b.	Yetersiz (Ö7, Ö13) <ul style="list-style-type: none"> i. Etkinlik Sayısı Arttırılmalı (Ö1, Ö8) ii. Düşündürücü Ve Ürün Odaklı Olmalı (Ö12) iii. Etkinlikler Kaliteli Olmalı (Ö8) iv. Farklı Türden Etkinlikler Olmalı (Ö6) v. Öğrenci Aktif Olmalı (Ö12)
Türkçe Öğrenme Alanlarına Yönelik Kazanımları Gerçekleştirme	
a.	Yeterli (Ö7) <ul style="list-style-type: none"> i. Dinleme-Konuşma (Ö5, Ö6, Ö12) ii. Okuma-Yazma (Ö5) iii. Görsel Sunu-Görsel Okuma (Ö5, Ö6)
b.	Yetersiz (Ö13) <ul style="list-style-type: none"> i. Okuma-Yazma (Ö6, Ö12) ii. Görsel Sunu-Görsel Okuma (Ö12)

Tablo - 24’e göre Değerlerimiz Teması’nda OYÖDK’yı bireysel farklılıklar açısından öğretmenlerin bir kısmı yeterli (n=4) bulurken, çoğunluğu (n=7) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulan öğretmenler görsel yönden ve çoklu zekâ yönünden şeklinde görüşlerini belirtmektedirler. Yetersiz bulan öğretmenler seviye farkı

gözetilmemiş, zekâ Alanları Gözetilmemiş , işitsel yönden ve tek tip öğrenci modeli şeklinde görüşlerini belirtmektedirler.

Temada OYÖDK'yı bireysel farklılıklar açısından yeterli bulan Ö3; *“Çoklu zekâ kuramına göre farklı etkinlikler konmuş. Yeterli buluyorum.”* şeklinde görüş belirtirken, Ö1; *“Yeterli bulmuyorum, görsel yönden yeterli ama işitsel, duyuşsal özellikli öğrencilere hitap etmemektedir. Bu yönden geliştirilebilir.”* ifadesiyle sadece görsel yönüyle yeterli olduğunu belirtmektedir. Yetersiz bulan Ö12; *“Sınıflarımızdaki öğrencilerin pek çoğunun öğrenmedeki bireysel farklılıkları mevcuttur. Bazı öğrencilerimiz görsellerle, bazı öğrencilerimiz ise canlandırmalarla ve bazı öğrencilerimiz ise işitsel etkinlikler gibi etkinliklerle temalardaki etkinlikleri daha iyi anlayabilmektedir. Fakat OYÖ Ders Kitabı'nda bireysel farklılıkları dikkate alarak hazırlanan etkinlikleri görmemiz mümkün değildir. Bu açıdan etkinlikleri yeterli bulmuyorum. Geliştirilmesinin öğrenci ve öğretmen yararına olacağını düşünüyorum.”* ifadesiyle zekâ türlerinin gözetilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Tablo - 24'e göre Değerlerimiz Teması'nda OYÖDK'yı günlük yaşamla bağlantı kurma açısından öğretmenlerin çoğunluğu (n=7) yeterli bulurken, bir kısmı (n=4) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulan Ö6; *“Metinler günlük yaşamda öğrencilerin karşılaşılabilecekleri konulardan seçilmiş. Ayrıca metinlerde öğrencilere yönelik sorular aracılığıyla öğrencilerin günlük yaşamla ilişki kurmalarını sağlıyor. Bu anlamda kitabın yeterli olduğunu düşünüyorum.”* ifadesiyle kitaptaki metinler ve sorular aracılığıyla bağlantının kurulduğunu vurgularken, yetersiz bulan Ö8; *“Öğrencinin günlük yaşama aktaracağı kadar bir öğrenme durumu olmuyor. Sebebi de kitaptaki eksiklikler, hayal ürünü olaylar.”* ifadesiyle kitapta gerçeklikten uzaklaşıldığını vurgulamaktadır.

Tablo - 24'e göre Değerlerimiz Teması'nda OYÖDK'yı diğer derslerle (disiplinler arası) ilişki açısından öğretmenlerin tümü (n=11) yeterli bulmaktadır. Yeterli bulan Ö2; *“Bazı etkinlikler Matematik dersinde sayıların öğretimi ile paralellik gösteriyor. Ayrıca Görsel Sanatlar dersini destekleyici bazı etkinliklere yer verilmiş. Bazı konular ile Hayat Bilgisi dersi ile de bağlantı kurulabiliyor. Bu sebeple kitabı bu yönden yeterli buluyorum.”* ifadesiyle diğer derslerle olan paralel ilerleyişi ifade etmektedir.

Tablo - 24'e göre Değerlerimiz Teması'nda OYÖDK'yı öğrenci yaratıcılığını ortaya çıkarma ve geliştirme açısından öğretmenlerin çok azı (n=2) yeterli bulurken, büyük çoğunluğu (n=9) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler etkinlik sayısı arttırılmalı, düşündürücü ve ürün odaklı etkinlikler olmalı, etkinlikler kaliteli olmalı, farklı türden etkinlikler olmalı ve öğrenci aktif olmalı şeklinde görüşlerini belirtmektedirler.

Temada OYÖDK'yı öğrenci yaratıcılığını ortaya çıkarma ve geliştirme açısından yeterli bulan Ö5; *“Öğrencilerin yaratıcılığını ortaya çıkara ve geliştiren etkinlikler olduğunu düşünüyorum.”* şeklinde görüş belirtirken, yetersiz bulan Ö12; *“Temalardaki etkinlikler öğrenci yaratıcılığı ortaya çıkarma açısından oldukça yetersiz. Öğrenciye çeşitli araştırma etkinlikleri sunmuyor. Öğrenci pasif kalıyor. Etkinlikler öğrenciyi düşündürmeli bir ürün ortaya çıkarmasına yardımcı olmalıdır.”* ifadesiyle kitaptaki etkinliklerin öğrencileri aktif hale getirici, düşündürücü ve ürün odaklı etkinliklere yer verilmesi gerektiğini belirtmektedir.

Tablo - 24'e göre Değerlerimiz Teması'nda OYÖDK'yı Türkçe Dersi öğrenme alanlarına yönelik kazanımları gerçekleştirme açısından öğretmenlerin çoğunluğu (n=7) yeterli bulurken, bir kısmı (n=4) yeterli bulmamaktadırlar. Yeterli bulan öğretmenler dinleme-konuşma, okuma-yazma ve görsel sunu-görsel okuma şeklinde görüşlerini belirtmektedirler. Yetersiz bulan öğretmenler ise okuma-yazma ve görsel sunu-görsel okuma şeklinde görüşlerini belirtmektedirler.

Temada OYÖDK'yı Türkçe Dersi öğrenme alanlarına yönelik kazanımları gerçekleştirme açısından yeterli bulan Ö5; *“Yeterli buluyorum. Dinleme, konuşma, yazma kurallarını öğretici, okuduğu kelimeleri doğru telaffuz etmesini sağlayıcı yönlendirmeler olduğunu düşünüyorum.”* şeklinde görüş belirtirken, Ö6; *“Konuşma alanındaki kazanımlara ulaşmada kitapta öğrencilere sorulmak üzere hazırlanmış soruların etkili olduğunu düşünüyorum. Öğrencilere konuşturmaya yönelik yeterince yönlendirme var. Okuma kazanımlarına ulaşmada kitaptaki yönlendirmeler ne iyi ne de kötü diyebilirim. Normal bir seviyede... Yazma kazanımları açısından kitaptaki yönlendirmeler yetersiz kalıyor. Görsel okuma ve görsel yazma alanlarında kitapta yer alan yönlendirmeler öğretmen açısından yeterli bence.”* ifadesiyle okuma ve yazma alanındaki kazanımlarına yönelik etkinliklere önem verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Ö12 ise; *“Temalardaki metinlerin okuma, konuşma, dinleme*

kazanımlarını gerçekleştirilmesinde yeterli buluyorum. Fakat yazma kazanımları ile görsel okuma ve sunu alanlarına yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde metinleri yeterli düzeyde bulmuyorum. Görsel okumada metin ile ilgili daha çok resim verilebilirdi.” ifadesiyle yazma, görsel okuma ve sunu alanlarına yönelik metinlere önem verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

4.1.4. Atatürk Teması’na İlişkin Bulgular

Tablo – 25’te 6. grup seslerin (ğ, v, f, j) kazandırılmasına yönelik bulgular özetlenmiştir. Tablo – 25 incelendiğinde “ğ” sesinin kavratılması aşamasında OYÖDK’yı öğretmenlerin bir kısmı yeterli (n=3), büyük çoğunluğu (n=8) yetersiz bulduğu görülmektedir. Yetersiz bulanlar görsellerle desteklenmesi gerektiğini ve etkinliklerin arttırılmasını önermektedirler. “ğ” sesini yazma aşamasında ise OYÖDK’yı öğretmenlerin bir kısmı (n=2) yeterli bulurken, büyük çoğunluğu (n=10) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulanlar sesin bağımsız yazılmasını ve yazma çalışmalarının arttırılması önermektedirler.

Sesin kavratılması aşamasında OYÖDK’yı yeterli bulan Ö2; *“Yeterli buluyorum. Etkinlikler (verilen tekerleme) çocuklar tarafından sevilen ve sesin öğrenilmesini kolaylaştıran tarzda.”* şeklinde görüşünde açıklamaktadır. Yetersiz bulan öğretmenlerden Ö6; *“‘ğ’ sesi kavratılması zor bir ses olduğu için daha fazla görsel ile desteklenmeliydi”* ifadesiyle görsellerin önemine dikkat çekerken, Ö11 ise; *“‘ğ’ sesine biraz daha fazla ağırlık verilmeli. ‘ğ’ sesi zor bir ses olduğu için anlaşılmakta zorluk çekiliyor.”* ifadesiyle 6. grup sesleri içinden “ğ” sesine yönelik önemin arttırılmasını vurgulamaktadır.

Sesin yazım aşamasında OYÖDK’yı yeterli bulan Ö6; *“Ses, hece ve kelime birleştirme etkinlikleri ile metin okuma/yazma etkinlikleri yeterli.”* şeklinde görüş açıklamaktadır. Yetersiz bulan Ö1; *“Sesin tek başına yazıldığı etkinliğe kitapta yer verilmeden bitişik yazımının verilmesi yanlış olmuş.”* ifadesiyle sesin tek yazımına yönelik çalışmaların arttırılmasını belirtirken, Ö8; *“‘ğ’ sesini kazandırırken etkinlik ve yazma çalışmalarını yeterli bulmadım. Bu eksiklikleri gidermek için yardımcı kaynaklardan yararlandım.”* ifadesiyle çalışmaların eksikliğini öne sürmektedir. Ö5 ise; *“Yazma çalışmalarının biraz daha fazla olmasını istiyorum.”* görüşüyle etkinliklerin arttırılmasını gerektiğini vurgulamaktadır.

Tablo - 25 : 6. Grup Sesler (ğ, v, f, j) Kazandırma

Ses Kazanımı	
ğ sesi	<p>1. Sesi Kavratma (Sesi Hissetme, Tanıma, Ayırt Etme, Okuma)</p> <p>b. Yeterli (Ö1, Ö2, Ö5)</p> <p>c. Yetersiz (Ö3, Ö7, Ö8, Ö9,)</p> <p>i. Görselle Desteklenmeli (Ö6, Ö12)</p> <p>ii. Etkinlikler Arttırılmalı (Ö11, Ö13)</p> <p>2. Yazma</p> <p>a. Yeterli (Ö2, Ö6)</p> <p>b. Yetersiz (Ö8, Ö9)</p> <p>i. Bağımsız Yazılmalı (Ö1)</p> <p>ii. Yazma Çalışmaları Arttırılmalı (Ö3, Ö5, Ö7, Ö11, Ö12, Ö13)</p>
v sesi	<p>1. Sesi Kavratma (Sesi Hissetme, Tanıma, Ayırt Etme, Okuma)</p> <p>a. Yeterli (Ö1, Ö2, Ö5, Ö11)</p> <p>b. Yetersiz (Ö3, Ö7, Ö8, Ö9)</p> <p>i. Görselle Desteklenmeli (Ö6, Ö12)</p> <p>ii. Etkinlikler Arttırılmalı (Ö13)</p> <p>2. Yazma</p> <p>a. Yeterli (Ö2, Ö11)</p> <p>b. Yetersiz (Ö8, Ö9)</p> <p>i. Bağımsız Yazılmalı (Ö1)</p> <p>ii. Yazma Çalışmaları Arttırılmalı (Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö12, Ö13)</p>
f sesi	<p>1. Sesi Kavratma (Sesi Hissetme, Tanıma, Ayırt Etme, Okuma)</p> <p>a. Yeterli (Ö1, Ö2, Ö5, Ö6, Ö9, Ö11)</p> <p>b. Yetersiz (Ö7, Ö8)</p> <p>i. Görselle Desteklenmeli (Ö12)</p> <p>ii. Etkinlikler Arttırılmalı (Ö13)</p> <p>2. Yazma</p> <p>a. Yeterli (Ö2, Ö11)</p> <p>b. Yetersiz (Ö8, Ö9)</p> <p>i. Bağımsız Yazılmalı (Ö1)</p> <p>ii. Yazma Çalışmaları Arttırılmalı (Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö12, Ö13)</p>
j sesi	<p>1. Sesi Kavratma (Sesi Hissetme, Tanıma, Ayırt Etme, Okuma)</p> <p>a. Yeterli (Ö1, Ö2, Ö5)</p> <p>b. Yetersiz (Ö7, Ö8, Ö9)</p> <p>i. Görselle Desteklenmeli (Ö6, Ö12)</p> <p>ii. Etkinlikler Arttırılmalı (Ö11, Ö13)</p> <p>2. Yazma</p> <p>a. Yeterli (Ö2)</p> <p>b. Yetersiz (Ö8, Ö9)</p> <p>i. Sesler Bağımsız Yazılmalı (Ö1)</p> <p>ii. Yazma Çalışmaları Arttırılmalı (Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö11, Ö12, Ö13)</p>

Tablo - 25'e göre "v" sesinin kavratılması aşamasında OYÖDK'yı öğretmenlerin bir kısmı (n=4) yeterli, büyük çoğunluğu (n=7) yetersiz bulduğu görülmektedir. Yetersiz bulan öğretmenler görsellerle desteklenmesi gerektiğini ve etkinliklerin arttırılması gerektiğini önermektedirler. "ğ" sesini yazma aşamasında ise OYÖDK'yı öğretmenlerden bir kısmı (n=2) yeterli, büyük çoğunluğu (n=9) yetersiz

bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler sesin bağımsız yazılması ve yazma çalışmalarının arttırılmasını önermektedirler.

Sesin kavratılması aşamasında OYÖDK'yı yeterli bulan Ö1; “*Sesi hissetme, sesi tanıma, sesi ayırt etme ve sesi okuma aşamalarındaki açıklamaları ve etkinlikleri yeterli buluyorum.*” şeklinde görüş açıklamaktadır. Yetersiz bulan Ö12; “*Öğrencilerin zor kavrayabildikleri bir ses grubunun bu kadar az resim ve çalışma ile sınırlandırılmasını uygun bulmuyorum.*” ifadesiyle görsel ve çalışmaların yetersizliğinden bahsederken, Ö9 ise; “*Yeterli bulmadım. Yardımcı kaynaklardan yetersizlikleri giderdim.*” ifadesiyle farklı kaynaklara başvurduğunu belirtmektedir.

Sesi yazım aşamasında OYÖDK'yı yeterli bulan Ö2 sadece “*Yeterli buluyorum.*” diyerek görüş belirtmiştir. Yetersiz bulan Ö5; “*Yazma çalışmalarına daha fazla yer verilmeli. Etkinliklerin yeterli olduğunu düşünüyorum.*” ifadesiyle yazma çalışmaları az, etkinlikleri yeterli olduğunu vurgularken, Ö1 ise; “*Harflerin üzerinden gidilip pekiştirilerek yazdırılması etkinliğine de yer verilmesi gerekiyordu.*” ifadesiyle yazma aşaması için etkinlik önerisinde bulunmaktadır.

Tablo – 25 incelendiğinde “f” sesinin kavratılması aşamasında OYÖDKY'yı öğretmenlerin çoğunluğu (n=6) yeterli, bir kısmı (n=4) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulanlar görsellerle desteklenmesi ve etkinliklerin arttırılması gerektiğini önermektedirler. “f” sesini yazma aşamasında ise OYÖDK'yı öğretmenlerden bir kısmı (n=2) yeterli, çoğunluğu (n=9) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulanlar sesin bağımsız yazımı ve yazma çalışmalarının arttırılması gerektiğini önermektedirler.

Sesi kavratılması aşamasında OYÖDK'yı yeterli bulan Ö2; “*Sesi hissetme, sesi tanıma, sesi ayırt etme, sesi okuma aşamalarındaki açıklamaları yeterli buluyorum.*” şeklinde görüş belirtmiştir. Yetersiz bulan Ö7; “*Yeterli bulmadım. Kitap tek başına kullanıldığında çalışmalar yetersiz kalır.*” ifadesiyle çalışmaların yetersizliğini öne çıkarmaktadır.

Sesi yazma aşamasında OYÖDK'yı yeterli bulan Ö6'nın; “*f sesinin yazımı diğer seslerin yazımına göre farklılıklar gösteriyor bu yüzden kitapta da bu sesin yazımıyla ilgili bazı çizgi çalışmaları hazırlanmış, çocuklar için etkili oldu bu çalışma.*” ifadesiyle “f” sesine yönelik etkinliklerin etkililiği anlaşılırken, yetersiz bulan Ö12'nin; “*f sesini öğrencilere kazandırırken kitaptaki etkinlikleri ve yazma çalışmalarını yeterli bulmuyorum. Çalışmalarına öğrencilerin daha iyi*

pekiştirilmesinin sağlanması amacıyla bu kadar sınırlı sayıda verilmesinden dolayı yeterli bulmuyorum.” ifadesiyle çalışma örneklerinin az sayıda olduğu ve bu görüşü destekler şekilde Ö5’in; *“Yazma çalışmalarına daha fazla yer verilmeli.”* ifadesiyle de çalışma örneklerinin arttırılması gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo - 25’e göre “j” sesinin kavratılması aşamasında OYÖDK’yı öğretmenlerden bir kısmı (n=3) yeterli bulurken, çoğunluğu (n=7) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulanlar görsellerle desteklenmesini ve etkinliklerin arttırılmasını önermektedirler. “j” sesini yazma aşamasında ise OYÖDK’yı öğretmenlerden çok azı (n=1) yeterli, büyük çoğunluğu (n=11) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulanlar sesin bağımsız yazımını ve yazma çalışmalarının arttırılmasını önermektedirler.

Sesi kavratılması aşamasında OYÖDK’yı yeterli bulan Ö2; *“‘j’ sesi için verilen etkinlikleri yeterli buluyorum.”* ifadesiyle görüş belirtmektedir. Yetersiz bulan Ö13; *“Yeterli bulmuyorum. Ek çalışmalara gereksinim var.”* ifadesiyle çalışmaların arttırılması gerektiğini belirtirken, Ö6 ise; *“‘j’ sesi de son gruptaki diğer sesler gibi hem yazımı hem de kavratılması zor bir ses. Bu yüzden bu sesin üzerinde de diğerlerine göre daha fazla durduk. Bu noktada kitaptaki etkinlikler yetersiz kaldı. Etkinliklerdeki görseller yine eksik kalmış.”* ifadesiyle kitaptaki eksikliklere görsellerin eksikliğini de eklemiştir.

Sesi yazma aşamasında da OYÖDK’yı yeterli bulan Ö2; *“‘j’ sesi için verilen yazma çalışmalarını yeterli buluyorum.”* şeklinde görüş belirtmektedir. Yetersiz bulan Ö7’nin; *“Kitaptaki etkinlik ve yazma çalışmaları çok az. Yetersizlikleri gidermek için öğrencilerime aldığım ... yayınları okuma yazma setini ve kendi hazırladığım fotokopiyle çoğalttığım çalışma kağıtlarını kullandım.”* ifadesiyle yetersizlikleri farklı yayınların okuma-yazma setiyle giderdiğin görülürken, Ö3 ise; *“Sesler hakkında genel düşüncem yeterli değil. Daha arttırılmalı. Hece, kelime ve cümleler daha da arttırılmalı.”* ifadesiyle kitabın tüm yönleriyle yetersizliğini belirtmektedir.

Tablo - 26: 6. Grup Seslerden Hece-Sözcük-Cümle ve Metin Oluşturma

Hece-Sözcük-Cümle-Metin Oluşturma	
i.	Yeterli (Ö5)
1.	Sözcük Oluşturma (Ö6)
2.	Metin Oluşturma (Ö6)
ii.	Yetersiz
1.	Fazla Etkinlik (Çalışma) Yer Almalı (Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö7, Ö9, Ö12, Ö13)
2.	Kısa (Ö3)
3.	Bireysel Farklılıklar Göz Ardı (Ö8)
4.	Karışan Seslere Dikkat Edilmeli (Ö11)

Tablo - 26 incelendiğinde 6. grup seslerden (ğ, v, f, j) hece, hecelerden sözcük, sözcüklerden cümle ve cümlelerden metin oluşturmada OYÖDK'yı tam olarak öğretmenlerden biri yeterli bulurken, büyük çoğunluğu (n=11) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler etkinliklerin arttırılmasını etkinliklere kısa şekilde yer verildiğini belirtmektedirler.

6. grup seslerden hece, hecelerden sözcük, sözcüklerden cümle ve cümlelerden metin oluşturmada OYÖDK'yı yeterli bulan Ö5; *“Hecelerden sözcük, sözcüklerden cümle oluşturma gibi etkinliklerin yeterli olduğunu düşünüyorum.”* şeklinde görüş belirtmektedir. Ö6'nın; *“Seslerden hece oluşturma konusunda kitap çok yetersiz kalmış. 6. gruptaki tüm sesler için sadece birer tane örnek verilmiş neredeyse. Daha fazla örnek verilmeliydi. Hecelerden sözcük oluşturma etkinliklerine kitapta ağırlık verilmiş, güzel örnekler verilmiş. Sözcüklerden cümle oluşturma da yine her ses için birer örnek ile geçiştirilmiş. Yetersiz kalmış. Metinler seslere uygun olarak hazırlanmış, metinlerde öğrencilerin seviyelerine uygun sözcükler kullanılmış.”* ifadesiyle hecelerden sözcük oluşturma ve cümlelerden metin oluşturmaya önem verildiği ama diğerlerine önem verilmediği anlaşılmaktadır. Yetersiz bulan Ö3; *“Çok kısa etkinlikler. Arttırılmalı. Ek kaynaklar araştırmadan yeterli olmalı (Kitap yeterli olmalı).”* ifadesiyle etkinliklerin kısalığından, arttırılması gerektiğinden ve kitabın kendi içinde yeterli olması gerektiğini vurgularken, Ö7; *“Kitaptaki örnek çalışmaları yetersiz buluyorum. Bu yetersizlik öğretmeni farklı kaynaklar kullanmaya yönlendiriyor. Daha fazla sözcük, cümle ve metin çalışması kullanmak gerekiyor. Harf öğretimi bitmiş olduğu için öğrencilerin bol bol serbest okuma yaparak okuma hızlarını arttırması gerekiyor. Kitapta az sayıda serbest okuma metnine yer verilmiş.”* ifadesiyle öğrencilerin okumalarını geliştirici serbest okuma metinlerine yer verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Yetersiz bulan Ö8 ise; *“Her zamanki gibi eksiklikleri çok, ayrıca öğrenciye yönelik akademik başarı*

farklılıkları göz önüne alınmamış.” ifadesiyle çalışma örneklerinde bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulmadığını vurgularken, Ö11; “‘ğ’ sesiyle ilgili daha fazla cümle ve metin oluşturulabilir. ‘v’ ve ‘f’ sesi birbirine karıştığı için ayırt edici cümleler kurulabilir.” ifadesiyle kavranması ve yazımı zor olan seslere daha dikkat edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Tablo - 27: 6. Grup Seslerin Kazandırılmasına Yönelik Etkinlik Önerileri

Etkinlik Önerileri	
i.	Bulmaca (Ö2, Ö6, Ö9)
ii.	Boşluk Doldurmaca (Ö2)
iii.	Ses Tabloları (Ö6)
iv.	Hızlı Okuma Metinleri (Ö7)
v.	Şarkı Oluşturma (Ö8)
vi.	Hece Oluşturma (Ö6)
vii.	Kelime Türetme (Ö9, Ö6)
viii.	Cümle Oluşturma (Ö11, Ö12)
ix.	Resimlendirme (Ö12)
x.	Görsel Dikte (Ö11, Ö12)
xi.	Metin Örnekleri (Ö7, Ö13)
xii.	Oyun (Ö8)
	1. Tombala (Ö3)
xiii.	Var Olan Etkinlikler Yeterli (Ö5)

Tablo - 27’ye göre 6. grup seslere yönelik öğretmenler OYÖDK bulunması için bulmaca, boşluk doldurmaca, ses tabloları, hızlı okuma metinleri, şarkı oluşturma, hece oluşturmaca, kelime türetmece, cümle oluşturmaca, resimlendirme, görsel dikte, metin örnekleri ve oyun etkinliklerini önermektedir. Oyun etkinliği olarak da tombala önerilmektedir. Öğretmenlerden bir tanesi de var olan etkinlikleri yeterli bulmaktadır.

6. grup seslere yönelik OYÖDK’da bulunması için etkinlik önerilerine yönelik Ö2; *“Bulmaca ve boşluk doldurma şeklindeki etkinliklere daha fazla yer verilmeli. Bu etkinlikler her harfin öğretimi sırasında bolca yer verilmeli. Kitapta ise sadece ses grupları sonunda yer veriliyor.”* ifadesiyle etkinliklerin her harf için bulunması gerektiğini belirtirken, Ö3; *“Tombala oynanabilir. Evde içinde ğ, v, f, j geçen kelimelerin yazılı olduğu kartlar hazırlanır. Öğrencilere kartlar dağıtılır ve kelimeler torbadan çekilir. Çinko ve tombala yapanlar ödüllendirilir.”* ifadesiyle tombala oyununu seslere yönelik yapılabileceğini belirtmektedir. Bir diğer öğretmen Ö6; *“Seslerden hece oluşturma etkinliklerine daha fazla yer verilmeli. Her ses ile ilgili ses tabloları oluşturulabilir mesela. Hecelerden sözcük oluşturma etkinlikleri görsellerle desteklenerek daha kalıcı duruma getirilebilir. Bulmacalı etkinliklere de*

yer verilebilir.” sözleriyle seslerden hece, hecelerden sözcük oluşturma etkinliklerinin arttırılırken görsellere daha çok yer verilmesini vurgularken, Ö7 ise; “Görsellere dayalı olarak sözcükler verilmeli ve öğrencinin yazma çalışması için daha fazla alan bırakılmalı. Öğrencilere hitap eden metin çalışmalarıyla kitap ilgi çekici hale getirilmeli. Daha fazla serbest okuma metnine yer verilmeli. Ayrıca harfler bittikten sonra öğrencilerin okuma hızlarını arttırmak için hızlı okuma çalışmalarına yer verilmeli.” ifadesiyle görsellerin önemini belirtirken, kitapta yazma çalışmalarına yönelik daha fazla alan bırakılması ve öğrencilerin okuması ilerlemesi için hızlı okuma metnlerinin bulunması gerektiğini vurgulamaktadır. Ö8; “Daha çok bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulduğu, sesleri birleştirmede yardımcı olacak oyun ve şarkı gibi etkinliklerin yer alması gerekiyor.” sözüyle hece oluşturmaya yönelik oyun ve şarkı etkinliklerinde bireysel farklılıkların da göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtirken, Ö12 ise; “Karışık kelimeler verilerek anlamlı cümleler oluşturma etkinliği olmalı. Görsel dikteye daha fazla yer verilmeli.” sözleriyle anlamlı cümle oluşturma ve görsel dikteye dikkat çekmektedir.

Tablo - 28: Atatürk Teması’nda Yazım Kuralları

Yazım Kuralları (Büyük Ses Öğretimi)	
i.	Yeterli (Ö1, Ö3, Ö5, Ö8, Ö9, Ö11)
	1. Etkinlikler Arttırılmalı (Ö6)
ii.	Yetersiz (Ö2, Ö7, Ö12, Ö13)

Tablo - 28’e göre Atatürk Teması’nda OYÖDK’yi yazım kuralları (büyük ses öğretimi) açısından öğretmenlerin çoğunluğu (n=7) yeterli bulurken, bir kısmı (n=4) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulunanlardan bir öğretmen etkinliklerin arttırılması gerektiğini belirtmektedir.

Atatürk Teması’nda OYÖDK’yi yazım kuralları (büyük ses öğretimi) açısından yeterli bulan Ö6; *“Büyük ses öğretimiyle ilgili etkinlikleri her ses içerisinde yer verilmiş. Bazı seslerin yazımı daha zor olduğu için böyle seslerde büyük harf öğretimiyle ilgili etkinliklere daha fazla yer verilmeliydi bence. Ben kendi hazırladığım ses yazım alıştırmalarını kullanarak bu açığı kapatmaya çalıştım.”* ifadesiyle kitaptaki etkinliklerin arttırılmasını gerektiğini vurgularken. Yetersiz bulunan Ö13; *“Bu konuda da kitabın yetersiz kaldığını düşünüyorum. Nokta, virgül, büyük*

harf kullanımı vb. daha güzel etkinliklerle sunulabilir.” ifadesiyle etkinlikler hazırlanırken daha dikkat edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Tablo - 29: Metinlerin Temaya Uygunluğu

Metinler (Okuma ve Dinleme)	
a.	Uygun (Ö1, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9)
	i. Öğrenci Seviyesinde (Ö2, Ö6)
	ii. İlgi Çekici (Ö2, Ö3)
	iii. Uygun Uzunlukta (Ö6)
	iv. Sıkıcı Değil (Ö6)
	v. Yaşamla Bağlantılı (Ö12)
b.	Uygun Değil
	i. Yaşamla Bağlantısız (Ö11, Ö13)
	ii. İlgi Çekici Değil (Ö13)
	iii. Uzun (Ö13)
c.	Etkinlikler (Metinlere Yönelik)
	i. Yeterli (Ö1, Ö2, Ö3, Ö5)
	1. Öğrenci Seviyesinde (Ö7, Ö9)
	2. Kazanımlara Uygun (Ö7)
	ii. Yetersiz (Ö12)
	1. Etkinlik Az (Ö6, Ö8, Ö11, Ö13)
	2. Basit (Ö6)

Tablo - 29'a göre OYÖDK'da Atatürk Teması'na yönelik okuma ve dinleme metinlerini öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=9) uygun bulmakta ve çok azı da (n=2) uygun bulmamaktadır. Uygun bulanlar öğrenci seviyesinde, ilgi çekici, uygun uzunlukta, sıkıcı değil ve yaşamla bağlantılı olduğunu belirtmektedir. Uygun bulmayanlar ise yaşamla bağlantısız, ilgi çekici değil ve uzun olduğunu belirtmektedir.

Atatürk Teması'ndaki metinlere yönelik etkinlikleri öğretmenlerin yarısı (n=6) yeterli, diğer yarısı da (n=5) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar etkinlikleri öğrenci seviyesinde ve kazanımlara uygun olduğunu belirtirlerken, yetersiz bulanlar ise etkinlikleri az ve basit bulduklarını belirtmektedirler.

Atatürk Teması'na yönelik metinleri uygun bulan Ö2; *“Verilen metinler Atatürk Teması'na uygun. Çocukların seviyelerine uygun metinlere yer verilmiş. Metinlerde çocukların ilgisini çeken Atatürk'ün çocukluğuna ve öğrenim hayatına yer verilmiş. Atatürk'ün çocuk sevgisi verilen metinle kazandırılmış.”* ifadesiyle metinlerin öğrenci seviyesine uygun ve ilgi çekici olduğunu belirtirken, Ö8 ise; *“İlgili metinler tema ile uyumlu fakat öğrencilerin Atatürk'ü biraz daha iyi kavramaları için daha çok Atatürk ile ilgili çocukların gelişim dönemine uygun*

metinler olması kanaatindeyim.” sözleriyle metinler seçilirken gelişim dönemlerine dikkat edilmesine vurgu yapmaktadır. Uygun bulmayan Ö13’ün; *“Günlük yaşamla ilgili konulara pek fazla yer verilmemiş. İlgi çekici konulara çok az yer verilmiş. Metinler çok uzun olduğu için öğrenciler anlamada zorluk yaşıyor.”* ifadesiyle metinlerin günlük yaşamla ilgisizliği, ilgi çekici olmadığı ve çok uzun oldukları anlaşılmaktadır.

Temadaki metinlere yönelik etkinlikleri yeterli bulan Ö9; *“Etkinlikler güzel ve öğrenci seviyelerine uygun.”* ifadesiyle etkinliklerin öğrenci seviyesinde olduğunu belirtirken, Ö7 ise; *“Etkinlikler öğrenci seviyesine ve kazanımlara uygun.”* ifadesiyle etkinliklerin ayrıca kazanımlara uygun olduğunu da belirtmektedir. Yeterli bulmayan Ö6’nın; *“‘Atatürk’ün Çocukluğu’ ile ilgili sadece görsellere yer verilmiş, herhangi bir etkinlik hazırlanmamış, okuma ve yazma çalışmalarına hız veren öğrencilerin etkinlikleri rahatlıkla yapabilecekleri düşünüldüğünde basit etkinliklere yer verilebilirdi bence. ‘Senin Adın Mustafa Kemal Olsun’ metni ile ilgili kitapta etkinlik yer almaması ve ‘Cumhuriyet’ metni ile ilgili de sadece görsellere yer verilmiş olması kitabın büyük bir eksikliği diyebilirim. ‘Atatürk ve Cemil’ metni ile ilgili hazırlanan etkinlikler ise öğrencilerin seviyesine göre basit kalmış.”* ifadesiyle etkinliklere çok az yer verildiği ve var olanlarında öğrenci seviyesinin altında kaldığı anlaşılmaktadır.

Tablo - 30: Atatürk Teması Yazı Puntosu ve Görsellerin Uygunluğu
Yazı Puntosu Ve Görsellik

a.	Yazı Puntosu
i.	Yeterli (Ö1, Ö3, Ö8, Ö13)
1.	Öğrenci Seviyesine Uygun (Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö11, Ö12)
ii.	Yetersiz
1.	Büyük (Ö2)
b.	Görseller
i.	Yeterli (Ö1, Ö8)
1.	Öğrenci Seviyesine Uygun (Ö5, Ö9, Ö11)
2.	Anlaşılır (Ö6, Ö11)
3.	Sayısı Arttırılabilir (Ö6, Ö8, Ö13)
ii.	Yetersiz (Ö7)
1.	Az Sayıda (Ö12)

Tablo - 30 incelendiğinde OYÖDK Atatürk Teması yazı puntosunu öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=10) yeterli bulurken, bir öğretmen yetersiz bulmaktadır. Temada kullanılan görselleri öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=9) yeterli bulurken, çok azı (n=2) yetersiz bulmaktadır. Temadaki yazı puntosunu

yeterli bulanlar öğrenci seviyesine uygun olduğunu belirtirken, yetersiz bulan öğretmen ise yazı puntosunun çok büyük olduğunu belirtmektedir. Temada kullanılan görselleri yeterli bulan öğretmenler görselleri öğrenci seviyesine uygun, anlaşılır ve sayısı arttırılabilir olduğunu belirtirlerken, yetersiz bulan öğretmenler ise az sayıda olduğunu belirtmektedir.

Atatürk Teması'nda yazı puntosunu yeterli bulan Ö7; *“Yazı puntosu öğrenci seviyesine uygun.”* ifadesiyle öğrenci düzeyi göz önünde olduğunu belirtirken, yetersiz bulan Ö2; *“Diğer ses gruplarında da olduğu gibi yazı puntosu çok büyük.”* ifadesiyle yazı puntosunun öğrenci seviyesine uygun olmayan büyüklükte olduğunu vurgulamaktadır.

Atatürk Teması'nda görselleri yeterli bulan Ö11; *“Görseller ve yazı puntosu öğrenci düzeyine uygunluk gösteriyor. Fotoğraf ve şemaları rahatlıkla anlıyorlar.”* ifadesiyle görsellerin öğrenci seviyesinde olmasının yanı sıra anlaşılır olduklarını da belirtirken, Ö6; *“Kullanılan görseller öğrenciler açısından anlaşılır ancak çok az görsel kullanılmış. Daha fazla görsele yer verilebilirdi.”* ifadesiyle görsellerin sayısının arttırılması gerektiğini vurgulamaktadır. Yetersiz bulan öğretmenlerden Ö12; *“Seslere yönelik resimler kitapta yeterli değildir. Öğrencinin ses ile görseli eşleştirebilmesi için daha fazla resme ihtiyaç vardır.”* ifadesiyle görsellerin az sayıda olduğunu vurgulamaktadır.

Tablo - 31: OYÖ Ders Kitabının Diğer Nitelikleri

Bireysel Farklılıklar Açısından	
a.	Yeterli (Ö1, Ö3, Ö7, Ö9)
b.	Yetersiz (Ö2, Ö5) <ol style="list-style-type: none"> i. Seviye Farkı Gözetilmemiş (Ö6, Ö8, Ö13) ii. Zekâ Alanları Gözetilmemiş (Ö6, Ö11, Ö12) iii. Tek Tip Öğrenci Modeli (Ö11)
Günlük Yaşamla Bağlantı	
a.	Yeterli (Ö1, Ö3, Ö5, Ö7, Ö9, Ö12)
b.	Yetersiz (Ö2, Ö6, Ö8, Ö11, Ö13)
Diğer Derslerle (Disiplinler Arası) İlişki	
a.	Yeterli (Ö1, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13)
b.	Yetersiz <ol style="list-style-type: none"> i. Zaman Açısından Uyumsuz (Ö2)
Yaratıcılığı Ortaya Çıkarma Ve Geliştirme	
a.	Yeterli (Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö9, Ö11) <ol style="list-style-type: none"> i. Farklı Düzeylere Hitap Etmeli (Ö8)
b.	Yetersiz (Ö13) <ol style="list-style-type: none"> i. Etkinlikler Aynı Türden (Ö6) ii. Öğrenci Pasif (Ö12) iii. Düşündürücü Ve Ürün Odaklı Olmalı (Ö12)

Problem Çözme Becerisi	
a.	Yeterli (Ö1, Ö2, Ö3, Ö5) <ul style="list-style-type: none"> i. Sadece Tema Sonlarında (Ö6) ii. Beceri Sonrasına Taşınmıyor (Ö11)
b.	Yetersiz (Ö7, Ö9) <ul style="list-style-type: none"> i. Tema İçinde Yer Verilmemiş (Ö6) ii. Bireysel Farklılıklar Göz Ardı (Ö8) iii. Merak Uyandırıcılık Olmalı (Ö12) iv. Problem Durumları Olmalı (Ö12)
Eleştirel Düşünme	
a.	Yeterli (Ö1, Ö3, Ö5, Ö11) <ul style="list-style-type: none"> i. Metinler Aracılığıyla (Ö2) ii. Tema Sonlarında (Ö6)
b.	Yetersiz (Ö9) <ul style="list-style-type: none"> i. Metinlere Yerleştirilmeli (Ö7) ii. Etkinliklere Yerleştirilmeli (Ö7, Ö8, Ö12)

Tablo - 31'e göre Atatürk Teması'nda OYÖDK'yı bireysel farklılıklar açısından öğretmenlerin bir kısmı (n=4) yeterli bulurken, çoğunluğu (n=7) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulan öğretmenler seviye farkının gözetilmediğini, zekâ türlerinin gözetilmediğini ve tek tip öğrenci modeli ele alındığını belirtmektedirler.

OYÖDK'yı yeterli bulan Ö3; "*Bireysel farklılıklar açısından yeterli buluyorum.*" şeklinde görüş belirtmektedir. Yetersiz bulan Ö8'in; "*Yeterli bulmuyorum. Bireysel farklılıklar göz önünde bulundurmamışlar. Öğrencinin geneline hitap etmişler.*" ifadesiyle seviye farkı göz önünde bulundurulmadığı anlaşılırken, Ö6'nın; "*Etkinlikler hazırlanırken öğrencilerin zekâ türlerinin farklı olabileceği gerçeği dikkate alınmamış ve sanki tek bir öğrenci seviyesi varmış gibi hazırlanmış etkinlikler. Bireysel farklılıklar yönüyle kitabın yetersiz olduğunu düşünüyorum.*" ifadesiyle zekâ türleri göz ardı edildiği ve tek tip öğrenci seviyesi varmış gibi ele alındığı anlaşılmaktadır.

Tablo – 31 incelendiğinde Atatürk Teması'da OYÖDK'yı günlük yaşamla bağlantı açısından öğretmenlerin bir kısmı (n=6) yeterli bulurken, bir kısmı da (n=5) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulan Ö5; "*Öğrencilerin günlük yaşamla ilişkilendirme çalışmaları güzel. Sorulan sorular ile bu ilişkilendirme sağlanmış.*" ifadesiyle ilişkilendirmeyi sorularla sağlandığını belirtirken, yetersiz bulan Ö11 ise; "*Bulduğumuz bölgeden dolayı günlük yaşamla ilişkilendirmek çok da kolay olmuyor.*" ifadesiyle yaşanan bölgelere göre esnekliğin bulunmadığını vurgulamaktadır.

Tablo - 31'e göre Atatürk Teması'nda OYÖDK'yı diğer derslerle ilişkisi açısından öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=10) yeterli bulurken, bir tanesi yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulan Ö11; *“Birbiriyle bağlantılı konular farklı derslerde yer alıyor. Örneğin; yüz ifadeleri hem Hayat Bilgisi, hem de Türkçe derslerinde bulunmakta. Böylece kazanım üstünden farklı derslerde geçmiş oluyoruz. Uzamsal ilişkiler (sağ, sol, altta, üstte vb.) hem Matematik, hem Hayat Bilgisi dersinde yer alıyor. Görsel Sanatlar dersini de bu derslerle ilişkilendiriyoruz.”* ifadesiyle tüm derslerle kurulan ilişkiyi vurgulamaktadır. Yetersiz bulan Ö2'nin; *“Atatürk Tema'sı ile ele alınan konuların işleniş zamanı Hayat Bilgisi dersi ile zaman açısından tutmuyor. Bu konular 23 Nisan Bayramı dönemine denk getirilseydi daha uyumlu olurdu. Öğretmenler olarak zamanı ayarlamak mümkün değil, çünkü ses döneminde veriliyor bu konular.”* ifadesiyle ele alınan konuların zaman açısından uyumlu olmadığı anlaşılmaktadır.

Tablo - 31'e göre Atatürk Teması'ndaki etkinlikleri öğrenci yaratıcılığını ortaya çıkarma ve geliştirme açısından öğretmenlerin çoğunluğu (n=8) yeterli bulurken, bir kısmı (n=3) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlardan bir öğretmen farklı düzeylere de hitap etmesi gerektiğini belirtmektedir. Yetersiz bulan öğretmenler etkinliklerin aynı türden, öğrencilerin pasif olduğunu ve düşündürücü ve ürün odaklı olmadıklarını belirtmektedirler.

Atatürk Teması'ndaki etkinlikleri öğrenci yaratıcılığını ortaya çıkarma ve geliştirme açısından yeterli bulan Ö8; *“Bulmaca tarzı etkinlikler ve karıştırılmış ses ve heceler temaya zenginlik katmış. Fakat bu tür etkinlikler genelde akademik düzeyi yüksek öğrenciler tarafından yapılabiliyor.”* ifadesiyle etkinliklerin farklı düzeydeki öğrencilere de hitap etmesi gerektiğini belirtmektedir. Yetersiz bulan Ö6 ise, *“Yaratıcılık yönüyle etkinlikleri yeterli bulmuyorum. Kitapta yer verilen etkinlikler çoğunlukla hep aynı türden, bu sebeple bir süre sonra öğrenciler ezbere yapmaya başlıyor etkinlikleri. Farklı türde etkinlikler kullanılarak bu durumun oluşmasına engel olunabilirdi.”* ifadesiyle farklı türde etkinliklere yer verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Tablo - 31'e göre Atatürk Teması'nda OYÖDK'yı problem çözme becerisi bakımından öğretmenlerin yarısı (n=6) yeterli bulurken, diğer yarısı da (n=5) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar sadece tema sonlarında bulunduğunu ve becerinin

sonraya taşınmadığını belirtmektedir. Yetersiz bulanlar tema içine serpiştirilmediğini, bireysel farklılık göz ardı edildiğini, merak uyandırıcılık ve problem durumlarının olmadığını belirtmektedirler.

Atatürk Teması'nda OYÖDK'yı problem çözme becerisi bakımından yeterli bulan Ö11; *“Problem çözme becerisi kazandırıyor, fakat sadece o anda kazandırıyor. Daha sonra böyle bir durumla karşılaşıldığında o beceriyi kullanamıyorlar.”* ifadesiyle kazandırılan problem çözme becerisinin problem anına taşınmadığını belirtmektedir. Yetersiz bulan Ö9 ise; *“Ders kitabı bu konuda eksik, özellikle bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmamış.”* ifadesiyle bireysel farklılıklara yer verilmediğini vurgulamaktadır.

Tablo - 31'e göre Atatürk Teması'nda OYÖDK'yı eleştirel düşünme ve farklı açılardan bakabilme açısından öğretmenlerin yarısı (n=6) yeterli bulurken, diğer yarısı (n=5) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar metinler aracılığıyla ve tema sonlarında gerçekleştiğini belirtmektedirler. Yetersiz bulanlar ise metinlere ve etkinliklere yerleştirilmesini önermektedirler.

Atatürk Teması'nda OYÖDK'yı eleştirel düşünme ve farklı açılardan bakabilme açısından yeterli bulan Ö2; *“Eleştirel düşünme ve farklı açıdan bakma metinlerle kazandırılıyor.”* ifadesiyle bu becerilerin metinlerle gerçekleştiğini belirtmektedir. Yetersiz bulan Ö7 ise; *“Eleştirel düşünme becerisinin kazandırılabilmesi için ders kitapları yazılırken özellikle metin seçiminde bu konunun dikkate alınması, metinlere eleştirel düşünme becerisi kazandırma yönüyle de bakılması ve metin seçiminin bu bilinçle yapılması gerekmektedir. Etkinlikler öğrencilere eleştirel düşünme becerisi kazandırabilecek ve bu beceriyi kullanmayı sağlayacak şekilde düzenlenmelidir. Öğrencilere kazandırılması hedeflenen temel beceriler arasında yer aldığı halde, ders kitapları ve etkinlikler hazırlanırken eleştirel düşünme becerisi kazandırma boyutunun dikkate alınmadığını düşünüyorum.”* ifadesiyle eleştirel düşünme ve farklı açılardan bakmayı öğrencilere kazandırmada metinlerin seçimi ve etkinliklerin düzenlenmesindeki öneme dikkat çekmektedir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“İlköğretim birinci sınıf öğretmenleri, bahar döneminde okuttukları “İlköğretim Türkçe 1 Ders ve Öğrenci Çalışma Kitabı”nı yapılandırmacı yaklaşıma uygunluğunu nasıl değerlendirmektedir? şeklinde ifade edilen ikincici alt probleme ilişkin olarak kitaptaki her temada elde edilen verilerin dağılımı aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

4.2.1. Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması’na Yönelik Bulgular

Tablo - 32: Metinlerin Temaya Uygunluğu ve Günlük Yaşamla Bağlantısı

Temaya Uygunluk ve Günlük Yaşamla Bağlantısı	
a.	Uygun (Ö1, Ö3, Ö4, Ö9, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20)
i.	İlgi Çekici (Ö2, Ö6)
b.	Günlük Yaşamla Bağlantılı (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö9, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20)

Tablo - 32’ye göre TDK’daki metinleri öğretmenlerin tümü temaya uygun ve günlük yaşamla bağlantılı bulmaktadır. Metinleri temaya uygun bulanların çok azı (n=2) metinlerin ilgi çekici olduğunu belirtmektedir.

Metinleri temaya uygun bulan Ö16’nın; “*Metinlerin tümünü temaya uygun olduğunu düşünüyorum. Her metin temadaki kavramlardan en az bir tanesi ile ilgilidir. Mesela, ‘Meslekler’ adlı metin üretim ve verimlilik ile ilgilidir. ‘Bayram Alışverişi’ tüketime örnek olabilir. ‘Tutumlu Ali’ verimliliğe örnek gösterilebilir. ‘Bir Kum Taneciği’ üretime dönüktür. Aynı zamanda ‘Bir Kum Taneciği’ de üretim ile ilgilidir.*” ifadesiyle metinlerin temaya uygun olduğu anlaşılmaktadır. Metinleri günlük yaşamla bağlantılı bulan Ö9’un; “*Evet bence metinler günlük yaşamla bağlantılı ve gayet açık anlaşılır. Bu metinlerdeki konuların hepsi çocukların günlük yaşamda karşılaştığı konular.*” ifadesiyle metinlerdeki ele alınan konuların çocukların yaşamda karşılaşılabileceği konulardan seçildiği anlaşılmaktadır.

Tablo - 33: Metinlerin Öğrenci Düzeyine Uygunluğu

Öğrenci Düzeyine Uygunluk	
a.	Uygun (Ö4, Ö9)
i.	Basit (Ö3, Ö19)
ii.	Somut (Ö6, Ö14, Ö16)
iii.	Akıcı (Ö1, Ö3, Ö6, Ö14, Ö16)
iv.	Anlaşılır (Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö16, Ö19)
v.	Fikir bütünlüğü (Ö1, Ö6, Ö14, Ö16)
b.	Uygun Değil (Ö17, Ö18)
i.	Akıcı değil (Ö15)
ii.	Fikir bütünlüğü yok (Ö15)
iii.	Somut değil (Ö20)

Tablo - 33'e göre TDK'daki metinleri öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=9) öğrenci düzeyine uygun bulurken, bir kısmı (n=4) uygun bulmamaktadır. Uygun bulanlar metinleri basit, somut, akıcı, anlaşılır ve fikir bütünlüğü içerisinde olduğunu belirtirken; uygun bulmayanlar ise akıcı, fikir bütünlüğü içerisinde olmadığını ve somut olmadıklarını belirtmektedir.

Metinleri öğrenci düzeyine uygun bulan Ö6'nın; *“Metinler oldukça somutlaştırılarak hazırlanmış, öğrencilerin anlamadığı yer pek olmadı. Ayrıca metinler akıcı ve anlaşılır bir dil ile yazılmış. Fikir bütünlüğü metinlerde korunmuş, çocuklar okurken konudan uzaklaşmıyorlar. Metinlerin kısa yazılmış olması da okumaya yeni geçmiş öğrenciler açısından avantajlı bence...”* ifadesiyle metinlerin somutlaştırma, akıcı, anlaşılır olmasının yanı sıra kısa olmalarının da okuma-yazmayı yeni öğrenen öğrencilere kolaylık sağladığını anlaşılırken, uygun bulmayan Ö15'in; *“Metinlerin genelde uzun kelimelerden ve uzun cümlelerden kaynaklanan anlama düzeyinde düşüşe neden oluyor. Akıcılık bu nedenle yok. Fikir bütünlüğü metinlerde iyi olsa bile öğrencinin hazırbulunuşluk seviyesinin üstünde bir anlatıma sahipler.”* ifadesiyle metinlerdeki kelime ve cümlelerin uzun olmasının anlamayı düşürdüğü, akıcılığını ortadan kaldırdığını ve öğrencilerin seviyesinin üzerinde bir anlatıma neden olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo - 34: Bilgi, Beceri, Tavrı ve Tutumlar ile Değerlerin Kazandırılmasında Kavram ve Örnekler

Kavram ve Örneklerin Düzeyi	
a.	Uygun (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö9, Ö18)
	i. Anlaşılır (Ö14)
	ii. Somut (Ö16)
	iii. Günlük Yaşamla Bağlantılı (Ö19)
	iv. Kısmen
	1. Öğrenci Seviyesine Dikkat Edilmeli (Ö6)
	2. Anlaşılır Olmalı (Ö17)
b.	Uygun Değil
	i. Ağır (Ö15, Ö20)
	ii. Kavramlar Çok (Ö20)
	iii. Somutlaştırma Yok (Ö20)

Tablo - 34'e göre temaya yönelik bilgi, beceri, tavrı ve tutumlar ile değerlerin kazandırılmasında kavram ve örnekleri öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=11) öğrenci düzeyine uygun bulurken, çok azı (n=2) uygun bulmamaktadır. Uygun bulanlar kavram ve örnekleri anlaşılır, somut, günlük yaşamla bağlantılı olduğunu

belirtmektedir. 2 öğretmen kavram örnekleri kısmen uygun bulurken, kavram ve örnekleri belirlerken öğrenci seviyesine dikkat edilmesini ve bunların anlaşılır olmasını önermektedirler. Uygun bulmayanlar kavram ve örneklerin ağır, çok fazla olduğunu ve somut olmadıklarını belirtmektedirler.

Temadaki kavram ve örnekleri öğrenci düzeyine uygun bulan Ö2'nin; *“Öğrenci seviyesine uygun buluyorum. ‘Bayram Alışverişi’ metni ile yardımlaşma ve dayanışma kavramları kavratıldı. ‘Bir Buğday Tanesi’ adlı metin ile emeğe saygıyı, ‘Tutumlu Ali’ adlı metinle tutumlu olmanın önemini kavratılması sağlandı. ‘Reklamları Çizen Çocuk’ adlı metinle seçici bir tüketici olmanın önemi kavratıldı.”* ifadesiyle temadaki metinlerle gerekli bilgi, beceri ve değerlerin kazandırıldığını anlaşılırken, kısmen yeterli bulan Ö6'nın; *“Metinler her ne kadar temaya uygun olarak hazırlanmış olsa da yine de öğretmenin bazı bilgi, kavram ve becerileri öğretirken açıklamalarda bulunması gerekiyor. Ne kadar somut yazılmış da olsa öğrenciler metinlerdeki bazı kavramları ve anlatılmak istenenleri tam olarak kavrayamadılar. Bu noktada, sorular yardımıyla öğrencilerin düşüncelerini sağladım ve böylece ulaşmak istediğimiz amaçlara ulaştık. Yani metinlerdeki kavramlar, bilgiler ve değerler öğrenci seviyelerinin çok az üzerinde ancak kılavuz kitaptaki sorular bu seviye farkını kapatmayı sağlıyor.”* ifadesiyle bilgi, kavram ve beceri ve değerli kazandırırken asıl görevin öğretmenlere düştüğünü, metinler öğrenci seviyesinin üzerinde kalsa da öğretmenin kılavuz kitaptaki sorularla seviye farkını ortadan kaldırdığı anlaşılmaktadır. Temadaki kavram ve örnekleri öğrenci düzeyine uygun bulmayan Ö15'in; *“Temadaki kazanımlar bilgi ve beceriler uygun seviyede değiller. Bunda en büyük etken kitapları hazırlayanların bu işin mutfağında olan kişiler gibi düşünmeyişleri ve her öğrencinin ailesi ile birlikte etkin eğitim yaptıklarını düşünmesi, bazı öğrenciler okula gelirken kitap tutmasına hatta konuşmasına bilmiyorken böyle ağır seviyedeki değerlerin kazanımı da zor olmakta.”* ifadesiyle kitap yazarlarının bilgi ve becerileri belirlerken eğitim sürecini doğru gözlemleyemediğini ve değerlerin öğrencilere ağır geldiği anlaşılmaktadır.

Tablo - 35: Temadaki Metinlerin İçeriği ve Uzunluğu

Metinlerin İçeriği ve Uzunluğu	
a.	Uygun (Ö3, Ö4)
	i. Öğrenci Düzeyinde (Ö1, Ö6, Ö9, Ö14, Ö19)
	ii. İçerik (Ö16, Ö18)
b.	Uygun Değil
	i. Öğrenci Düzeyinde Değil (Ö2, Ö15, Ö20)
	ii. Uzun (Ö2, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö20)
	iii. Karmaşık (Ö17)

Tablo - 35'e göre temadaki metinlerin içeriğini ve uzunluğunu öğretmenlerin yarısından fazlası (n=7) uygun bulurken, bir kısmı (n=4) uygun bulmamakta ve çok azı da (n=2) içerik bakımından uygun uzunluk bakımından uygun bulmamaktadır. Uygun bulanlar, metinleri içerik ve öğrenci düzeyi bakımından uygun olduğunu belirtirken, uygun bulmayanlar ise metinlerin öğrenci düzeyinde değil, uzun ve karmaşık olduklarını belirtmektedirler.

Temadaki metinleri içerik ve uzunluk bakımından uygun bulan öğretmenlerden Ö6'nın; *“Temadaki metinler içerik olarak çocukların seviyesine uygun bence. Herhangi belirgin bir hata ya da karmaşıklık yok. Akıcı ve anlaşılır bir dil kullanılmış. Uzunluk bakımından da çok uzun olmamaları öğrenci açısından avantaj olmuş. Okumaya yeni başladıkları için uzun metinler öğrencilerin sıkılmalarına sebep oluyor. Ancak kısa metinleri zevkle okuyorlar. Sadece serbest okuma metinleri biraz uzun...”* ifadesiyle okumaya yeni geçen öğrenciler için metinlerin içerik ve uzunluk bakımından öğrenci seviyesinde olduğu, serbest okuma metinlerinin biraz uzun olduğu anlaşılmaktadır. Metinleri içerik ve uzunluk bakımından uygun bulmayan Ö15'nin; *“Hayır bulmuyorum, ‘Meslekler Şiiri’ ilk okuma parçası olarak düşünülüyor ama kelimeleri tam anlaşılmayan uzun kelimeler seçilmiş. Bu konuda bölgesel kullanımlar göz önüne alınarak birinci sınıfa giden öğrenci için daha kulağına yatkın kelimeler seçilebilirdi. Dahası anlam bütünlüğünü yani kazanmaya başlayan bir çocuk için kulağının aşına olmadığı bu kadar uzun kelimeler için anlam bütünlüğü oluşturmak zor oluyor. Arkasından gelen ‘Buğday Tanesi’ nin uzunluğu anlam bütünlüğünü ortadan kayboluyor. Zaten 15-20 dk. arası olan dikkatleri okurken 5 dk. kadar düşüyor. Bu yüzden biraz daha kısa olması gerekirdi diye düşünüyorum.”* ifadesiyle metinlerin uzun ve öğrencilerin aşına olmadığı kelimelerden oluştuğu için öğrencilerin metinleri anlamakta zorlandığı ve bu durumun sonucunda öğrencilerin okurken dikkat sürelerinin kısılmasına neden

olduğunu anlaşılmaktadır. İçerik bakımından uygun fakat uzunluk bakımından uygun bulmayan Ö18'in; *"Metinlerin içeriği uygun, uzunluğu uygun değil. Metinler çok uzun çocuklar yeni okumaya geçtiği için zaten metinde ne geçtiğine dikkat edemiyorlar, metin de uzun olunca dikkat dağınıklığı çok fazla oluyor."* ifadesiyle metinlerin uzunluğu nedeniyle öğrencilerin dikkatlerinin dağıldığı anlaşılmaktadır.

Tablo - 36: Temanın Öğretim İlkelerine Uygunluğu

Öğretim İlkeleri	
a.	Uyulmuş (Ö3, Ö4, Ö9, Ö16, Ö19)
	i. Yakından Uzağa (Ö1)
	ii. Basitten Karmaşığa (Ö15)
	iii. Kolaydan Zora (Ö1)
	iv. Somuttan Soyuta (Ö1)
	v. Parçadan Bütüne (Ö14)
	vi. Bilinenden Bilinmeyene (Ö15)
b.	Uyulmamış (Ö2, Ö6, Ö20)
	i. Basitten Karmaşığa (Ö17)
	ii. Somuttan Soyuta (Ö17, Ö18)

Tablo - 36'ya göre temadaki konuların işlenişinde öğretim ilkelerine öğretmenlerin çoğunluğu (n=8) uyulduğunu belirtirken, bir kısmı (n=5) uyulmadığını belirtmektedir. Uyulduğunu belirtenler yakından uzağa, basitten karmaşığa, kolaydan zora, somuttan soyuta, parçadan bütüne ve bilinenden bilinmeyene doğru bir sıra izlendiğini ifade ederlerken, uyulmadığını belirtenler ise basitten karmaşığa ve somuttan soyuta ilkelerinin göz ardı edildiğini ifade etmektedirler.

Temadaki konuların işlenişinde öğretim ilkelerine uyulduğunu belirten Ö1'in; *"Evet. Önce meslekler konusu ile tüm öğrencilerin bilgisinin olduğu kolayca kavrayacağı bir şiirle başlanmış. Sonra yine çocukların yaşantıları ile ilgili olan bayram alışverişi parçası ile devam edilmiş. Ardından öğrencilerin biraz daha uzak olduğu bir konuyla ilgili bir buğday tanesi metni ile devam edilmiş ve daha uzak ve daha soyut bir konuyla ilgili reklamları çizen çocuk metni ile bitirilmiş."* ifadesiyle metinler aracılığıyla yakından uzağa, kolaydan zora ve somuttan soyuta ilkelerine uyulduğu anlaşılırken, uyulmadığını belirten Ö17'in; *"İlk etapta öyle gibi görünse de pek dikkate alınmamış. Temadaki metinler ve serbest okuma metinleri öğrencilere çok karmaşık ve soyut geldi."* ifadesiyle temaya yönelik bütün metinlerde basitten karmaşığa ve somuttan soyuta ilkelerine uyulmadığı anlaşılmaktadır.

Tablo - 37: Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması Yazı Puntosu ve Görsellerin Uygunluğu

Yazı Puntosu ve Görsellik	
a.	Yazı Puntosu
i.	Yeterli (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö9, Ö14, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20)
1.	Öğrenci Seviyesine Uygun (Ö6, Ö16)
ii.	Yetersiz
1.	Büyük Olabilir (Ö15)
b.	Görsellik
i.	Yeterli (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö9, Ö14, Ö15, Ö19)
1.	Dikkat Çekici (Ö6)
ii.	Yetersiz
1.	Sayı Arttırılabilir (Ö16)
2.	Dikkat Çekici Olabilir (Ö17, Ö20)
3.	Resimler Daha Net Olabilir (Ö18)

Tablo – 37’ye göre Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması’nda yazı puntosunu öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=12) yeterli bulurken, sadece bir öğretmen yetersiz bulmaktadır. Temadaki görselleri öğretmenlerin çoğunluğu (n=9) yeterli bulurken, bir kısmı (n=4) yetersiz bulmaktadır. Öğretmenler yazı puntosunu öğrenci seviyesine uygun bulduğunu belirtirken, yetersiz bulanlar puntosunun biraz daha büyük olabileceğini önermektedir. Temadaki görselleri yeterli bulan öğretmenler görsellerin dikkat çekici olduğunu belirtirken, yetersiz bulanlar görsellerin sayısını arttırılmasını, dikkat çekici olabileceğini ve resimlerin daha net olabileceğini önermektedirler.

Temadaki yazı puntosunu yeterli, görselleri yetersiz bulan Ö16’nın; “*Resimlere dikkat edilmiş, fakat resim sayısı az. Yazı puntosunun büyüklüğü öğrenci seviyesine uygun ama bazı metinlerde yazılar fazla olduğu için öğrenci bu metinleri okumaktan çekiniyor.*” ifadesiyle yazı puntosunun öğrencilerin rahatlıkla okuyabileceği büyüklükte olduğu ve görsellerin sayısının arttırılması gerektiği anlaşılmaktadır. Yazı puntosunu yetersiz bulan Ö15’in; “*5. tema okumaya yeni gecen bir öğrencinin karşılaştığı ilk anlamlı ve düz yazı metinleri olduğu için ilk öncelik biraz daha kalın ve büyük yazılması gerekirdi diye düşünüyorum.*” ifadesiyle yazı tipinin kalın ve yazı puntosunun daha büyük olması gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo - 38: Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması Cümle Uzunlukları ve Sözcük Türleri

Cümle Uzunluğu ve Sözcük Türü	
a.	Cümle Uzunluğu
i.	Yeterli (Ö3, Ö4, Ö9, Ö18, Ö19)
1.	Öğrenci Seviyesine Uygun (Ö1, Ö16)
2.	Kısa (Ö1, Ö2, Ö6)
3.	Anlaşılır (Ö2, Ö14)
4.	Kurallı (Ö6)
i.	Yetersiz
1.	Kısa Olabilir (Ö15, Ö17, Ö20)
2.	Devrik (Ö17)
b.	Sözcük Türü
i.	Yeterli (Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö14)
1.	Öğrenci Seviyesine Uygun (Ö1, Ö9, Ö16)
2.	Telaffuzu Kolay (Ö1)
3.	Anlaşılır (Ö19)
i.	Yetersiz
1.	Kısa Olabilir (Ö15, Ö17, Ö20)
2.	Anlaşılır Değil (Ö18)

Tablo - 38'e göre Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması'nda metinlerin cümle uzunluklarını öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=9) yeterli bulurken, bir kısmı da (n=4) yetersiz bulmaktadır. Temada metinlerdeki sözcük türlerini de öğretmenlerin çoğunluğu (n=9) yeterli bulurken, bir kısmı (n=4) yetersiz bulmaktadır. Temadaki metinlerin cümle uzunluklarını yeterli bulan öğretmenler cümle uzunluklarını öğrenci seviyesine uygun, kısa, anlaşılır ve kurallı şekilde olduklarını belirtmektedir. Yetersiz bulanlar ise cümlelerin kısa olabileceğini önerirken, cümlelerin devrik olduğunu belirtmektedir. Temada metinlerdeki sözcük türlerini yeterli bulan öğretmenler sözcük türlerini öğrenci seviyesine uygun, telaffuzu kolay ve anlaşılır olduklarını belirtmektedirler. Yetersiz bulanlar ise sözcüklerin kısa olabileceğini önerirken, sözcüklerin anlaşılır olmadığını belirtmektedir.

Temadaki cümle uzunluklarını ve sözcük türlerini yeterli bulan Ö1'in; *"Temadaki metinlerin cümle uzunluklarını ve sözcük türlerini öğrenci düzeyine uygun buluyorum. Çünkü çok uzun cümleler ve telaffuzu zor sözcüklere yer verilmemiş."* ifadesiyle cümlelerin kısa olması ve telaffuzu kolay sözcüklere yer verilmesi öğrencilerin okuduklarını anlamasını kolaylaştırdığı anlaşılmaktadır. Yetersiz bulan Ö17'nin; *"Hayır. Cümleler uzun, devrik; sözcükler de çok uzun. Yeni okumaya başlayan çocuklar kelimeyi okuyacağım diye anlamdan uzaklaşıyor."* ifadesiyle cümlelerin uzun ve devrik olması ve uzun sözcüklere yer verilmesinin öğrencilerin okuduklarını anlamadıkları anlaşılmaktadır.

Tablo - 39: Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması ‘Okuma’, ‘Dinleme’ ve ‘Görsel Okuma ve Sunu’ Alanlarına Yönelik Kazanımların Gerçekleşmesi

‘Okuma’, ‘Dinleme’ ve ‘Görsel Okuma ve Sunu’ Alanlarına Yönelik Kazanımlar	
a.	Yeterli (Ö3, Ö9, Ö14, Ö15, Ö16)
i.	Metinler (Ö2, Ö4, Ö19)
1.	Okuma (Ö1, Ö2, Ö6)
2.	Dinleme (Ö1, Ö2, Ö6)
3.	Görsel Okuma (Ö1, Ö2, Ö6)
4.	Görsel Sunu (Ö1, Ö2)
b.	Yetersiz (Ö17)
i.	Metinler
1.	Görsel Sunu (Ö6)
2.	Dinleme (Ö18)
c.	Diğer
i.	Kazanımlar Yoğun (Ö20)

Tablo - 39’a göre Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması ‘okuma’, ‘dinleme’ ve ‘görsel okuma ve sunu’ alanlarına yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde TDK’yı öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=9) yeterli, çok azı (n=3) yetersiz bulurken, bir öğretmen de temadaki kazanımları yoğun bulmaktadır. Öğretmenler temadaki metinleri okuma, dinleme ve görsel okuma ve görsel sunu alanlarına yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde yeterli olduğunu belirtirlerken, yetersiz bulanlar metinlerin görsel sunu ve dinleme alanlarında geliştirilmesi gerektiğini belirtmektedirler.

Temadaki metinleri ‘okuma’, ‘dinleme’ ve ‘görsel okuma ve sunu’ alanlarına yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde yeterli bulan Ö2’nin; *“Yeterli buluyorum. Okumayı ve dinlemeyi geliştirici seviyeye uygun metinler, görsel okuma ve sunu içinde metinlerin görselleri ilgi çekici.”* ifadesiyle okuma ve dinleme alanı açısından metinlerinin öğrenci seviyesinde olduğu, görsel okuma ve sunu alanı açısından da görsellerin ilgi çekici ve anlaşılır olduğu anlaşılmaktadır. Yetersiz bulan Ö18’in; *“Öğretmen okurken dinliyorlar ama anlamakta zorlanıyorlar (bilinmeyen kelimeler var). Okumaları yavaş olduğu için okurken sıkılıyorlar ne okuduklarına dikkat etmiyorlar, birbirlerini dinlemek istemiyorlar.”* ifadesiyle okuma metinlerindeki bilinmeyen kelimeler nedeniyle öğrencilerin okuma ve dinleme sırasında dikkatlerini toplayamadıkları anlaşılmaktadır. Ö20 ise; *“Çocuk bu yaşta her şeyi kapar düşüncesiyle 1.dönemi hiç geçirmedeği bir yoğunlukta geçirdikten sonra tam okudum yazıyorum demeye başlamışken, 2. dönem daha ağır ve fazla kazanımların hedeflediği bir yoğunluk oluşturuluyor.”* ifadesiyle okuma-yazmaya yeni geçmiş

öğrenciler için TDK'nın ilk temasındaki kazanımları ağır ve yoğun bulduğu bunun neticesinde kazanımların gerçekleştirilemediği anlaşılmaktadır.

Tablo - 40: Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması Konularının Diğer Derslerle İlişkisi

Diğer Derslerle (Disiplinler arası) İlişki
a. Yeterli (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö9, Ö14, Ö15, Ö18, Ö19, Ö20)
b. Yetersiz (Ö16, Ö17)

Tablo - 40'a göre Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması konularının diğer derslerle (disiplinler arası) ilişkiyi öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=11) yeterli bulurken, çok azı (n=2) öğretmen yeterli bulmamaktadır.

Diğer derslerle ilişkiyi yeterli bulan öğretmenlerden Ö6'nın; *“Metinler ile Hayat Bilgisi kazanımları arasında doğrudan bir ilişki kurmak mümkün. İki ders birbirlerini destekleyici nitelikte olmuş. Öğrenciler ilişki kurma konusunda başarılı oldular. Ayrıca Müzik ve Görsel Sanatlar dersi ile de ilişkilendirmeler yapılmış.”* ifadesiyle temada ele alınan konuların özellikle sözel derslerle uyumlu şekilde oluşturulduğu anlaşılmaktadır. Ö20'nin; *“Diğer ders derken aslında Hayat Bilgisi, Türkçe ve Matematik derslerinin içinde oyun ve resimde kullanılarak geçirilen bir gün var. Ders programında her dersin işlenmesi imkânsız. Bu öğretmene bağlı, Hayat Bilgisi ve Türkçe metinleri yine bir şekilde ilişki yaratılabiliyor, ancak Matematiği ilişkilendirip somutlaştırıp bunları diğer derslerle ilişkilendirmek müfredattan çok öğretmenin elinde olan bir durum.”* ifadesiyle özellikle Matematik dersiyle yapılan ilişkilendirmelerin öğretmen tarafından gerçekleştirildiği, bu dersle ilişkilendirme açısından kitabın yetersiz kaldığı anlaşılmaktadır.

Tablo - 41: Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması'nın Dilbilgisi Kurallarına Uygunluğu

Dilbilgisi Kuralları
a. Yeterli (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö9, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20)

Tablo - 41'e göre dilbilgisi kuralları açısından Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması'nı öğretmenlerin tümü yeterli bulmaktadır. Yeterli bulan Ö9'un; *“Ben metinleri işlerken herhangi bir dilbilgisi hatasına rastlamadım. Noktalama işaretlerine, büyük küçük harf yazımlarına uyulmuş. Metinler öğrencilerin seviyeleri dikkate alınarak hazırlandığı için dilbilgisi konusuna da özen gösterilmiş.”*

ifadesiyle metinlerde göze çarpıcı herhangi bir göze çarpıcı dilbilgisi hatası ve yazım yanlışlığı olmadığı anlaşılmaktadır.

Tablo - 42: Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması Etkinliklerinin Nitelikleri

Etkinlikler	
a.	Yeterli (Ö1, Ö15)
	i. İlgi Çekici (Ö6, Ö3)
	ii. Öğrenci Seviyesine Uygun (Ö9, Ö19)
b.	Yetersiz (Ö14, Ö17)
	i. Öğrenci Seviyesi Üzerinde (Ö4, Ö16, Ö18, Ö20)
	1. Yazma Etkinlikleri (Ö2, Ö4, Ö6, Ö16)
Sorgulama, Araştırma, İnceleme ve Başka Kaynaklara Yönlendirme	
a.	Yeterli (Ö14, Ö17)
	i. Öğrenci Seviyesine Uygun (Ö2)
	1. Sorgulama (Ö3, Ö4, Ö6, Ö9, Ö16)
	2. Araştırma-İnceleme (Ö3, Ö4, Ö16, Ö19)
b.	Yetersiz
	i. Özen Gösterilmemiş (Ö1)
	1. Sorgulama (Ö15)
	2. Araştırma-İnceleme (Ö6, Ö9, Ö15, Ö18, Ö20)
	3. Başka Kaynaklara Yönlendirme (Ö3, Ö4, Ö9, Ö15, Ö18)
Bireysel Farklılıklar	
c.	Yeterli (Ö1, Ö3, Ö4, Ö14, Ö17, Ö19)
	i. Çoklu Zekâ Kuramı Göz Önünde Bulundurulmuş (Ö6, Ö15)
	ii. Çeşitli Etkinliklere Yer Verilmiş (Ö16, Ö20)
d.	Yetersiz (Ö9, Ö18)
	i. Seviye Farkı Gözetilmemiş (Ö2)
Yaratıcılığı Ortaya Çıkarma ve Geliştirme	
c.	Yeterli (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö14, Ö15, Ö17, Ö19)
	i. Bilişsel Alan (Ö16, Ö18)
d.	Yetersiz (Ö9)
	vi. Duyuşsal Alana Önem Verilmeli (Ö16)
	vii. Psikomotor Alana Önem Verilmeli (Ö16)
	viii. Farklı Türden Etkinlikler Olmalı (Ö20)
Eleştirel Düşünme, Farklı Açılardan Bakma ve Üst Düzey Düşünme	
a.	Yeterli (Ö1, Ö2, Ö16, Ö17, Ö18)
	i. Bilgiyi Kullanma (Ö15)
b.	Yetersiz (Ö6, Ö9, Ö14)
	i. Bireysel Farklılıklara Dikkat Edilmeli (Ö3, Ö19, Ö20)
	ii. Sınıf Seviyesine Uygun Olmalı (Ö4, Ö20)
	iii. Somut-Soyut İlkesine Uygun Olmalı (Ö20)

Tablo - 42'ye göre Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması etkinliklerini öğretmenlerin yaklaşık yarısı (n=6) yeterli bulurken, kalanlar (n=7) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar etkinliklerin ilgi çekici ve öğrenci seviyesine uygun olduklarını belirtirlerken, yetersiz bulanlar ise etkinlikleri öğrenci seviyesinin üzerinde bulduklarını belirtmektedirler. Etkinlikleri öğrenci seviyesinin üzerinde bulan öğretmenler yazma etkinliklerinin ağır olduğunu ifade etmektedirler.

Temadaki etkinlikleri yeterli bulan Ö6'nın; *“Etkinlikler eğlenceli. Çoğu etkinlik öğrencilerin ilgisini çekebilecek türde hazırlanmış. Farklı etkinlikler kullanılmaya çalışılmış. Sadece yazma etkinlikleri biraz öğrencilerin seviyelerinin üstünde. Tebrik kartı yazma etkinliğinde çok zorlandılar mesela. Yapılandırmacı yaklaşım bakımından etkinliklerin uygun olduğunu düşünüyorum.”* ifadesiyle farklı türden ve ilgi çekici etkinliklere yer verilmesinin yapılandırmacılığa hizmet eden öğrenmeleri gerçekleştirdiği anlaşılmaktadır. Yetersiz bulan Ö4'ün; *“Etkinlikler biraz ağırdı ama sınıf içerisinde yaparken ilginç cevap ve yaklaşımlarla karşılaştım. “Meslekler” metnindeki (7. Etkinlik) tebrik kartı yazma etkinliği tebrik kartının ne olduğunu, tebrik kartı yazma kurallarını bilmeyen öğrenciler için zordu. Verilen satır aralıklarının kılavuz çizgili olmaması henüz çizgili deftere geçmeyen öğrenciler için uygun değildi. “Bayram Alışverişi” metnindeki kelime anlamını bulma etkinlikleri sözlük kullanmayı bilmeyen bu sınıf öğrencisi için zordu.”* ifadesiyle yazmaya yönelik etkinliklerin öğrenci seviyesinin üzerinde kalması nedeniyle istenilen kazanımın gerçekleştirilemediği ve sözlük kullanma alışkanlığını kazandırmanın okuma-yazmaya yeni geçmiş öğrencilere ağır geldiği anlaşılmaktadır.

Tablo - 42'ye göre Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması etkinliklerini öğrencileri sorgulama, araştırma, inceleme ve başka kaynaklara yönlendirmeye teşvik etme açısından öğretmenlerin yaklaşık yarısı (n=7) yeterli bulurken, kalanlar (n=6) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar sorgulama, araştırma ve inceleme açısından öğrenci seviyesine uygun bulduklarını belirtirlerken, yetersiz bulanlar sorgulama, araştırma, inceleme ve başka kaynaklara yönlendirme de özen gösterilmediğini belirtmektedirler.

Temadaki etkinlikleri araştırma ve incelemeye teşvik etme açısında yeterli bulan Ö19; *“Etkinlikler öğrenciyi çalışmaya, araştırmaya ve incelemeye teşvik edici türden.”* ifadesiyle şeklinde görüşünü belirtirken, Ö6'nın; *“Etkinlikler öğrencilerin sorgulama yapmasını sağlıyor. Ancak araştırma, inceleme ve başka kaynaklara yönlendirmeye teşvik etmede yetersiz kalıyor. Araştırmaya yönelik birkaç etkinlik daha eklenebilirdi bence.”* ifadesiyle etkinliklerin öğrencilerin sorgulamasını, zihnini harekete geçirmesini sağladığı bu da büyük ihtimalle metinlere yönelik sorularla sağlandığı anlaşılmakta, fakat öğrencileri farklı konularda araştırma, inceleme ve

başka kaynakları da göz önünde bulundurma açısından etkinliklere yeterince önem gösterilmemesi istenmeyen bir durumdur.

Tablo - 42'ye göre Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması etkinliklerini bireysel farklılıklara hitap etmesi açısından öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=10) yeterli bulurken, çok azı (n=3) yeterli bulmamaktadır. Yeterli bulanlar etkinliklerin çoklu zekâ kuramına uygun olduğunu ve çeşitli etkinliklere yer verildiğini belirtmektedirler. Yetersiz bulanlar seviye farkı gözetilmediğini belirtmektedir.

Temadaki etkinlikleri bireysel farklılıklara hitap etmesi açısından yeterli bulan Ö15'in; *"Bu temadaki etkinler hazırlanırken bireysel farklılıklar dikkate alınmış bence. Çeşitli zekâ alanlarına yönelik hazırlanmış etkinlikler vardı. Bu konuda da kitabı yeterli buldum ben."* ifadesiyle etkinliklerin çoklu zekâ kuramına göre hazırlandığı anlaşılırken, Ö20'nin; *"Evet, etkinliklerin çeşitliliği bireysel farklılığın ele alındığı gösteriyor."* ifadesiyle çeşitli etkinliklere yer vermenin farklı zeka türüne sahip öğrencilere kolaylık sağladığı anlaşılmaktadır. Yetersiz bulan Ö2'nin; *"Bazı etkinlikler bireysel farklılıklar açısından yeterli değil. Geride kalan öğrenciler açısından etkinlikler çok zor."* ifadesiyle sınıflarda seviye farklarının olabileceği göz önünde bulundurulması gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo - 42'ye göre Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması etkinliklerini öğrenci yaratıcılığını ortaya çıkarma ve geliştirme açısından öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=10) yeterli bulurken, çok azı (n=3) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar bilişsel alan açısından yeterli bulduklarını belirtirken, yetersiz bulanlar duyuşsal ve psikomotor alana önem verilmesi ve farklı etkinliklere yer verilmesi gerektiğini belirtmektedirler.

Temadaki etkinlikleri öğrencilerin bilişsel açıdan yaratıcılıklarını ortaya çıkardığını belirten Ö16'nın; *"Temadaki etkinlikler öğrencilerin bilişsel davranışlarını pekiştirmektedir. Öğrencilerin psikomotor ve duyuşsal davranışlarına yönelik bir çalışma yoktur."* ifadesiyle öğrencilerin duyuşsal ve psikomotor yönlerini de geliştirici bu alanlardaki yaratıcılıklarını ortaya çıkarıcı etkinliklere de yer verilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo - 42'ye göre Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması etkinliklerini öğrencilerin eleştirel düşünme, farklı açılardan bakma ve üst düzey düşünme becerilerini kazanmaları açısından öğretmenlerin yarıya yakını (n=6) yeterli

bulurken, geriye kalanları (n=7) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlardan bir öğretmen etkinlikleri bilgiye dayalı üst düzey düşünme becerisine odaklı olduğunu belirtirken, yetersiz bulanlar bireysel farklılıklara dikkat edilmesi, sınıf seviyesine uygun olması ve somuttan soyuta öğrenme ilkesine uygun olması yönünde önerilerde bulunmaktadır.

Temadaki etkinlikleri öğrencilerin eleştirel düşünme, farklı açılardan bakma ve üst düzey düşünme becerilerini kazanmaları açısından yeterli bulan Ö15'in; *"Eleştirel düşünmeden daha çok bilgiyi kullanarak üst düzey düşünme becerisine yönelik ağırlıklı bir çalışma kitabı var bundan da memnunum."* ifadesiyle etkinliklerin bilgiye dayalı düşünme becerilerini geliştirmeye dayalı oldukları anlaşılmaktadır. Yetersiz bulan Ö3'ün; *"Sanki kitap orta düzeydeki öğrencilere hazırlanmış. Farklı etkinliklerle eleştirel düşünme ve üst düzey düşünme becerileri eklenebilir (Ben farklı kaynaklardan yararlanarak bu açığı kapatmaya çalışıyorum.)."* ifadesiyle eleştirel ve üst düzey düşünme becerilerine yönelik etkinliklere yer vererek bu etkinliklerin de sınıftaki bütün öğrencilere yönelik olması gerektiği anlaşılmakta ve öğretmenin bu konudaki eksikliği farklı kaynaklarla giderdiği görülmektedir.

Tablo - 43: Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması Hazırlık Çalışmaları

Hazırlık Çalışmaları	
a.	Yeterli (Ö3, Ö4, Ö9, Ö14, Ö17)
	i. İlgi Çekici (Ö2, Ö19)
	ii. Araştırmaya Yönlendirici (Ö6)
	iii. Düşüncüyü ve Bilgileri Harekete Geçirici (Ö16, Ö18)
	iv. Merak Uyandırıcı (Ö19)
b.	Yetersiz (Ö20)
	i. Az Sayıda (Ö1)
	ii. Öğrenci Seviyesi Üzerinde (Ö15)
	iii. Araştırmaya Yönlendirici Değil (Ö16, Ö18)

Tablo - 43'e göre Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması hazırlık çalışmalarını öğretmenlerin çoğunluğu (n=8) yeterli bulurken, bir kısmı (n=5) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar hazırlık çalışmalarının ilgi çekici, araştırmaya yönlendirici, düşüncüyü ve bilgileri harekete geçirici ve merak uyandırıcı olduğunu belirtmektedirler. Yetersiz bulanlar ise hazırlık çalışmalarının az sayıda, öğrenci seviyesinin üzerinde ve araştırmaya yönlendirici olmadığını belirtmektedirler.

Temadaki hazırlık çalışmalarını yeterli bulan Ö2'nin; *“Yeterli buluyorum. Resimlerle, bulmacalarla, boyamalarla konuya hazırlık yapılması çocuklar açısından ilgi çekici oluyor.”* ifadesiyle öğrencilerin ilgisini çeken görsel, çalışma ve etkinlikleri içeren hazırlık çalışmalarının etkili olduğu anlaşılmaktadır. Ö18'nin; *“Konulara yönelik hazırlık çalışmaları öğrenciyi düşünme ve bilgilerini harekete geçirme açısından yeterlidir. Araştırmaya yönlendirme açısından yeterli olduğunu düşünmüyorum.”* ifadesiyle hazırlık çalışmalarının öğrencilerin düşünme ve bilgilerini kullanmasını sağladığı kadar araştırmaya yönlendirmeyi sağlaması açısından da dikkatle hazırlanması gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo - 44: Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması Etkinlik Önerileri

Etkinlik Önerileri
i. Dikte (Ö2)
ii. Hece-Sözcük-Cümle Oluşturma (Ö3, Ö4, Ö20)
iii. “Siz Olsaydınız” Etkinliği (Ö14)
iv. Görsel Destekli Etkinlikler (Ö15, Ö20)
v. Boşluk Doldurmaca (Ö16)
vi. Sözcük-Cümle Tamamlama (Ö17)
vii. Noktalama İşaretlerini-İmla Kurallarını Tanıma (Ö2, Ö4, Ö17)
viii. Bulmaca (Ö18)
ix. Bilmece-Tekerleme (Ö20)
x. Var Olan Etkinlikler Yeterli (Ö6, Ö19)

Tablo - 44'e göre Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması'na yönelik öğretmenler; dikte, hece-sözcük-cümle oluşturma, “Siz Olsaydınız” Etkinliği, görsel destekli etkinlikler, boşluk doldurmaca, sözcük-cümle tamamlama, noktalama işaretlerini ve imla kurallarını tanıma, bulmaca, bilmece ve tekerleme gibi etkinlikleri önermektedirler. Ayrıca öğretmenlerden iki tanesi var olan etkinlikleri yeterli bulmaktadır.

Temada bulunmasın yönelik Ö4'ün; *“Harf, hece, kelime ve cümle ile ilgili farklı etkinlikler ve dikte çalışmaları olabilir. Satır sonunda sığmayan kelimeleri ayırma için çeşitli hece çalışmaları olabilir.”* ifadesiyle okuma-yazmaya yeni geçmiş olan öğrencilere öğrendiklerini pekiştirmeye yönelik çalışmalar ve bu dönemde kazanmaları beklenen temel yazım kurallarını kavratıcı etkinliklerin bulunması gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo - 45: Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması Problem Çözme Becerisi

Problem Çözme Becerisi	
a.	Yeterli (Ö1, Ö3, Ö4, Ö15, Ö17, Ö18, Ö19)
	i. Öğrenci Etkin (Ö14)
	ii. Beceri Sonrasına Taşınabiliyor (Ö16)
b.	Yetersiz (Ö9)
	i. Problem Durumları Olmalı (Ö2, Ö20)
	ii. Etkinliklere Daha İyi Yansıtılmalı (Ö6)
	iii. İlgi Çekicilik Olmalı (Ö20)
	iv. Seviye Farkı Gözetilmeli (Ö20)

Tablo - 45'e göre Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması'nda TÖÇK'yı problem çözme becerisini kazandırma ve bu beceriyi kullanabilme açısından öğretmenlerin çoğunluğu (n=9) yeterli bulurken, bir kısmı (n=4) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar öğrencilerin etkin olduğunu ve becerilerin sonrasına taşınabildiğini ifade ederken, yetersiz bulanlar bu becerinin etkinliklere daha iyi yansıtılması, ilgi çekiciliğin olması ve örnek problem durumlarının olması gerektiğini ifade etmektedirler.

Temada TÖÇK'yı problem çözme becerisini kazandırma ve bu beceriyi kullanabilme açısından yeterli bulan Ö16'nın; *“Problem çözme becerisini kazandırmaya yönelik etkinliklerin olduğunu düşünüyorum. Örneğin; bulmacalar, boşluk doldurma etkinlikleri. Öğrenci burada kazandığı beceriyi ileride bir gazete bulmacası çözerken kullanabilir.”* ifadesiyle basit olarak bulmaca ya da boşluk doldurma etkinlikleriyle bile problem çözme becerisinin kazandırılacağı ve öğrencinin sonraki yaşantısına bu beceriyi aktarabileceği anlaşılmaktadır. Yetersiz bulan Ö20'nin; *“Seviyeye uygun, çocukların ilgisini artıracak problem durumlarına yer verilmeli. Kesinlikle çalışma bölümleri metnin hemen sonunda yer almalıdır.”* ifadesiyle ilgi çekici ve tüm öğrencilere hitap eden örnek problem durumlarının yer verilmesinin çok daha etkili olacağı anlaşılmaktadır.

Tablo - 46: Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması Tema Sonu Değerlendirme Soruları

Değerlendirme Soruları	
a.	Yeterli (Ö3, Ö4, Ö9, Ö17, Ö18)
	i. Kazanımlara Uygun (Ö1, Ö6, Ö19)
b.	Yetersiz (Ö14)
	i. Farklı ve Çok Sayıda Soru Olabilir (Ö2)
	ii. Görselli Sorular Olabilir (Ö15)
	iii. Kısa Cümleli Sorular Olabilir (Ö16, Ö20)

Tablo - 46'ya göre Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması tema sonu değerlendirme sorularını öğretmenlerin çoğunluğu (n=8) yeterli bulurken, kalan kısmı (n=5) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar kazanımlara uygun olduğunu belirtirlerken, yetersiz bulanlar farklı ve çok sayıda soru olabileceğini, sorularda görsellere yer verilebileceğini ve soru cümlelerinin kısa olabileceğini önermektedirler.

Temadaki tema sonunda yer alan değerlendirme sorularını yeterli bulan Ö6'nın; *"Tema sonu değerlendirmesi için hazırlanan sorular güzeldi bence. Kazanımlar ile de doğru orantılı olduğunu düşünüyorum. Bu sorular yeterliydi. Öğrenciler zevk alarak yaptılar."* ifadesiyle tema sonundaki değerlendirme sorularının kazanımları kapsayıcı şekilde hazırlanmış olduğu anlaşılmaktadır. Yetersiz bulan Ö15'in; *"Belki biraz daha görsel sorular sorup tema sonu değerlendirmeyi pekiştirebilirlerdi."* ifadesiyle sorulara görsellik de katarak öğrencilerin öğrenmeleri daha rahat değerlendirilebileceği anlaşılmaktadır.

Tablo - 47: Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması Türkçe Öğrenme Alanlarına Yönelik Kazanımları Gerçekleştirme

Türkçe Öğrenme Alanlarına Yönelik Kazanımlar	
a.	Yeterli (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö14)
	i. Tüm Kazanımlara Uygun (Ö6, Ö9, Ö19)
b.	Yetersiz (Ö16, Ö18, Ö20)
	i. Okuma (Ö15)
	ii. Görsel Okuma (Ö17)

Tablo - 47'ye göre Üretim, Tüketim ve Verimlilik Teması'nda TÖÇK'yı Türkçe öğrenme alanlarına yönelik kazanımları gerçekleştirmede öğretmenlerin çoğunluğu (n=8) yeterli bulurken, geri kalan kısmı (n=5) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar öğrenme alanlarının tüm kazanımlarını ele alındığını belirtirlerken, yetersiz bulanlar okuma ve görsel okumaya yönelik çalışmaların artırılmasını önermektedirler.

Temayı Türkçe öğrenme alanlarına yönelik kazanımlar açısından yeterli bulan Ö6'nın; *"Etkinlikler kazanımlarla doğru orantılı olarak hazırlanmış. Çoğu kazanım etkinlikler aracılığıyla verilmeye çalışılmış. Tabi bazı eksiklikler mutlaka vardı ancak etkinliklerde ben ciddi bir eksiklik hissetmedim. Yeterliydi diyebilirim yani."* ifadesiyle etkinlikler yoluyla öğrenme alanlarına yönelik kazanımların gerçekleştirildiği anlaşılmaktadır. Yetersiz bulan Ö15'in; *"Okumaya yönelik*

kazanımlar için, okuma metinleri biraz daha kısa anlaşılır kelimeler ve cümleler kullanıp metinleri kısaltabilirlerdi.” ifadesiyle okuma öğrenme alanına yönelik kazanımlarını gerçekleştirmede öğrenci seviyesine uygun kelime, cümle ve metinlere yer verilmesi gerektiği anlaşılırken, Ö17’nin; “Görsel okumaya yönelik etkinlikler fazlalaştırılmalı.” ifadesiyle de görsel okuma öğrenme alanına yönelik kazanımların gerçekleştirilmesine yönelik etkinliklerin, görsellerin arttırılması gerektiği anlaşılmaktadır.

4.2.2. Hayal Gücü Teması’na Yönelik Bulgular

Tablo - 48: Metinlerin Temaya Uygunluğu ve Günlük Yaşamla Bağlantısı
Temaya Uygunluk ve Günlük Yaşamla Bağlantısı

a.	Uygun (Ö1, Ö4, Ö6, Ö9, Ö14, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20)
i.	İlgi Çekici (Ö3, Ö17)
b.	Günlük Yaşamla Bağlantılı (Ö1, Ö3, Ö4)
i.	Eğlenceli (Ö6, Ö17)
ii.	Öğrenci Seviyesinde (Ö6, Ö19)
c.	Günlük Yaşamla Bağlantısız (Ö9, Ö14, Ö15, Ö16, Ö18, Ö20)

Tablo - 48’e göre TDK’daki metinleri öğretmenlerin tümü temaya uygun bulmakta, yarısından fazlası (n=7) günlük yaşamla bağlantılı, kalanı da (n=6) günlük yaşamla bağlantısız bulmaktadır. Metinleri temaya uygun bulanlar metinlerin ilgi çekici olduğunu belirtirlerken, günlük yaşamla bağlantılı bulanlar eğlenceli ve öğrenci seviyesinde olduğunu belirtmektedir.

Metinleri temaya uygun bulan Ö6; “*Temadaki metinler, dinleme metni ve serbest okuma metinlerinin hepsi konu olarak Hayal Gücü temasına uygun olarak hazırlanmış bence. Verilen mesajlar temayla orantılı. Metinler çocukların seviyelerine uygun ve eğlenceli.*” ifadesiyle metinlerin temaya ve öğrencilerin seviyesine uygun eğlenceli olduğunu belirtmektedir. Metinleri günlük yaşamla bağlantısız bulan Ö14; “*Bu üç metinde çocukların hayal güçlerini geliştirme konusunda yeterli ve seviyeleri uygun sayılabilecek metinlerdir. Günlük yaşam konusunda biraz daha seçici metinler seçilerek günlük hayata yakınlık kurulabilirdi. Uzay kavramı bilmeyen bir çocuğa uzaylıyı, koşmasını bilmeyen bir çocuğa uçmayı hayal etmesini kazandırmak biraz güç.*” ifadesiyle metinlerdeki ele alınan konuların öğrencilerin günlük yaşamla karşılaşmayacağı türden olduğunu belirtmektedir.

Tablo - 49: Metinlerin Öğrenci Düzeyine Uygunluğu

Öğrenci Düzeyine Uygunluk	
a.	Uygun (Ö4, Ö19)
	i. Basit (Ö18)
	ii. Somut (Ö6)
	iii. Akıcı (Ö1, Ö6, Ö14, Ö16)
	iv. Anlaşılır (Ö1, Ö6, Ö14, Ö16, Ö18)
	v. Fikir Bütünlüğü (Ö1, Ö6)
	vi. İlgilendirici (Ö14)
b.	Uygun Değil
	i. Akıcı Değil (Ö15)
	ii. Fikir Bütünlüğü Yok (Ö15)
	iii. Anlaşılır Değil (Ö15)
	iv. Somut Değil (Ö1, Ö2, Ö3, Ö9, Ö15, Ö17, Ö20)

Tablo- 49'a göre TDK'daki metinleri öğretmenlerin yarısından fazlası (n=7) öğrenci düzeyine uygun bulurken, geriye kalanları (n=4) uygun bulmamaktadır. Uygun bulunan metinleri basit, somut, akıcı, anlaşılır ve fikir bütünlüğü içerisinde ve ilgi çekici olduğunu belirtirken; uygun bulmayanlar ise akıcı, fikir bütünlüğü içerisinde, anlaşılır ve somut olmadığını belirtmektedir.

Metinleri öğrenci düzeyine uygun bulan Ö16'nın; *“Temadaki metinleri öğrencilerin hayal gücünü geliştirme açısından uygundur. Metinler akıcılık bakımından uygun. Öğrenciler tarafından anlaşılabilir metinlerdir.”* ifadesiyle metinlerin akıcı, anlaşılır ve öğrencilerin hayal gücüne hitap ettiği anlaşılırken, uygun bulmayan Ö9'un; *“Bu metinlerde somutlaştırma bence yok. Çünkü konu çocukların düzeyine göre çok soyut. Belki ileriki zamanlarda verilseydi daha uygun olabilirdi.. Çünkü çocukların çoğu daha okuduğunu anlamakta zorlanıyorlar.”* ifadesiyle metinlerin okuduğunu anlamada zorlanan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda okuduklarını anlayabilmesi açısından çok soyut kaldığı için sonraki temalardan yer verilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo - 50: Bilgi, Beceri, Tavrı ve Tutumlar ile Değerlerin Kazandırılmasında Kavram ve Örnekler

Kavram ve Örneklerin Düzeyi	
a.	Uygun (Ö1, Ö3, Ö4, Ö14, Ö16, Ö17)
	i. Kazanımlara Uygun (Ö18)
	ii. Anlaşılır (Ö2)
	iii. Günlük Yaşamla Bağlantılı (Ö19)
	iv. Kısmen (Ö20)
b.	Uygun Değil
	i. Öğrenci Seviyesi Üzerinde (Ö6, Ö9, Ö15)
	ii. Sade Değil (Ö15)

Tablo - 50'ye göre temaya yönelik bilgi, beceri, tavır ve tutumlar ile değerlerin kazandırılmasında kavram ve örnekleri öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=10) öğrenci düzeyine uygun bulurken, çok azı (n=3) uygun bulmamaktadır. Uygun bulanlar kavram ve örnekleri kazanımlara uygun, anlaşılır, günlük yaşamla bağlantılı olduğunu belirtmektedir. Bir öğretmen kavram örnekleri kısmen uygun bulmaktadır. Uygun bulmayanlar kavram ve örneklerin öğrenci seviyesinin üzerinde olduğunu ve sade olmadıklarını belirtmektedirler.

Temadaki kavram ve örnekleri öğrenci düzeyine uygun bulan Ö19'un; *"Uygundur. Kavram ve örnekler çocuk dünyasından devşirildiği için, seviyeye uygun."* ifadesiyle kavram ve örnekler öğrencilerin dünyasına uygun olduğu anlaşılmaktadır. Temadaki kavram ve örnekleri öğrenci düzeyine uygun bulmayan Ö9'un; *"Bence öğrenci seviyesine uygun değil. Öğrenci seviyesinin üzerinde. Çünkü uzay kavramı hayal etmekte zorlandıkları bir kavram."* ifadesiyle kavram ve örneklerin öğrencilerin hayal etmesinde zorladığı için öğrenci seviyesini aştığı anlaşılmaktadır.

Tablo - 51: Temadaki Metinlerin İçeriği ve Uzunluğu

Metinlerin İçeriği ve Uzunluğu	
a.	Uygun (Ö3, Ö4, Ö17)
	i. Öğrenci Düzeyinde (Ö1, Ö6, Ö16)
	ii. Anlaşılır (Ö6, Ö19)
	iii. Eğlenceli (Ö6)
	iv. Kısa (Ö18, Ö19)
b.	Uygun Değil (Ö2)
	i. Öğrenci Düzeyinde Değil (Ö9, Ö15)
	ii. Uzun (Ö9, Ö14, Ö15, Ö20)

Tablo - 51'e göre temadaki metinlerin içeriğini ve uzunluğunu öğretmenlerin çoğunluğu (n=8) uygun bulurken, bir kısmı (n=5) uygun bulmamaktadır. Uygun bulanlar, metinleri öğrenci düzeyinde, anlaşılır, eğlenceli ve kısa olduğunu belirtirlerken, uygun bulmayanlar ise metinlerin öğrenci düzeyinde değil ve uzun olduğunu belirtmektedirler.

Temadaki metinleri içerik ve uzunluk bakımından uygun bulan Ö6'nın; *"Metinler içerik açısından öğrencilerin seviyelerine uygun. Anlaşılır ve eğlenceli konular seçilmiş. Uzunluk açısından da ne fazla uzun ne de fazla kısa diyebilirim. Öğrenciler okurken sıkılmadılar. Yani metinler uzunluk açısından öğrencilerin"*

seviyelerine uygun diyebilirim.” ifadesiyle metinlerin içeriğinin anlaşılır ve eğlenceli olması, uzunluğunun öğrenci düzeyinde olmasıyla öğrencilerin sıkılmadan metinleri okuduğu anlaşılmaktadır. Metinleri içerik ve uzunluk bakımından uygun bulmayan Ö15’in; *“İçerik bazı çocukların seviyesine uygun gelmedi, uzay, uçmak gibi şeyler somutlaştırmada öğrencileri zorluyor. Metinlerdeki kelimelerin uzun olması biraz öğrencileri zorluyor. Resimler ile desteklenmeye çalışıldığında anlama kolaylaştırılabilir.”* ifadesiyle metinlerin içerik bakımından öğrencilerin zihinlerinde kurgulayabileceği nitelikte ve metin içi kelimelerinde anlamasını kolaylaştıracak uzunlukta olması gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo - 52: Temanın Öğretim İlkelerine Uygunluğu

Öğretim İlkeleri	
a.	Uyulmuş (Ö1, Ö4, Ö19)
	i. Yakından Uzağa (Ö9)
	ii. Basitten Karmaşığa (Ö3)
	iii. Somuttan Soyuta (Ö9, Ö14)
	iv. Bilinenden Bilinmeyene (Ö15, Ö18)
b.	Uyulmamış (Ö2, Ö6, Ö17)
	i. Yakından Uzağa (Ö16, Ö20)
	ii. Basitten Karmaşığa (Ö20)
	iii. Bilinenden Bilinmeyene (Ö20)

Tablo - 52’ye göre temadaki konuların işlenişinde öğretim ilkelerine öğretmenlerin çoğunluğu (n=8) uyulduğunu belirtirken, bir kısmı (n=5) uyulmadığını belirtmektedir. Uyulduğunu belirtenler yakından uzağa, basitten karmaşığa, somuttan soyuta ve bilinenden bilinmeyene doğru bir sıra izlendiğini ifade ederlerken, uyulmadığını belirtenler ise yakından uzağa, basitten karmaşığa ve bilinenden bilinmeyene ilkelerinin göz ardı edildiğini ifade etmektedirler.

Temadaki konuların işlenişinde öğretim ilkelerine uyulduğunu belirten Ö9’un; *“Konuların işlenmesinde öğretim ilkeleri göz önünde bulundurulmuş. Örneğin, ‘Üç Uçan Çocuk’ metninde çocuklar oyun oynarlarken uzaya çıkıyorlar. Burada yakından uzağa ilkesi var. Dünyadan yani somut olan bir yerden soyut olan yere yani uzaya gidiyorlar. Burada da somuttan soyuta ilkesi var.”* ifadesiyle metinler aracılığıyla yakından uzağa ve somuttan soyuta ilkelerine uyulduğu anlaşılırken, uyulmadığını belirten Ö20’nin; *“İlk önce uzay gibi gezegen gibi hayal etmenin zor olduğu kavramlardan sonra renklerle devam edilmesi uygun bir işleniş değil. Daha basit kavramların olduğu, çocuğun çevresinden başlayan metinlerden hayal gücünü*

biraz daha derinleştirecek kelimelerle yazılan metinlere doğru bir işleniş daha doğru olacaktır.” ifadesiyle basitten karmaşığa, yakından uzağa bilinenden bilinmeyene doğru bir sıra izlendiğinde öğrencilerin kavratılmaya çalışılan kavramları daha kolay kavrayacağı anlaşılmaktadır.

Tablo - 53: Hayal Gücü Teması Yazı Puntosu ve Görsellerin Uygunluğu

Yazı Puntosu ve Görsellik	
a.	Yazı Puntosu
i.	Yeterli (Ö1, Ö3, Ö4, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20)
1.	Öğrenci Seviyesine Uygun (Ö2, Ö6, Ö9, Ö14, Ö16)
ii.	Yetersiz
1.	Büyük Olabilir (Ö15)
b.	Görsellik
i.	Yeterli (Ö3, Ö17, Ö20)
1.	İlgi Çekici (Ö1, Ö9, Ö14, Ö15)
2.	Öğrenci Seviyesine Uygun (Ö2, Ö6)
3.	Anlaşılır (Ö4, Ö6, Ö9, Ö18, Ö19)
ii.	Yetersiz
1.	Sayı Arttırılabilir (Ö16)

Tablo - 53'e göre Hayal Gücü Teması'nda yazı puntosunu öğretmenlerin yaklaşık tamamı (n=12) yeterli bulurken, sadece bir öğretmen yetersiz bulmaktadır. Temadaki görselleri öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=12) yeterli bulurken, sadece bir öğretmen yetersiz bulmaktadır. Öğretmenler yazı puntosunu öğrenci seviyesine uygun bulduğunu belirtirken, yetersiz bulan öğretmen puntosunun biraz daha büyük olabileceğini önermektedir. Temadaki görselleri yeterli bulan öğretmenler görsellerin ilgi çekici, öğrenci seviyesine uygun ve anlaşılır olduğunu belirtirken, yetersiz bulan öğretmen görsellerin sayısını arttırılması gerektiğini önermektedir.

Temadaki yazı puntosunu yetersiz, görselleri yeterli bulan Ö15'in; *“Resimler metin le bir bütünlük içerisinde seçilmiş hazırlanmış diye düşünüyorum. Görsel olarak mevcut olan resimler sayesinde öğrencinin metne biraz daha istekli olarak okuması bundan olsa gerek, ama hala puntoların biraz daha büyük olması gerektiği düşünüyorum belki punto 7. temada düşürülebilir.”* ifadesiyle görsellerin metinlerdeki konularla tutarlı olduğunda öğrencilerin ilgisini çektiği ve metinleri okumada motive edici bir etkisinin olduğu ve yazı puntosunun ise bu temada da büyük olması gerektiği anlaşılmaktadır. Ö16'nın; *“Metinlere ait daha fazla görsel olabilirdi. 1. sınıf öğrencisi görsellerden daha iyi öğrenmeler sağlayabilir. Yazı puntosu öğrencilerin gelişimine uygundur.”* ifadesiyle yazı puntosunun öğrencilerin

seviyesinde olduğu ve metinlerdeki öğrenmelerin gerçekleşmesini arttırmak için görsellerin artırılması gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo - 54: Hayal Gücü Teması Cümle Uzunlukları ve Sözcük Türleri

Cümle Uzunluğu ve Sözcük Türü	
a.	Cümle Uzunluğu
i.	Yeterli (Ö3, Ö4, Ö9, Ö17, Ö19)
1.	Öğrenci Seviyesine Uygun (Ö1, Ö6, Ö14, Ö16)
2.	Kısa (Ö6)
3.	Anlaşılır (Ö6, Ö18)
4.	Kurallı (Ö6)
ii.	Yetersiz
1.	Kısa Olabilir (Ö15)
2.	Anlaşılır Olabilir (Ö15, Ö20)
3.	Devrik (Ö2)
b.	Sözcük Türü
i.	Yeterli (Ö2, Ö3, Ö17)
1.	Öğrenci Seviyesine Uygun (Ö1, Ö6, Ö14, Ö16)
2.	Telaffuzu Kolay (Ö19)
3.	Anlaşılır (Ö14, Ö18)
ii.	Yetersiz
1.	Günlük Yaşamla Bağlantısız (Ö9)
2.	Kısa Olabilir (Ö15)
3.	Anlaşılır Olabilir (Ö15, Ö20)

Tablo - 54'e göre Hayal Gücü Teması'nda metinlerin cümle uzunluklarını öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=10) yeterli bulurken, çok azı (n=3) yetersiz bulmaktadır. Temada metinlerdeki sözcük türlerini de öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=10) yeterli bulurken, çok azı (n=3) yetersiz bulmaktadır. Temadaki metinlerin cümle uzunluklarını yeterli bulan öğretmenler cümle uzunluklarını öğrenci seviyesine uygun, kısa, anlaşılır ve kurallı şekilde olduklarını belirtmektedir. Yetersiz bulanlar ise cümlelerin kısa ve anlaşılır olabileceğini önerirken, cümlelerin devrik olduğunu belirtmektedir. Temada metinlerdeki sözcük türlerini yeterli bulan öğretmenler sözcük türlerini öğrenci seviyesine uygun, telaffuzu kolay ve anlaşılır olduklarını belirtirken, yetersiz bulanlar ise sözcüklerin günlük yaşamla bağlantısız olduğunu, kısa ve anlaşılır olabileceğini önermektedirler.

Temadaki cümle uzunluklarını yeterli bulan Ö6'nın; *"Metinlerdeki cümleler çocukların seviyelerine uygun olarak kısa tutulmuş. Metinlerde kısa ve net cümleler vardı. Devrik cümle kullanılmamaya özen gösterilmiş. Şiir'de bile daha çok düz cümlelere yer verilmiş. Öğrenciler açısından uygun bence."* ifadesiyle cümlelerin kısa ve anlaşılır nitelikte olmasının öğrencilerin okuduklarını anlamasını kolaylaştırdığı anlaşılmaktadır. Temada cümle uzunluklarını yeterli fakat sözcük

türlerini yetersiz bulan Ö9'un; *"Metindeki cümle uzunlukları gayet güzel. Ama sözcük türleri açısından çocuklara uygun değil. Çünkü bu sözcükleri çocuklar günlük hayatta kullanmıyorlar. Örneğin gök taşı vb.. ancak bu sözleri çizgi filmlerden duyabiliyorlar."* ifadesiyle cümlelerin öğrenci düzeyinde uzunlukta olduğu ve sözcüklerin öğrencilerin günlük hayatta karşılaşılabileceği türde olmadığına okuduklarını anlamakta zorlandıkları anlaşılmaktadır.

Tablo - 55: Hayal Gücü Teması 'Okuma', 'Dinleme' ve 'Görsel Okuma ve Sunu' Alanlarına Yönelik Kazanımların Gerçekleşmesi

'Okuma', 'Dinleme' ve 'Görsel Okuma ve Sunu' Alanlarına Yönelik Kazanımlar	
a.	Yeterli (Ö3, Ö4, Ö17, Ö18, Ö19)
i.	Metinler
	1. Okuma (Ö1, Ö6, Ö16)
	2. Dinleme (Ö1, Ö6, Ö9)
	3. Görsel Okuma (Ö1, Ö6, Ö9)
	4. Görsel Sunu (Ö1, Ö6, Ö9, Ö14)
b.	Yetersiz (Ö2, Ö15)
i.	Metinler
	1. Okuma (Ö9)
	2. Öğrenci Seviyesi Üzeri (Ö20)

Tablo - 55'e göre Hayal Gücü Teması 'okuma', 'dinleme' ve 'görsel okuma ve sunu' alanlarına yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde TDK'yu öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=10) yeterli, çok azı (n=3) yetersiz bulmaktadır. Öğretmenler temadaki metinleri okuma, dinleme ve görsel okuma ve görsel sunu alanlarına yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde yeterli olduğunu belirtirlerken, yetersiz bulanlar metinlerin okuma alanı için geliştirilmesi gerektiğini ve öğrenme alanlarına yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde metinleri öğrenci seviyesinin üzerinde olduğunu belirtmektedirler.

Temadaki metinleri 'okuma', 'dinleme' ve 'görsel okuma ve sunu' alanlarına yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde yeterli bulan Ö6'nın; *"Okuma ve dinleme alanlarına yönelik kazanımları kazandırmada metinler yeterliydi bence. Hayal Gücü teması olduğu için görselliğe biraz daha fazla yer verilmesi görsel okuma ve görsel sunu alanlarındaki kazanımları kazandırmada yararlı olmuş. Bu alanlarda da metinler yeterli bence."* ifadesiyle okuma ve dinleme alanı açısından metinlerin yeterli olduğu ve görsellere önem verilmesinin görsel okuma ve sunu alanı kazanımlarını gerçekleştirmeyi desteklediği anlaşılmaktadır. Ö9'un; *"Okuma olarak beğenmedim, çünkü onlara göre uzun bir metinler ve okuduklarını anlamakta güçlük*

çekiyorlar. Uzun olduğu için tekrar okumakta istemiyorlar yoruluyorlar ve sıkılıyorlar. Ancak ben okuyunca anlayabiliyorlar. Ama dinleme metni olarak güzel konular. Görsel okuma ve sunu içinse uygun çünkü resimler çocukların ilgisini çekebilecek düzeyde. Bence resimler çok güzel ve metni güzel özetlemiş.” ifadesiyle metinlerin uzun olması nedeniyle okuma alanına yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde yetersiz kaldığı anlaşılırken, konuların ilgi çekici olması sayesinde dinleme alanı kazanımları ve ilgi çekici görsellere yer verilmesi sayesinde görsel sunu ve okuma alanı kazanımları rahatlıkla gerçekleştirildiği anlaşılmaktadır.

Tablo - 56: Hayal Gücü Teması Konularının Diğer Derslerle İlişkisi

Diğer Derslerle (Disiplinler arası) İlişki	
a.	Yeterli (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö14, Ö16, Ö18, Ö19)
b.	Yetersiz (Ö17, Ö20)
i.	Tüm Derslerle İlişki Olmalı (Ö6, Ö9, Ö15)

Tablo - 56'ya göre Hayal Gücü Teması konularının diğer derslerle (disiplinler arası) ilişkiyi öğretmenlerin çoğunluğu (n=8) yeterli bulurken, geri kalanı (n=5) yeterli bulmamaktadır. Yetersiz bulunanlar tek bir dersle değil tüm derslerle de ilişkisi olmasını önermektedirler.

Diğer derslerle ilişkiyi yeterli bulan Ö3'ün; *“Özellikle Resim Dersi ile ilişkilendirme yapılıyor. Boyama-resim çizme gibi. Bazen de Hayat Bilgisi dersiyle ilişkilendiriliyor. Kitaba bağlı kalmadan kendimde diğer derslerle ilişkilendirmeye çalışıyorum.”* ifadesiyle temada ele alınan konuların daha çok Görsel Sanatlar ve Hayat Bilgisi dersleriyle uyumlu şekilde oluşturulduğu ve diğer derslerle ilişkilendirmenin öğretmene bağlı olduğu anlaşılmaktadır. Ö6'nın; *“Renklerin Oyunu metni ile Görsel Sanatlar dersi arasında bir ilişki kurulabilir ancak diğer metinler ile diğer dersler arasında kurulan belirgin bir ilişki yok bence.”* ve Ö15'in; *“İlişki vardır ama daha da artabilirdi. Hayat Bilgisi dersi dışındaki derslere ilişkilendirmesi konusunda birer etkinlik konulsa daha iyi olur ve günlük yaşantıya uygunluğu artırıcı bir etken olur.”* ifadesiyle temada ele alınan konuların Hayat Bilgisi ve Görsel Sanatlar dersleri dışındaki derslerle de ilişkilendirme yapılarak öğrencilerin kavramaları kolay şekilde gerçekleşeceği anlaşılmaktadır.

Tablo - 57: Hayal Gücü Teması'nın Dilbilgisi Kurallarına Uygunluğu**Dilbilgisi Kuralları**

- a. Yeterli (Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20)
- b. Yetersiz (Ö3, Ö9)

Tablo - 57'ye göre dilbilgisi kuralları açısından Hayal Gücü Teması'nı öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=11) yeterli bulurken, çok azı (n=2) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulan Ö19'un; *"Birinci sınıf öğrenci seviyesi için yeterli derecede dilbilgisi kuralına uyulmuştur."* ifadesiyle birinci sınıf öğrencilerinin öğrenmesi gereken dilbilgisi kuralları açısından bir eksikliğin olmadığı anlaşılmaktadır. Yetersiz bulan Ö9'un; *"Hayır. 'Üç Uçan Çocuk' adlı metinde bir alttaki satıra geçerken heceleri ayırmada yanlışlık yapılmış. Ve bu bence çok önemli bir kusur, çünkü çocuklara hecenin satır sonlarına sığmayan kelimeleri ayırmada kullanıldığını öğrettiğim bir zamanda yapılmış."* ifadesiyle birtakım kuralların verildiği bu dönemde metinlerde noktalama işaretlerine de dikkat edilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo - 58: Hayal Gücü Teması Etkinliklerinin Nitelikleri**Etkinlikler**

- a. Yeterli (Ö2, Ö3, Ö14, Ö17, Ö19)
 - i. Somutlaştırıcı (Ö16)
 - ii. Öğrenci Seviyesine Uygun (Ö1, Ö4, Ö6, Ö16, Ö18, Ö20)
- b. Yetersiz (Ö15)
 - i. Öğrenci Seviyesi Üzerinde
 - 1. Yazma Etkinlikleri (Ö9)

Sorgulama, Araştırma, İnceleme ve Başka Kaynaklara Yönlendirme

- a. Yeterli (Ö3, Ö4, Ö14, Ö17, Ö20)
 - i. Öğrenci Seviyesine Uygun (Ö2)
 - 1. Araştırma (Ö1, Ö15, Ö18)
 - 2. Başka Kaynaklara Yönlendirme (Ö1)
- b. Yetersiz
 - i. Özen Gösterilmemiş
 - 1. Araştırma (Ö6, Ö9)
 - 2. Başka Kaynaklara Yönlendirme (Ö6, Ö16)

Bireysel Farklılıklar

- a. Yeterli (Ö1, Ö3, Ö4, Ö18, Ö19)
 - i. Çoklu Zekâ Kuramı Göz Önünde Bulundurulmuş (Ö6)
 - ii. Çeşitli Etkinliklere Yer Verilmiş (Ö9, Ö16)
 - iii. Her Seviyeye Uygun (Ö17, Ö20)
- b. Yetersiz (Ö2)
 - i. Seviye Farkı Gözetilmemiş (Ö14)
 - ii. Farklı Etkinlikler Yok (Ö15)

Yaratıcılığı Ortaya Çıkarma ve Geliştirme

- a. Yeterli (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö9, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19)
- b. Yetersiz (Ö14)
 - i. Farklı Türden Etkinlikler Olmalı (Ö15, Ö20)

Eleştirel Düşünme, Farklı Açılardan Bakma ve Üst Düzey Düşünme

- a. Yeterli (Ö1, Ö2, Ö4, Ö9, Ö14, Ö17, Ö18, Ö19)
 - i. Anladığını Uygulama (Ö15)
 - b. Yetersiz (Ö3, Ö16)
 - i. Nitelik İyileştirilmeli (Ö6)
 - ii. Sınıf Seviyesine Uygun Olmalı (Ö20)
-

Tablo - 58'e göre Hayal Gücü Teması etkinliklerini öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=11) yeterli bulurken, çok azı (n=2) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar etkinlikleri somutlaştırıcı ve öğrenci seviyesine uygun olduklarını belirtirlerken, yetersiz bulan bir öğretmen ise etkinlikleri öğrenci seviyesinin üzerinde bulduklarını belirtmektedirler. Etkinlikleri öğrenci seviyesinin üzerinde bulan öğretmen yazma etkinliklerinin ağır olduğunu ifade etmektedirler.

Temadaki etkinlikleri yeterli bulan Ö16'nın; *"Etkinlikler öğrenci düzeyine uygundur. Öğrencilere metinleri somutlaştırma ve anlaşılma olanağı sağlamaktadır."* ifadesiyle etkinliklerin metinleri somutlaştırarak öğrencilerin anlamasını sağladığı anlaşılmaktadır. Yetersiz bulan Ö9'un; *"Yazma etkinlikleri uygun değil. Örneğin, benim öğrencilerim belirli kelimelerden hikâye oluşturmakta çok zorlandılar, seviyelerini aştığını düşünüyorum ve ben bu aşamada doğru bulmuyorum. Özellikle 'Üç Uçan Çocuk'ta bir kelime etkinliği vardı. Kelimenin ilk harfini vermemiş bulmalarını istemiş. Aslında etkinlik çok basit güzel ve eğlenceli ama bu etkinliği sırf görselliği fazla olsun diye anlaşılmasını zorlaştırmışlar ve çok karıştırmışlar."* ifadesiyle yazmaya yönelik etkinliklerin öğrenci seviyesinin üzerinde kaldığı için öğrencileri zorladığı anlaşılmaktadır.

Tablo - 58'e göre Hayal Gücü Teması etkinliklerini öğrencileri sorgulama, araştırma, inceleme ve başka kaynaklara yönlendirmeye teşvik etme açısından öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=10) yeterli bulurken, çok azı (n=3) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar araştırma ve başka kaynaklara yönlendirme açısından öğrenci seviyesine uygun bulduklarını belirtirlerken, yetersiz bulanlar araştırma ve başka kaynaklara yönlendirme de özen gösterilmediğini belirtmektedirler.

Temadaki etkinlikleri araştırma yapmaya teşvik etme açısında yeterli bulan Ö15'in; *"Öğrenciyi birey olarak algılayıp tek başına yapabileceği araştırma konuları var, bence de bu yeterli. Verilen her araştırma ödevini öğrenci yapmayabiliyor bu konuda araştırmadan daha çok üretime yönelik çalışmalar yapılması sağlanması gerektiğini düşünüyorum."* ifadesiyle öğrencilerden sadece

araştırma yapmalarının yanı sıra bir şeyler üretmesi de istenebileceği anlaşılırken, Ö6'nın; *“Etkinlikler kendi içerisinde güzel hazırlanmış ancak öğrencileri araştırma ya da başka kaynaklara yönlendirme açısından başarılı olduğunu söyleyemem. Öğrenciler başka kaynaklara ihtiyaç duymadan ön bilgileri yardımıyla etkinlikleri yaptılar.”* ifadesiyle etkinliklerin öğrenciler bir konu hakkında araştırma yapmaya ya da başka kaynakları inceleme yapmaya yönlendirmediği anlaşılmaktadır.

Tablo - 58'e göre Hayal Gücü Teması etkinliklerini bireysel farklılıklara hitap etmesi açısından öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=10) yeterli bulurken, çok azı (n=3) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar etkinliklerin çoklu zekâ kuramına uygun olduğunu, çeşitli etkinliklere yer verildiğini ve her seviyeye uygun etkinliklerin olduğunu belirtmektedirler. Yetersiz bulanlar seviye farkı gözetilmediğini ve farklı etkinliklere yer verilmediğini belirtmektedir.

Temadaki etkinlikleri bireysel farklılıklara hitap etmesi açısından yeterli bulan Ö6'nın; *“Hayal gücü temasındaki etkinlikler bireysel farklılıklar dikkate alınarak hazırlanmış. Çeşitli zekâ türlerine yönelik etkinlikler vardı. Öğrenciler bazen resim yaparak, bazen eşleştirme yaparak öğrendiklerini ifade ettiler. Bazen de kendilerini yazılı olarak ifade ettiler. Bu konuda kitap yeterliydi bence.”* ifadesiyle etkinliklerin öğrencilerin zekâ türlerine göre hazırlanmış çeşitli etkinlikler ile öğrencilerin kendilerini kolay şekilde ifade edebildikleri görülmektedir. Yetersiz bulan Ö14'ün; *“Öğrencilerimizin seviyeleri birbirinden farklı, bu yüzden etkinlikleri kendi kapasitelerine göre yapıyorlar. Farklı seviyelerde öğrenciler olduğu için etkinlikler tümüne hitap etmemiş oluyor.”* ifadesiyle de etkinliklere tüm öğrencilerin katılması için öğrenci seviyesi göz önünde bulundurarak etkinliklerin oluşturulması gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo - 58'e göre Hayal Gücü Teması etkinliklerini öğrenci yaratıcılığını ortaya çıkarma ve geliştirme açısından öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=10) yeterli bulurken, çok azı (n=3) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulanlar farklı etkinliklere yer verilmesi gerektiğini belirtmektedirler.

Temadaki etkinlikleri öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya çıkarma ve geliştirme açısından yeterli bulan Ö18; *“Yaratıcılık üzerine bir tema olduğu için öğrencilerin de o yönde düşünmesini sağlıyor.”* şeklinde görüşünü belirtirken. Yetersiz bulan Ö20'nin; *“Temada daha net sorular ve çocuğun düşünmesini, hayal etmesini*

sağlayacak kademeli şekilde özellikle görselli etkinliklere yer verilmeli.” ifadesiyle öğrencilerin hayal güçlerini geliştirici görsel içerikli etkinliklere yer verildiğinde yaratıcılıkları ortaya çıkacağı anlaşılmaktadır.

Tablo - 58’e göre Hayal Gücü Teması etkinliklerini öğrencilerin eleştirel düşünme, farklı açılardan bakma ve üst düzey düşünme becerilerini kazanmaları açısından öğretmenlerin çoğunluğu (n=9) yeterli bulurken, bir kısmı da (n=4) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlardan bir öğretmen etkinlikleri öğrencilerin anladığını uygulamaya yönelik olduğunu belirtirken, yetersiz bulanlar etkinliklerin niteliğinin iyileştirilmesi ve sınıf seviyesine uygun olması yönünde önerilerde bulunmaktadır.

Temadaki etkinlikleri öğrencilerin eleştirel düşünme, farklı açılardan bakma ve üst düzey düşünme becerilerini kazanmaları açısından yeterli bulan Ö15; *“Öğrenciler daha çok anlama ve anladığını uygulayarak farklı açılardan bakma becerilerini kullanıyor, üst düzey beceri için yaş ve hazırbulunuşluk seviyelerinin yeterli olmadığını düşünüyorum.”* ifadesiyle üst düzey düşünme becerileri için birinci sınıf öğrencilerinin hazır olmadığını belirtmektedir. Yetersiz bulan Ö20’nin; *“Yeterli bulmuyorum. Sınıf seviyeleri düşünülerek basit orta ve zor şeklinde etkinlik şeması oluşturulmalı.”* ifadesiyle sınıftaki bütün öğrenciler göz önünde bulundurularak etkinliklerin kademeli olarak oluşturulması gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo - 59: Hayal Gücü Teması Hazırlık Çalışmaları

Hazırlık Çalışmaları

- | |
|---|
| a. Yeterli (Ö1, Ö2, Ö3, Ö14, Ö17, Ö19) |
| i. Tetikleyici (Ö4) |
| ii. Konuya Geçiş Sağlayıcı (Ö20) |
| iii. Düşünmeye Yönlendirici (Ö9, Ö15, Ö18) |
| b. Yetersiz |
| i. Amaca Uygun Değil (Ö6) |
| ii. Yüzeysel (Ö16) |
| iii. Araştırmaya Yönlendirici Değil (Ö9, Ö18) |

Tablo - 59’a göre Hayal Gücü Teması hazırlık çalışmalarını öğretmenlerin çoğunluğu (n=9) yeterli bulurken, bir kısmı (n=4) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar hazırlık çalışmalarını tetikleyici, konuya geçiş sağlayıcı ve düşünmeye yönlendirici olduğunu belirtmektedirler. Yetersiz bulanlar ise hazırlık çalışmalarının amaca uygun olmadığını, yüzeysel olduğunu ve araştırmaya yönlendirici olmadığını belirtmektedirler.

Temadaki hazırlık çalışmalarını yeterli bulan Ö9; “*Bazı konuların daha iyi anlaşılması konusunda hazırlık çalışmaları yeterince düşünmeye sevk ediyor. Düşünmenin yanı sıra göre belki bir resim etkinliği ile çalışma kitabına uygulanarak yaratıcı düşünme konusunda daha başarılı olacağını düşünüyorum.*” ifadesiyle düşünmeye sevk edici etkinlikleri ek etkinliklerle destekleyerek öğrencilerin yaratıcı düşünmesini sağlayabileceğini belirtmektedir. Ö18’in; “*Düşünmeye yönlendiriyor gibi olsa da araştırmaya yönlendirdiğini düşünmüyorum.*” ifadesiyle hazırlık çalışmalarının öğrencileri düşünmeye yönlendirdiği fakat araştırmaya yönlendirmediği anlaşılmaktadır.

Tablo - 60: Hayal Gücü Teması Etkinlik Önerileri

Etkinlik Önerileri

- i. Dikte (Ö2)
- ii. Hece-Sözcük-Cümle Oluşturma (Ö3, Ö20,)
- iii. Yön Bulma Etkinliği (Ö15)
- iv. Dikkat Yoğunlaştırma (Ö20)
- v. Görsel Destekli Etkinlikler (Ö9)
- vi. Noktalama İşaretlerini-Dilbilgisi Kurallarını Tanıma (Ö3, Ö17)
- vii. Bulmaca (Ö20)
- viii. Var Olan Etkinlikler Yeterli (Ö1, Ö6)

Tablo - 60’a göre Hayal Gücü Teması’na yönelik öğretmenler; dikte, hece-sözcük-cümle oluşturma, yön bulma etkinliği, dikkat yoğunlaştırıcı etkinlikler, görsel destekli etkinlikler, noktalama işaretlerini ve dilbilgisi kurallarını tanıma gibi etkinlikleri önermektedirler. Ayrıca öğretmenlerden iki tanesi var olan etkinlikleri yeterli bulmaktadır.

Temada bulunmasına yönelik Ö15; “*‘Üç Uçan Çocuk’ için en sonra bir uzaylıyı uzay gemisine ulaştırmak yol bulma etkinliği konabilir.*” ifadesiyle yön bulma etkinliği önerirken, Ö20 ise; “*Hece – kelime – cümle çalışmaları. Görsellerle hazırlanmış bulmacalar. Adım adım izlenecek çocuğun dikkatini yoğunlaştıracak etkinlikler. Birlikte yapılacak ya da eşli yapılacak yarışma şeklinde etkinlikler.*” ifadesiyle öğrencilerin okuma-yazma geliştirici, dikkatlerini geliştirici ve işbirliğine dayalı etkinliklere yer verilmesini önermektedir.

Tablo - 61: Hayal Gücü Teması Problem Çözme Becerisi

Problem Çözme Becerisi	
a.	Yeterli (Ö1, Ö4, Ö14, Ö16, Ö17)
b.	Kısmen (Ö3, Ö18, Ö19)
c.	Yetersiz (Ö2)
	i. Düşünmeye İtmeli (Ö6)
	ii. Problem Durumları Olmalı (Ö15)
	iii. Etkinliklere Yansıtılmalı (Ö9)
	iv. İlgi Çekicilik Olmalı (Ö20)

Tablo - 61'e göre Hayal Gücü Teması'nda TÖÇK'yı problem çözme becerisini kazandırma ve bu beceriyi kullanabilme açısından öğretmenlerin bir kısmı (n=5) yeterli bulurken, bir kısmı (n=3) kısmen yeterli, kalan kısmı da (n=5) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar öğrencilerin etkin olduğunu ve becerilerin sonrasına taşınabildiğini ifade ederken, yetersiz bulanlar bu becerinin etkinliklere daha iyi yansıtılması, ilgi çekiciliğin olması ve örnek problem durumlarının olması gerektiğini ifade etmektedirler.

Temada TÖÇK'yı problem çözme becerisini kazandırma ve bu beceriyi kullanabilme açısından yeterli bulan Ö14; "*Çalışma kitabı problem çözme becerisini kazandırmaya kazandırma açısından yeterlidir.*" şeklinde görüşünü belirtirken, yetersiz bulan Ö15'in; "*Öğrencilerin farklı durumlarda problem çözme becerisi adına çalışma kitabı yetersizdir. 1. konu için çocuklara 'Bir uzaylı ile karşılaştıysanız ne yapardınız?' gibi bir soru ile onların yabancılar ile karşılaştıklarında yapılması gerekenleri öğrenmiş olurlar. Renklerin Oyunu'nda ise 'Turuncuyu nasıl buluruz?' diye bir soru sorarak etkinlik boyunca renklerin birleşmesin hangi renklerin ortaya çıkacaklarını öğrenmesi sağlanabilir.*" ifadesiyle öğrencilere karşılaşılabileceği problem durumları oluşturarak, problem çözme becerilerini yeni durumlara aktarabilmeleri sağlanabileceği anlaşılmaktadır.

Tablo - 62: Hayal Gücü Teması Tema Sonu Değerlendirme Soruları

Değerlendirme Soruları	
a.	Yeterli (Ö3, Ö16, Ö17, Ö19)
	i. Kazanımlara Uygun (Ö1, Ö2)
b.	Yetersiz (Ö9)
	i. Seviyelerine Uygun Olabilir (Ö4)
	ii. Farklı ve Çok Sayıda Soru Olabilir (Ö6, Ö15, Ö18)
	iii. Kazanımları Kapsayıcı Olabilir (Ö20)
	iv. Görselli Sorular Olabilir (Ö14)

Tablo - 62'ye göre Hayal Gücü Teması tema sonu değerlendirme sorularını öğretmenlerin yarıya yakını fazlası (n=6) yeterli bulurken, yarısından fazlası (n=7)

yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar değerlendirme sorularının kazanımlara uygun olduğunu belirtirlerken, yetersiz bulanlar değerlendirme sorularını öğrencilerin seviyesine uygun olabileceğini, farklı ve çok sayıda soru olabileceğini, kazanımları kapsayıcı olabileceğini ve görsellere yer verilebileceğini önermektedirler.

Temadaki, tema sonunda yer alan değerlendirme sorularını yeterli bulan Ö2; *“Yeterlidir. Çünkü tema sonunda tüm kazanımları kapsayan sorular ve etkinlikler var.”* şeklinde görüşünü belirtirken, yetersiz bulan Ö18; *“Bu temanın sonundaki değerlendirme soruları bence yetersiz kaldı. Öğrenmeleri değerlendirmede daha fazla soruya yer verilmeliydi. Değerlendirme sorularında çok az öğrenmeye yer verilmiş. Farklı tipte sorulara yer verilerek etkililik artırılabilir. Bu konuda amaca ulaşmada kitap yetersiz kalmış bence.”* ifadesiyle tema sonu değerlendirmenin gerçekleşmesi için soru tiplerinin çeşitlendirilmesini ve soru sayısının artırılmasını dile getirmektedir.

Tablo - 63: Hayal Gücü Teması Türkçe Öğrenme Alanlarına Yönelik Kazanımları Gerçekleştirme

Türkçe Öğrenme Alanlarına Yönelik Kazanımlar	
a.	Yeterli (Ö1, Ö3, Ö4, Ö16, Ö17)
	i. Tüm Kazanımlara Uygun (Ö6, Ö19)
	ii. Okuma (Ö9, Ö15)
	iii. Yazma (Ö15)
	iv. Dinleme (Ö9)
	v. Görsel Okuma ve Sunu (Ö9)
b.	Yetersiz
	i. Yazma (Ö9, Ö14, Ö20)
	ii. Konuşma (Ö15)
	v. Görsel Sunu (Ö2, Ö18)

Tablo - 63'e göre Hayal Gücü Teması'nda TÖÇK'yı Türkçe öğrenme alanlarına yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde öğretmenlerin çoğunluğu (n=7) yeterli bulurken, bir kısmı (n=4) yetersiz, çok azı da (n=2) bazı noktalarda yeterli bazı noktalarda yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar öğrenme alanlarının tüm kazanımlarını ele alındığını belirtirlerken, yetersiz bulanlar yazma, konuşma ve görsel sunuya yönelik çalışmaların artırılmasını önermektedirler.

Temayı Türkçe öğrenme alanlarına yönelik kazanımlar açısından yeterli bulan Ö19; *“Yeterlidir. Çalışma kitabındaki etkinlikler; tüm alanların kazanımlarını gerçekleştirilmesinde yeterli uzunlukta ve miktardadır.”* şeklinde görüşünü belirtmektedir. Yetersiz bulan Ö20'nin; *“Kısmen. Kazanımların hepsi için daha*

farklı ve çocuğun dikkatini çekecek, özellikle yazmaya teşvik edici farklı etkinliklere yer verilmeli. Görsellere daha çok ağırlık verilmeli.” ifadesiyle öğrencileri yazmaya teşvik edici ve ilgi çekici yazma etkinliklerine yer verilmesi gerektiği anlaşılırken, Ö15’in; *“Okuma ve yazma alanlarında yeterli. Konuşma alanı için her konuda en az bir tane karşılıklı konuşmaya yönelik etkinlikler ile desteklenirse öğrencinin bu alanı daha çok anlayacağını ve kazanımları daha kolay edineceği görüşündeyim.”* ifadesiyle de öğrenci çalışma kitabının okuma ve yazma alanlarında yeterli olduğu fakat konuşma alanında yetersiz olduğu ve bu yetersizliğin giderilmesi için konuşmaya yönelik etkinliklerle giderilebileceği anlaşılmaktadır.

4.2.3. Oyun ve Spor Teması’na Yönelik Bulgular

Tablo - 64: Metinlerin Temaya Uygunluğu ve Günlük Yaşamla Bağlantısı

Temaya Uygunluk ve Günlük Yaşamla Bağlantısı
a. Uygun (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19, Ö20)
i. İlgi Çekici (Ö9, Ö18)
b. Günlük Yaşamla Bağlantılı (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö9, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20)

Tablo - 64’e göre TDK’daki metinleri öğretmenlerin tümü temaya uygun ve günlük yaşamla bağlantılı bulmaktadır. Metinleri temaya uygun bulanların çok azı (n=2) metinlerin ilgi çekici olduğunu belirtmektedir.

Metinleri temaya uygun bulan Ö9; *“Bu metinler temaya gayet uygun ve günlük yaşantıya uygun. Çünkü öğrenciler küçük yaşta olduğu için özellikle Oyuncakların şiiri onların yaşantısına gayet uygun. Mesela diğer metin olan Saklambaç metni de onların her zaman oynadıkları oyunun metni olduğu için onların ilgisini hemen çekti.”* ifadesiyle metinlerin temaya uygun olduğu ve öğrencilerin ilgisini çektiğini belirtmektedir.

Tablo - 65: Metinlerin Öğrenci Düzeyine Uygunluğu

Öğrenci Düzeyine Uygunluk
a. Uygun (Ö3, Ö4, Ö17)
i. Somut (Ö1, Ö6, Ö20)
ii. Akıcı (Ö1, Ö6, Ö9, Ö14, Ö20)
iii. Anlaşılır (Ö1, Ö2, Ö6, Ö9, Ö14, Ö18, Ö19)
iv. Fikir Bütünlüğü (Ö1, Ö6)
v. İlgi Çekici (Ö2, Ö14, Ö19)
b. Uygun Değil (Ö16)
i. Akıcı Değil (Ö15)
ii. Fikir Bütünlüğü Yok (Ö15)

Tablo - 65'e göre TDK'daki metinleri öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=11) öğrenci düzeyine uygun bulurken, bir kısmı da (n=2) uygun bulmamaktadır. Uygun bulanlar metinleri basit, somut, akıcı, anlaşılır ve fikir bütünlüğü içerisinde ve ilgi çekici olduğunu belirtirken; uygun bulmayanlar ise akıcı, fikir bütünlüğü içerisinde, anlaşılır ve somut olmadığını belirtmektedir.

Metinleri öğrenci düzeyine uygun bulan Ö19'un; *"Uygundur. Oyunlar ve anlatımı çocukların anlayacağı ve ilgilerini çekecek seviyededir. Birinci sınıf çocukları henüz oyun çağı çocukları olmaları, onların bu oyun metinlerini kolaylıkla anlamalarında en önemli yardımcıdır."* ifadesiyle metinlerin anlaşılır ve oyun döneminde olan öğrencilerin ilgisini çektiği anlaşılırken, uygun bulmayan Ö15'in; *"Uygun değil. Fikir bütünlükleri Oyuncaklarım şiiri haricinde çok fazla yoktur. Kopuk paragraflar ve kopuk anlatımlar hakimdir. Metinlerim secimi kötü ve uygulama biçimi yersizdir. O kadar uzunki bitmeden başını unutup ve anlam bütünlüğü kaynıyor."* ifadesiyle tüm metinlerde fikir bütünlüğü yakalanamadığı, metinlerde anlatımın akıcı, anlaşılır olmaması ve uzun olması nedeniyle metinlerin anlaşılmasını zorlaştırdığı anlaşılmaktadır.

Tablo - 66: Bilgi, Beceri, Tavrı ve Tutumlar ile Değerlerin Kazandırılmasında Kavram ve Örnekler

Kavram ve Örneklerin Düzeyi	
a.	Uygun (Ö1, Ö3, Ö9, Ö14, Ö17, Ö18, Ö20)
	i. Zevkli (Ö4)
	ii. Kazanımlara Uygun (Ö16)
	iii. Anlaşılır (Ö19)
	iv. Günlük Yaşamla Bağlantılı (Ö2)
b.	Uygun Değil
	i. Öğrenci Seviyesi Üzerinde (Ö6, Ö15)
	ii. Soyut (Ö6)
	iii. Anlaşılır Değil (Ö6, Ö15)

Tablo - 66'ya göre temaya yönelik bilgi, beceri, tavrı ve tutumlar ile değerlerin kazandırılmasında kavram ve örnekleri öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=11) öğrenci düzeyine uygun bulurken, çok azı (n=2) uygun bulmamaktadır. Uygun bulanlar kavram ve örnekleri zevkli, kazanımlara uygun, anlaşılır ve günlük yaşamla bağlantılı olduğunu belirtmektedir. Uygun bulmayanlar kavram ve örneklerin öğrenci seviyesinin üzerinde ve soyut olduğunu ve anlaşılır olmadığı belirtmektedirler.

Temadaki kavram ve örnekleri öğrenci düzeyine uygun bulan Ö20'nin; *"Evet . tema çocuğun ilgi ve alakasına yönelik ve buna ilişkin kavram ve örnekler çocuk*

seviyesine de uygun bir şekilde ele alınmış.” ifadesiyle kavram ve örneklerin öğrencilerin dünyasına ait olduğu ve ilgilerini çektiği anlaşılmaktadır. Temadaki kavram ve örnekleri öğrenci düzeyine uygun bulmayan Ö6’nın; *“Bazı kavramlar öğrenciler açısından soyut kalmış, bazıları öğrenci seviyesinin üzerindeydi. Bu yüzden anlamakta zorlandılar.”* ifadesiyle kavram ve örneklerin öğrenciler için soyut kaldığı ve onların seviyesinin üzerinde olduğu için anlamakta zorlandıkları anlaşılmaktadır.

Tablo - 67: Temadaki Metinlerin İçeriği ve Uzunluğu

Metinlerin İçeriği ve Uzunluğu	
a.	Uygun (Ö4, Ö19)
	i. Öğrenci Düzeyinde (Ö1, Ö14)
	ii. İlgı Çekici (Ö3, Ö20)
	iii. Anlaşılır (Ö14)
b.	Uygun Değil
	i. Öğrenci Düzeyinde Değil (Ö9, Ö15)
	ii. Uzun (Ö2, Ö6, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö20)

Tablo - 67’ye göre temadaki metinlerin içeriğini ve uzunluğunu öğretmenlerin yarısından fazlası (n=7) uygun bulurken, bir kısmı (n=5) uygun bulmamakta ve bir öğretmen de içerik bakımından uygun, uzunluk bakımından uygun bulamaktadır. Uygun bulanlar metinleri öğrenci düzeyinde, ilgi çekici ve anlaşılır olduğunu belirtirlerken, uygun bulmayanlar ise metinlerin öğrenci düzeyinde olmadığını ve uzun olduğunu belirtmektedirler.

Temadaki metinleri içerik ve uzunluk bakımından uygun bulan Ö19’un; *“Uygundur. Okuma ve anlama çalışmasında rahat bir şekilde amaca ulaşılabilir, yorucu bir uzunlukta olmadığı anlaşılmaktadır.”* ifadesiyle metinlerin içeriğinin anlaşılır ve uzunluğunun yeterli düzeyde olmasının okumayı ve okuduğunu anlamayı kolaylaştırdığı anlaşılmaktadır. Metinleri içerik ve uzunluk bakımından uygun bulmayan Ö15’in; *“Yeni Kırmızı Topum çok uzun bir metin anlam bütünlüğü sayfalar ilerledikçe kayboluyor. Metinlerin içerikleri bütünlük açısından biraz eksik. O yüzden de öğrenci seviyesinin biraz üstünde olan metinlerdir.”* ifadesiyle metinlerin anlam bütünlüğü sağlayıcı uzunluk ve içerikte olması gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo - 68: Temanın Öğretim İlkelerine Uygunluğu

Öğretim İlkeleri
a. Uyulmuş (Ö1, Ö4, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20)
i. Kolaydan Zora (Ö3, Ö15)
ii. Somuttan Soyuta (Ö15)
iii. Bilinenden Bilinmeyene (Ö9, Ö14)
b. Uyulmamış (Ö6)
i. Yakından Uzağa (Ö15, Ö16)
ii. Bilinenden Bilinmeyene (Ö2)

Tablo - 68'e göre temadaki konuların işlenişinde öğretim ilkelerine öğretmenlerin çoğunluğu (n=9) uyulduğunu belirtirken, bir kısmı (n=3) uyulmadığını bir öğretmen de bazı noktalarda uyulup bazı noktalarda uyulmadığını belirtmektedir. Uyulduğunu belirtenler kolaydan zora, somuttan soyuta ve bilinenden bilinmeyene doğru bir sıra izlendiğini ifade ederlerken, uyulmadığını belirtenler ise yakından uzağa ve bilinenden bilinmeyene ilkelerinin göz ardı edildiğini ifade etmektedirler.

Temadaki konuların işlenişinde öğretim ilkelerine uyulduğunu belirten Ö14'ün; *“Temada ‘Yeni Kırmızı Topum’ metni özellikle öğrenciler için çok önemli örnekler içeriyor ve günlük olayların tam merkezinde duruyor. Çocuk gözüyle ele alınmış öğüt verici bir metin.”* ifadesiyle metinlerde çocukların günlük yaşamda karşılaştıkları durumları onların bakış açısıyla ele alındığında daha ilgi çekici olduğu anlaşılırken, bazı noktalarda uyulmadığını belirten Ö15'in; *“Oyuncaklarım metninde işlenen konularda somuttan soyuta ve kolaydan zora benimsenmiştir. Diğer konularda bunlar çevrede bulunan özellikler ve ekonomik duruma göre değişir. Oyunlar ve Spor metninde koşma herkesin yapabileceği bir spor olduğundan en başta verilmeli diye düşünüyorum. Yüzmenin ise en son konulması gerekirdi. Yüzmeyi bırakın yüzülecek bir su birikintisi görmeyen çocuklar da var, onlara yüzmenin ne olduğunu nasıl yapıldığını kazandırmak oldukça zor oluyor. Bölgelere özel kitaplar çıkarılıp konular bu eğitim ilkelerine göre olsa daha seviyeye uygun olacağı düşüncesindeyim.”* ifadesiyle bazı noktalarda öğretim ilkelerine uyulmuş olsa da, ekonomik durum ve yaşanan bölgeye göre kitaplarda metinlerde ele alınan konuların esnek bir yapıya bağlı olarak oluşturulduğunda kitaplarda öğretim ilkelerine daha çok bağlı kalınacağı anlaşılmaktadır.

Tablo - 69: Oyun ve Spor Teması Yazı Puntosu ve Görsellerin Uygunluğu
Yazı Puntosu ve Görsellik

a. Yazı Puntosu	i. Yeterli (Ö1, Ö3, Ö4, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19)
	1. Öğrenci Seviyesine Uygun (Ö2, Ö6, Ö9, Ö14, Ö18, Ö20)
b. Görsellik	i. Yeterli (Ö3, Ö4, Ö19)
	1. İlgi Çekici (Ö1, Ö6, Ö14)
	2. Metinlerle Uyumlu (Ö6, Ö15, Ö18)
	3. Öğrenci Seviyesine Uygun (Ö2, Ö9, Ö20)
	ii. Yetersiz
	1. İlgi Çekici Olabilir (Ö16, Ö17)

Tablo - 69'a göre Oyun ve Spor Teması'nda yazı puntosunu öğretmenlerin tümü yeterli bulmaktadır. Temadaki görselleri öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=11) yeterli bulurken, çok azı (n=2) yetersiz bulmaktadır. Öğretmenler yazı puntosunu öğrenci seviyesine uygun bulduğunu belirtmektedir. Temadaki görselleri yeterli bulan öğretmenler görsellerin ilgi çekici, metinlerle uyumlu ve öğrenci seviyesine uygun olduğunu belirtirken, yetersiz bulan öğretmenler görsellerin ilgi çekiciliğinin artırılması gerektiğini önermektedirler.

Temadaki yazı puntosunu ve görselleri yeterli bulan Ö6'nın; *“Resimler metinlere uygun olarak hazırlanmış. Bol bol resim kullanılması, resimlerin renkli ve eğlenceli olması öğrencilerin ilgisini ve dikkatini epey çekti. Temadaki görseller başarılı. Yazı puntosu da öğrencilerin seviyelerine uygun olarak hazırlanmış. Öğrenciler okurken zorlanmadılar.”* ifadesiyle görsellerin metinlerdeki konularla uyumlu, renkli ve eğlenceli olduğunda ilgi çekici olduğu, yazı puntosunun ise öğrenci seviyesinde olduğu aşılındadır. Görselleri yeterli bulmayan Ö17'nin; *“Görseller daha sade ve ilgi çekici olabilir. Punto öğrencilerin okuyabileceği düzeyde.”* ifadesiyle yazı puntosunun öğrencilerin seviyesinde olduğu ve metinlerdeki öğrenmelerin gerçekleşmesini arttırmak için görsellerin ilgi çekiciliğinin artırılması gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo - 70: Oyun ve Spor Teması Cümle Uzunlukları ve Sözcük Türleri

Cümle Uzunluğu ve Sözcük Türü

a. Cümle Uzunluğu	i. Yeterli (Ö3, Ö4, Ö17)
	1. Öğrenci Seviyesine Uygun (Ö1, Ö6, Ö14, Ö18, Ö19)
	ii. Yetersiz
	1. Kısa Olabilir (Ö2, Ö9, Ö15, Ö16)
	2. Anlaşılır Olabilir (Ö20)
b. Sözcük Türü	i. Yeterli (Ö3, Ö4, Ö17)

-
1. Öğrenci Seviyesine Uygun (Ö1, Ö2, Ö6, Ö9, Ö14, Ö16, Ö18)
 2. Anlaşılır (Ö1, Ö19)
- ii. Yetersiz
1. Öğrenci Seviyesinde Olabilir (Ö15)
 2. Anlaşılır Olabilir (Ö20)
-

Tablo - 70'e göre Oyun ve Spor Teması'nda metinlerin cümle uzunluklarını öğretmenlerin çoğunluğu (n=8) yeterli bulurken, bir kısmı (n=5) yetersiz bulmaktadır. Temadaki metinlerde sözcük türlerini de öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=11) yeterli bulurken, çok azı (n=2) yetersiz bulmaktadır. Temadaki metinlerin cümle uzunluklarını yeterli bulan öğretmenler cümle uzunluklarını öğrenci seviyesine uygun olduğunu belirtirlerken, yetersiz bulanlar ise cümlelerin kısa ve anlaşılır olabileceğini önermektedirler. Temada metinlerdeki sözcük türlerini yeterli bulan öğretmenler sözcük türlerini öğrenci seviyesine uygun ve anlaşılır olduklarını belirtirlerken, yetersiz bulanlar ise sözcüklerin öğrenci seviyesine uygun ve anlaşılır olabileceğini önermektedirler.

Temadaki cümle uzunluklarını ve sözcük türlerini yeterli bulan Ö19'un; *"Cümle uzunlukları öğrenci seviyesine uygundur. Sözcük türleri de anlaşılır türdedir."* ifadesiyle cümlelerin öğrenci düzeyine uygun uzunlukta olduğu ve anlaşılır sözcüklerden oluştuğu anlaşılmaktadır. Temada cümle uzunluklarını ve sözcük türlerini yetersiz bulan Ö15'in; *"Uzun cümleler ve sözcükler dikkat bozucu etken olarak burada da karşımıza çıkıyor. Cümleler seçilirken kısaltılsa ve birazda daha uygun kelimeler yerleştirilse anlatım daha da güçlenir diye düşünüyorum."* ifadesiyle de cümleler kısaltılıp ve sözcükler titizlikle seçildiğinde öğrencilerin metinleri daha iyi kavrayacakları anlaşılmaktadır.

Tablo - 71: Oyun ve Spor Teması 'Okuma', 'Dinleme' ve 'Görsel Okuma ve Sunu' Alanlarına Yönelik Kazanımların Gerçekleşmesi

'Okuma', 'Dinleme' ve 'Görsel Okuma ve Sunu' Alanlarına Yönelik Kazanımlar

-
- a. Yeterli (Ö3, Ö4, Ö16, Ö19, Ö20)
 - i. Metinler
 1. Okuma (Ö1, Ö2, Ö6, Ö9, Ö15)
 2. Dinleme (Ö1, Ö2, Ö6, Ö9)
 3. Görsel Okuma (Ö1, Ö6, Ö9, Ö14, Ö15)
 4. Görsel Sunu (Ö1, Ö9, Ö14, Ö15)
 - b. Yetersiz (Ö17)
 - i. Metinler
 1. Okuma (Ö18)
 2. Dinleme (Ö15, Ö18)
 3. Görsel Sunu (Ö6)
 4. Görsel Okuma (Ö18)
-

Tablo - 71'e göre Oyun ve Spor Teması 'okuma', 'dinleme' ve 'görsel okuma ve sunu' alanlarına yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde TDK'yı öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=9) yeterli, çok azı (n=2) yetersiz, iki öğretmen de bazı noktalarda yeterli bazı noktalarda yetersiz bulmaktadır. Öğretmenler temadaki metinleri okuma, dinleme, görsel okuma ve görsel sunu alanlarına yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde yeterli olduğunu belirtirlerken, yetersiz bulanlar metinlerin okuma, dinleme, görsel okuma ve görsel sunu alanlarına yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde daha çok önem verilmesini belirtmektedirler.

Temadaki metinleri 'okuma', 'dinleme' ve 'görsel okuma ve sunu' alanlarına yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde yeterli bulan Ö9'un; *"Okuma ve dinleme olarak yeterli. Özellikle görsel okuma ve sunu olarak çok uygun çünkü metinlerde görsellere yeterince yer verilmiş. Öğrencilerin seviyelerine göre olması da daha güzel."* ifadesiyle okuma ve dinleme alanı açısından metinlerin yeterli olduğu ve yeterli sayıda görsel yer verilmesinin görsel okuma ve sunu alanı kazanımlarını gerçekleştirilmesini desteklediği anlaşılmaktadır. Bazı noktalarda yeterli, bazı noktalarda yetersiz bulan Ö18'in; *"Metinler uzun olduğundan dolayı "Paylaşarak okuma" kazanımında öğrenciler metni takip etmekten sıkılıyolarlar. Görsel okuma kazanımlarına göre metinler çok uygun. Dinleme metinlerinde bazıları çok uzun."* ifadesiyle de metinlerin uzun olması nedeniyle okuma ve dinleme alanına yönelik kazanımların gerçekleştirilmediği anlaşılmaktadır.

Tablo - 72: Oyun ve Spor Teması Konularının Diğer Derslerle İlişkisi

Diğer Derslerle (Disiplinler arası) İlişki

- | | |
|----|---|
| a. | Yeterli (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö9, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19) |
| b. | Yetersiz (Ö20) |
| i. | Tema Sayısı Arttırılmalı (Ö15) |

Tablo - 72'ye göre Oyun ve Spor Teması konularının diğer derslerle (disiplinler arası) ilişkiyi öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=11) yeterli bulurken, çok azı (n=2) yeterli bulmamaktadır. Yetersiz bulan öğretmen ders kitabındaki tema sayısının arttırılmasını önermektedir.

Diğer derslerle ilişkiyi yeterli bulan Ö2; *"Hayat Bilgisi'nde 'Duygular', Beden Eğitimi'nde 'Spor Dalları' ile ilişki vardı ve Müzik'te konu ile ilgili şarkılar söylendi."* ifadesiyle temada ele alınan konuların daha Hayat Bilgisi, Beden Eğitimi

ve Müzik dersleriyle ilişkilendirme yapıldığını ifade etmektedir. Yetersiz bulan Ö15'in; *"Birleştirilmiş sınıf ders kitaplarında özensizce bir yerleştirme ve bağlantısızlık var diye düşünüyorum. Diğer derslerle ilişkiye gelince bence bu kitabın 5 tema olması gerektiği düşünüyorum. Böylece diğer derslerin tümüyle bağlantı sağlanır."* ifadesiyle birleştirilmiş sınıf ders kitaplarında da ele alınan konuların tüm derslerde birbiriyle bağlantılı şekilde yerleştirilmesi gerektiği ve ders kitabındaki tema sayısı arttırılarak tüm derslerle ilişkinin sağlanabileceği anlaşılmaktadır.

Tablo - 73: Oyun ve Spor Teması'nın Dilbilgisi Kurallarına Uygunluğu

Dilbilgisi Kuralları	
a.	Yeterli (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö9, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20)
b.	Yetersiz (Ö15)

Tablo - 73'e göre dilbilgisi kuralları açısından Oyun ve Spor Teması'nı öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=12) yeterli bulurken, sadece bir öğretmen yetersiz bulmaktadır.

Yeterli bulan Ö4; *"Metinler işlenirken dilbilgisi açısından ciddi bir soruna ya da kural aykırılığına rastlamadık. Kurallara uyulmuş."* şeklinde görüşünü belirtirken, yetersiz bulan Ö15'in; *"Dilbilgisi kurallarına uyulmuş. fakat bazı yazım yanlışları ve anlatım bozuklukları vardır zaten uzun olan bir metinde anlamakta zorlanan öğrenci için anlatım bozukluğu ile olumsuzluklar daha da fazlalaşarak anlaşılabilir bir hal almış duruma gelmektedir."* ifadesiyle birtakım kuralların verildiği bu dönemde metinlerde noktalama işaretlerine de dikkat edilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo - 74: Oyun ve Spor Teması Etkinliklerinin Nitelikleri

Etkinlikler	
a.	Yeterli (Ö2, Ö4, Ö14) <ol style="list-style-type: none"> Öğrenci Seviyesine Uygun (Ö1, Ö6, Ö9, Ö16, Ö17, Ö19) Yaratıcı (Ö6)
b.	Yetersiz (Ö18) <ol style="list-style-type: none"> Etkinlik Sayısı Arttırılmalı (Ö15) Farklı Etkinliklere Yer Verilmeli (Ö20) Öğrenci Seviyesi Üzerinde <ol style="list-style-type: none"> Yazma Etkinlikleri (Ö3)
Sorgulama, Araştırma, İnceleme ve Başka Kaynaklara Yönlendirme	
a.	Yeterli (Ö3, Ö9, Ö14, Ö17) <ol style="list-style-type: none"> Öğrenci Seviyesine Uygun <ol style="list-style-type: none"> Araştırma (Ö1, Ö20) Başka Kaynaklara Yönlendirme (Ö1)
b.	Yetersiz (Ö2)

<ul style="list-style-type: none"> i. Özen Gösterilmemiş (Ö15, Ö16, Ö19) <ul style="list-style-type: none"> 1. Araştırma (Ö4, Ö6, Ö18) 2. Başka Kaynaklara Yönlendirme (Ö6)
Bireysel Farklılıklar
<ul style="list-style-type: none"> a. Yeterli (Ö1, Ö3, Ö4, Ö9, Ö19) <ul style="list-style-type: none"> i. Çoklu Zekâ Kuramı Göz Önünde Bulundurulmuş (Ö6, Ö16) ii. Çeşitli Etkinliklere Yer Verilmiş (Ö2, Ö6, Ö15) iii. Her Seviyeye Uygun (Ö18) b. Yetersiz <ul style="list-style-type: none"> i. Seviye Farkı Gözetilmemiş (Ö14, Ö17) ii. Farklı Etkinlikler Yok (Ö20)
Yaratıcılığı Ortaya Çıkarma ve Geliştirme
<ul style="list-style-type: none"> a. Yeterli (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö9, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19) b. Yetersiz <ul style="list-style-type: none"> i. Farklı Türden Etkinlikler Olmalı (Ö15) ii. Basit ve Somut Etkinlikler Olmalı (Ö20)
Eleştirel Düşünme, Farklı Açılardan Bakma ve Üst Düzey Düşünme
<ul style="list-style-type: none"> a. Yeterli (Ö1, Ö2, Ö9, Ö14, Ö16, Ö17, Ö19) b. Yetersiz (Ö3, Ö15, Ö18) <ul style="list-style-type: none"> i. Nitelik İyileştirilmeli (Ö6, Ö20) ii. Sınıf Seviyesine Uygun Olmalı (Ö4)

Tablo - 74'e göre Oyun ve Spor Teması etkinliklerini öğretmenlerin çoğunluğu (n=9) yeterli bulurken, bir kısmı (n=4) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar etkinlikleri yaratıcı ve öğrenci seviyesine uygun olduklarını belirtirlerken, yetersiz bulan öğretmenler ise yazma etkinliklerini öğrenci seviyesinin üzerinde olduğunu belirtmekte, etkinlik sayısının artırılmasını ve farklı etkinliklere yer verilmesini önermektedirler.

Temadaki etkinlikleri yeterli bulan Ö6'nın; *"Metinlerdeki etkinlikler hem öğrencilerin seviyelerine hem de yapılandırmacı eğitime uygun olarak hazırlanmış. Yaratıcı etkinlikler vardı. Öğrenciler yaparken hem eğlendiler hem de öğrendiler. Yazma etkinliklerinin de bol olması, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirdi."* ifadesiyle etkinliklerin yaratıcı ve öğrenci seviyesinde olduğu aynı zamanda yapılandırmacı yaklaşıma hizmet ettiği anlaşılmaktadır. Yetersiz bulan Ö20'nin; *"Sürekli yazmaya yönelik etkinliklerin yer alması dışında daha değişik öğrenci düzeyinde etkinlikler yer almalıdır."* ifadesiyle farklı türde ve öğrenciyi sıkmayan etkinliklere yer verilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo - 74'e göre Oyun ve Spor Teması etkinliklerini öğrencileri sorgulama, araştırma, inceleme ve başka kaynaklara yönlendirmeye teşvik etme açısından öğretmenlerin yarıya yakını (n=6) yeterli bulurken, yarıdan fazlası (n=7) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar araştırma ve başka kaynaklara yönlendirme açısından

öğrenci seviyesine uygun bulduklarını belirtirlerken, yetersiz bulanlar ise araştırma ve başka kaynaklara yönlendirme açısından özen gösterilmediğini belirtmektedirler.

Temadaki etkinlikleri araştırma yapmaya teşvik etme ve başka kaynaklara yönlendirme açısından yeterli bulan Ö15; *“Yeterli buluyorum. Çünkü başka kaynaklara ve araştırmaya yönlendirdiğini düşünüyorum.”* şeklinde görüşünü belirtirken, araştırma yapmaya teşvik etme açısından yetersiz bulan Ö4’ün; *“Bazı etkinlikler çevre şartları göz ardı edilerek hazırlanmış. Örneğin “Yeni Kırmızı Topum” metninin etkinliklerinde çok değişik spor dallarına ait top resimleri vardı, onları ben bile tanımakta tereddüte düşerken öğrencinin bunu araştırması pek kolay olmadı.”* ifadesiyle etkinliklerin öğrencilerin yaşadığı çevreye ve seviyesine göre hazırlandığında öğrenciyi araştırma yapmasını kolaylaştıracağı anlaşılmaktadır.

Tablo - 74’e göre Oyun ve Spor Teması etkinliklerini bireysel farklılıklara hitap etmesi açısından öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=10) yeterli bulurken, çok azı (n=3) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar etkinliklerin çoklu zekâ kuramına uygun olduğunu, çeşitli etkinliklere yer verildiğini ve her seviyeye uygun etkinliklerin olduğunu belirtmektedirler. Yetersiz bulanlar ise seviye farkı gözlemlendiğini ve farklı etkinliklere yer verilmediğini belirtmektedir.

Temadaki etkinlikleri bireysel farklılıklara hitap etmesi açısından yeterli bulan Ö2’nin; *“Bireysel farklılıklar göz önüne alınmış diye düşünüyorum. Yoksa birer etkinlikle bu temayı geçirirlerdi herhalde, farklı sayı ve şekildeki etkinliklerle sınıftaki tüm öğrencilere ulaşıldığı düşüncesindeyim.”* ifadesiyle yeterli sayı ve farklı türdeki etkinliklerin tüm öğrencilere hitap edeceği görülmektedir. Yetersiz bulan Ö20’nin; *“Bireysel farklılıklar daha fazla göz önünde alınmalıdır. Genellikle yazma becerisi geliştirmeye yönelik etkinlikler çoğunlukta. Bu da öğrenciyi sıkıyor.”* ifadesiyle de öğrencilerin ilgisini çekici ve diğer becerilerini geliştirici etkinliklere yer verilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo - 74’e göre Oyun ve Spor Teması etkinliklerini öğrenci yaratıcılığını ortaya çıkarma ve geliştirme açısından öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=11) yeterli bulurken, çok azı (n=2) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulanlar farklı, basit ve somut etkinliklere yer verilmesi gerektiğini belirtmektedirler.

Temadaki etkinlikleri öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya çıkarma ve geliştirme açısından yeterli bulan Ö6; *“Bazı etkinlikler yaratıcılığı geliştirme konusunda*

başarılı hazırlanmış. Örneğin bir etkinlikte kişiler, yer ve olay verilmiş öğrencilerden hikâye yazmaları istenmiş. Bu etkinlikte öğrenciler çok yaratıcı hikâyeler yazdılar. Böyle etkinliklere her temada yer verilmeliydi bence.” ifadesiyle öğrencilerin yaratıcılığını geliştirici etkinliklere tüm temalarda yer verilmesini belirtmektedir. Yetersiz bulan Ö15’in; *“Yaratıcılığı ortaya çıkarma ve geliştirme konusunda da yeterli değildir. Örneğin, 1. konu ‘Oyuncaklarım’da öğrencilerden bir oyuncak tasarlanması istenebilirdi. 2. konu olan ‘Oyunlar ve Sporlar’da bazı sporlar ile gündelik oyunların karşılaştırması yapmaları istenebilirdi.”* ifadesiyle temadaki konulara yönelik öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya çıkarıcı ve geliştirici çeşitli etkinliklere yer verilebileceği anlaşılmaktadır.

Tablo – 74’e göre Oyun ve Spor Teması etkinliklerini öğrencilerin eleştirel düşünme, farklı açılardan bakma ve üst düzey düşünme becerilerini kazanmaları açısından öğretmenlerin yarısından fazlası (n=7) yeterli bulurken, kalanlar da (n=6) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulanlar etkinliklerin niteliğinin iyileştirilmesi ve sınıf seviyesine uygun olması yönünde önerilerde bulunmaktadır.

Temadaki etkinlikleri öğrencilerin eleştirel düşünme, farklı açılardan bakma ve üst düzey düşünme becerilerini kazanmaları açısından yeterli bulan Ö19; *“Etkinlikler; bakış açısı kazandırma ve eleştirel düşünme becerisi geliştirme için yeterli zorluk derecesine sahiptir.”* şeklinde görüşünü belirtmektedir. Yetersiz bulan Ö20’nin; *“Çocuğun temada bu becerileri geliştirmesini sağlayacak daha somut durumlarla karşılaştırmak gerekmektedir. Onlara tek başlarına yapabilecekleri güveni verecek etkinlikler de bulunmalı.”* ifadesiyle etkinliklerin eleştirel düşünme, farklı açılardan bakma ve üst düzey düşünme becerilerini kazandırması için öğrencileri somut ve bizzat yaşayabileceği durumları içerir olması sağlanarak, öğrencilerin kendilerine güvenmeleri sağlanması gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo - 75: Oyun ve Spor Teması Hazırlık Çalışmaları

Hazırlık Çalışmaları

- | | |
|----|---|
| a. | Yeterli (Ö1, Ö4, Ö14, Ö16, Ö17, Ö19) |
| | i. İlgi Çekici (Ö3, Ö20) |
| | ii. Araştırmaya Yönlendirici (Ö20) |
| | iii. Bilgileri Harekete Geçirici (Ö18) |
| | iv. Temaya Geçiş Sağlayıcı (Ö9) |
| | v. Düşünmeye Yönlendirici (Ö18) |
| b. | Yetersiz (Ö2) |
| | i. Düşünmeye Sevk Edici Değil (Ö15) |
| | ii. Bilgileri Harekete Geçirici Değil (Ö6, Ö15) |
| | iii. Araştırmaya Yönlendirici Değil (Ö15, Ö18) |

Tablo - 75'e göre Oyun ve Spor Teması hazırlık çalışmalarını öğretmenlerin çoğunluğu (n=9) yeterli bulurken, bir kısmı (n=3) yetersiz, bir öğretmen de bazı noktalarda yeterli bazı noktalarda yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar hazırlık çalışmalarını ilgi çekici, bilgileri harekete geçirici, konuya geçiş sağlayıcı ve düşünmeye yönlendirici olduğunu belirtmektedirler. Yetersiz bulanlar ise hazırlık çalışmalarını düşünmeye sevk edici, bilgileri harekete geçirici ve araştırmaya yönlendirici olmadıklarını belirtmektedirler.

Temadaki hazırlık çalışmalarını yeterli bulan Ö9'un; *"Evet bence yeterli. Hazırlık çalışmalarındaki sorularla ve görsellerle öğrenciler temaya hazır bir şekilde başlıyorlar."* ifadesiyle hazırlık çalışmalarının görsellerle de desteklenerek öğrencileri tema konularına geçiş sağladığı anlaşılırken, yetersiz bulan Ö6'nın; *"Hazırlık çalışmalarının çok yeterli olduğunu düşünmüyorum. Tek başına yetersiz kalıyor. Öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek için ben kendim ek sorularla destekliyorum."* ifadesiyle de öğrencilerin bilgilerini harekete geçirme noktasında yetersiz kaldığı bu durumda öğretmenin devreye girerek öğrencileri temadaki konulara geçiş sağladığı anlaşılmaktadır.

Tablo - 76: Oyun ve Spor Teması Etkinlik Önerileri

Etkinlik Önerileri
i. Sporcuyla Tanıştırma (Ö3)
ii. Spor Gazetesi Oluşturma (Ö4)
iii. Spor Kartları Oluşturma (Ö4)
iv. Oyun ve Spor Dalı Sergisi (Ö4)
v. Spor Dallarını Karşılaştırma (Ö4, Ö15)
vi. Yapılan Spor Dalını İzleme (Ö9)
vii. Oyuncak Tasarlama (Ö15)
viii. Hece Çalışmaları (Ö20)
ix. Eşleştirme Oyunları (Ö20)
x. Görsel Destekli Etkinlikler (Ö2, Ö16)
xi. Noktalama İşaretlerini-Dilbilgisi Kurallarını Tanıma (Ö17, Ö18)
xii. Bulmaca (Ö2, Ö20)
xiii. Var Olan Etkinlikler Yeterli (Ö6, Ö14)

Tablo - 76'ya göre Oyun ve Spor Teması'na yönelik öğretmenler; sporcuyla tanıştirma, spor gazetesi oluşturma, spor kartları oluşturma, oyun ve spor dalı sergisi, spor dallarını karşılaştırma, oyuncak tasarlama, hece çalışmaları, eşleştirme oyunları, görsel destekli etkinlikler, bulmaca, noktalama işaretlerini ve dilbilgisi kurallarını tanıma gibi etkinlikleri önermektedirler. Ayrıca öğretmenlerden iki tanesi var olan etkinlikleri yeterli bulmaktadır.

Temada bulunmasına yönelik Ö4; *“Ben farklı spor dalları ile ilgili kartlar getirdim. Bu kartlarla hem oyun oynanıyor hem de bilgiler öğreniliyor. Evinde farklı spor araç-gereçleri ve oyunları olanlar getirdiler. Tema süresince her gün spor haberleri kesip spor gazetesi oluşturduk ve sınıfta okuma yaptık. Hayat Bilgisi dersi 3.teması olan dün bugün yarın ile ilişkilendirerek eski sporları, ata sporlarımızı, eski oyunlarımızı konuştuk, bunlarla ilgili sınıf sergileri yaparak spor dallarını karşılaştırdık. Bunları önerebilirim.”* ifadesiyle sınıfta yaptıkları etkinlikleri önerirken, Ö15 ise; *“Temada ‘Oyuncaklarım’ konusunda öğrencilerden bir oyuncak tasarlanması istenebilir, ‘Oyunlar ve Sporlar’ konusunda bazı sporlar ile gündelik oyunların karşılaştırması yapılabilir en son da spor dallarından birinin resmini yapılması istenebilirdi.”* şeklinde temada el alınan konulara yönelik etkinlik önerileri sunmaktadır.

Tablo - 77: Oyun ve Spor Teması Problem Çözme Becerisi

Problem Çözme Becerisi	
a.	Yeterli (Ö1, Ö3, Ö4, Ö9, Ö14, Ö16, Ö19)
b.	Kısmen (Ö17)
c.	Yetersiz (Ö18)
	i. Problem Durumları Olmalı (Ö20)
	ii. Etkinliklere Yansıtılmalı (Ö6, Ö15)
	iii. İlgi Çekicilik Olmalı (Ö2)

Tablo - 77'ye göre Oyun ve Spor Teması'nda TÖÇK'yı öğrencilere problem çözme becerisini kazandırma ve bu beceriyi harekete geçirme açısından öğretmenlerin yarısından fazlası (n=7) yeterli bulurken, bir öğretmen kısmen yeterli, kalan kısmı da (n=5) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulanlar bu becerinin etkinliklere daha iyi yansıtılması, ilgi çekiciliğinin olması ve örnek problem durumlarının olması gerektiğini ifade etmektedirler.

Temada TÖÇK'yı öğrencilere problem çözme becerisini kazandırma ve bu beceriyi harekete geçirme açısından yeterli bulan Ö19; *“Etkinlikler, problem çözme becerisi kazandırmak için amacına uygun niteliktedir.”* ifadesiyle problem çözme becerisi kazandırmada etkinliklerin uygun nitelikte olduğunu belirtirken, yetersiz bulan Ö20'nin; *“Somuttan soyuta ilkesi göz önünde bulundurularak, daha açık ve daha çok örneklerle çocuğun farklı durumlarda problem durumlarını yaşamaya sağlanmalıdır.”* ifadesiyle öğrencilerin seviyesinde çok sayıdaki örnek problem durumları yaşamaya sağlanabileceği anlaşılmaktadır.

Tablo - 78: Oyun ve Spor Teması Tema Sonu Değerlendirme Soruları

Değerlendirme Soruları
a. Yeterli (Ö3, Ö4, Ö14, Ö17, Ö20)
i. Kazanımlara Uygun (Ö1, Ö16, Ö18, Ö19)
b. Yetersiz
i. Farklı ve Çok Sayıda Soru Olabilir (Ö6, Ö9)
ii. Tüm Kazanımları Kapsayıcı Olabilir (Ö9, Ö15)
iii. Görselli Sorular Olabilir (Ö2)

Tablo - 78'e göre Oyun ve Spor Teması tema sonu değerlendirme sorularını öğretmenlerin çoğunluğu (n=9) yeterli bulurken, bir kısmı (n=7) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar değerlendirme sorularının kazanımlara uygun olduğunu belirtirlerken, yetersiz bulanlar değerlendirme sorularını farklı ve çok sayıda soru olabileceğini, kazanımları kapsayıcı olabileceğini ve görsellere yer verilebileceğini önermektedirler.

Temadaki, tema sonunda yer alan değerlendirme sorularını yeterli bulan Ö16; *“Temadaki tüm kazanımları kapsayıcı sorular bulunmaktadır.”* şeklinde görüşünü belirtirken, yetersiz bulan Ö9 ise; *“Değerlendirme soruları kazanımları değerlendirmede bence yetersiz kalmış, daha fazla olabilirdi. Bana az geldi. Sadece birkaç kazanımı ölçmeye dayalı, tüm kazanımları kapsamlı.”* ifadesiyle tema sonu değerlendirmenin gerçekleşmesi için soru sayısının artırılmasını ve tüm kazanımları kapsayıcı sorulara yer verilmesini dile getirmektedir.

Tablo - 79: Oyun ve Spor Teması Türkçe Öğrenme Alanlarına Yönelik Kazanımları Gerçekleştirme

Türkçe Öğrenme Alanlarına Yönelik Kazanımlar
a. Yeterli (Ö1, Ö3, Ö4, Ö17, Ö18, Ö19)
i. Tüm Kazanımlara Uygun (Ö6, Ö16)
ii. Konuşma (Ö15)
iii. Yazma (Ö2, Ö9)
iv. Dinleme (Ö15)
v. Görsel Okuma ve Sunu (Ö9, Ö14, Ö15)
b. Yetersiz (Ö20)
i. Yazma (Ö14)

Tablo - 79'a göre Oyun ve Spor Teması'nda TÖÇK'yı Türkçe öğrenme alanlarına yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=11) yeterli bulurken, bir öğretmen yetersiz, bir öğretmen de bazı noktalarda yeterli bazı noktalarda yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar öğrenme alanlarının tüm kazanımlarını ele alındığını belirtirlerken, yetersiz bulanlar yazma alanına önem verilmesini önermektedir.

Temayı Türkçe öğrenme alanlarına yönelik kazanımlar açısından yeterli bulan Ö9; “*Evet bence yeterli. Örneğin yazma olarak dikte çalışması, görsellik sunu olarak öğrencilerden uçurtma çizmeleri istenmesi.*” ifadesiyle yazma ve görsel sunu alanına yönelik etkinlikleri dile getirmektedir. Yetersiz bulan Ö14’nin; “*Çalışma kitaplarımız iyi bir yazı düzeni sağlayabilecek formatta değil, düşüncelerini ifade etme, yazıya dökme becerilerini geliştirmelerini sağlamak için görsellere bakarak hikâye yazmaları istenebilir. Görsel sunu yolu ile duygularını ifade etmesine de imkân verecek çalışmaları içeriyor.*” ifadesiyle öğrencileri yazmaya teşvik edici ve duygularını ortaya çıkarıcı yazma çalışmalarına yer verilebileceği anlaşılmaktadır.

4.2.4. Dünya’mız ve Uzay Teması’na Yönelik Bulgular

Tablo - 80: Metinlerin Temaya Uygunluğu ve Günlük Yaşamla Bağlantısı

Temaya Uygunluk ve Günlük Yaşamla Bağlantı

- | | |
|----|--|
| a. | Uygun (Ö1, Ö2, Ö4, Ö9, Ö14, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20) |
| i. | İlgi Çekici (Ö3, Ö6, Ö15) |
| b. | Günlük Yaşamla Bağlantılı (Ö1, Ö2, Ö4, Ö9, 14, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20) |
| c. | Günlük Yaşamla Bağlantılı Değil (Ö3, Ö6, Ö15, Ö17) |

Tablo - 80’e göre TDK’daki metinleri öğretmenlerin tümü temaya uygun bulurken, çoğunluğu (n=9) günlük yaşamla bağlantılı, bir kısmı da (n=4) günlük yaşamla bağlantısız bulmaktadır. Metinleri temaya uygun bulan öğretmenler metinlerin ilgi çekici olduğunu belirtmektedir.

Metinleri temaya uygun ve günlük yaşamla bağlantısız bulan Ö3’ün; “*Metinler güzeldi. Öğrencilerin ilgisini çekti ve eğlendiler. Kavramlar biraz soyut ve hayal ürünü olduğu için kavramayı kolaylaştırmak zor oldu, bu yüzden günlük hayattan örnekler şart. Kendim günlük hayata uygun örnekler uyarladım.*” ifadesiyle metinlerin ilgi çekici olduğu ancak hayal ürünü kavramlar içerdiği için günlük yaşamla bağlantı kurmada zorlanıldığı anlaşılmaktadır.

Tablo - 81: Metinlerin Öğrenci Düzeyine Uygunluğu

Öğrenci Düzeyine Uygunluk

- | | |
|------|----------------------------------|
| a. | Uygun (Ö4, Ö16, Ö17, Ö20) |
| i. | Somut (Ö9, Ö19) |
| ii. | Akıcı (Ö1, Ö2, Ö9, Ö14, Ö19) |
| iii. | Anlaşılır (Ö1, Ö6, Ö9, Ö14, Ö19) |
| iv. | Fikir Bütünlüğü (Ö1, Ö6) |
| v. | İlgi Çekici (Ö2, Ö14, Ö18) |
| b. | Uygun Değil (Ö3) |
| i. | Somut Değil (Ö1, Ö6, Ö15) |

Tablo - 81'e göre TDK'daki metinleri öğretmenlerin çoğunluğu (n=9) öğrenci düzeyine uygun bulurken, bir kısmı (n=2) uygun bulmamakta, bir kısmı da (n=2) bazı noktalarda uygun bulmakta bazı noktalarda uygun bulmamaktadır. Uygun bulanlar metinleri somut, akıcı, anlaşılır, fikir bütünlüğü içerisinde ve ilgi çekici olduğunu belirtirken; uygun bulmayanlar ise metinlerin somut olmadığını belirtmektedir.

Metinleri öğrenci düzeyine bazı açılardan uygun bulan Ö1'in; *"Tema 'Dünyamız ve Uzay' olduğu için metinler soyuttu. Ama metinleri akıcılık, anlaşılabilirlik ve fikir bütünlüğü bakımında öğrenci düzeyine uygun buluyorum. Ancak özellikle masalsi unsurların bolca kullanılması somutlaştırmada öğrenciler için problem çıkardı."* ifadesiyle metinlerin akıcı, anlaşılır, fikir bütünlüğü içerisinde olmasına rağmen soyut kavramları içerdiği için öğrencilerin seviyesini aştığı anlaşılmaktadır.

Tablo - 82: Bilgi, Beceri, Tavrı ve Tutumlar ile Değerlerin Kazandırılmasında Kavram ve Örnekler

Kavram ve Örneklerin Düzeyi	
a.	Uygun (Ö1, Ö3, Ö4, Ö9, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20)
	i. Kazanımlara Uygun (Ö2)
	ii. Günlük Yaşamla Bağlantılı (Ö14)
b.	Uygun Değil
	i. Öğrenci Seviyesi Üzerinde (Ö16)
	ii. Soyut (Ö6, Ö15)

Tablo - 82'ye göre temaya yönelik bilgi, beceri, tavrı ve tutumlar ile değerlerin kazandırılmasında kavram ve örnekleri öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=10) öğrenci düzeyine uygun bulurken, çok azı (n=3) uygun bulmamaktadır. Uygun bulanlar kavram ve örnekleri kazanımlara uygun ve günlük yaşamla bağlantılı olduğunu belirtmektedir. Uygun bulmayanlar kavram ve örneklerin öğrenci seviyesinin üzerinde ve soyut olduğunu belirtmektedirler.

Temadaki kavram ve örnekleri uygun bulan Ö14'ün; *"Evet, sınıf seviyesinde; yeni bilgi, beceri ve tutum kazandırıcı kavramlar, günlük hayatla ilgili önemli örnekler içeriyor."* ifadesiyle öğrenci düzeyinde kavramlar günlük yaşamla bağlantılı örnekler içerdiği anlaşılırken, uygun bulmayan Ö16'nın; *"Öğrenciler bazı kavramları anlamakta zorlandılar. Güzel bir tema olmasına karşın bazı bilgi ve becerileri kazandırmak için kavram ve örnekleri öğrenci seviyesine çekmek lazım."*

ifadesiyle kavram ve örneklerin öğrencilerin düzeyinin üzerinde olduğu için anlamakta zorlandıkları anlaşılmaktadır.

Tablo - 83: Temadaki Metinlerin İçeriği ve Uzunluğu

Metinlerin İçeriği ve Uzunluğu	
a.	Uygun (Ö3, Ö20)
	i. Öğrenci Düzeyinde (Ö1, Ö2, Ö9, Ö14, Ö19)
	ii. İlgî Çekici (Ö16)
	iii. Anlaşılır (Ö4, Ö9, Ö14, Ö18)
b.	Uygun Değil
	i. Öğrenci Düzeyinde Değil (Ö15)
	ii. Uzun (Ö6, Ö17, Ö18)

Tablo - 83'e göre temadaki metinlerin içeriğini ve uzunluğunu öğretmenlerin çoğunluğu (n=9) uygun bulurken, çok azı (n=3) uygun bulmamakta ve bir öğretmen de içerik bakımından uygun, uzunluk bakımından uygun bulamaktadır. Uygun bulanlar metinleri öğrenci düzeyinde, ilgi çekici ve anlaşılır olduğunu belirtirlerken, uygun bulmayanlar ise metinlerin öğrenci düzeyinde olmadığını ve uzun olduğunu belirtmektedirler.

Temadaki metinleri içerik ve uzunluk bakımından uygun bulan Ö9'un; *"Öğrencilerin şu anda okuduğu hikâyeler de bu metinlerin uzunluğunda ve okuma hızları geliştiği için metinlerin uzunlukları da onların seviyelerine uygun. Metinler de anlaşılırdı"* ifadesiyle metinlerin içeriğinin anlaşılır ve uzunluğunun okuma hızı gelişen öğrencilerin düzeyinde olduğu görülmektedir. Metinleri içerik bakımından uygun, uzunluk bakımından uygun bulmayan Ö18'in; *"Kar Bebek ve Deniz Kızı metinleri çok uzundu. Anlaşılabilirlik yönünden kolay anlaşılıyordu fakat uzun olduğu için çocuklar dinlemekten ve okumaktan çabuk sıkılıyorlar."* ifadesiyle metinlerin anlam bütünlüğü sağlayıcı ve sıkıcı olmayacak uzunlukta olması gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo - 84: Temanın Öğretim İlkelerine Uygunluğu

Öğretim İlkeleri	
a.	Uyulmuş (Ö1, Ö2, Ö4, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20)
	i. Somuttan Soyuta (Ö9, Ö16)
	ii. Bilinenden Bilinmeyene (Ö14)
b.	Uyulmamış (Ö3, Ö6)
	i. Yakından Uzağa (Ö15)
	ii. Bilinenden Bilinmeyene (Ö15)

Tablo - 84'e göre temadaki konuların işlenişinde öğretim ilkelerine öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=10) uyulduğunu belirtirken, çok azı (n=3) uyulmadığını belirtmektedir. Uyulduğunu belirtenler somuttan soyuta ve bilinenden bilinmeyene doğru bir sıra izlendiğini ifade ederlerken, uyulmadığını belirtenler ise yakından uzağa ve bilinenden bilinmeyene ilkelerin göz ardı edildiğini ifade etmektedirler.

Temadaki konuların işlenişinde öğretim ilkelerine uyulduğunu belirten Ö9; *“Evet öğretim ilkelerine uyulmuş. Örneğin buzun erimesi olayı çocuk için soyut bir kavramdır. Ama kar ‘Bebek’ adlı metinde kardan yapılan bebeğin erimesi olayı soyut olan bir olayı somutlaştırmış.”* ifadesiyle soyut kavramların metinlerde somutlaştırılabildiğini belirtmektedir. Uyulmadığını belirten Ö15'in; *“Temadaki Deniz Kızı ve Kuyruklu Yıldız ile Kutup Yıldızı metinleri hayal ürünü olmaları nedeniyle bazı öğrencilere tuhaf geldi. Gerçek hayatta hiç karşılaşmadıklarını söylediler. Bence öğrencilerin yaşadığı çevresinde gördüklerinden, uzağa doğru bir anlatım olmalıydı.”* ifadesiyle masalsı ve somutlaştırılması zor olan metinlerde öğrencilerin yakın çevresindeki bildiklerinden başlayıp bilmediklerine doğru ele alınmasının doğruluğunu pekiştirmektedir.

Tablo - 85: Dünya'mız ve Uzay Teması Yazı Puntosu ve Görsellerin Uygunluğu Yazı Puntosu ve Görsellik

a.	Yazı Puntosu
i.	Yeterli (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö16, Ö18, Ö19)
1.	Öğrenci Seviyesine Uygun (Ö6, Ö9, Ö14, Ö15, Ö20)
b.	Görsellik
i.	Yeterli (Ö3, Ö4, Ö9, Ö16, Ö18, Ö19)
1.	İlgi Çekici (Ö1, Ö6, Ö14, Ö20)
2.	Metinlerle Uyumlu (Ö15)
3.	Öğrenci Seviyesine Uygun (Ö2)
ii.	Yetersiz
1.	İlgi Çekici ve Anlaşılır Olabilir (Ö17)

Tablo - 85'e göre Dünya'mız ve Uzay Teması'nda yazı puntosunu öğretmenlerin tümü yeterli bulmaktadır. Temadaki görselleri öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=12) yeterli bulurken, çok azı (n=1) yetersiz bulmaktadır. Öğretmenler yazı puntosunu öğrenci seviyesine uygun bulduğunu belirtmektedir. Temadaki görselleri yeterli bulan öğretmenler ise görsellerin ilgi çekici, metinlerle uyumlu ve öğrenci seviyesine uygun olduğunu belirtirken, yetersiz bulan öğretmen görsellerin ilgi çekiciliği ve anlaşılabilirliğinin artırılması gerektiğini önermektedirler.

Temadaki yazı puntosunu ve görselleri yeterli bulan Ö2'nin; “*Görseller anlaşılması zor olan metinleri somutlaştırarak öğrencilerin seviyesine çekmiş. Punto okunabilir boyutta.*” ifadesiyle görsellerin metinlerdeki konuları öğrencilerin zihinlerinde canlandırmasında etkili olduğu, yazı puntosunun ise uygun boyutta olduğu anlaşılmaktadır. Görselleri yeterli bulmayan Ö17'nin; “*Metinler aslında ilgi çekici görseller de ilgi çekici ve öğrencilerin daha rahat anlayabileceği düzeyde olabilir...*” ifadesiyle görsellerin metinleri desteklemesi metinlerin anlaşılmasını kolaylaştırması gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo - 86: Dünya'mız ve Uzay Teması Cümle Uzunlukları ve Sözcük Türleri

Cümle Uzunluğu ve Sözcük Türü	
a. Cümle Uzunluğu	
i. Yeterli (Ö3, Ö16)	1. Öğrenci Seviyesine Uygun (Ö1, Ö4, Ö6, Ö9, Ö14, Ö17, Ö18, Ö19)
ii. Yetersiz	1. Kısa Olabilir (Ö2, Ö20) 2. Anlaşılır Olabilir (Ö15)
b. Sözcük Türü	
i. Yeterli (Ö3, Ö16)	1. Öğrenci Seviyesine Uygun (Ö1, Ö4, Ö6, Ö9, Ö14, Ö17, Ö18) 2. Anlaşılır (Ö2, Ö6, Ö14, Ö19)
ii. Yetersiz	1. Anlaşılır Olabilir (Ö20) 2. Somut Olabilir (Ö20) 3. Günlük Yaşamla Bağlantılı Olabilir (Ö15)

Tablo - 86'ya göre Dünya'mız ve Uzay Teması'nda metinlerin cümle uzunluklarını öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=10) yeterli bulurken, çok azı (n=3) yetersiz bulmaktadır. Temadaki metinlerde sözcük türlerini de öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=11) yeterli bulurken, çok azı (n=2) yetersiz bulmaktadır. Temadaki metinlerin cümle uzunluklarını yeterli bulan öğretmenler cümle uzunluklarını öğrenci seviyesine uygun olduğunu belirtirlerken, yetersiz bulanlar ise cümlelerin kısa ve anlaşılır olabileceğini önermektedirler. Temada metinlerdeki sözcük türlerini yeterli bulan öğretmenler sözcük türlerini öğrenci seviyesine uygun ve anlaşılır olduklarını belirtirlerken, yetersiz bulanlar ise sözcüklerin anlaşılır, somut ve günlük yaşamla bağlantılı olabileceğini önermektedirler.

Temadaki cümle uzunluklarını ve sözcük türlerini yeterli bulan Ö6'nın; “*Metinlerdeki cümle uzunlukları önceki temalardaki metinlere göre biraz daha uzundu. Ancak yılsonu olması ve son tema olması dolayısıyla öğrencilere kısa cümleler sıkıcı gelmeye başlamıştı. Bu sebeple okurken zorlanmadılar. Sözcük türleri*

de öğrencilerin anlamakta zorlanmayacağı türden düzeylerine uygundu bence.” ifadesiyle cümlelerin öğrenci düzeyine uygun uzunlukta olduğu ve anlaşılır sözcüklerden oluştuğu anlaşılmaktadır. Temada cümle uzunluklarını ve sözcük türlerini yetersiz bulan Ö20’nin; *“Özellikle hikâye türü metinler de sıkça uzun cümlelere rastlanmakta, bu da çocuğu metinden soğutmakta ve sıkmakta. Temada genelde soyut sözcükler seçilmiş, bu yüzden sözcükler anlaşılabilirlikten uzaklaşmakta.*” ifadesiyle de cümleler kısaltılıp ve somut sözcükler seçildiğinde öğrencilerin metinleri daha iyi kavrayacakları anlaşılmaktadır.

Tablo - 87: Dünya’mız ve Uzay Teması ‘Okuma’, ‘Dinleme’ ve ‘Görsel Okuma ve Sunu’ Alanlarına Yönelik Kazanımların Gerçekleşmesi

‘Okuma’, ‘Dinleme’ ve ‘Görsel Okuma ve Sunu’ Alanlarına Yönelik Kazanımlar	
a. Yeterli (Ö3, Ö4, Ö6, Ö16, Ö17, Ö19)	
i. Metinler	
1. Okuma (Ö1, Ö2, Ö9, Ö18)	
2. Dinleme (Ö1, Ö9, Ö18)	
3. Görsel Okuma (Ö1, Ö18)	
4. Görsel Sunu (Ö1)	
b. Yetersiz (Ö14)	
i. Metinler	
1. Okuma (Ö15)	
2. Konuşma (Ö15, Ö20)	
3. Görsel Sunu (Ö20)	

Tablo - 87’ye göre Dünya’mız ve Uzay Teması ‘okuma’, ‘dinleme’ ve ‘görsel okuma ve sunu’ alanlarına yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde TDK’yı öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=10) yeterli, çok azı (n=3) yetersiz bulmaktadır. Öğretmenler temadaki metinleri okuma, dinleme, görsel okuma ve görsel sunu alanlarına yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde yeterli olduğunu belirtirlerken, yetersiz bulanlar metinlerin okuma, konuşma, görsel okuma ve görsel sunu alanlarına yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde daha çok önem verilmesini belirtmektedirler.

Temadaki metinleri ‘okuma’, ‘dinleme’ ve ‘görsel okuma ve sunu’ alanlarına yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde yeterli bulan Ö18’in; *“Metinler bence yeterli. Okuma için mesela şiir türü de var hikâye türü de var. Uygun uzunlukta olduğu için her öğrenciye okutma fırsatımız var. Şiirler dinleme kazanımları için de uygun olduğu için öğrenciler sıkılmadan dinleyebildiler. Görseller sayesinde metinlerin iletisini anlayabiliyorlar.*” ifadesiyle temadaki düz metinlerin ve şiirlerin okuma ve dinleme alanı açısından metinlerin yeterli olduğu ve görsellerin metinlerle

uyumlu olmasının görsel okuma alanı kazanımlarını gerçekleştirilmesini desteklediği anlaşılmaktadır. Yetersiz bulan Ö15'in; *“Belki hikâye metinlerinde daha çok karşılıklı konuşmalara yer vererek öğrencilerin de karşılıklı konuşmaları sağlanabilir. Okumalarını geliştirmek için kısa ve ilgi çekici metinler yer verilebilir.”* ifadesiyle de ilgi çekici ve karşılıklı konuşmaları içerir metinlere yer vererek okuma ve dinleme alanına yönelik kazanımların gerçekleştirilebileceği anlaşılmaktadır.

Tablo - 88: Dünya'mız ve Uzay Teması Konularının Diğer Derslerle İlişkisi

Diğer Derslerle (Disiplinler arası) İlişki

- | | |
|----|---|
| a. | Yeterli (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö9, Ö14, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20) |
| b. | Yetersiz (Ö15, Ö16) |

Tablo - 88'e göre Dünya'mız ve Uzay Teması konularının diğer derslerle (disiplinler arası) ilişkiyi öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=11) yeterli bulurken, çok azı (n=2) yeterli bulmamaktadır.

Diğer derslerle ilişkiyi yeterli bulan Ö6; *“Temadaki konularla en çok Hayat Bilgisi dersindeki son konular arasında bağlantı kurduk. İki dersteki konuların birbirine paralellik göstermesi öğrenciler açısından faydalı oldu. Ayrıca Görsel Sanatlar ve Müzik dersleri ile de ilişkilendirme yaptık, böylece bilgiler daha kalıcı oldu.”* ifadesiyle temada ele alınan konuların daha Hayat Bilgisi, Görsel Sanatlar ve Müzik dersleriyle ilişkilendirme yapıldığını ifade etmektedir. Yetersiz bulan Ö15; *“Tüm derslerle gerekli ilişkiyi göremedim. Konular diğer derslerle paralel ilerlemiyor.”* ifadesiyle temalarda dersler arası ilişkinin olmadığını belirtmektedir.

Tablo - 89: Dünya'mız ve Uzay Teması'nın Dilbilgisi Kurallarına Uygunluğu

Dilbilgisi Kuralları

- | | |
|----|--|
| a. | Yeterli (Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö9, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19) |
| b. | Yetersiz (Ö3, Ö20) |

Tablo - 89'a göre dilbilgisi kuralları açısından Oyun ve Spor Teması'nı öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=11) yeterli bulurken, çok azı (n=2) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulan Ö2; *“Temada yer alan metinlerde herhangi bir dilbilgisi hatasına rastlamadık. Metinler kurallara uyularak hazırlanmış.”* şeklinde görüşünü belirtirken, yetersiz bulan Ö15 ise; *“Arada devrik cümleler kullanılmış, bazı kelimelerin yazımında da yanlışlıklar var.”* ifadesiyle var olan eksiklikleri dile getirmektedir.

Tablo - 90: Dünya'mız ve Uzay Teması Etkinliklerinin Nitelikleri

Etkinlikler	
a.	Yeterli (Ö2) <ol style="list-style-type: none"> i. Öğrenci Seviyesine Uygun (Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö9, Ö14, Ö16, Ö17, Ö20) ii. İlgi Çekici (Ö3, Ö18)
b.	Yetersiz <ol style="list-style-type: none"> i. Etkinlik Sayısı Arttırılmalı (Ö15) ii. Farklı Etkinliklere Yer Verilmeli (Ö19)
Sorgulama, Araştırma, İnceleme ve Başka Kaynaklara Yönlendirme	
a.	Yeterli (Ö3, Ö4, Ö14, Ö17, Ö19) <ol style="list-style-type: none"> i. Öğrenci Seviyesine Uygun <ol style="list-style-type: none"> 1. Araştırma (Ö1, Ö18) 2. Başka Kaynaklara Yönlendirme (Ö1) 3. İnceleme (Ö18)
b.	Yetersiz (Ö2, Ö16) <ol style="list-style-type: none"> i. Özen Gösterilmemiş (Ö15, Ö20) <ol style="list-style-type: none"> 1. Araştırma (Ö9, Ö6) 2. İnceleme (Ö9, Ö6) 3. Sorgulama (Ö9)
Bireysel Farklılıklar	
a.	Yeterli (Ö1, Ö4, Ö6, Ö18) <ol style="list-style-type: none"> i. Çoklu Zekâ Kuramı Göz Önünde Bulundurulmuş (Ö2) ii. Çeşitli Etkinliklere Yer Verilmiş (Ö3, Ö15, Ö19) iii. Her Seviyeye Uygun (Ö9)
b.	Yetersiz (Ö14, Ö17) <ol style="list-style-type: none"> i. Seviye Farkı Gözetilmemiş (Ö16) ii. Farklı ve Fazla Etkinliklere Yer Verilmeli (Ö20)
Yaratıcılığı Ortaya Çıkarma ve Geliştirme	
a.	Yeterli (Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö9, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19)
b.	Yetersiz (Ö3) <ol style="list-style-type: none"> i. Farklı Türden Etkinlikler Olmalı (Ö14, Ö15, Ö20)
Eleştirel Düşünme, Farklı Açılardan Bakma ve Üst Düzey Düşünme	
a.	Yeterli (Ö1, Ö4, Ö9, Ö14, Ö17, Ö19)
b.	Yetersiz (Ö2, Ö15, Ö16) <ol style="list-style-type: none"> i. Nitelik İyileştirilmeli (Ö6, Ö18) ii. Sınıf Seviyesine Uygun Olmalı (Ö3) iii. Görsel Destekli Olmalı (Ö20)

Tablo – 90'a göre Dünya'mız ve Uzay Teması etkinliklerini öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=11) yeterli bulurken, bir kısmı (n=2) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar etkinlikleri öğrenci seviyesine uygun ve ilgi çekici olduklarını belirtirlerken, yetersiz bulan öğretmenler ise etkinlik sayısının arttırılmasını ve farklı etkinliklere yer verilmesini önermektedirler.

Temadaki etkinlikleri yeterli bulan Ö9'un; *"Bence çalışma kitabındaki etkinlikler öğrenci seviyesine uygun. Özellikle hikâye haritaları ve 5N1K'yı falan çok beğendim. Öğrencilerin okuduklarını anlamalarını ve yorumlamalarını sağlıyorlar."* ifadesiyle etkinliklerin öğrencilerin okuduklarını anlamalarını ve yorumlamalarını sağladığı anlaşılmaktadır. Yetersiz bulan Ö19 ise; *"Öğrencilerin öğrenmelerini"*

pekiştirici yeni etkinlikler olsa daha ilgi çekici olurdu.” ifadesiyle yeni etkinliklere yer verilmesi gerektiğini belirtmektedir.

Tablo- 90’a göre Oyun ve Spor Teması etkinliklerini öğrencileri sorgulama, araştırma, inceleme ve başka kaynaklara yönlendirmeye teşvik etme açısından öğretmenlerin yarısından fazlası (n=7) yeterli bulurken, kalan kısmı da (n=6) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar araştırma, inceleme ve başka kaynaklara yönlendirme açısından öğrenci seviyesine uygun bulduklarını belirtirlerken, yetersiz bulanlar ise araştırma, inceleme ve sorgulama açısından özen gösterilmediğini belirtmektedirler.

Temadaki etkinlikleri araştırma ve inceleme yapmaya teşvik etme açısından yeterli bulan Ö18; *“Araştırma inceleme için verilen konular çocukların ilgisini çeken konular olduğu için teşvik etmede yeterli buluyorum.”* şeklinde görüşünü belirtirken, araştırma yapmaya teşvik etme açısından yetersiz bulan Ö9’un; *“Temanın konusu araştırma ve incelemeye uygun bir konu olması dolayısıyla bu temada öğrenciler araştırma, inceleme ve sorgulamaya biraz daha fazla teşvik edilmesi gerekirdi. Yine araştırma konularının geniş kapsamlı olması öğrencilerin araştırma konusunda başarısız olmasına sebep oluyor.”* ifadesiyle öğrencileri araştırma, inceleme ve sorgulamaya temadaki etkinliklerin yetersizliği anlaşılmaktadır.

Tablo – 90’a göre Dünya’mız ve Uzay Teması etkinliklerini bireysel farklılıklara hitap etmesi açısından öğretmenlerin çoğunluğu (n=9) yeterli bulurken, bir kısmı (n=4) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar etkinliklerin çoklu zekâ kuramına uygun olduğunu, çeşitli etkinliklere yer verildiğini ve her seviyeye uygun etkinliklerin olduğunu belirtmektedirler. Yetersiz bulanlar ise seviye farkı gözetilmediğini ve daha farklı ve fazla etkinliklere yer verilmesini önermektedirler.

Temadaki etkinlikleri bireysel farklılıklara hitap etmesi açısından yeterli bulan Ö3; *“Yeterli. Bu temada etkinliklere daha çok özen gösterilmiş. Farklı etkinliklere yer verilerek öğrencilerin tümüne hitap edilmiş.”* ifadesiyle çeşitli etkinliklere yer verilerek tüm öğrencilere hitap edildiğini belirtmektedir. Yetersiz bulan Ö16; *“Hayır bulmuyorum. Etkinlikler tek tip öğrenci seviyesine uygun.”* ifadesiyle tüm öğrencilerin seviyesine uygun etkinliklere yer verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Tablo – 90’a göre Dünya’mız ve Uzay Teması etkinliklerini öğrenci yaratıcılığını ortaya çıkarma ve geliştirme açısından öğretmenlerin çoğunluğu (n=9)

yeterli bulunurken, bir kısmı (n=4) yetersiz bulunmaktadır. Yetersiz bulunanlar farklı türden etkinliklere yer verilmesi gerektiğini belirtmektedirler.

Temadaki etkinlikleri öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya çıkarma ve geliştirme açısından yeterli bulan Ö4; *“Etkinlikler öğrencilerde yeni çağrışımlar uyandırmaktadır. Bu temada ilk kez bazı etkinliklere yer verilmiş, bu durum öğrencilerin ilgisini çekti.”* ifadesiyle öğrencilerin yaratıcılığını geliştiren ilgi çekici yeni etkinliklere yer verildiğinde öğrencilerde yeni çağrışımlar ortaya çıkardığını belirtmektedir. Yetersiz bulan Ö14; *“Dünyamız ve Uzay temasına uygun gezegenlerle ilgili ilginç öğrencilerin yeni şeyler üretmesini sağlayan farklı etkinlikler olabilirdi. Öğrencilerin yorum yapmalarını sağlamalıyız.”* ifadesiyle temaya özgü farklı etkinliklere yer verilmesini önermektedir.

Tablo – 90’a göre Dünya’mız ve Uzay Teması etkinliklerini öğrencilerin eleştirel düşünme, farklı açılardan bakma ve üst düzey düşünme becerilerini kazanmaları açısından öğretmenlerin yarıya yakını (n=6) yeterli bulunurken, yarıdan fazlası da (n=7) yetersiz bulunmaktadır. Yetersiz bulunanlar etkinliklerin niteliğinin iyileştirilmesini, sınıf seviyesine uygun olmasını ve görsel destekli olmasını önermektedirler.

Temadaki etkinlikleri öğrencilerin eleştirel düşünme, farklı açılardan bakma ve üst düzey düşünme becerilerini kazanmaları açısından yeterli bulan Ö1; *“Eleştirel düşünmeye katkı sağladığına inanıyorum. Bir etkinlikte verilen durum için öğrenciler soru yazmıştı. Bu da onlara katkı sağladığımı düşünüyorum.”* şeklinde görüşünü belirtmektedir. Yetersiz bulan Ö3; *“Bu tür becerilere yönelik etkinlikler sınıfın 3’te 1’ine hitap ediyor. Sınıfın 3’te 2’si bu tür etkinliklere pek de katılımcı olmuyor.”* ifadesiyle etkinliklerin tüm öğrencilere hitap etmediğini belirtirken, Ö16 ise; *“Bu beceriler ulaşılması zor hedeflerdir. Kitaplarla özellikle bu kitaplarla ulaşılması oldukça zordur.”* ifadesiyle bu becerilere ulaşmanın ders kitaplarıyla ulaşmanın mümkün olmadığını belirtmektedir.

Tablo - 91: Dünya’mız ve Uzay Teması Hazırlık Çalışmaları

Hazırlık Çalışmaları

- | | |
|----|---|
| a. | Yeterli (Ö1, Ö3, Ö4, Ö14, Ö17) |
| | i. Bilgileri Harekete Geçirici (Ö9, Ö19) |
| | ii. Düşünmeye Yönlendirici (Ö20) |
| b. | Yetersiz (Ö2, Ö16, Ö18) |
| | i. Düşünmeye Sevk Edici Değil (Ö15) |
| | ii. Bilgileri Harekete Geçirici Değil (Ö6, Ö15) |

Tablo – 91’e göre Dünya’mız ve Uzay Teması hazırlık çalışmalarını öğretmenlerin çoğunluğu (n=8) yeterli bulurken, bir kısmı (n=5) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar hazırlık çalışmalarını bilgileri harekete geçirici ve düşünmeye yönlendirici olduğunu belirtmektedirler. Yetersiz bulanlar ise hazırlık çalışmalarını düşünmeye sevk edici ve bilgileri harekete geçirici olmadıklarını belirtmektedirler.

Temadaki hazırlık çalışmalarını yeterli bulan Ö19’un; *“Yeterli. Öncelikle öğrencide merak duygusu oluşturuyor ve sonrasında ön bilgilerini harekete geçiriyor.”* ifadesiyle hazırlık çalışmalarının öğrencilerin merak duygusunu ortaya çıkararak ön bilgilerini harekete geçirdiği anlaşılırken, yetersiz bulan Ö6’nın; *“Hazırlık çalışmaları konusunda kitap bu temada da yetersiz kalmış bence. Kitapta bu konuya yönelik hazırlanmış ön bilgileri harekete geçirici bazı sorular olsa da amaca ulaşma konusunda yetersiz kaldı bu sorular.”* ifadesiyle de öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirme noktasında yetersiz kaldığı anlaşılmaktadır.

Tablo - 92: Dünya’mız ve Uzay Teması Etkinlik Önerileri

Etkinlik Önerileri	
i.	Masal Oluşturma (Ö3)
ii.	Hikâye Oluşturma (Ö3, Ö15)
iii.	Çalışma Yaprakları (Ö14)
iv.	Görsellerden Metin Oluşturma (Ö20)
v.	Hikâye Tamamlama (Ö20)
vi.	Model Tasarlama (Ö15)
vii.	Görsel Destekli Etkinlikler (Ö2, Ö18)
viii.	Dilbilgisi Kurallarını Tanıma (Ö17, Ö20)
ix.	Var Olan Etkinlikler Yeterli (Ö1, Ö4, Ö6, Ö9)

Tablo – 92’ye göre Dünya’mız ve Uzay Teması’na yönelik öğretmenler; masal oluşturma, hikaye oluşturma, çalışma yaprakları, görsellerden metin oluşturma, hikaye tamamlama, model tasarlama, görsel destekli etkinlikler ve dilbilgisi kurallarını tanıma gibi etkinlikleri önermektedirler. Ayrıca öğretmenlerden dört tanesi de var olan etkinlikleri yeterli bulmaktadır.

Temada bulunmasına yönelik Ö20; *“Görsellerden metin oluşturma, hikâye tamamlama, sonucu tahmin etme, dilbilgisi üzerine daha çeşitli etkinlikler.”* şeklinde etkinlikler önerirken, Ö15 ise; *“Dünyamız ve Uzay temasıyla uyumlu, öğrencilerden güneş sistemimizdeki gezegen ve yıldızlarla ilgili ellerindeki materyallerle model oluşturmaları istenebilir. Öğrencilere örnek birkaç konu verip hikâye yazmaları*

istenebilir.” şeklinde temada el alınan konulara yönelik etkinlik önerileri sunmaktadır.

Tablo - 93: Dünya’ımız ve Uzay Teması Problem Çözme Becerisi

Problem Çözme Becerisi
a. Yeterli (Ö1, Ö4, Ö9, Ö14, Ö17, Ö19)
b. Yetersiz (Ö16, Ö18)
i. Günlük Yaşamla Bağlantılı Olmalı (Ö3)
ii. Problem Durumları Olmalı (Ö3, Ö15)
iii. Etkinliklere Yansıtılmalı (Ö2, Ö6)
iv. İlgi Çekicilik Olmalı (Ö20)

Tablo – 93’e göre Dünya’ımız ve Uzay Teması’nda TÖÇK’yı öğrencilere problem çözme becerisini kazandırma ve bu beceriyi harekete geçirme açısından öğretmenlerin yarıya yakını (n=6) yeterli bulurken, yarıdan fazlası da (n=7) yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulanlar bu becerinin günlük yaşamla bağlantılı olmasını, etkinliklere daha iyi yansıtılmasını, ilgi çekiciliğin olmasını ve örnek problem durumlarının olmasını önermektedirler.

Temada TÖÇK’yı öğrencilere problem çözme becerisini kazandırma ve bu beceriyi harekete geçirme açısından yeterli bulan Ö17; *“Kitabı yeterli buluyorum. Öğrencide öğrenme, araştırma hissiyatı oluşturmaktadır.”* şeklinde görüşünü belirtirken, yetersiz bulan Ö20; *“Problem çözmeye yönelik etkinlikleri beğenmedim. Problem çözmeye yönelik günlük hayata dayalı problem durumları oluşturulmalıdır.”* ifadesiyle günlük yaşamla bağlantılı örnek problem durumlarına yer verilmesini önermektedir.

Tablo - 94: Dünya’ımız ve Uzay Teması Tema Sonu Değerlendirme Soruları

Değerlendirme Soruları
a. Yeterli (Ö4, Ö17, Ö18)
i. Kazanımlara Uygun (Ö1, Ö9, Ö16, Ö19)
b. Kısmen Yeterli (Ö3)
c. Yetersiz (Ö14)
i. Farklı ve Çok Sayıda Soru Olabilir (Ö6, Ö20)
ii. Tüm Kazanımları Kapsayıcı Olabilir (Ö6, Ö15)
iii. Görselli Sorular Olabilir (Ö2)

Tablo – 94’e göre Dünya’ımız ve Uzay Teması tema sonu değerlendirme sorularını öğretmenlerin yarıdan fazlası (n=7) yeterli bulurken, bir öğretmen kısmen yeterli, bir kısmı da (n=5) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar değerlendirme sorularının kazanımlara uygun olduğunu belirtirlerken, yetersiz bulanlar

değerlendirme sorularını farklı ve çok sayıda soru olabileceğini, kazanımları kapsayıcı olabileceğini ve görsellere yer verilebileceğini önermektedirler.

Temadaki, tema sonunda yer alan değerlendirme sorularını kısmen yeterli bulan Ö3; *“Kısmen yeterli ancak zaten sadece kitaba bağlı kalmıyorum. Daha çeşitli sorularla bakış açılarını geliştirmeye çalışıyorum.”* şeklinde görüşünü belirtirken, yetersiz bulan Ö6 ise; *“Değerlendirme amacıyla hazırlanan sorular kazanımların tümünü kapsamıyor. Bu yüzden sorular tüm kazanımlara yönelik olmalı ve biraz daha çoğaltılmalı.”* ifadesiyle tema sonu değerlendirmenin gerçekleşmesi için soru sayısının artırılmasını ve tüm kazanımları kapsayıcı sorulara yer verilmesini dile getirmektedir.

Tablo - 95: Dünya’mız ve Uzay Teması Türkçe Öğrenme Alanlarına Yönelik Kazanımları Gerçekleştirme

Türkçe Öğrenme Alanlarına Yönelik Kazanımlar	
a.	Yeterli (Ö1, Ö3, Ö4, Ö9, Ö16, Ö17, Ö19)
	i. Tüm Kazanımlara Uygun (Ö6)
	ii. Okuma (Ö20)
	iii. Yazma (Ö2, Ö20)
	iv. Görsel Okuma ve Sunu (Ö14)
b.	Yetersiz (Ö18)
	i. Yazma (Ö14, Ö15)
	ii. Görsel Sunu (Ö15)

Tablo – 95’ göre Dünya’mız ve Uzay Teması’nda TÖÇK’yı Türkçe öğrenme alanlarına yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=10) yeterli bulurken, çok azı da (n=3) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar öğrenme alanlarının tüm kazanımlarını ele alındığını belirtirlerken, yetersiz bulanlar yazma ve görsel sunu alanına önem verilmesini önermektedir.

Temayı Türkçe öğrenme alanlarına yönelik kazanımlar açısından yeterli bulan Ö6; *“Etkinlikler kazanımlarla doğru orantılı olarak hazırlanmış. Etkinlikler aracılığıyla çoğu kazanım kazandırılmış. Bence yeterliydi, büyük bir eksiklik hissetmedim.”* şeklinde tüm kazanımlara yönelik etkinliklerin yeterliliğini dile getirmektedir. Yetersiz bulan Ö15 ise; *“Öğrencilerin düşüncelerini ve yazma becerilerini geliştirmek için etkinlikler artırılmalı. Temadaki konulara araştırma konusu olarak verilerek görsel materyaller hazırlamaları sağlanabilir. Ay, güneş tutulması gibi mesela.”* ifadesiyle öğrencileri yazmaya teşvik edici, duygularını

ortaya çıkarıcı yazma çalışmalarına ve görsel sunum yapabilecekleri konulara yer verilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“İlköğretim birinci sınıf öğretmenleri, güz ve bahar dönemlerinde okuttukları “İlköğretim Türkçe 1 Öğretmen Kılavuz Kitabı”nın yapılandırmacı yaklaşıma uygunluğunu nasıl değerlendirmektedir? şeklinde ifade edilen üçüncü alt probleme ilişkin olarak kitapta elde edilen verilerin dağılımı aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo - 96: ÖKK Okuma-Yazmaya Hazırlık

Okuma-Yazmaya Hazırlık	
a.	Yeterli (Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö10)
	i. Anlaşılır (Ö6)
	ii. Yol Gösterici (Ö13)
b.	Yetersiz (Ö11)
	i. Seviye Farkı Gözetilmeli (Ö8)
	ii. Bütün Konulara Değinilmeli (Ö9)
	iii. Sıkıcı (Ö12)

Tablo - 96’ya göre ÖKK’yı ilk-okuma yazmaya hazırlıkta bazı bilgi, beceri ve tutumların kazandırılmasında öğretmenlerin çoğunluğu (n=8) yeterli bulurken, bir kısmı (n=4) öğretmen yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar ÖKK’yı anlaşılır ve yol gösterici olduğunu belirtirken, yetersiz bulanlar ÖKK’yı sıkıcı olduğunu, seviye farkının gözetilmesini, bütün konulara değinilmesini belirtmektedirler.

İlk-okuma yazmaya hazırlıkta bazı bilgi, beceri ve tutumların kazandırılmasında ÖKK’yı yeterli bulan Ö6; *“İlk okuma yazmaya hazırlanırken kılavuz kitapta bölüm bölüm açıklamalarda bulunulmuş. Genel hazırlık, okumaya hazırlık, yazmaya hazırlık başlıkları altında yapılan açıklamalar öğretmenler açısından yeterli ve anlaşılır şekilde hazırlanmış bence. Ben yeterli olduğunu düşünüyorum.”* ifadesiyle ilk-okuma ve yazma öncesi nelere dikkat edilmesi gerektiğini öğretmenler tarafından rahatlıkla anlaşılır şekilde açıklandığını ifade etmektedir. Yetersiz bulan Ö8 ise; *“Yeterli değil. Kılavuz kitaplar genelde ortalama öğrenci seviyesine göre ders akışını yönlendiriyor. Akademik düzeyi düşük öğrenciler için alternatif etkinlikler mevcut değil.”* ifadesiyle kılavuz kitapta bütün öğrenci seviyelerinin göz önünde bulundurulmasını vurgulamaktadır.

Tablo - 97: ÖKK Sesleri Kazandırırken Ders Öncesi Hazırlık

Sesleri Kazandırmada Hazırlık	
a.	Yeterli (Ö1, Ö4, Ö5, Ö9, Ö11)
	i. Anlaşılır (Ö7)
b.	Yetersiz (Ö6, Ö13)
	i. Etkinlik Az (Ö3, Ö8)
	ii. Net Değil (Ö10)
	iii. Sıkıcı (Ö12)

Tablo – 97’ye göre ÖKK’yı ses gruplarını öğrencilere kazandırırken ders öncesi hazırlık yapmada öğretmenlerin yarısı yeterli bulurken (n=6), diğer yarısı (n=6) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar ÖKK’yı anlaşılır olduğunu belirtirken, yetersiz bulanlar etkinlikleri az, açıklamaları net değil ve sıkıcı olduğunu belirtmektedir.

Ses gruplarını öğrencilere kazandırırken ders öncesi hazırlık yapmada ÖKK’yı yeterli bulan Ö5; *“Yeterli buluyorum. Gerek resimle gerekse kılavuz kitaptaki bilgiler derse öncesi hazırlıkta öğretmene yardımcı oluyor.”* şeklinde görüş belirtirken, yetersiz bulan Ö10; *“Yönergeler verilmiştir fakat bunların amacının ne olduğu bahsedilmemiş. Örneğin; 1 sesinde hazırlık aşamasında öğrencilerden süt getirmesi istenmiş. Bunun neden kullanılacağından söz edilmemiş. Etkinlik yeri geldiğinde bahsedilmiş. Hazırlık aşamasında belirtilmeliydi. Diğer seslerde de aynı durum söz konusudur.”* ifadesiyle açıklamaların net olmadığını, neleri hedeflediği anlayamadığını ortaya koymaktadır.

Tablo - 98: ÖKK’nın Sesleri Kazandırma Aşamalarında Yeterliliği

Sesleri Kazandırma	
a.	Yeterli (Ö4, Ö7, Ö9)
	i. Sesi hissetme-tanıma-ayırma (Ö1, Ö5)
	ii. Okuma (Ö5, Ö6, Ö10)
	iii. Yazma (Ö5, Ö6, Ö10)
b.	Yetersiz (Ö12)
	i. Sesi hissetme-tanıma-ayırma (Ö6, Ö10)
	ii. Yazma (Ö1, Ö11, Ö13)
	iii. Etkinlik Az ve Niteliksiz (Ö1, Ö3, Ö8, Ö11)

Tablo – 98’e göre temalardaki ses gruplarını kazandırırken sesi hissetme, sesi tanıma, sesi ayırma etme, sesi okuma ve yazma aşamalarında ÖKK’yı öğretmenlerin bir kısmı (n=4) yeterli bulurken, yarıya yakını (n=5) yetersiz bulmakta, çok azı da (n=4) bazı noktalarda yeterli bazı noktalarda yetersiz bulmaktadır.

Sesleri kazandırırken ÖKK'yı yeterli bulan Ö4; *“Gayet yeterli buluyorum, bazen kitapta yazan bir etkinlikten esinlenerek yeni fikirlerde üretebiliyoruz. Ancak kitap ile birlikte CD’de olsa işitsel ve görsel öğrenen öğrenciler için daha güzel olur.”* ifadesiyle ÖKK'nın yeni etkinlikler üretmede esin kaynağı olduğunu belirtmekte, görsel ve işitsel öğrenmeyi de destekleyici materyallerin kitapla birlikte bulunmasını önermektedir. Yetersiz bulan Ö11; *“Kesinlikle yetersiz. Çok az etkinlik mevcut, bu da öğrencilerin sesi kazanmasında sıkıntı oluşturuyor.”* ifadesiyle etkinliklerin azlığını vurgularken, bazı noktalarda yeterli bulan bazı noktalarda yetersiz bulan Ö6 ise; *“Sesi hissetme aşamasında kılavuz kitabında seslerle ilgili verilen tekerlemelerin çoğunun seslerle hiç ilgisi yoktu. Ben başka kaynaklardan edindiğim tekerlemeleri kullandım sesi hissettirme, ayırt etme aşamasında. Ayrıca yine başka bir kaynaktan ulaştığım seslerle ilgili şarkıları öğrencilere dinlettim. Sesi okuma ve yazma bakımından kılavuz kitaptaki açıklamalar öğretmen açısından yeterli. Ama etkinlikleri kendim hazırladım”* ifadesiyle ÖKK sesi hissettirme, ayırt etme aşamalarında yetersiz kaldığı için farklı kaynaklardan yararlandığını açıklarken, sesi okuma ve yazma aşamalarında ÖKK açıklamalarının yeterli olduğunu belirtmektedir.

Tablo - 99: Kazanımların, Bilgi, Beceri, Tavrı ve Tutumların Kazandırılması

Kazanımların, Bilgi, Beceri, Tavrı ve Tutumların Kazandırılması	
a.	Yeterli (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20)
	i. Kapsayıcı (Ö6)
	ii. Anlaşılır (Ö9)
	iii. Motive Edici (Ö14)
b.	Yetersiz (Ö16)

Tablo - 99'a göre ÖKK'yı kazanımların, bilgi, beceri, tavır ve tutumların kazandırılmasında öğretmenlerin yaklaşık tümü (n=12) yeterli bulurken, sadece bir öğretmen yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar ÖKK'yı kapsayıcı, anlaşılır ve motive edici olduğunu belirtmektedir.

Kazanımların, bilgi, beceri, tavır ve tutumların kazandırılmasında ÖKK'yı yeterli bulan Ö6'nın; *“Özellikle ikinci dönem işlenen temalarda kılavuz kitabındaki açıklamalar ilk dönemki temalardaki açıklamalara göre daha iyiydi. Temalardaki her kazanıma yönelik mutlaka bir etkinlik ya da bir soru ya da bir araştırma konusu vardı. Farklı farklı yöntemlerle de olsa kazanımların kazandırılmasına yönelik bir*

çalışmaya mutlaka yer verilmişti kılavuz kitapta.” ifadesiyle bahar dönemi kılavuz kitap açıklamalarının daha iyi olduğu ve kazanımları gerçekleştirilmesinin daha başarılı şekilde gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Yetersiz bulan Ö16 ise; “Kazanım, bilgi ve beceri o kadar çok ki hangi birini gerçekleştireceğimizi şaşırdık. Bazı kazanımlar es geçilmeli, kılavuz kitabın açıklamalarıyla kazanımlar gerçekleşmedi zaten.” ifadesiyle kılavuz kitap açıklamalarıyla kazanımların gerçekleştirilemediğine ve programdaki kazanım, bilgi, beceri yükünün fazlalığına dikkat çekmektedir.

Tablo - 100: ÖKK'nın Ders Öncesi Hazırlık Yapmada Yeterliliği

Ders Öncesi Hazırlık	
a.	Yeterli (Ö1, Ö9, Ö14, Ö17, Ö18)
	i. Yol Gösterici (Ö2, Ö4, Ö6)
	ii. Dersi Destekleyici (Ö19)
	iii. Dikkat Çekici (Ö20)
b.	Kısmen (Ö3, Ö16)
c.	Yetersiz (Ö15)

Tablo - 100'e göre ders öncesi hazırlık yaparken ÖKK'yı öğretmenlerin çoğunluğu (n=10) yeterli bulurken, çok azı (n=2) kısmen yeterli, bir öğretmen yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar ÖKK'yı yol gösterici, ders destekleyici ve dikkat çekici olarak nitelendirmektedir.

Ders öncesi hazırlık yaparken ÖKK'yı yeterli bulan Ö2; *“Uygun. Derste hangi kazanımlar gerçekleştirilecek, hangi yöntemler kullanılacak, hangi materyaller kullanılacak tümünü önceden görebiliyoruz.”* ifadesiyle yol göstericiliğinden bahsederken, yetersiz bulan Ö15 ise; *“Açıklamalar derli toplu değil, hangisine uyacağımı anlamak zor”* ifadesiyle açıklamaların tam olarak anlaşamadığını vurgulamaktadır.

Tablo - 101: ÖKK'daki Araç-Gereç ve Yöntem-Tekniklerin Yeterliliği

Araç-Gereç ve Yöntem-Teknik	
a.	Yeterli (Ö1, Ö2, Ö3, Ö9, Ö14, Ö17, Ö19, Ö20)
	i. Ulaşılabilir (Ö18)
b.	Kısmen (Ö4, Ö6)
c.	Yetersiz
	i. Uygulanabilir Değil (Ö15, Ö16)

Tablo - 101'e göre kazanımların gerçekleştirilmesinde ÖKK'nın önerdiği araç-gereç, öğretim yöntem ve teknikleri öğretmenlerin çoğunluğu (n=9) yeterli bulurken, çok azı (n=2) kısmen yeterli, kalanlar da (n=2) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulan

öğretmen araç-gereçlere ulaşılabilir olduğunu belirtirken, yetersiz bulanlar araç-gereç, öğretim yöntem ve tekniklerini derslerde uygulanabilir olduğunu belirtmektedir.

ÖKK'nın önerdiği araç-gereç, öğretim yöntem ve teknikleri yeterli bulan Ö18; *“Önerilen araç-gereçleri uygun buluyorum. Temin edilmesi kolay olan araç gereçler öneriliyor genelde.”* ifadesiyle önerilen araç-gereçlerin kolay temin edildiğini ortaya koyarken, yetersiz bulan Ö16 ise; *“Belirtilen araç-gereçler yöntem ve tekniklerin kullanımı için uygulanabilir değil. Elde edebildiğimiz araç-gerece göre yöntem-teknik seçtik.”* ifadesiyle tedarik edilen araç-gerece göre öğretim yöntem ve tekniğin belirlenebileceğini belirtmektedir.

Tablo - 102: Öğrenci Performansını Ölçme ve Değerlendirme Düzeyi

Öğrenci Performansını Ölçme ve Değerlendirme	
a.	Yeterli (Ö1, Ö9, Ö17, Ö19)
	i. Tema Sonu (Ö6, Ö18)
	ii. Öğrenci Seviyesinde (Ö16)
b.	Kısmen (Ö2, Ö3)
	i. Her Metin Sonunda Olabilir (Ö20)
c.	Yetersiz (Ö14, Ö15)
	i. Anlaşılır Değil (Ö4)

Tablo - 102'ye göre öğrenci performansını ölçüp değerlendirmede ÖKK'yı öğretmenlerin yarısından fazlası (n=7) yeterli bulurken, çok azı (n=3) kısmen yeterli, kalan kısmı da (n=2) yetersiz bulmaktadır. Öğretmenler tema sonu etkinliklerini yeterli ve değerlendirme sorularının öğrenci seviyesinde olduğunu belirtmektedir. Kısmen yeterli bulan ölçme ve değerlendirmelerin her metin sonunca yapılabileceğini önermektedir. Yetersiz bulan ise soruların anlaşılır olmadığını belirtmektedir.

ÖKK'yı öğrenci performansını ölçüp değerlendirmede yeterli bulan Ö6; *“Tema sonundaki değerlendirme etkinlikleri ders içi ve ders sonundaki değerlendirmelere göre çok daha başarılı ve etkiliydi.”* ifadesiyle tema sonlarındaki değerlendirme etkinliklerini daha başarılı bulduğunu belirtirken, yetersiz bulan Ö4 ise; *“Bazen objektif olmayan örnek sorular olabiliyor. Sorular anlaşılır olmadığından öğrenci zihninde canlandıramıyor.”* ifadesiyle sübjektif ve anlaşılır sorulara yer verilmesini önermektedir.

Tablo - 103: ÖKK'nın Günlük Yaşamla Bağlantısı

Günlük Yaşamla Bağlantı	
a.	Yeterli (Ö1, Ö3, Ö4, Ö9, Ö14, Ö15, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20)
b.	Kısmen (Ö16)
c.	Yetersiz (Ö2, Ö6)

Tablo - 103'e göre konuları günlük yaşamla bağlantı kurarken ÖKK'yı öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=10) yeterli bulurken, bir öğretmen kısmen yeterli, iki öğretmende yetersiz bulmaktadır.

Konuları günlük yaşamla bağlantı kurarken ÖKK'yı yeterli bulan Ö1; *“Bence klavuz kitap günlük yaşamla bağlantı kurabilmiş. Öğrencilere konu ile ilgili günlük hayattan sorabileceğimiz sorular bile var.”* şeklinde görüş bildirirken, yetersiz bulan Ö2 ise; *“Örnekler öğrencinin çevresinden olmalı, konular seçilirken yakından uzağa doğru olmalıdır. Klavuz kitaptaki sorular öğrencilerin çıkarımda bulunmasını sağlamalıdır.”* ifadesiyle konuların öğrencinin yaşadığı ortamdan başlamasını ve klavuz kitap sorularının nitelikli olmasını vurgulamaktadır.

Tablo - 104: Öğrenmeyi Pekiştirici Ek Etkinliklerin Yeterliliği

Ek Etkinlikler	
a.	Yeterli (Ö1, Ö4, Ö17, Ö20)
i.	Öğrenci Seviyesinde (Ö14, Ö16, Ö18)
ii.	Konuları Pekiştirici (Ö15)
iii.	Destekleyici (Ö19)
b.	Kısmen (Ö6)
c.	Yetersiz (Ö3, Ö9)
i.	Uygulanır Değil (Ö2)

Tablo - 104'e göre ÖKK'daki öğrenmeyi pekiştirici (kolaylaştırıcı) ek etkinlikleri öğretmenlerin çoğunluğu (n=9) yeterli bulurken, bir öğretmen kısmen yeterli, üç öğretmen de yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar ek etkinliklerin öğrenci seviyesinde, konuları pekiştirici ve destekleyici olduğunu belirtirken, yetersiz bulan etkinlikleri uygulanabilir bulmadığını belirtmektedir.

Ek etkinlikleri yeterli bulan Ö19; *“Ek etkinlikler, dersteki öğrenmenin sağlam hale gelmesinde önemli destek kuvvetinde.”* şeklinde görüş belirtirken, Ö2 ise; *“Bazı etkinlikleri uygulanabilir bulmuyorum.”* ifadesiyle etkinliklerin uygulanabilir olmadığını dile getirmektedir.

Tablo - 105: ÖKK’da Dinleme Kazanımlarının Gerçekleştirilmesi

Dinleme Metinlerinin Yeterliliği	
a.	Yeterli (Ö3, Ö4, Ö14)
	i. Öğrenci Seviyesinde (Ö1, Ö2, Ö6, Ö9, Ö16, Ö19)
	ii. Dilimize Uygun (Ö1, Ö15, Ö16, Ö19)
	iii. İlgi Çekici (Ö6, Ö9, Ö20)
	iv. Uygun Uzunlukta (Ö2, Ö6, Ö9, Ö15)
	v. Anlaşılır (Ö15)
b.	Yetersiz
	i. Etkinliklerle Daha İlişkili Olabilir (Ö17)
	ii. Çok Uzun (Ö18)
	iii. Sıkıcı (Ö18)

Tablo -105’e göre dinleme alanına yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde ÖKK’daki dinleme metinlerini öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=11) yeterli bulurken, çok azı (n=2) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulanlar dinleme metinlerinin öğrenci seviyesinde, dilimize uygun, ilgi çekici, uygun uzunlukta ve anlaşılır olduğunu belirtmektedir. Yetersiz bulanlar ise metinlerin etkinliklerle daha ilişkili olabileceğini, çok uzun ve sıkıcı olduğunu belirtmektedir.

Dinleme alanına yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde ÖKK’yı yeterli bulan Ö9’un; “*Dinleme etkinlikleri çocukların ilgisi çekebilme açısından çok güzel hazırlanmış. Öğrenci seviyesine çok uygun. Metinler çok uzun olmadığı için öğrenciler sıkılmadan dinleyip anlayabiliyorlar.*” ifadesiyle metinlerin ilgi çekici, öğrenci düzeyinde ve uygun uzunlukta olduğunda öğrencilerin ilgisini çektiği anlaşılmaktadır. Yetersiz bulan Ö8’in ise; “*Bazı dinleme metinleri çok uzun oluyor. Çocuklar belli süreden sonra sıkılıyor ve dinlemek istemiyorlar.*” ifadesiyle bu metinleri dinlerken öğrencilerin sıkılmasını önlemek için metinlerin çok uzun olmaması gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo - 106: ÖKK’da Diğer Derslerle (Disiplinler arası) İlişki

Diğer Derslerle İlişki	
a.	Yeterli (Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö9, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19)
b.	Yetersiz (Ö2, Ö15, Ö20)

Tablo - 106’ya göre temalarda işlenen konuların diğer derslerle ilişkilendirilmesinde ÖKK’yı öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=10) yeterli bulurken, çok azı (n=3) yetersiz bulmaktadır.

ÖKK’yı işlenen konuları diğer derslerle ilişkilendirmede yeterli bulan Ö6; “*Diğer derslerle ilişkilendirme konusunda kılavuz kitapta bol bol örneğe yer verilmiş*

ve bu konu üzerinde durulmuş. Belirtilen ilişkilendirme etkinliklerinin çoğunu kullandık ve faydasını gördük.” ifadesiyle ilişkilendirmenin ÖKK’da bolca verilen örneklerle gerçekleştiğini vurgularken, yetersiz bulan Ö15 ise; “Aslında bu konuda kitap çok karmaşık. Bunun yerine diğer dersler ile ilişkilendirme diye bir bölüm konulursa bu konuda öğretmen yardımcı olunacak ve böylece daha çok kazanımlara yönelmesi sağlanabilir.” ifadesiyle ÖKK’da diğer derslerle ilişkilendirmeye ayrı bir bölüm ayrılmasını önermektedir.

Tablo - 107: ÖKK’nın Bireysel Farklılıklara Uygunluğu

Bireysel Farklılıklar	
a.	Yeterli (Ö1, Ö2, Ö6, Ö9, Ö14, Ö16, Ö17, Ö19)
b.	Kısmen (Ö3)
c.	Yetersiz (Ö4, Ö15, Ö18, Ö20)

Tablo - 107’ye göre temalardaki konuları öğrencilere kazandırırken bireysel farklılıklara uygunluğu açısından ÖKK’yı öğretmenlerin çoğunluğu (n=8) yeterli bulurken, bir öğretmen kısmen yeterli, bir kısmı (n=4) yetersiz bulmaktadır.

ÖKK’yı bireysel farklılıklar açısından yeterli bulan Ö1; “Bence açıklamaları gayet güzel. Her öğrencinin farklılıklarını göz önünde bulundurulmasına dikkat etmiş.” şeklinde görüş belirtirken, yetersiz bulan Ö15 ise; “Birinci sınıf en zor sınıf ve bireysel farklılıkların en çok olduğu sınıftır. Daha öğrencilerin farklılıklarını yeni yeni fark etmeye başlamışız bunu yanı sıra kaynaştırma öğrencisi olmaya aday olan, anlamada zorluk çeken öğrencilerin olabileceği de düşünülerek temalardaki bazı metinler için çizgi film çekilip onların anlatımını kolaylaştırılabilir bunun için kılavuz kitaplara çizgi filmlere uygun sorular ve yönlendirmeler konulabilir.” ifadesiyle bireysel farklılıkların en çok yaşandığı birinci sınıfta öğrencilerin anlamada zorluk çekebileceği bazı metinlere yönelik çizgi filmlerin kılavuz kitapla olabileceğini vurgulamaktadır.

Tablo - 108: ÖKK’daki Araştırma ve Proje Konularının Yeterliliği

Araştırma ve Proje Konuları	
a.	Yeterli (Ö3, Ö4, Ö9, Ö19)
	i. Uygulanabilir (Ö14)
b.	Yetersiz
	i. Sayı Arttırılabilir (Ö1, Ö2)
	ii. Kapsamı Daraltılabilir (Ö6)
	iii. Bireysel Yapılabilecek Olmalı (Ö15)
	iv. Konular Esneklik Olmalı (Ö16, Ö17)
	v. Görsellik Arttırılmalı (Ö20)
	vi. Basitten Karmaşığa Doğru Sıra Olmalı (Ö20)

Tablo - 108'e göre ÖKK'daki araştırma ve proje konularını öğretmenlerin bir kısmı yeterli (n=5) yeterli bulurken, çoğunluğu (n=8) yetersiz bulmaktadır. Yeterli bulan öğretmen araştırma ve proje konularının uygulanabilir olduğunu belirtirken, yetersiz bulanlar bu konuların sayısı arttırılabilir, kapsamı daraltılabilir, bireysel yapılabilecek olmalı, konular esnek olmalı, görseller arttırılmalı, görsellik arttırılmalı ve basitten karmaşığa doğru sıra olmalı önerilerinde bulunmuştur.

ÖKK'da araştırma ve proje konularını yeterli bulan Ö14; *“Araştırma konuları ve projeleri uygulanabilir ve yol gösterici olarak buluyorum.”* şeklinde görüş belirtirken, yetersiz bulan Ö20 ise; *“Bu proje ve araştırma ödevlerini görsellerle zenginleştirip çocuğun dikkatini çekecek ve uygun adımları izleyebileceği basitten karmaşığa doğru giden kendi kitaplarında yer alacak şekilde yer verilmesi hem öğretmen hem veli içinde daha uygun olacaktır. Velinin yapması durumunu ortadan kaldırmak gerekir.”* ifadesiyle araştırma ve proje konuları ilgi çekici olmasını, basitten karmaşığa doğru bir sırada düzenlenmesini önermektedir.

BÖLÜM V

SONUÇLAR ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda sonuçlar tartışılmakta ve öneriler sunulmaktadır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

5.1.1. Türkçe 1 Okuma Yazma Öğreniyorum Ders Kitabı

İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin görüşleri sonucunda Türkçe 1 Okuma Yazma Öğreniyorum Ders Kitabı'na yönelik aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Türkçe OYÖDK okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları (çizgi çalışmaları ve görseller) bakımından yetersizdir. Buna göre düzenli-düzensiz çizgi çalışmalarının az olduğu, kademeli geçişin olmadığı ve görsellerin amaca hizmet etmediği anlaşılmaktadır. Bu sonuç alan yazındaki teorik bilgilerle (Bilir, 2005; Akyol, 2010) örtüşmemektedir.

“Okula yeni gelen çocukların çoğu, okuma ve yazmaya başlamaları için gerekli fiziksel, duygusal, toplumsal olgunluğa henüz erişmemiş ve bazı ön becerilerden yoksun olabilir. Bu durumdaki çocuklar için bir hazırlık çalışması yapmak gereklidir” (Bilir, 2005: 95). Yazı öncesi dönemde hazırlık için önemli bir yer tutan çizgi çalışmalarından kesinlikle taviz verilmemelidir. Çizgi çalışmalarının süresi mümkün olduğunca kısaltılmamalı, çalışmalarda gelişigüzelikten kaçınılmalıdır. Bu dönemde amaç, çocukları yazmaya ısındırmak, yazma işini gerçekleştirirken nasıl oturulacağını, kalemin nasıl tutulacağını, kâğıdın pozisyonunun nasıl olacağını kavratarak alışkanlık haline getirmektir (Akyol, 2010).

2. Türkçe OYÖDK sesleri kavratma (sesi hissetme, tanıma, ayırt etme ve okuma) ve yazma çalışmaları bakımından yetersizdir. Ayrıca, kitapta öğrencilere yeteri kadar sesi yazma alanı bırakılmadığı görülmektedir. Bu sonuç alan yazındaki teorik bilgilerle (Ferah, 2007; Güneş, 2007b) örtüşmemektedir.

Sesi hissetme ve tanıma aşamasında öğrencinin sesi ayırt etmesi, dikkatini yoğunlaştırması ve seçerek dinlemesi bekleniyor. Tanıma etkin bir şekilde

hatırlamayla yani önceki deneyimlerle ilişkilirken ayırt etme sesin farkına varma ve sesi sezme anlamında bir içeriğe sahiptir (Ferah, 2007). Bu aşamada ilk olarak seslerin, zihinsel hazırlık, ön bilgileri harekete geçirme ve zihinde yapılandırma gibi aşamalı çalışmalarla öğrenciye kazandırılmalıdır. İkinci olarak ise sesli harfleri kelime içinde tanıtırken harfin kelimenin başında, ortasında ve sonunda olduğunu vurgulayan örnekler seçilmelidir. Örneğin, “e” sesi için elma, ceviz, fare gibi. Sessiz harflerin tanıtılmasında ise tam tersi bir yol söz konusudur. Bir sessizi sırasıyla önce kelime sonunda, başında ve kelime ortasında tanıtmak, daha kolay öğretilmesini getirmektedir. Örneğin “l” sesi için gül, limon, halı gibi. Sesin tanınması gerçekleştirildikten sonra sesin yazdırılmasına geçilmelidir. Bu aşamada sesin sembolü olan harfin yazımı için harfi tanıma ve okuma, parmakla çizme, sesi yazma ve satır çizgilerine yazma işlemleri yapılmalıdır (Güneş, 2007b).

3. Türkçe OYÖDK seslerden hece, hecelerden sözcük, sözcüklerden cümle ve cümlelerden metin oluşturma bakımından yetersizdir. Ayrıca, kitapta çok az sayıda etkinlik örneğe yer verildiği vurgulanmaktadır. Bu sonuç alan yazındaki teorik bilgilerle (Güneş, 2007; MEB, 2009; Yılmaz, 2006) örtüşmemektedir.

“Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenme, öğrencinin ön bilgileriyle yeni bilgileri birleştirerek, bütünleştirerek, yeni anlamlar oluşturduğu aktif bir süreçtir. Bu süreçte ön bilgilerle yeni bilgilerin birleştirilmesi ve anlamlandırılması çok önemlidir. Okuma yazma öğretiminde de bu sürece önem verilmekte ve seslerin birleştirilerek anlamlı hale getirilmesi üzerinde durulmaktadır” (Güneş, 2007b: 231). Okuma-yazma öğretiminde en önemli aşama sesleri birleştirerek heceye ulaşma, hecelerden kelime ve kelimelerden cümle oluşturma aşamasıdır. Bu aşamada aşağıdaki çalışmalar yapılmalıdır (MEB, 2009: 242).

1. Verilen ilk iki sesin/harfin ardından bunlarla ilgili hecelere ulaşılmalıdır.
2. Elde edilen hecelerle okuma ve yazma çalışmaları yapılmalıdır.
3. Verilen her yeni ses/harf, önceki öğrenilenlerle ilişkilendirilmeli yeni heceler ve kelimeler oluşturulmalıdır.
4. Her ses/harf grubu tamamlandıktan sonra yapılan çalışmalar gözden geçirilerek değerlendirilmelidir. Bir sonraki ses/harf grubuna geçmek için öğrencilerin daha önce verilenleri öğrenmiş olmalarına dikkat edilmelidir.

5. Sesler/harfler verildikçe üretilen heceler artacak bunlara bağlı olarak kelime ve cümle oluşturma süreci de kolaylaşacaktır. Bu süreçte elde edilen özel adlar büyük harf yazımının öğretimi amacıyla kullanılmalıdır.

6. Elde edilen kelime ve cümlelerin anlamları üzerinde durulmalıdır.

7. Öğrenciler, kelime ve cümle oluşturmaya özendirilmelidir. Oluşturulan kelime, cümleler okunmalı ve yazılmalıdır.

En son aşama metin oluşturma aşamasıdır. Bu aşamada öğrenilen kelimeler ve cümleler yardımıyla metin oluşturulmalıdır. Metinlerin doğru yazılmasına ve yazının estetik olmasına özen gösterilmelidir. Öğrencilerin yazıları dört çizgi ve üç aralıktan satır çizgilerine yazılmalıdır. Aynı zamanda kendi oluşturdukları farklı metinleri okumaları teşvik edilmelidir (Yılmaz, 2006).

4. Araştırmaya katılan öğretmenler seslerin kazandırılmasında; seslerin üzerinden gitme, hece oluşturma, kelime türetme, cümle oluşturma, bulmaca, boşluk doldurma, grup ses ve kazanım değerlendirme, resimleri yorumlama, şiir yazma, şarkı oluşturma, sözcük-cümle tamamlama, hece tablosu, karışık sözcüklerden cümle oluşturma, düz yazı ve bitişik eğik yazı karşılaştırma, sese yönelik bilmece-tekerleme, ses-hece-sözcük-cümle-metin resimlendirme, görsel dikte, sözcük-cümle-metin örnekleri ile kukla ve tombala gibi oyun etkinliklerini önermektedirler.

5. Türkçe OYÖDK'daki metinler temalara uygun değildir ve bu metinlere yönelik etkinlikler kısmen yeterlidir.

Bu konuyla ilgili olarak Çeçen ve Çiftçi (2007), 6. Sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin temalara uygun olarak önceden yetkililer tarafından belirlenmesi gerektiğini savunmuşlardır.

6. Yazı puntosu ve görsellik açısından Türkçe OYÖDK yeterlidir. Buna göre, yazı puntosunun öğrenci seviyesinde olduğu, görsellerin öğrencilerin ilgisini çekici ve anlaşılır olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

7. Bireysel farklılıklar açısından Türkçe OYÖDK yetersizdir.

8. Günlük yaşamla bağlantı kurma açısından Türkçe OYÖDK yeterlidir.

9. Diğer derslerle (disiplinler arası) ilişki kurma açısından Türkçe OYÖDK yeterlidir.

10. Öğrenci yaratıcılığını ortaya çıkarma ve geliştirme açısından Türkçe OYÖDK yetersizdir.
11. Türkçe öğrenme alanlarına yönelik kazanımları gerçekleştirme açısından Türkçe OYÖDK yeterlidir.
12. Problem çözme ve yeni durumlara aktarabilme becerisi açısından Türkçe OYÖDK kısmen yeterlidir.
13. Eleştirel düşünme ve farklı açılardan bakabilme becerileri açısından Türkçe OÖYDK kısmen yeterlidir.

5.1.2. Türkçe 1 Ders ve Öğrenci Çalışma Kitabı

İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin görüşleri sonucunda Türkçe 1 Ders Kitabı'na yönelik aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Türkçe DK'daki metinler temalara uygun ve günlük yaşamla bağlantılıdır.
2. Türkçe DK'daki metinler somutlaştırma, akıcılık, anlaşılabilirlik ve fikir bütünlüğü açısından öğrencilerin düzeyine uygundur.
3. Temalardaki bilgi, beceri, tavır ve tutumlar ile değerlerin kazandırılmasında kavram ve örnekleri öğrenci düzeyine uygundur.
4. Temalardaki metinlerin içeriği ve uzunluğu öğrenci düzeyindedir.
5. Temalardaki konuların işlenişi yakından uzağa, basitten karmaşığa, kolaydan zora, somuttan soyuta, parçadan bütüne ve bilinenen bilinmeyene öğretim ilkelerine uygundur.

Bu konularla ilgili olarak Şahin (2008), Türkçe 1 Ders Kitabındaki konuların günlük yaşamla bağlantılı olduğunu, kavram ve örneklerin öğrenci düzeyine uygun olduğunu ve konuların işlenişinde öğretim ilkelerine uyulduğunu ortaya koymuştur.

6. Yazı puntosu ve görsellik açısından Türkçe DK yeterli düzeydedir.

Bu konuyla ilgili olarak Demir (2008), İlköğretim 1. 2. ve 3. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarını punto seçimini "Metin Tasarımı" açısından; temalarda görsellerin kullanımını, temayla uyumluluğunu, görsellerin yalın ve anlaşılır olması noktalarında "Görsel Elemanların Tasarımı" açısından uygun bulmaktadır.

7. Temalardaki metinlerin cümle uzunlukları ve sözcük türleri yeterli düzeydedir.

8. Temalardaki ‘okuma’, ‘dinleme’ ve ‘görsel okuma ve sunu’ alanlarına yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde Türkçe DK yeterlidir.
9. Temalardaki konular diğer derslerle (disiplinler arası) ilişki kurma açısından Türkçe DK yeterlidir.

Bu konuyla ilgili olarak Şahin (2008), Türkçe 1 Ders Kitabında konuların işlenişinde diğer derslerle ilişkilendirmenin göz önünde bulundurulduğunu ortaya koymuştur.

10. Dilbilgisi kurallarına uyma açısından Türkçe DK yeterli düzeydedir.

Bu konuyla ilgili olarak Erdoğan ve Bekçi (2007), Türkçe 2 Ders Kitaplarının dil-anlatım boyutunda yeterli olduğunu belirtirken, Bedir ve Demir (2006) Türkçe ders kitaplarında dilbilgisi çalışmalarına daha çok önem verilmesini önermektedir.

İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin görüşleri sonucunda Türkçe 1 Öğrenci Çalışma Kitabı’na yönelik aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Türkçe ÖÇK etkinlikleri öğrenci düzeyine uygundur.
2. Türkçe ÖÇK’deki etkinlikler öğrencileri sorgulama, araştırma, inceleme ve başka kaynaklara yönlendirmeye teşvik etme açısından kısmen yeterlidir.
3. Türkçe ÖÇK’deki etkinlikler bireysel farklılıklara hitap etmesi açısından yeterlidir.
4. Türkçe ÖÇK’deki etkinlikler öğrenci yaratıcılığını ortaya çıkarma ve geliştirme açısından yeterlidir.
5. Türkçe ÖÇK’deki etkinlikler öğrencilere eleştirel düşünme, farklı açılardan bakma ve üst düzey düşünme becerilerini kazandırma açısından kısmen yeterlidir.

Bu konularla ilgili olarak Erdoğan (2008), Türkçe 3 Çalışma Kitabındaki etkinlikleri bireysel farklılıklar açısından ve üst düzey düşünme becerilerini geliştirme açısından yeterli olduğunu ortaya koymuştur.

6. TÖÇK tema başlarındaki hazırlık çalışmaları yeterlidir. Bu sonuç alan yazındaki tartışmalarla (Semerci, 2004) örtüşmemektedir.

Semerci (2004), birinci sınıflarda okutulan Türkçe ders kitapları hazırlanırken “Ünite veya konu başlarında hazırlık çalışmaları kısmı”na da fazla özen gösterilmediğini ortaya koymuştur.

7. Araştırmaya katılan öğretmenler temalara ek olarak şu önerilerde bulunmuşlardır; dikte, hece-sözcük-cümle oluşturma, “Siz Olsaydınız” Etkinliği, görsel destekli etkinlikler, boşluk doldurmaya, sözcük-cümle tamamlama, noktalama işaretlerini ve imla kurallarını tanıma, bulmaca, bilmece ve tekerleme, yön bulma etkinliği, dikkat yoğunlaştırıcı etkinlikler, sporcuyla tanıştırma, spor gazetesi oluşturma, spor kartları oluşturma, oyun ve spor dalı sergisi, spor dallarını karşılaştırma, oyuncak tasarlama, hece çalışmaları, eşleştirme oyunları, masal yazma, hikâye yazma, çalışma yaprakları, görsellerden metin oluşturma, hikâye tamamlama ve model tasarlama.
8. Türkçe ÖÇK öğrencilere problem çözme becerisini kazandırma ve bu beceriyi harekete geçirme açısından yetersizdir.
9. Türkçe ÖÇK tema sonlarındaki değerlendirme soruları yeterli düzeydedir. Bu konuyla ilgili olarak Göçer (2007), ilköğretim Türkçe kitaplarında tema sonu ölçme ve değerlendirme sorularının yeterliliğini ortaya koymuştur.
10. Türkçe öğrenme alanlarına yönelik kazanımları gerçekleştirmede Türkçe ÖÇK yeterlidir.

5.1.2. Türkçe 1 Öğretmen Kılavuz Kitabı

İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin görüşleri sonucunda Türkçe 1 Öğretmen Kılavuz Kitabı'na yönelik aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1. İlk-okuma yazma öncesi hazırlık çalışmaları açısından Türkçe ÖKK açıklamaları yeterlidir. Buna göre kılavuz kitabının anlaşılır ve yol gösterici olduğu anlaşılmaktadır.
2. Sesleri kazandırmak için ders öncesi hazırlık yapmada Türkçe ÖKK açıklamaları kısmen yeterlidir.
3. Sesleri kazandırırken kılavuz kitap açıklamaları yetersizdir. Buna göre sesi hissettirme, sesi tanıma, sesi ayırt etme, okuma ve yazma çalışmalarına yönelik açıklamaların yetersiz, kılavuz kitap etkinlik önerilerinin gerekli sayıda ve nitelikte olmadığı anlaşılmaktadır.

4. Kazanımları, bilgi, beceri, tavır ve tutumların kazandırılmasında Türkçe ÖKK yeterlidir. Buna göre kılavuz kitap açıklamalarının kapsayıcı, anlaşılır ve motive edici olduğu anlaşılmaktadır.
5. Öğretmenlerin ders öncesi hazırlık yapma açısından Türkçe ÖKK yeterlidir.
6. Derslerde yararlanılan araç-gereç ve yöntem-teknik Türkçe ÖKK açıklamalarını yeterlidir. Buna göre araç-gereçlerin ulaşılabilir, yöntem ve tekniklerin uygulanabilir olduğu anlaşılmaktadır.
7. Derslerde ele alınan konuların günlük yaşamla bağlantı kurulmasında Türkçe ÖKK açıklamaları yeterlidir.
8. Öğrenmeleri pekiştirmek için Türkçe ÖKK ek etkinlikleri yeterlidir. Buna göre kılavuz kitap ek etkinliklerinin öğrenci seviyesinde, konuları pekiştirici ve destekleyici olduğu anlaşılmaktadır.
9. Dinleme alanına yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde Türkçe ÖKK dinleme metinlerini yeterli düzeydedir. Buna göre dinleme metinlerinin öğrenci seviyesinde, dilimize uygun, ilgi çekici, uygun uzunlukta ve anlaşılır düzeyde olduğu ortaya çıkmaktadır.
10. Derslerde ele alınan konuların diğer derslerle (disiplinler arası) ilişkilendirilmesinde Türkçe ÖKK açıklamaları yeterlidir.
11. Derslerde ele alınan konuları öğrencilere kazandırılmasında Türkçe ÖKK açıklamaları bireysel farklılıklara uygundur.

Bu konularla ilgili olarak Şahin (2008), Türkçe 1 Öğretmen Kılavuz Kitabı açıklamalarını ders öncesi hazırlık yapma, bilgi, beceri, tavır ve tutumları öğrencilere kazandırma, derslerde kullanılacak araç-gereç ve yöntem-teknikleri önerme, diğer derslerle ilişkilendirme, konuları günlük hayatla bağ kurma açılarından yeterli, bireysel farklılıklara dikkat etme ve dinleme metinlerini kısmen yeterli düzeyde olduğunu ortaya koymuştur.

12. Öğrenci performansını ölçme ve değerlendirme açısından Türkçe ÖKK açıklamaları kısmen yeterlidir.

Bu konuyla ilgili olarak Erdoğan'da (2008), Türkçe 3 Öğretmen Kılavuz Kitabı'nı ölçme ve değerlendirme boyutu açısından kısmen yeterli olduğunu ortaya koymuştur.

13. Türkçe ÖKK'daki öğrencilere yönelik araştırma ve proje konuları yetersizdir. Konuların sayısının artırılması, kapsamı daraltılması, bireysel yapılabilecek olması, konuların esnek olması, görselliğin artırılması ve basitten karmaşığa doğru sıranın olması vurgulanmaktadır. Bu sonuç alan yazındaki tartışmalarla (Şahin, 2008) örtüşmemektedir

Bu konuyla ilgili olarak Şahin (2008), Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı'nı öğrencileri ödev, proje ve araştırma konularına yönlendirme açısından yetersiz olduğunu ortaya koymuştur.

5.2. Öneriler

Bu araştırmada ulaşılan sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki önerilerde bulunulabilir.

1. Okuma-yazmaya hazırlık çalışmalarına yönelik etkinlikler artırılmalı, çizgi çalışmalarında kolaydan zora doğru bir sıra izlenmelidir. Etkinlikler görsellerle daha fazla desteklenmelidir.
2. Doğru şekilde her iki eli kullananlara yönelik kalem tutma ve kağıdı/defteri konumlandırmaya yönelik görsellere yer verilebilir.
3. Sesi hissettirme aşamasında seslerin ağızdan çıkışı görsellerle desteklenmelidir.
4. Sesi hissetme, tanıma, ayırt etme, okuma ve yazmaya yönelik görseller artırılmalı ve yazma çalışmalarına daha çok yer verilmelidir.
5. Ses grupları öğrencilere kazandırırken fasiküller halinde ilerlenebilir.
6. Metinler belirlenirken bölgelere göre esnek davranarak, etkinliklerin hazırlanmasında kültürel öğelerden faydalanılabilir.
7. Seslere ve metinlere yönelik etkinliklerde bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulmalıdır. Farklı zekâ alanlarına hitap edici etkinlikler bulunmalıdır.
8. Öğrencilerin yaratıcılığını geliştirici etkinlik ve örnekler uygulamalara bolca yer verilebilir.
9. Öğrencilerin gerçek hayatta karşılaşılabileceği problemler sunularak çözüm yollarını düşünmelerini sağlayıcı etkinliklere daha fazla yer verilmelidir.

10. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini arttırıcı okuma ve dinleme metinlerine, görsellere ve etkinliklere yer verilmelidir.
11. Öğretmen kılavuz kitabı daha dikkatlice hazırlanarak, kitaba her şey eklenmemeli niteliğe dikkat edilmelidir.
12. Etkinliklerde, ölçme ve değerlendirmede oyunlaştırmaya önem verilmelidir.
13. Okullarda okutulacak kitapların seçiminde öğretmenlerin görüşlerine başvurulmalıdır.
14. Öğretim yılı içerisinde birinci sınıf okutan öğretmenlerden kitaplara yönelik olumlu-olumsuz görüşleri alınmalıdır.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, Kamile Ü. (2004). *Aktif Öğrenme*. (6. Basım). İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Akınoğlu, Orhan (2011). (Editör: Behçet Oral). *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akkaya, Nevin ve Kırmızı, S., Fatma (2007). Yeni program doğrultusunda hazırlanan ilköğretim 4. ve 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Millî Eğitim*, 174, 232-249.
- Akpınar, Ercan ve Ergin, Ömer (2005). Yapılandırmacı kuramda fen öğretmenin rolü. *İlköğretim-Online*, 4(2), 55-64.
- Akyol, Hayati (2007). Türkçe öğretim programı: Yenilikler ve sorunlar. *İlköğretmen Eğitimci Dergisi*, 1(6), 32-36.
- Akyol, Hayati (2012). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*. (5. Basım). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Alkan, Cevat (1996). *Eğitim Teknolojisi*. Ankara: Anı Yayınları.
- Altun, Murat (2006). Matematik öğretiminde gelişmeler. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 223-238.
- Arslan, Mehmet (2007). Eğitimde yapılandırmacı yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(1), 41-61.
- Aydın, Ayhan (2009). *Felsefe Düşünce Tarihi* (5. Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aydın, Hasan (2007). *Felsefî Temelleri Işığında Yapılandırmacılık* (1. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Bay, Erdal (2008). *Öğretmen Eğitiminde Yapılandırmacı Program Uygulamalarının Etkililiğinin Değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Bedir, Gülay ve Demir, Semra (2006). İlköğretim 4 ve 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının içerik, dil ve anlatım, değerlendirme ölçütleri bakımından incelenmesi. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Bildiri Kitabı* (14-16 Nisan 2006). Ankara: Kök Yayıncılık, 2, 214-223.
- Bilir, Aynur (2005). İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin özellikleri ve ilk-okuma yazma öğretimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38(1), 87-100.
- Bodner, George M. (1986). Constructivism: A theory of knowledge. *Journal of Chemical Education*. 63(10), 873-878.
- Brooks, Jacqueline, G. and Brooks Martin, G. (1993). *In Search Of Understanding: The Case For Constructivist Classrooms*. Association For Supervision And Curriculum Development, Alexandria: Virginia.
- Bruner, Jerome (1995). *Constructivist theory*, <http://www.instructionaldesign.org/theories/constructivist.html>, Erişim Tarihi: 07.03.2012.
- Büyüköztürk, Şener, Çakmak, Ebru, K., Akgün, Özcan, E., Karadeniz, Şirin ve Demirel, Funda (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (5. Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Chen, Catherine (2003). A constructivist approach to teaching: Implications in teaching computer networking. *Information Technology, Learning and Performance Journal*, 21 (2), 17–25.

- Cemaloğlu, Necati, Hayta Necdet, Şahin, Muhammet, Karabağ, Gülin, Oğuzoğlu, Dilek K., Köksal Hüseyin (2003). *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Tarih 9-12*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çeçen, A. Mehmet ve Çiftçi, Ömer (2007). İlköğretim 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin tür ve tema açısından değerlendirilmesi. *Millî Eğitim*, 173, 39-49.
- Çınar, Orhan, Teyfur, Emine ve Teyfur, Mehmet (2006). İlköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerinin yapılandırmacı eğitim yaklaşımı ve programı hakkındaki görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(11), 47-64.
- Demir, Duygu (2008). *İlköğretim 1. 2. ve 3. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Görsel Tasarım İlkelerine Uygunluğu Açısından İncelemesi*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Demirel, Özcan (2011). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme* (17. Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, Özcan, Kıroğlu, Kasım (2006). (Editörler: Özcan Demirel, Kasım Kıroğlu). *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*. (2. Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Özcan ve Şahinel, Melek (2006). *Türkçe Öğretimi: Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin*. (7. Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demiralp, Nurcan (2007). Coğrafya eğitiminde materyaller ve 2005 coğrafya dersi öğretim programı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 1, 373 – 384.
- Doğanay, Ahmet ve Tok, Şükran (2007). (Editör: Ahmet Doğanay). *Öğretimde Çağdaş Yaklaşımlar Öğretim İlke ve Yöntemleri* (1. Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Duman, Bilal (2011). (Editör: Gürbüz Ocak). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (3. Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Ekiz, Durmuş (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (2. Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Elkind, David (2004). The problem with constructivism. *The Educational Forum*. 68 (4), 306-310.
- Erdem, Eda (2001). *Program Geliştirmede Yapılandırıcılık Yaklaşımı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi SBE, Ankara.
- Erdem, Eda ve Demirel, Özcan (2002). Program geliştirmede yapılandırıcılık yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 81-87.
- Erdoğan, Tolga ve Bekçi, Bilge (2007). İlköğretim 2. sınıfta okutulan Türkçe ders kitaplarının biçim ve içerik açısından incelenmesi. *III. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi Bildiri Kitabı*. 18 – 20 Haziran: Çukurova Üniversitesi, MEB Devlet Kitapları, 208 - 213.
- Erdoğan, Tolga (2008). İlköğretim 3. sınıf Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitabı ve öğrenci çalışma kitabının yapılandırıcı yaklaşıma uygunluğu. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 163 – 172.
- Ertürk, Selahattin (1984). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelken Tepe Yayınları.
- Ferah, Aysel (2007). *Türkçe İlk Okuma-Yazmayı Öğrenme : Türkçe Okuyup Yazmak İçin*. (3. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Fidan, Semiha, Yıldız, Senay ve Aktaş Didem (2005). Türkçe öğretmenlerine yönelik örnek bir öğretmen kitabı çalışması. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Kitabı* (28-30 Eylül 2005), Pamukkale Üniversitesi, Denizli, 283–285.
- Fosnot, C. Twomey, Perry, R. Stewart (2007). Oluşturmacılık: Psikolojik bir öğrenme teorisi. In Catherine Twomey Fosnot (Ed.). *Constructivism/oluşturmacılık teori, perspektif ve uygulama* Catherine Twomey

- Fosnot (Ed.). (Çeviri Editörü: Doç. Dr. Soner Durmuş/Bölüm Çeviri: Dr. Erkan Tekinarslan, Dr. Soner Durmuş). (2. basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Glaserfeld, E. Von (2001). The radical constructivist view of science. *Foundations of Science*, 6(1-3), 31-43.
- Göçer, Ali (2007). İlköğretim Türkçe ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme açısından incelenmesi. *III. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi Bildiri Kitabı*. 18 – 20 Haziran: Çukurova Üniversitesi, MEB Devlet Kitapları, 321- 328.
- Gözütok, F. Dilek (2003). Türkiye’de program geliştirme çalışmaları. *Millî Eğitim*, 160, 13- 23.
- Güneş, Firdevs (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güneş, Firdevs (2007b). *Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gürol, Mehmet (2003). Aktif öğrenmeyi temel alan oluşturma öğrenme tasarımının uygulanması ve başarıya etkisi. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7, 169-179.
- Halis, İsa (2002). (Editör: Rauf Yıldız). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Mikro Yayınları.
- Hein, George E., “Constructivist Learning Theory, The Museum and the Needs of People”, CECA (International Committee of Museum Educators) Conference, Jerusalem Israel,15-22 October, 1991. <http://www.exploratorium.edu/ifi/resources/constructivistlearning.html> Erişim Tarihi: 20.11.2011.
- İşman, Aytekin (2006). (Editör: Birol Vural). *Eğitim Öğretimde Teknoloji ve Materyal Kullanımı*. (3. Basım). İstanbul: Hayat Yayıncılık.

- Jordan, Anne, Carlile, Orison, Stack, Annetta (2008). *Approaches To Learning: A Guide For Teachers*. Berkshire: Open University Press.
- İşeri, Kamil (2007). Altıncı sınıf Türkçe ders kitabının ilköğretim Türkçe programının amaçlarına uygunluğunun incelenmesi. *Dil Dergisi*, 136, 58-74.
- Kabadayı, Talip (2001). Nietzsche ve eğitim. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 180 – 184.
- Karadağ, Engin, Korkmaz, Tuğba (2007). (Editörler: Engin Karadağ, Tuğba Korkmaz). *Kuramdan Uygulamaya Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı "1-5. Sınıf Etkinlik Örnekleriyle."* (1. Basım). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Karatay, Halit (2010). Türkçe dersi öğretim araçlarında yapılandırmacılık: Metinlerarasılık. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7, 14, 155 – 178.
- Keskinkılıç, Kadir, Keskinkılıç, Sultan Bilge (2005). *Türkçe'nin Temel Becerileri ve Ses Temelli Cümle Öğretimi Yönetimi İle İlkokuma-Yazma Öğretimi*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kılıç, Abdurrahman (2007). İlköğretim birinci kademede derslerinde öğretmen kılavuzuna duyulan ihtiyaç ve içeriği. *VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Bildiri Kitabı* (27-29 Nisan 2007), Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, 343-349.
- Kılıç, Abdurrahman ve Seven, Serdal (2008). *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi* (7. Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kılıç, Z., Atasay, B., Tertemiz, N., Seren, M., Ercan, L. (2001). (Editör: Leyla Küçükahmet) *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu, Fen Bilgisi 4-8*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Koç, Gürcü ve Demirel, Melek (2004). Davranışçılıktan yapılandırmacılığa: eğitimde yeni bir paradigma. *Hacettepe Üniversite Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 174-180.

- Kolaç, Emine (2003). İlköğretim dördüncü sınıf Türkçe ders kitaplarının öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XVII(1), 105-137.
- Küçükahmet, Leyla (2009). *Program Geliştirme ve Öğretim* (24. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Küçüközer, Hüseyin, Bostan, Ayberk, Kenar, Zeynep, Seçer, Sevda ve Yavuz, Selin (2008). Altıncı sınıf fen ve teknoloji ders kitaplarının yapılandırmacı öğrenme kuramına göre değerlendirilmesi. *Elementary Education Online*, 7(1), 111 – 126.
- Milli Eğitim Bakanlığı Mevzuat Bankası (2007). *Ders kitapları ile eğitim araçlarının incelenmesi ve değerlendirilmesine ilişkin yönerge*. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2597_0.html Erişim Tarihi: 10 Mart 2012.
- Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED) (2008). *İlköğretim Okulu Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi*, Ankara.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2009). *İlköğretim Türkçe Dersi Programı (1-5. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Null, J. Wesley (2004). Is costructivism traditional? Historical and practical perspectives on a popular advocacy. *The Educational Forum*, 68(2), 180-188.
- Oral, Behçet (2005). *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*. (Editörler: Özcan Demirel, Kasım Kıroğlu). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özden, Yüksel (2011). *Öğrenme ve Öğretme* (11. Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Philips, D. C. ve Soltis, Jonas F. (2005). (4. Basım) *Öğrenme Perspektifler* (Çeviren: Soner Durmuş). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Powell, Katherine C. and Kalina, Cody J. (2009). cognitive and social constructivism: developing tools for an effective classroom. *Education*, 130, 241-250.
- Saban, Ahmet (2010). *Çoklu Zekâ Kuramı Ve Türk Eğitim Sistemine Yansımaları* (6. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Savery, J., R. ve Duffy, T., M. (1995). Problem based learning: An instructional model and its constructivist framework. *Educational Technology*, 35, 31-38.
- Schunk, Dale, H. (2011). *Eğitimsel Bir Bakışla Öğrenme Teorileri. Learning Theories An Educational Perspective*. (Çeviri Editörü: Muzaffer Şahin/Bölüm Çeviri: Mahmut Yasin Demir). (2. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Senemoğlu, Nuray (2011). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*. (20. Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Selçuk, Ziya (2010). *Eğitim Psikolojisi* (18. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Semerci, Çetin (2004). İlköğretim (1.-5. Sınıf) Türkçe ders kitaplarının genel bir değerlendirmesi. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*. web.firat.edu.tr/daum/docs/31/04%20%C4%B0LK%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%2015.%20SINIF%20DERS%20K%C4%B0TAPLARI...%C3%87ET%C4%B0N%20SEMERC%C4%B0....4%20SYF%20206571-21-24 %C3%96DEND%C4%B0-.doc Erişim Tarihi: 12.12.2011
- Sever, Sedat (2011). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. (5. Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sezgin, Güler (2000). *İlköğretim Okullarının Altıncı Sınıfları İçin Yazılan Türkçe Ders Kitapları Üzerine Bir İnceleme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Simpson, Terry, L. (2002). Dare i oppose constructivist theory? *Educational Forum*, 66 (4), 347 – 354.

- Simon, Scott, D. (2004). *The Principles of Constructivism*. <http://www.des.emory.edu/mfp/502/502cons.PDF> Erişim Tarihi: 20.03.2012.
- Sönmez, Veysel (2010). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (4. Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, E. , Dilber, R. , Doğan, O. , Ertuğrul, H. (2005). Lise fizik ders kitaplarının görsel olarak yeterlilikleri üzerine bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 87–97
- Şahin, Ayfer (2008). İlköğretim birinci sınıf Türkçe ders kitabı, öğrenci çalışma kitabı ve öğretmen kılavuz kitabının öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 9(3), 133-146.
- Şahin, İsmet (2007). Yeni ilköğretim 1. kademe Türkçe programının değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 6(2), 284–304.
- Şimşek, Nuri (2004). Yapılandırmacı öğrenme ve öğretime eleştirel bir yaklaşım. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 3(5), 115-139.
- Tebliğler Dergisi, *MEB Ders Kitapları ile Eğitim Araçlarının İncelenmesi ve Değerlendirilmesine İlişkin Yönerge*. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/pdf/2597.pdf> Erişim Tarihi: 15.07.2011.
- Temur, T. (2007). (Editörler: Ahmet Kırkılıç ve Hayati Akyol). *Yeni Türkçe Öğretim Programları, İlköğretimde Türkçe Öğretimi*. (1. Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tezci, Erdoğan ve Gürol, Aysun (2001). Oluşturmacı öğretim tasarımında teknolojinin rolü. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 151- 156.
- Tor, Hacer, Erden, Orhan (2004). İlköğretim öğrencilerinin bilgi teknolojilerinden yararlanma düzeyleri üzerine bir araştırma. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(1), 120-130.

- Uluğ, Feyzi (2000). *Okulda Başarı: Etkili Öğrenme Ve Ders Çalışma Yöntemleri*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Variş, Fatma (1996). *Eğitimde Program Geliştirme : Teori Ve Teknikler*. Ankara: Alkim Yayınları.
- Vural, Birol. (2006). *Eğitim Öğretimde Teknoloji Ve Materyal Kullanımı* (3. Basım). İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Yager, R. (1991). The constructivist learning model, towards real reform in science education. *The Science Teacher*, 58(6), 52-57.
- Yangın, Banu (2005). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzunun değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 509 – 516.
- Yanpar Şahin, Tuğba (2003). Student teachers' perceptions of instructional technology: Developing materials based on a constructivist approach. *British Journal of Educational Technology*, 34(1), 67–74.
- Yaşar, Şefik (1998). Yapısalcı kuram ve öğrenme-öğretme süreci. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1-2), 68-75.
- Yaşar, Şefik ve Gültekin, Mehmet (2002). *Uzaktan Eğitimde Kullanılan Ders Kitaplarının Yapısalcı Öğrenmeyi Gerçekleştirecek Biçimde Düzenlenmesi*. https://www.aof20.anadolu.edu.tr/bildiriler/Sefik_Yasar.doc Erişim Tarihi: 10.12.2011.
- Yetkin, Düşlem ve Daşcan, Özer (2010). *(İlköğretim Programı 1–5 Sınıflar* (3. Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yıldırım, Ali ve Şimşek, Hasan (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (6. Basım). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, Zeynep Aydın (2006). *Uygulama Örnekleriyle İlk Okuma Yazma Öğretimi Ses Temelli Cümle Öğretimi*. (1. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yurdakul, Bünyamin (2011). (Editör: Özcan Demirel). *Eğitimde Yeni Yönelimler* (5. Basım). Ankara: Pegem Akademi.

Zorbaz, Kemal Zeki (2007). Türkçe ders kitaplarındaki masalların kelime – cümle uzunlukları ve okunabilirlik düzeyleri üzerine bir değerlendirme. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(1), 87-101.

EKLER

Ek-1: Türkçe OYÖDK Görüşme Formu 1

Ek-2: Türkçe OYÖDK Görüşme Formu 2

Ek-3: Türkçe OYÖDK Görüşme Formu 3

Ek-4: Türkçe OYÖDK Görüşme Formu 4

Ek-5: Türkçe DÖÇK Görüşme Formu 1

Ek-6: Türkçe DÖÇK Görüşme Formu 2

Ek-7: Türkçe DÖÇK Görüşme Formu 3

Ek-8: Türkçe DÖÇK Görüşme Formu 4

Ek-9: Türkçe ÖKK Görüşme Formu

Ek -1: Türkçe OYÖDK Görüşme Formu 1

TÜRKÇE OYÖDK GÖRÜŞME FORMU 1

Değerli Öğretmenim,

Aşağıda Okuma Yazma Öğreniyorum Ders Kitabı'na yönelik sorular bulunmaktadır. Soruları yapılandırıcı yaklaşıma göre cevaplandırmanız istenmektedir. Soruların yanıtlarını bırakılan boşluklara yazabilirsiniz. Yanıtlarınızın içtenlikle yazılması önemlidir.

Katkınız için teşekkür ederim.

Arş. Gör. Mehmet AŞIKCAN

Sınıf – Şube:

1. TEMA – BİREY VE TOPLUM

- 1) OYÖ Ders Kitabı okuma yazmaya hazırlık çalışmalarını yeterli buldunuz mu? Neden? Yetersizlikler varsa yetersizlikleri ne şekilde giderdiniz? Çizgi çalışmaları ve görseller hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 2) *e* sesini öğrencilere kazandırırken kitaptaki etkinlikleri ve yazma çalışmalarını yeterli buldunuz mu? Neden? Yetersizlikler varsa yetersizlikleri ne şekilde giderdiniz?
- 3) *l* sesini öğrencilere kazandırırken kitaptaki etkinlikleri ve yazma çalışmalarını yeterli buldunuz mu? Neden? Yetersizlikler varsa yetersizlikleri ne şekilde giderdiniz?
- 4) *a* sesini öğrencilere kazandırırken kitaptaki etkinlikleri ve yazma çalışmalarını yeterli buldunuz mu? Neden? Yetersizlikler varsa yetersizlikleri ne şekilde giderdiniz?
- 5) *z* sesini öğrencilere kazandırırken kitaptaki etkinlikleri ve yazma çalışmalarını yeterli buldunuz mu? Neden? Yetersizlikler varsa yetersizlikleri ne şekilde giderdiniz?
- 6) 1. Grup seslerden (e, l, a, t) hece, hecelerden sözcük, sözcüklerden cümle oluşturmada kitabı nasıl değerlendiriyorsunuz?
- 7) “Birey ve Toplum” temasında bulunan çalışma ve etkinliklere ek olarak etkinlik, çalışma vb. önerileriniz nelerdir?
- 8) “Okulum”, “Ben Kimim?”, “Yardımsever Karıncalar” ve “Evimiz” metinleri Birey ve Toplum Temasına uygun buluyor musunuz? Bu metinlere yönelik etkinlikler hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 9) 1. Grup seslere (e, l, a, t) yönelik yazı puntosu ve görseller hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 10) Öğrenmedeki bireysel farklılıklar açısından “Birey ve Toplum” temasındaki etkinlikleri yeterli buluyor musunuz? Neden?

Ek -2: Türkçe OYÖDK Görüşme Formu 2

OYÖ DERS KİTABI GÖRÜŞME FORMU 2

Değerli Öğretmenim,

Aşağıda Okuma Yazma Öğreniyorum Ders Kitabı'na yönelik sorular bulunmaktadır. Soruları yapılandırıcı yaklaşıma göre cevaplandırmanız istenmektedir. Soruların yanıtlarını bırakılan boşluklara yazabilirsiniz. Yanıtlarınızın içtenlikle yazılması önemlidir.

Katkınız için teşekkür ederim.

Arş. Gör. Mehmet AŞIKCAN

Sınıf – Şube:

2. TEMA – SAĞLIK VE ÇEVRE

- 1) *i* sesini öğrencilere kazandırırken kitaptaki etkinlikleri ve yazma çalışmalarını yeterli buldunuz mu?
Neden? Yetersizlikler varsa yetersizlikleri ne şekilde giderdiniz?
- 2) *n* sesini öğrencilere kazandırırken kitaptaki etkinlikleri ve yazma çalışmalarını yeterli buldunuz mu?
Neden? Yetersizlikler varsa yetersizlikleri ne şekilde giderdiniz?
- 3) *o* sesini öğrencilere kazandırırken kitaptaki etkinlikleri ve yazma çalışmalarını yeterli buldunuz mu?
Neden? Yetersizlikler varsa yetersizlikleri ne şekilde giderdiniz?
- 4) *r* sesini öğrencilere kazandırırken kitaptaki etkinlikleri ve yazma çalışmalarını yeterli buldunuz mu?
Neden? Yetersizlikler varsa yetersizlikleri ne şekilde giderdiniz?
- 5) *m* sesini öğrencilere kazandırırken kitaptaki etkinlikleri ve yazma çalışmalarını yeterli buldunuz mu?
Neden? Yetersizlikler varsa yetersizlikleri ne şekilde giderdiniz?
- 6) 2. Grup seslerden (i, n, o, r, m) hece, hecelerden sözcük, sözcüklerden cümle oluşturmada kitabı nasıl değerlendiriyorsunuz?
- 7) *u* sesini öğrencilere kazandırırken kitaptaki etkinlikleri ve yazma çalışmalarını yeterli buldunuz mu?
Neden? Yetersizlikler varsa yetersizlikleri ne şekilde giderdiniz?
- 8) *l* sesini öğrencilere kazandırırken kitaptaki etkinlikleri ve yazma çalışmalarını yeterli buldunuz mu?
Neden? Yetersizlikler varsa yetersizlikleri ne şekilde giderdiniz?
- 9) *z* sesini öğrencilere kazandırırken kitaptaki etkinlikleri ve yazma çalışmalarını yeterli buldunuz mu?
Neden? Yetersizlikler varsa yetersizlikleri ne şekilde giderdiniz?

- 10) *y* sesini öğrencilere kazandırırken kitaptaki etkinlikleri ve yazma çalışmalarını yeterli buldunuz mu? Neden? Yetersizlikler varsa yetersizlikleri ne şekilde giderdiniz?
- 11) *d* sesini öğrencilere kazandırırken kitaptaki etkinlikleri ve yazma çalışmalarını yeterli buldunuz mu? Neden? Yetersizlikler varsa yetersizlikleri ne şekilde giderdiniz?
- 12) *ç* sesini öğrencilere kazandırırken kitaptaki etkinlikleri ve yazma çalışmalarını yeterli buldunuz mu? Neden? Yetersizlikler varsa yetersizlikleri ne şekilde giderdiniz?
- 13) 3. Grup seslerden (u, k, ı, y, d, s) hece, hecelerden sözcük, sözcüklerden cümle oluşturmada kitabı nasıl değerlendiriyorsunuz?
- 14) 2. Grup seslerden (ı, n, o, r, m) ve 3. grup seslerden (u, k, ı, y, d, s) hece, hecelerden sözcük, sözcüklerden cümle oluşturmada kitapta bulunmasını istediğiniz ek olarak etkinlik, çalışma vb. bulunmasına yönelik önerileriniz nelerdir?
- 15) “Vücudumuz”, “Piknik Yeri”, “Dişlerin Öfkesi” ve “Yavru Kaplumbağalar” metinlerini Sağlık ve Çevre Tema’sına uygun buluyor musunuz? Bu metinlere yönelik etkinlikler hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 16) 2. Grup seslere (ı, n, o, r, m) 3. grup seslere (u, k, ı, y, d, s) yönelik yazı puntosu ve görseller hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 17) Öğrenmedeki bireysel farklılıklar açısından “Sağlık ve Çevre” temasındaki etkinlikleri yeterli buluyor musunuz? Neden?
- 18) Öğrenmedeki bireysel farklılıklar açısından “Sağlık ve Çevre” temasındaki etkinlikleri yeterli buluyor musunuz? Neden?
- 19) “Sağlık ve Çevre” temasındaki konuların öğrencilerin günlük yaşamla ilişkilendirmelerinde kitaptaki etkinlikleri yeterli buluyor musunuz? Neden?
- 20) “Sağlık ve Çevre” temasındaki ele alınan konuları diğer derslerle (disiplinler arası ilişki) ilişkisi açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?

Ek -3: Türkçe OYÖDK Görüşme Formu 3

OYÖ DERS KİTABI GÖRÜŞME FORMU 3

Değerli Öğretmenim,

Aşağıda Okuma Yazma Öğreniyorum Ders Kitabı'na yönelik sorular bulunmaktadır. Soruları yapılandırıcı yaklaşıma göre cevaplandırmanız istenmektedir. Soruların yanıtını bırakılan boşluklara yazabilirsiniz. Yanıtlarınızın içtenlikle yazılması önemlidir.

Katkınız için teşekkür ederim.

Arş. Gör. Mehmet AŞIKCAN

Sınıf – Şube:

3. TEMA – DEĞERLERİMİZ

- 1) *ğ* sesini öğrencilere kazandırırken kitaptaki etkinlikleri ve yazma çalışmalarını yeterli buldunuz mu? Neden? Yetersizlikler varsa yetersizlikleri ne şekilde giderdiniz?
- 2) *c* sesini öğrencilere kazandırırken kitaptaki etkinlikleri ve yazma çalışmalarını yeterli buldunuz mu? Neden? Yetersizlikler varsa yetersizlikleri ne şekilde giderdiniz?
- 3) *ρ* sesini öğrencilere kazandırırken kitaptaki etkinlikleri ve yazma çalışmalarını yeterli buldunuz mu? Neden? Yetersizlikler varsa yetersizlikleri ne şekilde giderdiniz?
- 4) *ħ* sesini öğrencilere kazandırırken kitaptaki etkinlikleri ve yazma çalışmalarını yeterli buldunuz mu? Neden? Yetersizlikler varsa yetersizlikleri ne şekilde giderdiniz?
- 5) 5. Grup seslerden (g, c, p, h) hece, hecelerden sözcük, sözcüklerden cümle, cümlelerden metin oluşturmada kitabı nasıl değerlendiriyorsunuz?
- 6) 5. Grup seslerden (g, c, p, h) hece, hecelerden sözcük, sözcüklerden cümle oluşturmada kitapta bulunmasını istediğiniz ek olarak etkinlik, çalışma vb. bulunmasına yönelik önerileriniz nelerdir?
- 7) 5. Grup seslere (g, c, p, h) yönelik yazı puntosu ve görseller hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 8) Öğrenmedeki bireysel farklılıklar açısından “Değerlerimiz” temasındaki etkinlikleri yeterli buluyor musunuz? Neden?
- 9) “Değerlerimiz” temasındaki konuların öğrencilerin günlük yaşamla ilişkilendirmelerinde kitaptaki etkinlikleri yeterli buluyor musunuz? Neden?
- 10) “Değerlerimiz” temasındaki ele alınan konuları diğer derslerle (disiplinler arası ilişki) ilişkisi açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?

- 11) “Değerlerimiz” temasındaki etkinlikleri öğrenci yaratıcılığını ortaya çıkarma ve geliştirme açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?
- 12) “Değerlerimiz” temasında bulunan çalışma ve etkinliklere ek olarak etkinlik, çalışma vb. önerileriniz nelerdir?
- 13) 3. Tema sesleri (4. ve 5. grup sesler) ve konuları kazandırılmasında önceki tema ses ve konularla bağlantı kurma ve bir sonraki tema ses ve konulara hazırlamada kitabı nasıl buluyorsunuz?
- 14) “Değerlerimiz” teması konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu öğrenme alanlarındaki kazanımlara ulaşmada ders kitabını yeterli buluyor musunuz? Neden?

Ek - 4: Türkçe OYÖDK Görüşme Formu 4

OYÖ DERS KİTABI GÖRÜŞME FORMU 4

Değerli Öğretmenim,

Aşağıda Okuma Yazma Öğreniyorum Ders Kitabı'na yönelik sorular bulunmaktadır. Soruları yapılandırıcı yaklaşıma göre cevaplandırmanız istenmektedir. Soruların yanıtlarını bırakılan boşluklara yazabilirsiniz. Yanıtlarınızın içtenlikle yazılması önemlidir.

Katkınız için teşekkür ederim.

Arş. Gör. Mehmet AŞIKCAN

Sınıf – Şube:

3. TEMA – DEĞERLERİMİZ

- 1) *ğ* sesini öğrencilere kazandırırken kitaptaki etkinlikleri ve yazma çalışmalarını yeterli buldunuz mu? Neden? Yetersizlikler varsa yetersizlikleri ne şekilde giderdiniz?
- 2) *c* sesini öğrencilere kazandırırken kitaptaki etkinlikleri ve yazma çalışmalarını yeterli buldunuz mu? Neden? Yetersizlikler varsa yetersizlikleri ne şekilde giderdiniz?
- 3) *ρ* sesini öğrencilere kazandırırken kitaptaki etkinlikleri ve yazma çalışmalarını yeterli buldunuz mu? Neden? Yetersizlikler varsa yetersizlikleri ne şekilde giderdiniz?
- 4) *ħ* sesini öğrencilere kazandırırken kitaptaki etkinlikleri ve yazma çalışmalarını yeterli buldunuz mu? Neden? Yetersizlikler varsa yetersizlikleri ne şekilde giderdiniz?
- 5) 5. Grup seslerden (g, c, p, h) hece, hecelerden sözcük, sözcüklerden cümle, cümlelerden metin oluşturmada kitabı nasıl değerlendiriyorsunuz?
- 6) 5. Grup seslerden (g, c, p, h) hece, hecelerden sözcük, sözcüklerden cümle oluşturmada kitapta bulunmasını istediğiniz ek olarak etkinlik, çalışma vb. bulunmasına yönelik önerileriniz nelerdir?
- 7) 5. Grup seslere (g, c, p, h) yönelik yazı puntosu ve görseller hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 8) Öğrenmedeki bireysel farklılıklar açısından “Değerlerimiz” temasındaki etkinlikleri yeterli buluyor musunuz? Neden?
- 9) “Değerlerimiz” temasındaki konuların öğrencilerin günlük yaşamla ilişkilendirmelerinde kitaptaki etkinlikleri yeterli buluyor musunuz? Neden?
- 10) “Değerlerimiz” temasındaki ele alınan konuları diğer derslerle (disiplinler arası ilişki) ilişkisi açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?

- 11) “Değerlerimiz” temasındaki etkinlikleri öğrenci yaratıcılığını ortaya çıkarma ve geliştirme açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?
- 12) “Değerlerimiz” temasında bulunan çalışma ve etkinliklere ek olarak etkinlik, çalışma vb. önerileriniz nelerdir?
- 13) 3. Tema sesleri (4. ve 5. grup sesler) ve konuları kazandırılmasında önceki tema ses ve konularla bağlantı kurma ve bir sonraki tema ses ve konulara hazırlamada kitabı nasıl buluyorsunuz?
- 14) “Değerlerimiz” teması konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu öğrenme alanlarındaki kazanımlara ulaşmada ders kitabını yeterli buluyor musunuz? Neden?

Ek-5: Türkçe DÖÇK Görüşme Formu 1

TÜRKÇE DÖÇK GÖRÜŞME FORMU 1

Değerli Öğretmenim,

Aşağıda Türkçe Ders ve Çalışma Kitabı'na yönelik sorular bulunmaktadır. Soruları yapılandırmacı yaklaşıma göre cevaplandırmanız istenmektedir. Soruların yanıtlarını bırakılan boşluklara yazabilirsiniz. Araştırmada sağlıklı sonuçlara ulaşılması için yanıtlarınızın içtenlikle yazılması önemlidir.

Katkınız için teşekkür ederim.

Arş. Gör. Mehmet AŞIKCAN

Sınıf – Şube:

5. TEMA – ÜRETİM, TÜKETİM VE VERİMLİLİK

(Not: İlk 10 soru ders kitabı, daha sonraki 11 soru çalışma kitabı ile ilgilidir)

- 1) ‘Meslekler’, ‘Bayram Alışverişi’, ‘Bir Buğday Tanesi’ metinleri ve ‘Serbest Okuma Metinlerini (Tutumlu Ali ve Bir Kum Taneciği)’ Üretim, Tüketim ve Verimlilik temasına uygun ve günlük yaşamla bağlantılı buluyor musunuz? Neden?
- 2) Temadaki metinleri somutlaştırma, akıcılık, anlaşılabilirlik ve fikir bütünlüğü bakımından öğrenci düzeyine uygun buluyor musunuz? Neden?
- 3) Temaya yönelik bilgi, beceri, tavır ve tutumlar ile değerlerin kazandırılmasında kavram ve örnekleri öğrenci seviyesine uygun düzeyde buluyor musunuz? Neden?
- 4) Temadaki metinleri içeriği ve uzunluğu açısından öğrenci düzeyine uygun buluyor musunuz? Neden?
- 5) Temadaki konuların işlenişinde öğretim ilkeleri (yakından uzağa, basitten karmaşığa, kolaydan zora, somuttan soyuta, vb) göz önünde bulundurulmuş mudur? Neden? Nasıl?
- 6) Temadaki metinlere yönelik resim, fotoğraf, grafik, harita, şema gibi görselleri ve yazı puntosunu nasıl buluyorsunuz?
- 7) Temadaki metinlerin cümle uzunluklarını ve sözcük türlerini öğrenci düzeyine uygun buluyor musunuz? Neden?
- 8) Temadaki ‘okuma’, ‘dinleme’ ve ‘görsel okuma ve sunu’ alanlarına yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde metinleri yeterli buluyor musunuz? Neden?

9) Temada ele alınan konularla diğer derslerdeki konular arasında nasıl bir ilişki vardır?

10) Temada yer alan metinlerde dilbilgisi kurallarına uyulmuş mudur?

Çalışma kitabı ile ilgili sorular

11) ‘Meslekler’, ‘Bayram Alışverişi’, ‘Bir Buğday Tanesi’ metinlerine yönelik çalışma kitabındaki etkinliklerin öğrenci düzeyine uygunluğu açısından ve yapılandırmacı yaklaşıma hizmet etmesi bakımından nasıl değerlendiriyorsunuz?

12) Öğrencileri sorgulama, araştırma, inceleme ve başka kaynaklara yönlendirmeye teşvik etmede çalışma kitabı etkinliklerini yeterli buluyor musunuz? Neden?

13) Öğrenmedeki bireysel farklılıklar açısından “Üretim, Tüketim ve Verimlilik” temasındaki etkinlikleri yeterli buluyor musunuz? Neden?

14) Temadaki etkinlikleri öğrenci yaratıcılığını ortaya çıkarma ve geliştirme açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?

15) Öğrencilerin eleştirel düşünme, farklı açılardan bakma ve üst düzey düşünme becerilerini kazanmaları açısından etkinlikleri nasıl değerlendiriyorsunuz?

16) Konulara yönelik hazırlık çalışmalarını öğrenciyi düşünmeye, bilgilerini harekete geçirmeye ve araştırmaya yönlendirme açısından çalışma kitabını yeterli buluyor musunuz? Neden?

17) Temada bulunan etkinliklere (çalışmalara) ek olarak etkinlik/çalışma önerileriniz nelerdir?

18) Öğrencilere problem çözme becerisini kazandırma ve öğrencilerin farklı durumlarda bu beceriyi harekete geçirebilme açısından çalışma kitabını nasıl değerlendiriyorsunuz?

19) Tema sonundaki değerlendirme soruları öğrencilerin öğrenmelerini (temadaki kazanımları) değerlendirmede yeterli midir? Neden?

20) Temaya yönelik okuma, yazma, dinleme, konuşma, görsel okuma ve sunu alanlarına yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde çalışma kitabı etkinliklerini yeterli buluyor musunuz? Neden?

Ek-6: Türkçe DÖÇK Görüşme Formu 2

TÜRKÇE DÖÇK GÖRÜŞME FORMU 2

Değerli Öğretmenim,

Aşağıda Türkçe Ders ve Çalışma Kitabı'na yönelik sorular bulunmaktadır. Soruları yapılandırıcı yaklaşıma göre cevaplandırmanız istenmektedir. Soruların yanıtlarını bırakılan boşluklara yazabilirsiniz. Araştırmada sağlıklı sonuçlara ulaşılması için yanıtlarınızın içtenlikle yazılması önemlidir.

Katkınız için teşekkür ederim.

Arş. Gör. Mehmet AŞIKCAN

Sınıf – Şube:

6. TEMA – HAYAL GÜCÜ

(Not: İlk 10 soru ders kitabı, daha sonraki 11 soru çalışma kitabı ile ilgilidir)

- 1) ‘Üç Uçan Çocuk’, ‘Melek Gibi’, ‘Renklerin Oyunu’ metinleri ve ‘Serbest Okuma Metinlerini (Yağmur Saçlı Kız ve Resim Yaparken)’ Hayal Gücü temasına uygun ve günlük yaşamla bağlantılı buluyor musunuz? Neden?
- 2) Temadaki metinleri somutlaştırma, akıcılık, anlaşılabilirlik ve fikir bütünlüğü bakımından öğrenci düzeyine uygun buluyor musunuz? Neden?
- 3) Temaya yönelik bilgi, beceri, tavır ve tutumlar ile değerlerin kazandırılmasında kavram ve örnekleri öğrenci seviyesine uygun düzeyde buluyor musunuz? Neden?
- 4) Temadaki metinleri içeriği ve uzunluğu açısından öğrenci düzeyine uygun buluyor musunuz? Neden?
- 5) Temadaki konuların işlenişinde öğretim ilkeleri (yakından uzağa, basitten karmaşığa, kolaydan zora, somuttan soyuta, vb) göz önünde bulundurulmuş mudur? Neden? Nasıl?
- 6) Temadaki metinlere yönelik resim, fotoğraf, grafik, harita, şema gibi görselleri ve yazı puntosunu nasıl buluyorsunuz?
- 7) Temadaki metinlerin cümle uzunluklarını ve sözcük türlerini öğrenci düzeyine uygun buluyor musunuz? Neden?
- 8) Temadaki ‘okuma’, ‘dinleme’ ve ‘görsel okuma ve sunu’ alanlarına yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde metinleri yeterli buluyor musunuz? Neden?
- 9) Temada ele alınan konularla diğer derslerdeki konular arasında nasıl bir ilişki vardır?

- 10) Temada yer alan metinlerde dilbilgisi kurallarına uyulmuş mudur?

Çalışma kitabı ile ilgili sorular

- 11) ‘Üç Uçan Çocuk’, ‘Melek Gibi’, ‘Renklerin Oyunu’ metinlerine yönelik çalışma kitabındaki etkinliklerin öğrenci düzeyine uygunluğu açısından ve yapılandırmacı yaklaşıma hizmet etmesi bakımından nasıl değerlendiriyorsunuz?
- 12) Öğrencileri sorgulama, araştırma, inceleme ve başka kaynaklara yönlendirmeye teşvik etmede çalışma kitabı etkinliklerini yeterli buluyor musunuz? Neden?
- 13) Öğrenmedeki bireysel farklılıklar açısından “Üretim, Tüketim ve Verimlilik” temasındaki etkinlikleri yeterli buluyor musunuz? Neden?
- 14) Temadaki etkinlikleri öğrenci yaratıcılığını ortaya çıkarma ve geliştirme açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?
- 15) Öğrencilerin eleştirel düşünme, farklı açılardan bakma ve üst düzey düşünme becerilerini kazanmaları açısından etkinlikleri nasıl değerlendiriyorsunuz?
- 16) Konulara yönelik hazırlık çalışmalarını öğrenciyi düşünmeye, bilgilerini harekete geçirmeye ve araştırmaya yönlendirme açısından çalışma kitabını yeterli buluyor musunuz? Neden?
- 17) Temada bulunan etkinliklere (çalışmalara) ek olarak etkinlik/çalışma önerileriniz nelerdir?
- 18) Öğrencilere problem çözme becerisini kazandırma ve öğrencilerin farklı durumlarda bu beceriyi harekete geçirebilme açısından çalışma kitabını nasıl değerlendiriyorsunuz?
- 19) Tema sonundaki değerlendirme soruları öğrencilerin öğrenmelerini (temadaki kazanımları) değerlendirmede yeterli midir? Neden?
- 20) Temaya yönelik okuma, yazma, dinleme, konuşma, görsel okuma ve sunu alanlarına yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde çalışma kitabı etkinliklerini yeterli buluyor musunuz? Neden?

Ek-7: Türkçe DÖÇK Görüşme Formu 3

TÜRKÇE DÖÇK GÖRÜŞME FORMU 3

Değerli Öğretmenim,

Aşağıda Türkçe Ders ve Çalışma Kitabı'na yönelik sorular bulunmaktadır. Soruları yapılandırıcı yaklaşıma göre cevaplandırmanız istenmektedir. Soruların yanıtlarını bırakılan boşluklara yazabilirsiniz. Araştırmada sağlıklı sonuçlara ulaşılması için yanıtlarınızın içtenlikle yazılması önemlidir.

Katkınız için teşekkür ederim.

Arş. Gör. Mehmet AŞIKCAN

Sınıf – Şube:

7. TEMA – OYUN VE SPOR

(Not: İlk 10 soru ders kitabı, daha sonraki 11 soru çalışma kitabı ile ilgilidir)

- 1) 'Oyuncaklarım' şiiri, 'Oyunlar ve Sporlar', 'Yeni Kırmızı Toplum' metinleri ve 'Serbest Okuma Metinlerini (Küçük Kaplumbağa Saklambaç Oynuyor ve Dedemin Bahçesi)' Oyun ve Spor temasına uygun ve günlük yaşamla bağlantılı buluyor musunuz? Neden?
- 2) Temadaki metinleri somutlaştırma, akıcılık, anlaşılabilirlik ve fikir bütünlüğü bakımından öğrenci düzeyine uygun buluyor musunuz? Neden?
- 3) Temaya yönelik bilgi, beceri, tavır ve tutumlar ile değerlerin kazandırılmasında kavram ve örnekleri öğrenci seviyesine uygun düzeyde buluyor musunuz? Neden?
- 4) Temadaki metinleri içeriği ve uzunluğu açısından öğrenci düzeyine uygun buluyor musunuz? Neden?
- 5) Temadaki konuların işlenişinde öğretim ilkeleri (yakından uzağa, basitten karmaşığa, kolaydan zora, somuttan soyuta, vb) göz önünde bulundurulmuş mudur? Neden? Nasıl?
- 6) Temadaki metinlere yönelik resim, fotoğraf, grafik, harita, şema gibi görselleri ve yazı puntosunu nasıl buluyorsunuz?
- 7) Temadaki metinlerin cümle uzunluklarını ve sözcük türlerini öğrenci düzeyine uygun buluyor musunuz? Neden?
- 8) Temadaki 'okuma', 'dinleme' ve 'görsel okuma ve sunu' alanlarına yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde metinleri yeterli buluyor musunuz? Neden?
- 9) Temada ele alınan konularla diğer derslerdeki konular arasında nasıl bir ilişki vardır?

10) Temada yer alan metinlerde dilbilgisi kurallarına uyulmuş mudur?

Çalışma kitabı ile ilgili sorular

- 11) ‘Oyuncaklarım’ şiirine ve ‘Oyunlar ve Sporlar’, ‘Yeni Kırmızı Toplum’ ve ‘Uçurtma Şenliği (Dinleme metni)’ metinlerine yönelik çalışma kitabındaki etkinliklerin öğrenci düzeyine uygunluğu açısından ve yapılandırmacı yaklaşıma hizmet etmesi bakımından nasıl değerlendiriyorsunuz?
- 12) Öğrencileri sorgulama, araştırma, inceleme ve başka kaynaklara yönlendirmeye teşvik etmede çalışma kitabı etkinliklerini yeterli buluyor musunuz? Neden?
- 13) Öğrenmedeki bireysel farklılıklar açısından “Üretim, Tüketim ve Verimlilik” temasındaki etkinlikleri yeterli buluyor musunuz? Neden?
- 14) Temadaki etkinlikleri öğrenci yaratıcılığını ortaya çıkarma ve geliştirme açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?
- 15) Öğrencilerin eleştirel düşünme, farklı açılardan bakma ve üst düzey düşünme becerilerini kazanmaları açısından etkinlikleri nasıl değerlendiriyorsunuz?
- 16) Konulara yönelik hazırlık çalışmalarını öğrenciyi düşünmeye, bilgilerini harekete geçirmeye ve araştırmaya yönlendirme açısından çalışma kitabını yeterli buluyor musunuz? Neden?
- 17) Temada bulunan etkinliklere (çalışmalara) ek olarak etkinlik/çalışma önerileriniz nelerdir?
- 18) Öğrencilere problem çözüme becerisini kazandırma ve öğrencilerin farklı durumlarda bu beceriyi harekete geçirebilme açısından çalışma kitabını nasıl değerlendiriyorsunuz?
- 19) Tema sonundaki değerlendirme soruları öğrencilerin öğrenmelerini (temadaki kazanımları) değerlendirmede yeterli midir? Neden?
- 20) Temaya yönelik okuma, yazma, dinleme, konuşma, görsel okuma ve sunu alanlarına yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde çalışma kitabı etkinliklerini yeterli buluyor musunuz? Neden?

Ek-8: Türkçe DÖÇK Görüşme Formu 4

TÜRKÇE DÖÇK GÖRÜŞME FORMU 4

Değerli Öğretmenim,

Aşağıda Türkçe Ders ve Çalışma Kitabı'na yönelik sorular bulunmaktadır. Soruları yapılandırıcı yaklaşıma göre cevaplandırmanız istenmektedir. Soruların yanıtlarını bırakılan boşluklara yazabilirsiniz. Araştırmada sağlıklı sonuçlara ulaşılması için yanıtlarınızın içtenlikle yazılması önemlidir.

Katkınız için teşekkür ederim.

Arş. Gör. Mehmet AŞIKCAN

Sınıf – Şube:

8. TEMA – DÜNYAMIZ VE UZAY

(Not: İlk 10 soru ders kitabı, daha sonraki 11 soru çalışma kitabı ile ilgilidir)

- 1) ‘Mevsimler’ şiiri, ‘Kar Bebek’, ‘Deniz Kızı’ metinleri ve ‘Serbest Okuma Metinlerini (Kuyruklu Yıldız ile Kutup Yıldızı ve Ay Dede)’ Dünyamız ve Uzay temasına uygun ve günlük yaşamla bağlantılı buluyor musunuz? Neden?
- 1) Temadaki metinleri somutlaştırma, akıcılık, anlaşılabilirlik ve fikir bütünlüğü bakımından öğrenci düzeyine uygun buluyor musunuz? Neden?
- 2) Temaya yönelik bilgi, beceri, tavır ve tutumlar ile değerlerin kazandırılmasında kavram ve örnekleri öğrenci seviyesine uygun düzeyde buluyor musunuz? Neden?
- 3) Temadaki metinleri içeriği ve uzunluğu açısından öğrenci düzeyine uygun buluyor musunuz? Neden?
- 4) Temadaki konuların işlenişinde öğretim ilkeleri (yakından uzağa, basitten karmaşığa, kolaydan zora, somuttan soyuta, vb) göz önünde bulundurulmuş mudur? Neden? Nasıl?
- 5) Temadaki metinlere yönelik resim, fotoğraf, grafik, harita, şema gibi görselleri ve yazı puntosunu nasıl buluyorsunuz?
- 6) Temadaki metinlerin cümle uzunluklarını ve sözcük türlerini öğrenci düzeyine uygun buluyor musunuz? Neden?
- 7) Temadaki ‘okuma’, ‘dinleme’ ve ‘görsel okuma ve sunu’ alanlarına yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde metinleri yeterli buluyor musunuz? Neden?
- 8) Temada ele alınan konularla diğer derslerdeki konular arasında nasıl bir ilişki vardır?

9) Temada yer alan metinlerde dilbilgisi kurallarına uyulmuş mudur?

Çalışma kitabı ile ilgili sorular

- 2) ‘Mevsimler’ şiirine ve ‘Kar Bebek’, ‘Deniz Kızı’ ve ‘Güneş Tatile Çıktı (Dinleme metni)’ metinlerine yönelik çalışma kitabındaki etkinliklerin öğrenci düzeyine uygunluğu açısından ve yapılandırmacı yaklaşıma hizmet etmesi bakımından nasıl değerlendiriyorsunuz?
- 10) Öğrencileri sorgulama, araştırma, inceleme ve başka kaynaklara yönlendirmeye teşvik etmede çalışma kitabı etkinliklerini yeterli buluyor musunuz? Neden?
- 11) Öğrenmedeki bireysel farklılıklar açısından “Üretim, Tüketim ve Verimlilik” temasındaki etkinlikleri yeterli buluyor musunuz? Neden?
- 12) Temadaki etkinlikleri öğrenci yaratıcılığını ortaya çıkarma ve geliştirme açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?
- 13) Öğrencilerin eleştirel düşünme, farklı açılardan bakma ve üst düzey düşünme becerilerini kazanmaları açısından etkinlikleri nasıl değerlendiriyorsunuz?
- 14) Konulara yönelik hazırlık çalışmalarını öğrenciyi düşünmeye, bilgilerini harekete geçirmeye ve araştırmaya yönlendirme açısından çalışma kitabını yeterli buluyor musunuz? Neden?
- 15) Temada bulunan etkinliklere (çalışmalara) ek olarak etkinlik/çalışma önerileriniz nelerdir?
- 16) Öğrencilere problem çözme becerisini kazandırma ve öğrencilerin farklı durumlarda bu beceriyi harekete geçirebilme açısından çalışma kitabını nasıl değerlendiriyorsunuz?
- 17) Tema sonundaki değerlendirme soruları öğrencilerin öğrenmelerini (temadaki kazanımları) değerlendirmede yeterli midir? Neden?
- 18) Temaya yönelik okuma, yazma, dinleme, konuşma, görsel okuma ve sunu alanlarına yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde çalışma kitabı etkinliklerini yeterli buluyor musunuz? Neden?

Ek- 9: Türkçe ÖKK Görüşme Formu

TÜRKÇE ÖKK GÖRÜŞME FORMU

Değerli Öğretmenim,

Aşağıda Türkçe 1 Öğretmen Kılavuz Kitabı'na yönelik sorular bulunmaktadır. Soruları yapılandırıcı yaklaşıma göre cevaplandırmanız istenmektedir. Soruların yanıtlarını bırakılan boşluklara yazabilirsiniz. Yanıtlarınızın içtenlikle yazılması önemlidir.

Katkınız için teşekkür ederim.

Arş. Gör. Mehmet AŞIKCAN

Sınıf – Şube:

TEMALARA YÖNELİK SORULAR

- 1) İlk-okuma yazmaya hazırlıkta öğrencilere bazı bilgi, beceri ve tutumları kazandırırken kılavuz kitaptaki açıklamaları yeterli buluyor musunuz? Neden?
- 2) Temalardaki ses gruplarını öğrencilere kazandırırken öğretmenin ders öncesi hazırlıklar yapma esnasında kılavuz kitaptaki yönergeleri yeterli buluyor musunuz? Neden? Yetersizlikler varsa yetersizlikleri nasıl aştınız?
- 3) Temalardaki ses gruplarını öğrencilere kazandırırken sesi hissetme, sesi tanıma, sesi ayırt etme, sesi okuma ve yazma aşamaları bakımından kılavuz kitaptaki açıklamaları ve etkinlikleri yeterli buluyor musunuz? Neden? Yetersizlikler yaşadysanız yetersizlikleri nasıl aştınız?
- 4) Temalara yönelik öğretim programında yer alan hedef-davranışları (kazanımları), öğrencilere bilgi, beceri, tavır ve tutumların kazandırılmasında kılavuz kitabı açıklamalarını (yönergelerini) nasıl buluyorsunuz?
- 5) Temalardaki konulara ders öncesi hazırlık yaparken kılavuz kitap açıklamalarını nasıl buluyorsunuz?
- 6) Temalardaki hedef-davranışlar (kazanımlar) kazandırılırken ders esnasında kullanılması belirtilen araç-gereç, öğretim yöntem ve teknikleri nasıl değerlendiriyorsunuz?
- 7) Ders esnası ve sonunda öğrenci performansı ölçüp değerlendirirken, temalardaki örnek soruları ve açıklamaları nasıl değerlendiriyorsunuz?
- 8) Temalardaki konuları günlük yaşamla bağlantı kurarken kılavuz kitap açıklamalarını nasıl buluyorsunuz?
- 9) Temalara ait konuların öğrenilmesini pekiştirmek (kolaylaştırmak) için kılavuz kitapta bulunan (ek) etkinlikleri öğrenci seviyesine uygunluğu açısından nasıl buluyorsunuz?

10) Temalara ait dinleme alanına yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde kılavuz kitaptaki dinleme metinlerini ve etkinliklerini (öğrenci seviyesine uygunluğu, Türkçe'yi doğru şekilde yansıması vb. açılardan) nasıl değerlendiriyorsunuz?

11) Temalarda ele alınan konuların diğer derslerdeki konularla ilişkilendirilmede kılavuz kitap açıklamalarını nasıl buluyorsunuz?

12) Temalardaki konuları öğretirken (kazandırırken) bireysel farklılıklara dikkat edilmesi noktasında kılavuz kitap açıklamalarını nasıl buluyorsunuz?

13) Öğrencileri araştırma-incelemeye sevk etme, problem çözme becerilerini geliştirme, yaratıcılıklarını ortaya çıkarma ve geliştirme bakımından kılavuz kitapta bulunan proje ve araştırma konularını nasıl değerlendiriyorsunuz?



T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Özgeçmiş

Adı Soyadı:	Mehmet AŞIKCAN	İmza:	
Doğum Yeri:	Gördes		
Doğum Tarihi:	20/08/1987		
Medeni Durumu:	Bekar		

Öğrenim Durumu

Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlköğretim	Sindel İlkokulu	İlkokul	Manisa	1998
Ortaöğretim	Çiçekli İlköğretim Okulu	Ortaokul	Manisa	2001
Lise	Gördes Anadolu Lisesi	Lise	Manisa	2005
Lisans	Dumlupınar Üniversitesi	Sınıf Öğretmenliği	Kütahya	2009
Yüksek Lisans	Necmettin Erbakan Üniversitesi	Sınıf Öğretmenliği	Konya	2012

Becerileri:	
İlgi Alanları:	Edebiyat, Spor, Doğa
İş Deneyimi:	2011 - Selçuk Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi. Araştırma Görevliliği- Konya 2012 / Devam - Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi. Araştırma Görevliliği - Konya
Aldığı Ödüller:	
Hakkımda bilgi almak için önerebileceğim şahıslar:	Prof. Dr. Ahmet SABAN Dr. Sabahattin ÇİFTÇİ
Tel:	05073015362
Adres	Sahibiata Mah. Nasreddin Hoca Sokak, Tan Apartman Meram /Konya