

# İlköğretim Birinci Sınıf Türkçe Ders Programı Üzerine Nitel Bir Çalışma\*

Nagihan ESER\*\* Ayşegül KARABAY TURAN\*\*\*

## Atf için:

Eser, N. ve Karabay Turan, A. (2022). İlkokul birinci sınıf türkçe ders programı üzerine nitel bir çalışma. *Journal of Qualitative Research in Education*, 31, 183-203. doi: 10.14689/enad.31.1608

**Öz.** Bu çalışma, sınıf öğretmenlerinin 2018-2019 eğitim-öğretim yılında uygulanan ilkokul birinci sınıf Türkçe ders müfredatı hakkındaki görüşlerini belirlemeyi ve öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretimi sürecindeki uygulamalarını incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışmanın mülakat bölümünde 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Kayseri'de birinci sınıf öğrencilerine ders veren beş öğretmen yer aldı. Çalışmanın gözlem kısmında, birinci sınıf öğrencilerine talimat veren bir sınıf öğretmeni vardı. Veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler ve gözlem formları aracılığıyla toplanmıştır. Veriler içerik analizi yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir. Öğretim programının uygulanmasına ilişkin görüşmelerin analiz sonuçları, öğretmenlerin müfredat hakkındaki bilgilerini yetersiz bulduklarını ve müfredatı uygulamakta güçlük çektiklerini göstermiştir. Sınıf içi gözlemler, öğretmenin okuma yazma öğretimini harf, hece, kelime ve cümle öğretimi ile ilgili çeşitli etkinliklerle gerçekleştirdiğini göstermiştir. Öğretmenin, öğrencilere yaklaşırken, dersi yönetirken ve dersi öğretirken bireysel farklılıkları dikkate aldığı tespit edildi. Öğretmenlere revize edilmiş Türkçe ders müfredatı hakkında etkili ve kapsamlı bir eğitim verilmelidir.

**Anahtar Kelimeler:** Türkçe ders programı, sınıf öğretmeni, müfredat değerlendirilmesi, ilk okuma yazma öğretimi

## Makale Hakkında


Gönderim Tarihi:  
13.07.2021  
Düzeltilme Tarihi:  
17.02.2022  
Kabul Tarihi:  
24.04.2022

## Makale Türü Araştırma

© 2022 ANI Yayıncılık. Tüm hakları saklıdır.

\*Bu çalışma, Dr. Ayşegül KARABAY TURAN danışmanlığında Nagihan ESER tarafından yürütülen "İlköğretim Birinci Sınıf Türkçe Ders Müfredatı ve Uygulaması Üzerine Bir İnceleme" başlıklı yüksek lisans tezinin bir bölümünü oluşturmaktadır. / Bu çalışma Çukurova Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri (BAP) birimi tarafından SYL-2018-10724 "İlköğretim 1.Sınıf Türkçe Dersi Programı ve Uygulaması Üzerine Bir Analiz" adı ile proje kapsamına alınmış ve finansal destek sağlanmıştır.

\*\*  Sorumlu Yazar: Millî Eğitim Bakanlığı, Türkiye, [belinagi01@gmail.com](mailto:belinagi01@gmail.com)

\*\*\*  Çukurova Üniversitesi, Türkiye, [aysegulkarabaytrn@gmail.com](mailto:aysegulkarabaytrn@gmail.com)

## Giriş

Müfredat, bireyin okulda veya sosyal yaşamda yaptığı etkinlikleri içerir. Bu yönüyle müfredat bir ülkenin vazgeçilmez bileşenidir (Varış, 1996). Müfredatlar, bir ülkenin kalkınmasına katkıda bulunan, eğitim sisteminin kalitesini artıran ve kültürel değerleri koruyan bireylerin yetişmesine yardımcı olmak amacıyla geliştirilmiştir (Özdemir, 2009). Program, çocukların ve gençlerin yetişkin yaşamında yapılması gerekenleri yapma ve her açıdan yetişkin olma yeteneklerini geliştirmek için yapmaları gerekenlerin toplamı olarak ifade edilmektedir (Bobbitt, 1918). Oliva (2009) müfredatı bir plan, program, içerik ve öğrenme deneyimleri olarak tanımlamaktadır. Müfredatlar, bireylerin gelişiminde ve ulusal eğitim politikalarının tanımlanmış hedeflerine ulaşmasında büyük rollere sahiptir. Müfredatlar öğretim programlarından ayrılamaz. Müfredat, yaşam boyu ve okul dışında devam eden dinamik bir süreçtir (Demirel, 2021). Sürekli değişen ve gelişen zamana ayak uydurabilmek, toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilmek ve nitelikli bireyler yetiştirmek mümkün olabilmesi için sürdürülebilir ve güncel olmalıdır. Ayrıca uygulama problemlerinin belirlenmesi ve işlevlerinin gerçekleştirilebilmesi için müfredatların değerlendirilmesi gerekmektedir (Erden, 1998). Saylor ve Alexander (1974) değerlendirmesine göre, Program değerlendirmesinin amacı öğrencilerin öğrenme çıktılarını belirlemektir. ayrıca programın değerini ortaya koymak ve yönetsel çalışmalar değerlendirilmelidir.

Ülkemizde birinci, beşinci ve dokuzuncu sınıfların gözden geçirilmiş müfredatları 2017-2018 eğitim-öğretim yılında, diğer tüm sınıflarinkiler ise 2018-2019 eğitim-öğretim yılında uygulanmaya başlanmıştır. Yeni müfredat, bilimsel ve teknolojik yeniliklere ayak uydurmak ve eğitimin ihtiyaçlarına cevap vermek üzere tasarlanmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2019). Bu çalışma, birinci sınıf Türkçe ders müfredatının etkinliğini, revizyonlardan sonra öğretmenlerin görüşlerinden araştırmayı amaçladığı için önemlidir. Müfredat, Neden? sorularının cevaplarını ortaya koyuyor. Nasıl? Ne zaman? ve önceki bilgilerden yararlanarak belirlenmiş bir hedefe nereden ulaşılacağı. Verilen cevaplara dayanarak, müfredat hem müfredat geliştiricilerinin kurallarına hem de cevaplardan oluşan genel özelliklere entegre edilmelidir. Müfredatta yer alan bu soruların cevapları, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından benimsenen felsefenin sosyal, ekonomik ve gelişimsel özelliklerine uygun olmalıdır (Demirel, 2011).

Müfredat planlaması, öğretim sürecine dahil olacak kişileri, edinilecek bilgileri, bilgiyi öğrenme yöntemlerini ve öğrenme zamanını içerir. Öğretim programı, öğretilecek bilgiler ve ilişkiler ile öğretmen ve öğrencilerin uygulama sürecindeki rol ve sorumluluklarını açıklamaktadır (Korkmaz, 2006). Herhangi bir müfredat bilimsel ve teknolojik gelişmelerden etkilenir. Bilimdeki gelişmelerle birlikte müfredatın ihtiyaçlara cevap verebilecek şekilde revize edilmesi gerekmektedir (Atik ve Aykaç, 2017). Ülkemizin 2012-2013 eğitim-öğretim yılında eğitim sistemi değişince müfredatta da bazı değişiklikler yaşanmıştır. 2015 yılında Türkçe ders müfredatı (birinci-sekiz sınıf) 2016-2017 eğitim-öğretim yılında revize edilmiş ve pilot uygulamaya konulmuştur. 2017-2018 eğitim-öğretim yılından itibaren tüm sınıf seviyelerinde uygulanmaktadır (MoNE, 2019).

Müfredatın uygulama sürecindeki sorunların belirlenmesi ve ortadan kaldırılması, zamanın ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri için değerlendirilmesini gerektirmektedir. Varış (1996)'ya göre değerlendirme, yöntem, gereç, öğrenci özellikleri, öğretmen yeterlikleri, sosyo-ekonomik durum ve fiziki koşulların belirlenmesini ve ihtiyaçları karşılamak için gerekli özelliklere sahip olmasını içermektedir. Bu doğrultuda müfredat bilimsel gelişmelere dayalı olarak çeşitli değişikliklere tabi tutulabilir.

İlgili literatürün gözden geçirilmesi, Türkçe ders müfredatı ile ilgili çalışmalara işaret etmektedir (Ercan ve Erzen, 2008; Durukan, 2011; Karakoç, 2019; Altunkeser ve Coşkun, 2016; Kandemir, 2016; Dinçel ve Savyour, 2018; Sağırlı, 2019; Kırmızı ve Yurdakal, 2019; Gök ve Baş, 2020) ve ilk okuma yazma öğretimi (Aydın ve Kartal, 2017; Erbasan ve Erbasan, 2019; Özdemir ve Kiroğlu, 2019; Gözüküçük, 2019; Solyalı ve Işıktaş, 2020; Fidan, 2020; Altunkaynak ve Çağmalar, 2020; Anras, 2020; Başar ve Gürbüz, 2020; Karaman ve Yılar, 2020). Bu çalışmalarda nitel araştırma yöntemleri arasında genel olarak nicel araştırma yöntemleri veya görüşme tekniği kullanılmıştır. Ayrıca Aslan ve Altunova (2019) "Birinci Sınıf Türk Dili (İlk Okuma-Yazma) Müfredatının Değerlendirilmesi" başlıklı çalışmalarında görüşme ve gözlem tekniklerini birlikte kullanmışlardır. Ancak çalışmanın sadece ilk okuma ve yazma sürecine ilişkin değerlendirmeler yaptığı tespit edilmiştir.

Bu çalışma, sınıf öğretmenlerinin 2018-2019 eğitim öğretim yılında uygulanan ilkököl birinci sınıf Türkçe ders müfredatı hakkındaki görüşlerini belirlemeyi ve öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretimi sürecindeki uygulamalarını incelemeyi amaçlamaktadır. Bu çalışmada öğretmenlerin birinci sınıf Türkçe ders müfredatı hakkındaki görüşleri yer almakta ve ilk okuma-yazma ve birbirine bağlı okuma süreçlerine ilişkin ayrıntılı gözlemler yapılmıştır. Bu yönüyle çalışmanın literatürdeki bir boşluğu doldurduğuna inanılıyor. Bu gerekçeye göre çalışmanın sorun ifadesi "2018-2019 öğretim yılında uygulanmaya başlanan ilkököl birinci sınıf öğretmenlerinin Türkçe ders müfredatına bakış açıları nelerdir ve ilk okuma yazma öğretimi sürecinde sınıf içi uygulamaları nelerdir?" şeklindedir. Bu problem ifadesi doğrultusunda, çalışma aşağıdaki sorulara cevap aramıştır:

- 1: İlkokul birinci sınıf öğretmenlerinin Türkçe ders programı ve uygulaması ile ilgili görüşleri nelerdir?
- 2: İlkokul birinci sınıf öğretmenlerinin öğretim programlarının sorunları ve etkin bir şekilde uygulanması ile ilgili önerileri nelerdir?
- 3: İlköğretim okulu Türkçe dersinde ilk okuma yazma öğretiminde öğretmenlerin uygulamaları nelerdir?

## Yöntem

### Araştırma Tasarımı

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemleri olarak görüşme ve gözlem teknikleri birlikte kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2013) nitel araştırmayı, olgu ve olguların doğal ortamlarında doküman analizi, gözlem ve görüşme gibi nitel veri toplama yöntemleriyle bütüncül ve objektif olarak incelenmesi olarak tanımlamaktadır. Elde edilen veriler derinlemesine içerik analizine tabi tutulmuştur.

### Araştırma Örneği

Çalışma grubunu Kayseri'nin merkez ilçelerinde birinci sınıf öğrencilerine ders veren sınıf öğretmenleri oluşturdu. Basit rastgele örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenen görüşme grubu, beş birinci sınıf sınıf öğretmenini içeriyordu. Görüşmeler gönüllü olarak uygulanmış ve veriler yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak toplanmıştır. Tablo 1'de görüşülen öğretmenlerin demografik özellikleri gösterilmektedir.

**Tablo 1.**

#### Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Öğretmen	Cinsiyet	Derece	Mezun oldukları okul	Profesyonel Deneyim	Okullarının sosyo-ekonomik düzeyi	Birinci sınıf öğrencilerine kaç kez talimat verdiler?
Öğrt 1	Erkek	Lisans	Eğitim F.	11-15 yaş	Orta	4
Öğrt 2	Kadın	Lisans	Eğitim F.	6-10 yıl	Orta	3
Öğrt 3	Erkek	Lisans	Eğitim F.	6-10 yıl	Orta	4
Öğrt 4	Kadın	Yüksek Lisans	Eğitim F.	6-10 yıl	Orta	4
Öğrt 5	Erkek	Yüksek Lisans	Eğitim F.	11-15 yaş	Orta	5 ve daha fazlası

Tablo 1'in gösterdiği gibi, katılan öğretmenlerden ikisi kadın, üçü erkekti. Üç katılımcının lisans derecesi, ikisinin yüksek lisans derecesi vardı. Hepsi bir eğitim fakültesinden mezun olan katılımcı öğretmenlerin mesleki deneyimleri üç öğretmen için 6 ila 10 yıl, iki öğretmen için 11 ila 15 yıl idi. Birinci sınıf öğrencilerine kaç kez ders verdiklerine gelince, üç öğretmenin birinci sınıf öğrencilerine dört kez, birinin üç kez ve birinin beş ve daha fazla kez öğrettiği bildirildi. Bulgular, öğretmenlerin çalıştığı okulların orta sosyoekonomik düzeye sahip olduğunu göstermiştir.

Araştırmanın gözlem bölümünde Kayseri'nin Kocasinan ilçesinde MEB'e bağlı bir ilkokulda görev yapan bir birinci sınıf öğretmeni yer almıştır. Gözlem verileri yarı yapılandırılmış bir gözlem formu aracılığıyla toplanmıştır. Gözlemlenecek öğretmen

"basit rastgele örnekleme" tekniği kullanılarak tanımlanmıştır. Bu nedenle çalışma grubu, birinci sınıf öğrencilerine ders verenler arasından rastgele bir sınıf öğretmeni seçilerek oluşturulmuştur. Tablo 2, gözlemlenen Öğretmenin özelliklerini göstermektedir.

**Tablo 2.**

*Gözlemlenen Öğretmenin Özellikleri*

Öğretmen	Cinsiyet	Derece	Mesleki Deneyim	Mezun olduğu okul	Sınıftaki Ortalama Öğrenci Sayısı	Hizmet içi eğitim almış olmak	Okulunun sosyo-ekonomik düzeyi	Birinci sınıf öğrencileriyle kaç kez çalışıklarına dair
Öğr1	Erkek	Lisans	11-15 yaş	Eğitim fakültesi	26-30	Hayır	Orta	5 ve daha fazlası

Tablo 2 analiz edildiğinde, gözlemlenen öğretmenin erkek olduğunu ve lisans derecesine sahip olduğunu göstermektedir. Eğitim Fakültesi'nden mezun olduğu ve öğretmenlikte 11 ila 15 yıllık mesleki deneyime sahipti. Birinci sınıf öğrencilerine beş kez ve daha fazla ders verdi. Çalıştığı okul orta sosyoekonomik düzeydeydi ve sınıfındaki öğrenci sayısı 26 ila 30 arasında değişiyordu.

### Veri Toplama Araçları

Veriler yarı yapılandırılmış görüşme ve gözlem formları ile toplanmıştır. İki bölümden oluşan görüşme formunun ilk bölümü, öğretmenlerin özelliklerini içeren altı sorudan oluşuyordu. İkinci bölümde, öğretmenlerin görüş ve önerilerinden müfredatın güçlü ve zayıf yönleri hakkında üç soru yer aldı. Gözlem formu, ilk okuma ve yazma aşamasını ve bağımsız okuma aşamasını başlatmak için ayrı ayrı geliştirilen iki yapılandırılmış form içeriyordu. Formların ilk kısmı kişisel özellikleri içeriyordu. İkinci bölüm, öğretmenlerin ilk okuma ve yazma ve bağımsız okuma aşamalarının öğretimine yönelik etkinliklerini tanımlamayı amaçlayan öğeleri içeriyordu.

### Veri Analizi

Bu çalışmada veri toplamak için yarı yapılandırılmış görüşme ve gözlem formları kullanılmıştır. Elde edilen ham veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Nitel çalışmalarda güvenilirliği ve geçerliliği artırmak için veri üçgenlemesi kullanılmaktadır. Yani birden fazla yöntem (gözlem, görüşme) birlikte kullanılmaktadır. Bu sayede elde edilen verilerin birbirini desteklemesi beklenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çalışmada ayrıca üçgenleme kullanılmıştır. 5 öğretmene yarı yapılandırılmış

görüşmeler uygulanmış ve görüşmeler ses kayıt cihazı kullanılarak kayıt altına alınmıştır. Kayıtlar transkripte edildi ve 25 sayfalık ham veriler elde edildi. Kodlar ve temalar bu verilere dayanarak oluşturulmuştur. İlk okuma yazma aşaması ve ilerleme aşamaları 39 saatlik gözlemleri içerirken, bağımsız okuma aşaması 15 saatlik gözlemleri içeriyordu. Gözlemler sırasında elde edilen veriler bir bilgisayara aktarılmış ve 40 sayfalık ham veri belgesi elde edilmiştir. Veriler detaylı olarak incelenmiş ve kodlar ve temalar buna göre oluşturulmuştur.

## Geçerlilik ve Güvenilirlik

Bilimsel araştırmanın en önemli ölçütlerinden biri sonuçların inandırıcılığıdır. Araştırmalarda en yaygın olarak kullanılan iki ölçüt; "Geçerlik ve "Güvenilirlik" tir. Nicel araştırmalarda bu iki öge bilimselliği belirlemektedir. Araştırmacılardan veri toplama araştırma yönteminin güvenilirliğini ve geçerliğini doğru bir şekilde test etmesi ve sonuçlarını ilgililere sunması beklenmektedir. Buna yönelik çeşitli açıklamalar, yöntemler ve istatistiksel testler vardır. Nitel araştırmalarda ise güvenilirlik için nicel araştırmalarda olduğu gibi yöntemler ve testler yoktur. Ancak nitel araştırmalarda hem güvenilirlik hem de geçerlik için çeşitli önlemler alınmaktadır. Ancak bu önlemler nicel araştırmalara göre farklıdır. Nitel araştırmalardaki bu farklılık sosyal vakaların araştırılmasına ve temel önermelerde dikkat edilmesi gereken ölçütlerden kaynaklanmaktadır. Olgu ve olayın niteliği nitel araştırmada öne çıkarken, nicel araştırmada olgu ve olayın nicel özellikleri önemlidir (Kirk ve Miller, 1986).

Miles ve Huberman'a göre (1994) iki araştırmacı aynı veri setini kullanarak kodlama yaptığı takdirde tanımlar daha keskin hale gelmektedir. Bu şekilde kodlamaların ne anlama geldiği ve hangi veri parçasının hangi koda ait olduğu hakkında ortak vizyona ulaşmak mümkündür. Kodlayıcıların aynı veri parçaları için benzer kodlar kullanıp kullanmadıkları bu tekniğin temel noktasıdır. Uzlaşmazlıklar ise tanımların genişletilmesi veya düzeltilmesi gerektiğini göstermektedir. Üzerinde uzlaşılan kod sayısının toplam uzlaşılan ve uzlaşılamayan kod sayısına bölünmesiyle kodlayıcılar arası güvenilirlik oranı hesaplanabilir. Başlangıçta kodlayıcılar arası güvenilirliğin % 70'ten daha yüksek olması beklenmez. Ancak bu oranın % 80'e yakın olması, hatta verilerin büyüklüğüne göre % 90'dan fazla olması önerilmektedir. Her bir görüşme için elde edilen kategorilerle kodların tutarlı ve anlamlı bir bütün oluşturup oluşturmadığını belirlemek için ayrı ayrı kodlayıcı güvenilirliğine bakılır. Kodlayıcı güvenilirliği (Görüş birliği / Görüş birliği + Görüş ayrılığı X 100) formülü kullanılarak hesaplanır. Bu çalışmada Çukurova Üniversitesi Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalında yüksek lisans yapmakta olan başka bir kodlayıcıya üç öğretmen görüşme formu, üç öğrenci görüşme formu, üç veli görüşme formu ve üç yönetici görüşme formu gönderilerek kodlar çıkarması istenmiştir. Bu çalışmalar sonucunda iki kodlayıcı arasındaki uyum oranı .90 olarak hesaplanmıştır. Birinci kodlayıcı ile ikinci kodlayıcı arasında kodlarla kategorilerin tutarlılığının yüksek derecede benzer olduğu gözlenmiştir. Ayrıca araştırmacı iki ayrı zamanda yaptığı kodlamalardaki tutarlılığı da incelemiştir. Bunun için araştırmacı yirmi gün sonra üçer öğretmen, öğrenci, yönetici ve veli görüşme formunu ikinci defa kodlayarak kendi tutarlılığını da sınamıştır. Bunun sonucunda

araştırmacı tarafından kodlama güvenilirlik katsayısı .92 olarak hesaplanmıştır. Görüşmelerden elde edilen kodların temalarının oluşturulmasında ise, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü'ndeki bir Türkçe Öğretimi Uzmanı, ikinci kodlayıcı olarak görev almış ve rastgele seçilen toplam kodun % 20' si olan 35 kodun temalarını belirlemiştir. Daha sonra iki kodlayıcının analizleri arasındaki tutarlılığı incelemek üzere bir araya gelinmiş, farklı durumlar tartışılmış ve uzlaşmaya çalışılmıştır. Bu çalışmalar sonucunda iki kodlayıcı arasındaki uyuşma oranı .96 olarak hesaplanmıştır.

## Bulgular

### İlk Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın ilk araştırma sorusu "Birinci sınıf ilköğretim öğretmenlerinin Türkçe ders programı ve uygulaması hakkındaki görüşleri nelerdir?" şeklindedir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, revize edilmiş birinci sınıf Türkçe ders müfredatı hakkında aldıkları bilgilere ilişkin sorular yer aldı. Tablo 3, bu soruya verdikleri cevapların temalarının, kodlarının ve sıklıklarının dağılımını göstermektedir.

**Tablo 3.**

*Hazırlanmaya İlişkin Tema, Kod ve Sıklıkların Dağılımı ve Birinci Sınıf Türkçe Ders Programına İlişkin Bilgiler*

Tema	Kod	Alt kod
Bilgi Kaynağı	Seminer	Sosyal Medya
		Bu konuda makaleler okumak
	Bireysel Çabalar	E-müfredatın gözden geçirilmesi
		Bakanlığın İlgili Dairesi Başkanlığı
		Arkadaş Çevresi
Elde edilen bilgiler	Harf gruplarındaki değişiklikler	
	Kazanımlarda azalma	
	Makale Mektuplara Geçiş	
	Açık uçlu sorularda artış	
Yapılan hazırlıklar	Sözlük kullanımının hariç tutulması	
	Metin hazırlama	
	Kelime türetme etkinlikleri	
	Mektuplara ayrılan sürenin planlanması	
	Hazırlık yok	

Tablo 3'ün gösterdiği gibi, öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar üç temada toplanmıştır: bilginin kaynağı, elde edilen bilgiler ve yapılan hazırlıklar. İki öğretmen sosyal medyayı bilgi kaynağı olarak gösterirken, bir öğretmen seminer yoluyla bilgi edindiğini bildirdi. Makale okumak, e-müfredatı gözden geçirmek, bakanlığın ilgili dairesi ve arkadaş çevresi her öğretmenin belirttiği kaynaklardı. Öğretmenlerin bu temaya ilişkin görüşleri şöyledir: "Seminer haftalarında tüm müfredatlardaki genel değişiklikler üzerine bir seminer aldık." (Öğrt 2). "Müfredatla ilgili herhangi bir bilgi verilmedi. Kendi çabalarımızla bilgi edindik. Kendi başımıza arama yaparak yeterli bilgiye ulaştık" dedi. Üç öğretmen harf gruplarındaki değişikliklerden, iki öğretmen kazanımlardaki düşüşten, bir öğretmen el yazması harflere geçişten, bir öğretmen açık uçlu sorulardaki artıştan ve bir öğretmen elde edilen bilgi söz konusu olduğunda sözlük kullanımının dışlanmasından bahsetti. "Daha önce okuma ve yazma eğitiminde kullanılan mektupların düzenlenmesinde değişiklikler var" diyor öğretmenler bu tema hakkında. "Dilbilgisi öğretiminde de bazı değişiklikler var. Örneğin, önceki yıllarda birinci sınıf öğrencilerine öğretilen sözlüğün nasıl kullanılacağını öğrenmek bu yılki derslere dahil değildir. müfredat" (Öğrt 1). Hazırlık temasında iki öğretmenin metinler, bir öğretmenin kelime türetme etkinlikleri, bir öğretmenin mektuplara ayrılan zamanı planladığı ve iki öğretmenin hiçbir hazırlık yapmadığı bildirildi. Öğretmenlerin bu temaya ilişkin görüşleri şöyledir: "Özellikle el yazması harflerin öğretilmesi ve metin okuma hızının artırılması için hazırlıklar yaptım; Ayrıca metindeki el yazması harflerle oluşturulabilecek ses gruplarına göre kullanılacak metinlerde bazı değişiklikler yaptım." (Öğrt 5).

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, öğrencilerin sıkıcı bulunduğu etkinlikler ve en sevdikleri konu ve etkinliklerle ilgili sorular sorulması amaçlanmıştır. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplara ilişkin tema, kod ve sıklıkların dağılımı Tablo 4'te gösterilmiştir.

**Tablo 4.**

*Öğretmenlerin Öğrencilerin Türkçe Dersine Katılımına İlişkin Görüşlerine İlişkin Tema, Kod ve Frekansların Dağılımı*

Tema	Kod	Alt kod
Zevk	Okuma	Eğitici oyunlar oynamak (kelime türevi) Drama Yapmak
		Kısa metinleri okuma Zamanlı Okuma
	Yazı	Boşlukları doldurma Tam cümleler oluşturma Metin ile ilgili okuduğunu anlama sorularını yanıtlama Cümleleri Tamamlama
		Sıklık
Okuma	Uzun metinleri okuma Okuduğunu anlama ile ilgili etkinlikler	



Tablo 4, öğretmenlerin cevaplarının iki tema içerdiğini göstermektedir: zevk almak ve sıkılmak. Dört öğretmen eğitici oyunlardan, iki öğretmen kısa metinlerden ve boşlukları doldurmaktan, bir öğretmen dramadan, bir öğretmen zamanlı okumadan, bir öğretmen tam cümleler oluşturmaktan bahsetti, bir öğretmen anlama sorularından bahsetti ve bir Öğretmen kelimeleri türetmekten bahsetti. TTTTÖğretmenlerin bu tema hakkındaki görüşleri şöyledir: *"Bir sayfadan uzun olmayan kısa öyküler okumayı ve onlarla ilgili soruları yanıtlamayı severler. Kelime türetme faaliyetlerini severler."* (Öğrt 1) *"Cümleleri tamamlamayı ve boşlukları doldurma aktivitelerini çok seviyorlar."* (Öğrt 4). Sıkılma temasına gelince, öğretmenlerin bahsettiği etkinlikler arasında üç öğretmen tarafından yazılma, iki öğretmen tarafından uzun metinler, bir Öğretmen tarafından noktalama işaretleri (virgül), bir Öğretmen tarafından eş anlamlı kelimeler etkinliği ve bir Öğretmen tarafından cümle tamamlama etkinliği yer almaktadır. Öğretmenlerin bu temayla ilgili görüşleri şöyleydi: *"Çoğunlukla metin yazmaktan sıkılıyorlar. Diyolar ki, Shifu, ne zaman bitecek? Ya da mola zamanı ne zaman? Bunu onların yazım hatalarını düzeltmek için yapıyoruz ama biliyorum ki bundan pek zevk almıyorlar. Ancak, yazımlarını düzeltmek faydalı oldu."* (Öğrt 5) *"Özellikle yazarken gerçekten sıkılıyorlar. Dikte sırasında daha da sıkılıyorlar..."* (Öğrt 2)

## İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci sorusu için yarı yapılandırılmış görüşme formlarından yararlanılmıştır: *"İlkokul birinci sınıf öğretmenlerinin öğretim programlarının sorunları ve etkin uygulanmasına ilişkin önerileri nelerdir?"* Öğretmenlere müfredatın güçlü ve zayıf yönleri ile ilgili görüşleri sorulmuştur. Tablo 5, bu soruya verilen cevapların temalarının, kodlarının ve frekanslarının dağılımını göstermektedir.

Tablo 5'teki cevaplar, öğretmenlerin cevapları doğrultusunda güçlü yönleri, zayıf yönleri ve önerileri içeren üç tema ortaya koymuştur. Müfredatın öğretmenlerin görüşlerinden güçlü yönleri, beş öğretmen tarafından belirtilen el yazması mektuplara geçişi; üç öğretmen tarafından belirtilen kazanımların elde edilmesi ve okuma ve yazmanın kolaylaştırılması; günlük yaşamla ilişkili hazır bulunuşluk düzeyine uygun ve iki öğretmen tarafından belirtilen öğrenme süresinin kısaltılması; ve öğrencilerin seviyelerine uygun, modern ve yaratıcı ve her biri bir Öğretmen tarafından belirtilen okuduğunu anlama soruları. Öğretmenlerin bu tema hakkındaki görüşleri şöyledir: *"Olumlu tarafı, el yazması harflere geçiştir"* (Öğrt 2). *"Olumlu tarafı, şu anda el yazması harfler kullanıyor olmamızdır"* (Öğrt 3).

Materyal eksikliği, çifte eğitim ve ünite sonu değerlendirmelerinin eksikliği dokuz öğretmen tarafından belirtilmiştir; aile desteğinin olmaması, okuma ve yazmaya ayrılan zamanın yetersizliği ve öğrencilerin seviyelerine uygun olmadığı iki öğretmen tarafından dile getirilmiş; ünsüzleri okumadaki zorluklar, kazanımları ölçmedeki yetersizlik, yetersiz ders kitapları, kalabalık sınıflar ve öğrencilerin konuştukları gibi yazmaları bir Öğretmen tarafından belirtilmiştir. Öğretmenlerin bu konudaki görüşleri şöyle: *"T" Yeni bir okul ve pek çok şey eksik. Okulumuzda yeterli teknolojik imkana sahip değiliz. Ekipmanı ortaokul ile birlikte kullanıyoruz. Bilgisayarımız yok; kişisel*

bilgisayarımızı buraya getiriyoruz. Tüm öğrenciler ve sınıflar için uygun değildir (Öğrt 4). "Etkinlikler öğrenciler için seviyeleri açısından uygun değil. Konular daha kolaydan daha zor olanlara doğru sıralansaydı işler daha iyi olurdu. Bağlamımızdaki en büyük sorun, çocukların günlük yaşamda konuştukları şekilde bir şeyler yazmalarındır. Aileler kayıtsız. Ebeveyn desteği önemlidir." (Öğrt2).

### Tablo 5.

*Türkçe Ders Müfredatının Güçlü ve Zayıf Yönlerine İlişkin Tema, Kod ve Sıklıkların Öğretmen Görüşlerine ve Önerilerine Göre Dağılımı*

Tema	Kod
Güçlü	Makale mektuplara geçiş Kazanımların elde edilmesi Okuma ve yazmayı kolaylaştırma Hazırlık seviyesi için uygun Günlük yaşamla ilişkili Kısaltılmış öğrenme süresi Öğrenci seviyesine uygun Modern ve yaratıcı
Zayıf	Malzeme eksikliği Çift kişilik eğitim Yetersiz birim sonu değerlendirmeleri Aile desteği eksikliği Okuma ve yazmaya ayrılan sürenin yetersizliği Öğrenci seviyesine uygun değil Geri çağırma düzeyinde kalan kazanımlar Ünsüzleri okumada zorluklar Kazanımların yetersiz değerlendirilmesi Yetersiz ders kitapları Kalabalık sınıflar Öğrencilerin konuştukları gibi yazmaları
Öneri	Kitaptaki etkinlik sayısının artırılması Uygulama için değerlendirmelerin yapılması Eksik malzemelerin elde edilmesi Metinleri kısa ve ilginç hale getirme Kazanımları anlaşılır kılmak Metinlerin öğrencinin seviyesine uygun hale getirilmesi Uygulamalı derslerde sürenin artırılması Önce sesli harfleri öğretmek

Öğretmenlere önerileri sorulduğunda, cevaplarına dayanan temalar şunları içeriyordu: Kitaptaki etkinliklerin sayısı dört öğretmenin belirttiği gibi artırılmalıdır; Değerlendirme, üç öğretmen tarafından belirtilen uygulamaya dayanmalıdır; eksik materyaller elde edilmeli ve metinler iki öğretmen tarafından belirtildiği gibi kısa ve ilginç olmalıdır; ve kazanımlar anlaşılır olmalı, metinler öğrencilerin seviyesine uygun olmalı, uygulamalı derslere ayrılan süre artırılmalı ve sesli harfler her biri bir Öğretmen tarafından belirtildiği gibi önce öğretilmelidir. Öğretmenlerin bu tema hakkındaki görüşleri şöyledir: "Müfredat, daha iyi içerik tasarlanarak ve daha pratik etkinlikler dahil edilerek geliştirilebilir" (Öğrt 5). "Hedefler doğrultusunda faaliyetler artırılmalı ve ders materyalleri ile desteklenmelidir." (Öğrt 1).

### Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Üçüncü araştırma sorusu ise "İlköğretim Türkçe dersinde ilk okuma yazma öğretiminde öğretmenlerin uygulamaları nelerdir?" idi. Öğretmenlerin ilk okuma ve yazma sürecindeki sınıf içi etkinlikleri gözlemlenmiş, duygu-tanıma-sesi ayırt etme aşamasında yürütülen etkinliklere ilişkin temalar ve kodlar Tablo 6'da sunulmuştur.

**Tablo 6.**

*Temaların, Kodların ve Frekansların Duygu-Tanıma-Ayırt Etme-Ses Etkinliklerinde Dağılımı*

Tema	Kod
Duygu-Tanıma-Sesi Ayırt Etme	Sesin ağızda nasıl üretildiğini göstererek
	Müzikle
	Günlük hayattan örneklerle
	Videolarla
	Sesi taklit ederek
	Hikayeler anlatarak
	Dil bükücüler ve bilmeceler ile
	Çin Fısıltısı ile
	Rol
	Resimleri gösterme

Müzikle, gündelik hayattan örneklerle, videolarla, sesi taklit ederek, hikayeler anlatarak, dil bükücüler ve bilmecelerle, Çince Fısıltı, rol yapma ve resim gösterme yoluyla sesleri hissetme, tanıma ve ayırt etme ile ilgili kodlar, Tablo 6'da gösterildiği gibi ses temasını tanıma-ayırt etme temasına dahil edilmiştir. Bununla ilgili gözlem notları şöyledir:

26 Eylül 2018

O zaman anne rolünü oynamak isteyen var mı? S1: Ben yaparım öğretmenim. Öğrt: Tamam, o zaman gel. Şimdi önce bir bebek al. Söylesene, anneler bebeklerini nasıl uyurlar? S1: Bir ninni söylüyorlar; bebeği "eee, eee, eee, e" diyerek uyuturlar.

15 Ekim 2018

Şimdi çocuklar, ağızımızla "k, k, k, k, k" diyeceğiz. Ağızımızı kocaman açmayacağız; dişlerimizin arasındaki sesi üreteceğiz. Sonra içlerinde "k" sesi olan ve olmayan bazı resimler gösterdi. Hangisinin "k" sesine sahip olduğunu ve hangisinin olmadığını sordu.

Tablo 7, mektupların okunması ve yazılması aşamasında öğretmenlerin faaliyetlerine ilişkin gözlemlerle ilgili tema ve kodları göstermektedir.

Tema	Kod
Harfleri Okumak ve Yazmak	Harf için örnek olmayan görsellerin gösterilmesi
	Harflerin büyük ve küçük harflerle nasıl yazılacağını gösterme
	Parmaklarıyla havada ve masanın üzerinde yazmalarını sağlamak
	Harflerin satırlar içinde nasıl yazılacağını gösterme (defter, çalışma sayfaları)

Tablo 7'de Öğretmen'in büyük harf ve küçük harfle nasıl yazılacağını gösterme, öğrencilere parmakları havada ve sıraya yazmasını sağlama, mektubu satır içinde nasıl yazacağını gösterme gibi etkinliklerde bulunduğu görülmektedir. Bu faaliyetlere ilişkin gözlem notları aşağıdaki gibidir:

15 Ekim 2018

Öğretmen tahtaya "k, K" harfini yazdı ve genellikle hangi boşlukları yazmaları gerektiğini gösterdi. Sonra parmaklarını kullanarak havada, masada ve kumda yazmalarını istedi. Sonra mektubu defterlerine yazdı. Mektubu nasıl yazdıklarını kontrol etti.

19 Kasım 2018

Öğretmen "R, r" harflerinin yazı yönünü ve boşluklarını gösterdi. Daha sonra öğrencilerden parmaklarını kullanarak havada ve sıranın üzerine yazmalarını istedi. Sonra mektubu defterlerine yazdı. Masalarında dolaşarak mektubu nasıl yazdıklarını kontrol etti.

Harfleri okuyup yazdıktan sonra hece, kelime ve cümle oluşturmaya ilişkin gözlem notlarına ilişkin temaların, kodların ve frekansların dağılımı Tablo 8'de verilmiştir.

**Tablo 8.***Temaların Dağılımı, Kodlar ve Hece, Kelime ve Cümle Oluşturma Sıklıkları*

Tema	Kod
Hece Oluşturma	Bulmacalar
	Kapalı hecelere örnek verme (el-al-an)
	Görseller
	Açık hecelere örnekler verme (le-la-ki-na)
	Bingo oyunu
	Karton ile tahta çalışması
	Seksek
Hecelerden Kelime Oluşturma	Dikte
	Açık hecelerden kelime türetme (la-le)
	Kapalı ve açık hecelerden kelime türetme
	Bingo Oyunu (heceleri toplama)
	Çarkıfelek
	Bulmaca
Kelimelerden Cümle Oluşturma	Tahtaya yazılan cümleleri defterlerine yazma
	Bulmaca kelime oyunu
	Karışıkkelimelerden cümleler oluşturma
	Ödül kelime oyunu
Büyük Harfler Noktalama İşaretleri	Cümlenin sonuna tam nokta koyma etkinliği
	Özel İsimleri Büyük Harflerle Yazma
	Cümlelere büyük harfle başlama
Metin Okuma	Öğrencilerin metinleri okumasını sağlamak

Tablo 8'de Öğretmen'in hece oluşturma temasında, mektubu okuyup yazdıktan sonra yapbozlar, kapalı hecelere örnekler verdiği, görseller kullandığı, açık hecelere örnekler verdiği, tombala oyunları, seksek oyunları ve kartonla tahta çalışması yaptığı görülmektedir. T. Bu faaliyetlere ilişkin gözlem notları aşağıdaki gibidir:

**22 Ekim 2018**

Öğretmen tahtaya "il, ik, li, ki" gibi kapalı ve açık heceler yazmış ve öğrencilerden bunları defterlerine yazmalarını istemiştir. Öğretmen bunları okurken birçok kez nasıl birleştirileceğini tekrarladı ve her öğrenciden bunu tekrar etmesini istedi.

**19 Kasım 2018**

Öğretmen öğrencilere onlar için bir Bingo Oyunu hazırladığını söyledi ve tombala kartlarını çocuklara verdi. Sonra o güne kadar öğrendikleri tüm heceleri bir torbaya koydu, rastgele seçilmiş bir heceyi aldı ve o heceye sahip olan öğrenciden kartı onunla kapatmasını istedi. Ardından Bingo'yu tamamlayan ilk kişiye bir ödül verdi.

Hecelerden sözcük oluşturma teması; dikte etme, açık hecelerden sözcük türetme, kapalı ve açık hecelerden sözcük türetme, tombala oyunu, çarkifelek oyunu ve yapbozlar gibi etkinlikleri içermektedir. Bu faaliyetlere ilişkin gözlem notları aşağıdaki gibidir:

**8 Ekim 2018**

Öğretmen "e" harfini ve açık hece "la"yı tahtaya yazarak birleştirdi; "ela" kelimesini hızlıca okudu ve öğrencilere nasıl okunacağını öğretti. Ela kelimesinin küçük harflerle yazıldığında Türkçede (Hazel) göz rengi olduğunu belirtti. Büyük harflerle yazıldığında özel isim olarak kullanıldığını da açıkladı. Daha sonra "la" ve "le" açık harflerini birleştirdi ve tahtaya yazdı. Öğrencilerden bunu okumalarını ve defterlerine yazmalarını istedi.

Öğretmen, kelimelerden cümle oluşturma temasında, tahtaya yazılan cümleleri defterlerine yazma, bulmaca kelime oyunları, karışık kelimelerden cümle oluşturma, ödüllü kelime oyunu gibi etkinliklerden yararlanmıştı. Bu faaliyetlere ilişkin gözlem notları aşağıdaki gibidir:

**17 Aralık 2018**

*Öğretmenin oluşturduğu yapboz oyununda çocuklar kelimelerle cümleler kurdular ve bu cümleleri tahtaya yazdılar.*

*Karga vırakladı.*

*Gizem bir dergi aldı.*

*Gaye soda içti.*

*Teyzem gelin oldu.*

*Büyük harf ve noktalama işaretleri temasındaki kodlar incelendiğinde, Öğretmen'in cümle sonuna tam nokta koyma, özel isimleri büyük harfle yazma, cümlelere büyük harfle başlama gibi etkinliklerden yararlandığı görülmüştür. Bu faaliyetlere ilişkin gözlem notları aşağıdaki gibidir:*

**2 Ocak 2019**

*Öğretmen bu derste cümlenin sonuna noktalama işareti koyacaklarını, böylece cümlenin sonuna bir boşluk bırakacağını açıklamış; o noktalama işaretlerini de öğrencilerin koyacağını söyledi. Ardından örnekleri tahtaya yazdı.*

*Ali hastaneye gitti ( )*

Doktor hastalandı ( )

Halıcı yarın gelecek ( )

Öğretmenin metin okuma aşamasında yaptığı etkinliklere ilişkin gözlem notları aşağıdaki gibidir:

**2 Ocak 2019**

Öğretmen tahtaya bir metin yazdı ve öğrencilerden bu metni okumalarını istedi. Sonra bunları defterlerine yazmalarını istedi.

Jale ve Jülide

Jale ve Jülide alışverişe gittiler. Jale ajanda ve pijama aldı. Jülide odasına çok güzel bir abajur aldı. Aldıklarını cipin bagajına koyup eve gittiler. Kapıda jandarma görmüşler.

Bağımsız okuma sürecinde öğretmenin sınıf yönetimi, kullandığı yöntem ve teknikler, öğrencilere yaklaşımı, öğretim programı kazanımları için kullandığı etkinlikler gibi gözlemler yapılmıştır. Bu gözlemlere ilişkin bazı notlar aşağıdaki gibidir:

**20 Şubat 2019**

Öğretmen sınıfa geldiğinde önce öğrencilerle “Nasılsınız çocuklar, iyi misiniz?” diyerek konuşur, sonra derse başlar, derste öğrenilecek bilgileri doğrudan vermez, çeşitli kullanır. kullandığı problemlerle kendilerini keşfetmelerine yardımcı olacak teknikler, yeni bir şeyler öğreneceklerini hissettirir. Örneğin bir derste metindeki noktalama işaretlerini ve büyük harfleri yanlış vermiş, sonra çocuklara sormuştur. “Çocuklar, okuduğunuz bu metinde sizce bir eksiklik mi var?” diye sormuş ve onların cevapları ve çözüm önerileri doğrultusunda noktalama işaretlerinin nasıl kullanılacağı hakkında bilgi vermiş ve büyük harf kullanımının önemi.

**12 Mart 2019**

Öğretmenin “Dikkat Lütfen” adlı dikte etkinliği vardı; Canan Teyze'yi yazarken Canan kelimesinin özel isim olduğunu vurgulamıştır. “Çocuklar büyük harfle başlamalıyız” dedi. Öğretmen isimlerin önüne yazılan hala, amca, bay gibi unvanların da büyük harfle yazılması gerektiğini belirtmiştir. Çocuklar yazarken yanlarında dolaşarak “...bir noktadan sonra yeni bir cümle yazarken ne yapmalıyız?” diye sormuş, müfredatta olmamasına rağmen virgölün nasıl kullanıldığını da anlatmıştır.

Öğretmen öğrencilere o derste heceleme yapacağını söyledi. Daha önce talimat verilen ünlüleri hatırlattı. Hecelemenin sesli harf sayısına göre yapılması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmen öğrencilerin dikkatini çekebilecek örnekler verir. Çocuklar Öğretmenlerini çok seviyorlar. Bazen komik şeyler yapar ve öğrenciler bundan çok hoşlanır.

Gözlemler, bağımsız okuma ve yazma aşamasında, öğretmenin öğrencilerin keyif aldığı etkinlikleri gerçekleştirdiği ve öğrencilerin bu etkinlikler sırasında Türkçe dersinin kurallarını (bu kurallar büyük harf, noktalama ve tam cümleler kurma dahil)

öğrendiğini göstermiştir. Müfredatta olmamasına rağmen öğretim elemanının cümle ve metin etkinliklerinde virgüllerin nerede ve nasıl kullanılacağını öğrettiği gözlemlenmiş ve yazma kazanımları.

## **Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

Bu çalışmanın bulguları, öğretmenlerin programdaki değişiklikleri ağırlıklı olarak sosyal medya, arkadaş çevresi ve bakanlığın ilgili birimi aracılığıyla öğrendiklerini göstermiştir. Ayrıca öğretmenlerden sadece birinin müfredatla ilgili bir seminare katıldığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin bu konuda yeterli hizmet içi eğitim almadıkları söylenebilir. Aydın ve Kartal (2017) ile Kırmızı ve Akkaya (2009) tarafından bildirilen bulgular bu sonuçlarla uyumludur. Öğretmenlerin Türkçe dersi müfredatı hakkında, harf gruplarındaki değişiklikler, el yazması harflere geçiş, kazanım sayısındaki azalma gibi bilgiler edindikleri tespit edildi.

Öğretmenler program kazanımlarını açık, anlaşılır ve birbirleriyle tutarlı bulmuşlardır; ancak öğrencilerin seviyelerine ve hazır bulunuşluklarına uygun olmadıklarını da düşünmüşlerdir. Bu bulgular alan yazındaki diğer bazı bulgularla uyumlu değildir (Mackey, 1997; Collins, 2005; Bozkurt, 2011; Güzel ve Karadağ, 2013; Arı, 2017). Bu çalışmalarda kazanımların öğrencilerin seviyelerine uygun olduğu, açık ve anlaşılır olmadığı belirtilmiştir. Bu çalışmanın bulguları öğretmenlerin programı öğrenme alanlarına ve günlük yaşama ilişkin kazanımlara uygun bulduklarını; ancak örnek sayısının yetersiz olduğunu ve örneklerin öğrenci düzeyine uygun olmadığını düşünmüşlerdir.

Öğretmenler, Türkçe dersinde öğrencilerin en çok kelime türetmekten, kısa metinler okumaktan, boşlukları doldurmaktan hoşlandıklarını, bir şeyler yazmayı ve uzun metinleri okumayı sıkıcı bulduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin Türkçe dersinin değerlendirilmesinde en çok gözlem ve boşluk doldurma etkinliklerinden yararlandıkları görülmüştür. Sınıf gözlemleri de bu bulguları desteklemektedir. Bulgular, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme için öğrencilerin beğendiği etkinlikleri kullanmayı tercih ettiklerini göstermektedir.

Bu çalışmada Türkçe dersi öğretim programının güçlü yönleri; el yazması harflere geçiş, kazanımların gerçekleştirilmesi, okuma ve yazmayı kolaylaştırması ve günlük yaşamla ilişkilendirilmesi olarak tespit edilmiştir. Eksik yönler ise materyal eksikliği, çifte eğitim, ünite sonu değerlendirmelerinin yapılmaması, okuma-yazmaya ayrılan zamanın yetersiz olması ve öğrenci seviyesine uygun olmaması olarak belirtilmiştir. Hengirmen (2007); Kırmızı ve Akkaya (2009); Uygun ve Katrancı (2011), Bağcı, Ayrancı ve Mutlu (2017) da öğretim programında kullanılacak materyallerin yetersiz olduğunu bildirmiştir. Ayrıca kitaptaki etkinliklerin artırılmasını, uygulamaya yönelik değerlendirmelerin yapılmasını ve eksik materyallerin temin edilmesini önermişlerdir. Bu bulgular mevcut çalışmanın sonuçları ile uyumludur.



Öğretmen hissetme-tanıma-sesi ayırt etme, harf okuma-yazma, hece-kelime-cümle oluşturma, metin okuma, imla-noktalama öğretimi için şarkı dinleme, video izleme, günlük hayattan örnekler verme, bulmaca çözme gibi etkinlikler kullanmıştır. , dikte, tombala oyunları ve ilk okuma yazma ve ilerleme sürecinde yapılan gözlemlere göre tam cümleler kurma. Genel olarak bir çocuğa yazmayı öğretirken, çocuk önce çocuğun harfleri görsel olarak tanımasına yardımcı olur, ardından harflerin çizilerek üretilmesine rehberlik edilir. Daha sonra el, kol ve fiziksel hareketlerin gelişimi incelenir. Bu süreçte harf çizim süreci otomatikleştirilmeli, dikkat becerileri iyi kullanılmalı ve tüm dikkat gösterilmelidir. Harf yapım sürecine odaklanılmalıdır (Bara ve Gentaz, 2006; Vinter ve Zesiger, 2008). Çalışma Babayiğit ve Gültekin (2019), Güneş, Uysal ve Taç (2016) tarafından yapılan çalışmalarla uyumludur. Bu bulgular, Öğretmenin müfredat kapsamında farklı yöntem ve teknikler kullandığını ve bireysel farklılıkları dikkate alarak görsel-işitsel materyallerle öğrencileri aktif tutmaya çalıştığını göstermektedir.

İlk okuma yazma sürecinin bağımsız okuma ve yazma aşamasında Öğretmen daha çok akıcı okuma, okuduğunu anlama, bakmadan yazma gibi etkinliklerden yararlanmıştı. Ayrıca okuma etkinlikleri sırasında konuşma ve dinleme stratejilerini de göz önünde bulundurduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmenin birinci sınıf Türkçe dersi müfredatında yer almamasına rağmen virgöl kullanımını öğrettiği gözlemlenmiş ve öğrencilerin virgöl kullanımı ile ilgili herhangi bir sorun yaşamadıkları görülmüştür. Bu bağlamda, müfredatta virgöl kullanımına yer verilmesinin herhangi bir sorun yaratmayacağı sonucuna varılabilir.

Bu çalışma Türkçe dersi kapsamında ve ilkokul birinci sınıf düzeyinde gerçekleştirilmiştir. Benzer çalışmalar farklı ders ve sınıf seviyelerinde yapılabilir. Ayrıca bu çalışmada gözlem ve görüşme teknikleri kullanılmıştır; Gelecekteki çalışmalar, öğrenci defterleri, öğretmen günlükleri veya veli toplantı tutanakları gibi belge analiz tekniklerinden yararlanabilir. Öğretmenlere revize edilmiş Türkçe dersi müfredatı hakkında verimli ve kapsamlı bir eğitim verilmelidir. Bu bağlamda eğitimin nitelikli ve alanında uzman kişilerce verilmesi; aynı zamanda pratik olmalı ve öğretmenlerden geri bildirim sağlamalıdır.

**Etik Kurul Onayı:** T.C. Çukurova Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Alanında Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'ndan 04.11.2020 tarih ve 2020/02 sayılı kararı ile etik kurul onayı alınmıştır.

**Bilgilendirilmiş Onam:** Katılımcı velilerden aydınlatılmış onam alınmıştır.

**Yazarların Katkısı:** Fikir-N.E, A.K.T; Tasarım-N.E, A.K.T.; Verilerin Toplanması-N.E. ve İşlenmesi-N.E., E.G.; Danışmanlık -A.K.T.; Verilerin Analizi ve Yorumu -N.E, A.K.T.; Alanyazın Taraması -N.E.; Yazma -N.E., A.K.T.; Eleştirel Değerlendirme -Tüm yazarlar

**Hakem Değerlendirmesi:** Dışarıdan hakemli.

**Çıkar Çatışması:** Yazarlar olarak çıkar çatışması yoktur.

**Finansal Destek:** Bu çalışma, Çukurova Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri (BAP) birimi tarafından SYL-2018-10724 "İlkokul 1. Sınıf Türkçe Dersi Programı ve Uygulaması Üzerine Bir İnceleme" isimli proje ve maddi destek kapsamına alınmıştır.

## Kaynaklar

- Altındağ, A. (2017). Ortaokul 5. sınıf matematik dersi öğretim programının Stake'in uygunluk olasılık modeline göre değerlendirilmesi (Unpublished doctoral dissertation). Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altunkaynak, M. ve Çağınlar, Z. (2020). Sınıf öğretmenlerinin ilkokuma yazma öğretiminde eğitim teknolojilerini kullanma ve eğitsel olarak faydalanma durumları. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(226), 93-122.
- Altunkeser, F. ve Coşkun, İ. (2009). 2009 ve 2015 Türkçe dersi öğretim programlarının karşılaştırılması ve değerlendirilmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 114-135.
- Anras, B. (2020). Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretimi sürecinde karşılaştıkları güçlükler. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 8(1), 51-67.
- Arı, G. (2017). Türkçe dersi öğretim programındaki (ortaokul) okuma kazanımlarının değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi Journal of Mother Tongue Education*, 5(4), 685-703
- Aslan, M. ve Altunova, N. (2019). Birinci sınıf Türkçe (ilkokuma yazma) öğretim programının değerlendirilmesi. *Journal of Social Sciences/Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(32), 31-75.
- Atik, S. ve Aykaç, N. (2017). 2009 ve 2015 Türkçe programlarının eğitim programı öğeleri açısından değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 586-607.
- Aydın, H. ve Kartal, H. (2017). Sınıf öğretmenlerinin okuma yazma öğretiminde karşılaştıkları güçlüklerin hizmet içi eğitim yoluyla giderilmesi. *Academy Journal of Education Sciences*, 7(1)34-54.
- Babayiğit, Ö. ve Gültekin, M. (2019). İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi uygulamaları. *AJESI - Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 9(2), 450-483.
- Bağcı Ayrancı, B. ve Mutlu, H. H. (2015). 2015 ve 2017 Türkçe dersi öğretim programlarının karşılaştırılması. *International Journal of Language Academy*, 5(7), 119-130.
- Bara, F., Gentaz, E. (2006). Comment les enfants apprennent-ils à écrire et comment les aider? In: Dessus, P., Gentaz, E. (Eds.), *Apprendre et enseigner à l'école*, Paris: Dunod.
- Başar, M.ve Gürbüz, H. M. T. (2020). İlk okuma ve yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 8(1), 1-20.
- Bobbitt, J. F. (1918). *The curriculum*. Boston: HoughtonMifflinCompany.
- Bozkurt, E. (2011). İlköğretim 1. sınıf Türkçe ders programı görsel okuma-görsel sunu kazanımlarının ve ilk okuma yazma öğretiminde kullanılan görsellerin etkililiğinin incelenmesi (Unpublished master thesis). Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Collins, A. (2005). İlköğretim Türkçe Programları Pilot Uygulama Değerlendirmesi. Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu. Kayseri. Erciyes Üniversitesi-Tekışık Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı, s.220-229.
- Demirel, Ö. (2011). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2021). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dinçel, B.ve Savur, H.(2018). Türkçe Dersi Öğretim Programlarında (2006, 2015, 2018) ÖğretimTehnolojileri . *Journal of Turkish Studies*.DOI:10.7827/TurkishStudies.14500
- Durukan, E. (2011). 7. sınıf Türkçe dersi öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitaplarının Türkçe programının okuma hedef/kazanımlarına göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(19), 420-428.
- Erbasan, Ö. ve Erbasan, Ü. (2020). Sınıf Öğretmenlerinin İlk Okuma Yazma Öğretimi Sürecinde Karşılaştığı Sorunlar. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8 (1), 113-125. DOI: 10.16916/aded.628267
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Epeçan, C. ve Erzen, M. (2008). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programının değerlendirilmesi. *Journal of International Social Research*, 1(4), 182-202.
- Fidan, M. (2020). 2018 yılı Türkçe dersi öğretim programında yer alan yazma stratejilerinin Türkçe öğretmeni adaylarının görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(1), 490-504.

- Gök, B. ve Baş, Ö. (2020). İlkokul 1. sınıf öğrencilerinin dik temel yazılarının okunaklılığı üzerine bir inceleme. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 572-585.
- Gözüküçük, M. (2019). Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokuma yazma öğretimi dersine ilişkin tutumları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(2), 450-468.
- Güneş, F. Uysal, H. ve Taç, İ. (2016). İlk okuma yazma öğretimi süreci: öğretmenim bana okuma yazmayı öğretir misin? *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 23-33.
- Güzel, A. ve Karadağ, Ö. (2013). Anlatma becerileri açısından "Türkçe dersi öğretim programı (6, 7, 8. sınıflar)"na eleştirel bir bakış. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 45-52.
- Hengirmen, M. (2007). Türkçe dil bilgisi. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kandemir, A. (2016). İlkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programının katılımcı odaklı program değerlendirme yaklaşımıyla değerlendirilmesi (Unpublished master thesis). Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Karakoç, G. (2019). 2018 Yılında yenilenen ortaokul matematik dersi öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri (Sakarya ili örneği) (Unpublished master thesis). Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Karaman, H. ve Yılar, R. (2020). İlkokuma yazma öğretiminde bitişik eğik yazıdan dik temel yazıya geçişin sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 86-99.
- Keray Dinçel, B. ve Savur, H. (2018). Türkçe dersi öğretim programlarında (2006, 2015, 2018) öğretim teknolojileri. *Electronic Turkish Studies*, 13(27), 991-1005.
- Kırmızı, F. S. ve Akkaya, N. (2009). Türkçe öğretimi programında yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(25), 42-54.
- Kırmızı, F.S. ve Yurdakal, İ. H. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na İlişkin Görüşleri . *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*,5(1),64-76. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/pub/ekvad/issue/44939/559433>
- Kirk, J. ve Miller. ML. (1986). *Reliability and validity in qualitative research*. Newbury Park: Sage Publications.
- Korkmaz, İ. (2006). Yeni ilköğretim birinci sınıf programının öğretmenler tarafından değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 419-431.
- Mackey, I. (1997) Dinleme Becerisi. (Çev.: Aksu Bora, Onur Cankoçak), Ankara: İlkaynak Kültür ve Sanat Ürünleri Ltd Şti
- MoNE. (2019, May 15). *Türkçe öğretim programı*. Retrieved from <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02.pdf>
- Oliva, P.F. (2009). *Developing the Curriculum*. New York: PearsonAllyn and Bacon.
- Özdemir, S. M. (2009). Eğitimde program değerlendirme ve Türkiye'de eğitim programı değerlendirme çalışmalarının incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 126-149.
- Özdemir, Y. ve Kiroğlu, K. (2019). Okuduğunu Anlama Becerilerinin Gelişimine Uzamsal Bir Bakış. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (1), 85-124. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/amauefd/issue/45794/472195>
- Sağırılı, M. (2019). Ses temelli cümle yönteminin ilk okuma-yazma öğretimi üzerindeki başarısının öğretmen açısından değerlendirilmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 13(19), 852-883.
- Saylor, J G. ve Alexander, W. M. (1974). *Planning curriculum for schools*. Newyork: Holt, Rinehart and Winston inc.
- Solyalı, D. Ç. ve Işıktaş, S. (2020). İlkokuma-yazma öğretimi sürecinde veli rolünün değerlendirilmesi. *8. Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Kongresi-Sosyal ve Eğitim Bilimleri*, 31.
- Susar Kırmızı, F.ve Yurdakal, I. H. (2019). Sınıf öğretmenlerinin 2018 Türkçe dersi öğretim programına ilişkin görüşleri. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırma Dergisi*, 5(1), 64-76.
- Uygun, M. ve Katrancı, M. (2013). Sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 255-270.
- Varış, F. (1996). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Alkım Yayıncılık.

- Vinter, A., Zesiger, P. (2008). L'activit  d' criture: Acquisition,  valuation et troubles. In: Lautrey, J. (Ed.), Psychologie de D veloppement et de l' ducation, Paris: IED.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: SeŐkin Yayıncılık.

**Yazarlar****İletiŐim**

Nagihan ESER

Sınıf  đretmeni

Milli Eğitim Bakanlığı

E-mail: [belinađi01@gmail.com](mailto:belinađi01@gmail.com)

Dr. Ayşegül KARABAY TURAN

Temel Eğitim

Őukurova Üniversitesi

Eğitim Fakültesi, Adana

E-mail: [aysegulkarabaytrn@gmail.com](mailto:aysegulkarabaytrn@gmail.com)