

İLKÖĞRETİM TÜRKÇE DERS KİTAPLARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ DOĞRULTUSUNDA DEĞERLENDİRİLMESİ

Cevdet EPÇAÇAN*

Veysel OKÇU**

Özet

Bu araştırmanın amacı, 2005'te uygulamaya konulan Türkçe ilköğretim programı çerçevesinde hazırlanan Türkçe ders kitaplarının programa uygunluğu ve yeterliliğine ilişkin, sınıf öğretmenlerinin kanaatlerini belirlemektir. Araştırma için betimleme yöntemine başvurulmuştur. Anket maddelerinin hazırlanması amacıyla "Kazanımlar", "Öğretim Durumları", "Okuma Parçaları", "Yazı Çalışmaları", "Dil Bilgisi Konuları", "Ölçme ve Değerlendirme", "Görsel Okuma" alt başlıkları hakkında öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler; Türkçe dersi ilköğretim program kılavuzu, Türkçe ders kitaplarına ilişkin yapılmış araştırmalar ve değişik kuramsal kaynaklardan yararlanılarak 5'li Likert formunda ankete dönüştürülmüştür. 50 maddeden oluşan anketin yanıtları; "hiç katılmıyorum", "katılmıyorum", "kararsızım", "katılıyorum", "tamamen katılıyorum" biçiminde düzenlenmiştir. Kapsam geçerliği için uzman görüşlerinden yararlanılmış, güvenilirlik çalışmasında güvenilirlik katsayısı (cronbach-alpha) .96 bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin Türkçe ders kitaplarının programa uygunluğu ve yeterliliğine ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenlere göre değişip değişmediği istatistiksel teknikler kullanılarak belirlenmeye çalışılmıştır. Analizler sonucunda sınıf öğretmenlerinin, Türkçe ders kitaplarının yeterliliği ve öğretim programıyla uygunluğu konusunda "kararsızım" düzeyinde kaldıkları saptanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Öğretim Programı, ders kitabı, Türkçe Öğretimi

Giriş

Bilginin hızla yenilenerek üretildiği çağımızda birey ve toplumun geleceği, bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretme becerilerine bağlı bulunmaktadır. Bu becerilerin kazanılması ve hayat boyu sürdürülmesi, bilgiyi ezberleme ile değil bilgi üretimine dayalı çağdaş bir eğitimle mümkündür (MEB, 2005, 13). Temel amacı yaratıcı düşünen, anlayan, yorumlayan, bilgiyi kullanabilen, üretebilen, kişisel ve sosyal değerlere önem veren, sorun çözen ve bilimsel düşünen bireyler yetiştirmek olan Türk eğitim sistemi de bu değişimlerden etkilenmekte ve özellikle de eğitim yaklaşımlarında köklü değişikliklere yönelmektedir. Çünkü günümüzde her kesimin üzerinde anlaşıldığı önemli bir nokta, geleneksel eğitimin birey ve toplumun ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kaldığıdır.

* Yrd. Doç. Dr.; Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi.

** Siirt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Öğretim Görevlisi.

Öğrenci merkezli eğitimi temel alan yapılandırmacı öğrenme kuramının özünü, bilginin bireye doğrudan kazandırılmayacağı gerçeği oluşturmaktadır. Bireyin bilgiyi kendi faaliyetleriyle keşfetmesi ve yapılandırması gerektiği ifade edilmekle birlikte en iyi öğrenmenin de bireyin somut öğelerle ve diğer arkadaşlarıyla olan ilişkileriyle gerçekleştiği belirtilmektedir (Atasay ve Akdeniz, 2006, 157; Charles, 2000, 3). Günümüz bilgi ve teknoloji çağında yapılandırmacı yaklaşım, çoklu zeka kuramı, öğrenci merkezli öğrenme ve bireysel farklılıklara duyarlı eğitim gibi çağdaş eğitim yaklaşımları ön plana çıkmaktadır. Bu yaklaşımlarla eğitim sürecinde öğrencinin zihinsel becerilerini geliştirmeye ve bilgiyi yapılandırmaya ağırlık verilmektedir. Bu öğrenme yaklaşımları esas alınarak hazırlanan Türkçe öğretim programında öğrencilerin sadece dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi temel becerilerini geliştirme değil sıralama, sınıflama, eleştirel düşünme, okuduğu ile ilgili analiz, sentez ve değerlendirme yapabileceği gibi üst düzey düşünme becerilerinin de geliştirilmesi beklenmektedir. Türkçe öğretim programı, öğrencinin bizzat yaparak, yaşayarak öğrenmesini; öğrenciye hazır bilgiyi vermeden, öğrencinin bilgiyi kendisinin yapılandırmasını sağlayan yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı merkeze alınarak hazırlanmıştır. Yapılandırmacı yaklaşım çatısı altında çoklu zeka, öğrenci merkezli öğrenme, işbirlikli öğrenme gibi çeşitli öğrenme ortamlarını önermektedir. Dayanılan öğrenme yaklaşımlarının gereği olarak Türkçe öğretim programı birçok yeni kavram ve olguları da beraberinde getirmiştir. Bunlardan bazılarını aşağıdaki alt başlıklarla açıklamak mümkündür. Türkçe öğretim programında dinleme, okuma, konuşma ve yazma öğrenme alanlarının dışında öğrencinin görsel nesne ve materyalleri okuma ve sunma becerilerini geliştirmeyi hedefleyen görsel okuma ve görsel sunu öğrenme alanına programda yer verilmiştir.

Türkçe öğretim programında öğrencilere kazandırılmak istenen becerilere yönelik hedefler kazanım olarak belirlenmiş; kazanımlar, öğrencilerin yaş, düzey, dil ve zihinsel gelişimleri dikkate alınarak sarmal bir biçimde hazırlanmıştır. Türkçe öğretim programında ilköğretim birinci kademe için dil bilgisi konularının ayrı bir öğrenme alanı olarak verilmesinden kaçınılmış; öğrencilere anlamlı örnek cümleler, metinler içinde diğer öğrenme alanları içine serpiştirilerek verilmesi anlayışı getirilmiştir. Türkçe öğretim programında öğrenme-öğretme süreci tüm aşamalarıyla ayrıntılı bir biçimde örnek etkinlikler verilerek hazırlanmıştır. Türkçe öğretim programında ölçme ve değerlendirme aşaması, ürün temelli değerlendirme anlayışından öğrencinin öğrenme-öğretme süreci içindeki tüm gelişim ve öğrenme aşamalarını kapsayan süreç temelli ölçme ve değerlendirme anlayışı olarak yeniden düzenlenmiştir. Hazırlanmış olan öğretim programının getirmiş olduğu başka bir yenilikse her ders için, etkinliklerde kullanılmak üzere “ders kitabı”, “öğrenci çalışma kitabı” ve “öğretmen kılavuz kitabı” adı altında üç ayrı kitabı kullanma geleneğini başlatmış olmasıdır. Ders kitabında dersle ilgili okuma parçalarına yer verilir. Öğrenci çalışma kitabında dersle ilgili etkinlikler bulunur. Öğretmen kılavuz kitabı ise dersin işlenişini yönlendirmek, öğretmene ders etkinlikleri için gerekli açıklamaları yapmak üzere hazırlanmıştır.

Türkçe dersi öğretim programında getirilmiş olan yeniliklerden bir tanesi de tematik metin anlayışının uygulanmasıdır. Tematik metinlerle öğrencilerin öğretimsel bilgiler dışında, toplumun ve çağdaş yaşamın gerektirdiği ulusal ve evrensel değerlerden beslenerek yetişmesinin amaçlandığını söylemek mümkündür. Çünkü Türkçe dersi öğretim programında önerilmiş olan temalar arasında, öğretimin öte-

sinde tamamen eğitim amaçlı “Birey ve Toplum”, “Atatürk”, “Değerlerimiz”, “Güzel Ülkem Türkiyem”, “Sağlık ve Çevre”, “Yenilikler ve Gelişmeler”, “Güzel Sanatlar”, “Doğal Afetler” gibi dördü zorunlu dördü seçmeli 8 (sekiz) tema vardır.

Türkçe öğretim programı her ne kadar çağdaş öğrenme yaklaşımlarıyla uygunluk arz edecek biçimde hazırlanmış olursa olsun, programda belirtilmiş olan öğrenme-öğretme sürecinin yürütülmesi aşamasının gerçekleştirilmesine aracılık edecek ders kitaplarının öğretim programının gerektirdiği özellikleri taşımaması, programdan beklenen başarı düzeyini düşürecektir. Diğer bir deyişle programın başarılı olması, programın somutlaşmış hali olarak kabul edilebilecek olan ders kitaplarının niteliği ile doğru orantılıdır.

Ders kitabı, “Bir dersin öğretimiyle ilişkili olarak hazırlanan veya seçilen bir kitaptır.” Benzer bir anlamda “Belli ölçülere göre incelendikten sonra belli bir okul, sınıf ve ders için öğretmen ve öğrencilere temel kaynak olarak önerilen bir kitaptır.” (Oğuzkan, 1993, 83) Demirel ve Kuroğlu’na (2005, 2) göre ise ders kitabı, “Eğitim programında yer alan hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirme boyutlarına uygun olarak hazırlanmış ve öğrenme amaçlı kullanılan basılı bir öğretim materyalidir.” Aynı zamanda sürekliliği, doğruluğu, değişkenliği tartışılabilen bir olgu olan bilginin yanı sıra görsel, algısal ussal ve zihinsel kazanımların toplamına işaret etmektedir (Kaya, 1997, Akt. Eşgi, 2005, 88).

Gelişmiş ve gelişmekte olan her ülkede ders kitaplarının her zaman önemli bir eğitim aracı olduğu bilinmektedir. Bir eğitim-öğretim aracı olan ders kitapları iyi hazırlandığı takdirde hem öğretmenlere hem öğrencilere büyük yarar sağlar. Eğitim ve öğrenme etkinliklerinde öğretmen ve öğrencilere kılavuzluk eder ve aynı zamanda da temel bir bilgi kaynağıdır. Ders kitapları, öğretim sırasında öğrencilerin neleri öğreneceği ve öğretmenlerin neleri öğreteceğini önemli ölçüde belirleyen bir kaynak olma özelliği taşıdığı gibi sınıf içi öğrenme-öğretme etkinliklerine yönelik kararlar üzerinde de önemli etkilere sahiptir. Bu nedenle ders kitaplarının, eğitim amaçlarını gerçekleştirmek üzere öğrencilerin öğrenme yaşantılarına yön veren ve en çok kullanılan öğretim aracı olduğunu söylemek mümkündür. Öğretim araçları içinde en çok ders kitaplarının kullanılıyor olması, öğretimdeki rolünü de artırmaktadır (Kılıç ve Seven, 2002, 19). Hazırlanacak olan ders kitaplarının yapısal olarak yürürlükte olan öğretim programlarına dayandırılması, bireyin ve toplumun gereksinimleri göz önünde bulundurularak hazırlanması, önerilen etkinliklerin kuramla uygunluk göstermesi, öğretimin merkezine bireyi alan etkinliklerle donatılmış olması, etkinliklerde disiplinler arası ilişkilerin kurulması, söz konusu kitabın daha işlevsel olmasına katkı sağlayacaktır. Bu açıdan hazırlanmış olan Türkçe ders kitaplarının Türkçe dersi öğretim programında belirlenmiş olan temel amaç ve kazanımlar, öğrenme alanları, öğrenme ve öğretme sürecinde önerilmiş olan öğretim yöntem ve teknikleri, etkinlikler, belirlenmiş olan temalara yönelik hazırlanmış olan okuma parçaları ve öğretim programında önerilmiş olan ölçme-değerlendirme etkinlikleriyle uygunluk göstermesi beklenir. Bu araştırmanın amacı, 2005 yılından bu yana uygulanmakta olan Türkçe dersi ilköğretim programı doğrultusunda hazırlanmış olan ilköğretim Türkçe ders kitaplarının programa uygunluğu konusunda programın uygulayıcısı olan ilköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin görüşlerini almak ve değerlendirmektir. Araştırmada yanıtı aranan temel problem, “Sınıf öğretmenlerinin, Türkçe ders kitaplarının Türkçe dersi öğretim programıyla uygunluğu konusundaki görüşleri nelerdir?” sorusudur. Bu temel sorunun altında öğretmen görüşlerinin hizmet yılına,

okutulan sınıf düzeyine, ders kitaplarının yeterliliğine, sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun bulunduğu sosyo ekonomik çevrenin özelliğine, cinsiyete ve mezun olunan bölüme göre değişip değişmediği belirlenmeye çalışılmıştır.

Yöntem

Öğretmen görüşlerini almak için tarama modeli tercih edilmiştir. Bunun için anket veri toplama aracından yararlanılmıştır. Anket hazırlanmadan önce ilköğretim sınıf öğretmenleriyle Türkçe ders kitaplarına ilişkin olarak; “Kazanımlar”, “Öğretim Durumları”, “Okuma Parçaları”, “Yazı Çalışmaları”, “Dil Bilgisi Konuları”, “Ölçme ve Değerlendirme”, “Görsel Okuma” alt başlıkları hakkında görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmelerden elde edilen veriler, Türkçe dersi ilköğretim programı kılavuzu, Türkçe ders kitaplarına ilişkin yapılmış araştırmalar, konu alanı ders kitapları ve değişik kuramsal kaynaklardan yararlanılarak anket maddeleri hazırlanmıştır. Anket formunun ilk bölümünde öğretmenlerin bazı kişisel bilgileri, okuttukları sınıf ve çalıştıkları okul ile ilgili sorular, ikinci bölümünde de araştırmacılar tarafından hazırlanan 50 maddeden oluşan Likert tipinde beş dereceli, öğretmenlerin katılma düzeylerini belirleyici yargısal cümleler yer almıştır. Ölçekte “Hiç Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum”, “Tamamen Katılıyorum” şeklinde derecelendirilen maddeler sırasıyla 1, 2, 3, 4, 5 şeklinde puanlandırılmıştır. Ayrıca her bir madde için elde edilen aritmetik ortalama, öğretmenlerin her maddeye katılma düzeyi “1.00- 1.80: Hiç Katılmıyorum”, “1.81- 2.60: Katılmıyorum”, “2.61- 3.40: Kararsızım”, “3.41- 4.20: Katılıyorum”, “4.21- 5.00: Tamamen Katılıyorum” olarak değerlendirilmiştir. Çalışmanın evrenini, 2007-2008 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Siirt ili merkez ilköğretim okullarında görev yapan ve aktif olarak sınıf okutan birinci kademe öğretmenleri oluşturmaktadır. Örnekleme ise bu okullarda görev yapan öğretmenlerden rastgele örnekleme yöntemi ile seçilen 400 öğretmen yer almaktadır. Sınıf öğretmenlerinden alınan veriler üzerinde yapılan güvenilirlik çalışmasında anketin cronbach alpha güvenilirlik katsayısı ,96 olarak bulunmuştur. Verilerin analizinde bilgisayar ortamında SPSS 13.0 programı ile aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız örneklem t-testi, tek yönlü varyans analizi ve çoklu karşılaştırma yöntemlerinden Post-Hoc Scheffe testi kullanılmıştır, anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin, Türkçe ders kitapları hakkındaki görüşlerine ilişkin yapılan çalışmanın bulguları aşağıdaki biçimde elde edilmiştir. Öncelikle sınıf öğretmenlerinin demografik özellikleri hakkındaki bilgiler tablolastırılmış ve Ek- 1’de sunulmuştur.

Sınıf öğretmenlerinin, Türkçe ders kitaplarının Türkçe dersi öğretim programıyla uygunluğu ve yeterliliğine ilişkin tablo (Ek-2) genel olarak değerlendirildiğinde sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunlukla Türkçe ders kitaplarının yeterliliği ve Türkçe dersi öğretim programıyla uygunluğu konusunda “kararsızım” olduklarını söylemek mümkündür. Öğretmenlerin “kararsız” konumunda kalmaları, Türkçe ders kitaplarının bir ders kitabının yukarıda belirtilmiş olan alt başlıklar açısından taşınması gereken özellikleri yeterince taşınmamasının, çağdaş öğrenme kuramları esas alınarak hazırlanan Türkçe dersi öğretim programının gerektirdiği ölçütlerin yeterli bir biçimde dikkate alınmamasının bir sonucu olarak kabul edilebilir.

Tablo- 1 Hizmet Yılına Göre Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalamaları

Gruplar	N	Yüzdeler	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Karşıladığı Değer
0-5 yıl	112	26,9	2,9821	,60242	Kararsızım
6- 10 yıl	137	32,7	2,9667	,62345	Kararsızım
11 -15 yıl	57	14,9	3,2530	,66877	Kararsızım
16 -20 yıl	24	6,7	3,4617	,63853	Katılıyorum
20 ve üzeri	70	18,8	3,3457	,63959	Kararsızım
Toplam	400	100,0	3,1079	,64977	Kararsızım

Tablo- 2 Hizmet Yılına Göre Öğretmen Görüşlerinin Tek Yönlü Anova Analizi Sonucu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı (SCHEFFE)	P*
Grupları arası	12,664	4	3,166			0-5 ile 16- 20 yıl	,023
Gruplar iç	155,795	395	,394	8,027	,000	0-5 ile 20 ve üzeri yıl	,007
Toplam	168,460	399				6 – 10 yıl ile 16- 20 yıl	,014
						6 – 10 yıl ile 20 ve üzeri yıl	,002

* The mean difference is significant at the .05 level

Analiz sonucu, ilköğretim 1. kademe Türkçe ders kitaplarının programla uyumluluğuna ve yeterliğine ilişkin öğretmen görüşleri arasında hizmet yılına göre, anlamlı bir farklılık ($p=0,00 < 0,05$) olduğu ifade edilebilir.

Hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu saptamak için Post- Hoc Scheffe Testine başvurulmuş, analiz sonucunda 0-5 ile 16-20 yıl hizmeti olanlar arasında; 0-5 ile 20 ve üzeri yıl hizmeti olanlar arasında; 6-10 yıl ile 16-20 yıl hizmeti olanlar arasında; 6-10 yıl ile 20 ve üzeri yıl hizmeti olanlar arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. 0-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl hizmeti olan sınıf öğretmenlerinin Türkçe ders kitaplarının Türkçe dersi öğretim programıyla uyumluluğu ve uygunluğu konusundaki düşünceleri “kararsızım” düzeyinde kalmıştır.

Tablo- 3 Okutulan Sınıfa Göre Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalamaları

Gruplar	N	Yüzdeler	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Karşıladığı Değer
1. sınıf	66	16,8	3,1655	,65455	Kararsızım
2. sınıf	82	20,5	3,1107	,65232	Kararsızım
3. sınıf	102	25,8	3,1394	,66842	Kararsızım
4.sınıf	79	19,3	3,0438	,63171	Kararsızım
5.sınıf	71	17,6	3,0769	,64563	Kararsızım
Toplam	400	100,0	3,1079	,64977	Kararsızım

Tablo- 4 Okutulan Sınıfa Göre Öğretmen Görüşlerinin Tek Yönlü Anova Analizi Sonucu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Grupları arası	,713	4	,178		
Gruplar iç	167,746	395	,425	,420	,794
Toplam	168,460	399			

* The mean difference is significant at the .05 level

Analiz sonucunda ilköğretim 1. kademe Türkçe ders kitaplarının programla uyumluluğuna ve yeterliğine ilişkin öğretmen görüşleri arasında okutulan sınıfa göre anlamlı bir farklılık ($p=0,794 > 0,05$) olmadığı söylenebilir.

Tablo- 5 Türkçe Ders Kitaplarının Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalamaları

Gruplar	N	Yüzdeler	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Karşıladığı Değer
Oldukça Yetersiz	25	4,8	2,3752	,70404	Katılmıyorum
Yetersiz	151	33,2	2,7315	,46147	Kararsızım
Kararsızım	41	10,5	3,1810	,54028	Kararsızım
Yeterli	174	48,8	3,4855	,50661	Katılıyorum
Oldukça Yeterli	9	2,8	3,8222	,71655	Tamamen Katılıyorum
Toplam	400	100	3,1079	,64977	Kararsızım

Tablo- 6 Türkçe Ders Kitaplarını Yeterli Bulma Durumuna Göre Öğretmen Görüşlerinin Tek Yönlü Anova Analizi Sonucu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı (SCHEFFE)	P*
Gruplar arası	64,435	4	16,109			Oldukça Yetersiz-Yetersiz	,037
				61,167	,000	Oldukça Yetersiz-Kararsızım	,000
Gruplar iç	104,025	395	,263			Oldukça Yetersiz-Yeterli	,000
						Oldukça Yetersiz-Oldukça Yeterli	,000
Toplam	168,460	399				Yetersiz-Kararsızım	,000
						Yetersiz-Yeterli	,000
						Yetersiz-Oldukça Yeterli	,000
						Kararsızım-Yeterli	,021
						Kararsızım-Oldukça Yeterli	,023

* The mean difference is significant at the .05 level

Analiz sonuçları, ilköğretim 1. kademe Türkçe ders kitaplarının programla uyumluluğuna ve yeterliğine ilişkin öğretmen görüşleri arasında Türkçe ders kitaplarını yeterli bulma açısından ($p=0,00 < 0,05$) anlamlı bir farklılık olduğunu göstermiştir.

Hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğunu saptamak için Post-Hoc Scheffe testine başvurulmuş yeterli ve oldukça yeterli gören öğretmenler arasın-

da anlamlı bir fark bulunmazken yeterli görme açısından diğer tüm gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu ifade edilebilir.

Tablo- 7 Okulun Sosyo Ekonomik Çevresine Göre Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalamaları

Gruplar	N	Yüzdeler	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Karşıladığı Değer
alt düzey	219	52,4	2,9742	,61918	Kararsızım
orta düzey	158	41,2	3,2432	,65323	Kararsızım
üst düzey	23	6,4	3,4513	,61673	Katılıyorum
Toplam	400	100	3,1079	,64977	Kararsızım

Tablo- 8 Okulun Sosyo Ekonomik Çevresine Göre Öğretmen Görüşlerinin Tek Yönlü Anova Analizi Sonucu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı (SCHEFFE)	P*
Grupları arası	9,521	2	4,760			Alt düzey-orta düzey	,000
Gruplar iç	158,939	397	,400	11,890	,000	Alt düzey-üst düzey	,003
Toplam	168,460	399					

* The mean difference is significant at the .05 level

Analiz sonucunda ilköğretim 1. kademe Türkçe ders kitaplarının programla uyumluluğuna ve yeterliğine ilişkin öğretmen görüşleri arasında okulun bulunduğu sosyo ekonomik çevreye göre anlamlı bir farklılık ($p=0,000 < 0,05$) olduğu saptanmıştır.

Hangi gruplar arasından anlamlı farklılık olduğunu belirlemek için yapılan Post – Hoc Scheffe testinde alt sed. grubundaki öğretmenlerle orta ve üst sed. grubundaki öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu söylenebilir.

Tablo- 9 Cinsiyete Göre Bağımsız Gruplar t Testi Sonucu

Gruplar	N	Yüzdeler	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	F	t	Serbestlik Derecesi	p*
Kadın	127	30,9	3,0282	,66493	,190	-1,676	398	,094
Erkek	273	69,1	3,1449	,64046				

Yapılan analiz sonucunda ilköğretim 1. kademe Türkçe ders kitaplarının programla uyumluluğuna ve yeterliğine ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık ($p=0,094 > 0,05$) yoktur denilebilir.

Tablo- 10 Mezun Olunan Bölüme Göre Bağımsız Gruplar t Testi Sonucu

Gruplar	N	Yüzdeler	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	F	t	Serbestlik Derecesi	p*
Sınıf Öğrt	324	81,4	3,1230	,65757	1,338	,960	398	,337
Diğer Böl.	76	18,6	3,0434	,61542				

Analiz sonucunda ilköğretim 1. kademe Türkçe ders kitaplarının programla uyumluluğuna ve yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşleri arasında mezun olunan bölüme göre anlamlı bir farklılık ($p=0,337 > 0,05$) olmadığı söylenebilir.

Sonuç ve Öneriler

Hizmet yılına bakıldığında 0-5 yıl, 6-10 yıl ile 20 ve üzeri yıl hizmeti olan sınıf öğretmenlerinin yani araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %75'inin Türkçe ders kitaplarının öğretim programıyla uygunluğu konusunda kararsız olduğunu söylemek mümkündür. Türkçe ders kitaplarının uygulayıcısı konumunda olan sınıf öğretmenlerinin bu görüşte olmasını, öğretmenlerin uygulamalar esnasında kitaplardan ötürü karşılaşmış oldukları sorunlarla açıklamak olasıdır. Öğretmenlerin, ders kitaplarının programa uygunluğu ve yeterliliği konusunda kararsız kalması, tüm sınıf düzeylerinde öğretmenlerin ders kitaplarından kaynaklı sorunlar yaşamalarıyla açıklanabilir. Sınıf öğretmenlerinin %38'i Türkçe ders kitaplarını yetersiz olarak kabul ederken %10,5'i Türkçe ders kitaplarının yeterliliği konusunda kararsız gözükmektedir. Sınıf öğretmenlerinin %50'si ise Türkçe ders kitaplarının yeterli olduğuna inanmaktadır. Türkçe ders kitaplarının yeterliliği konusunda araştırmaya katılan 400 öğretmenden yarısının kitapları yetersiz olarak görmesi; kitapların programa uyumluluğu ve bir ders kitabının taşıması gereken özellikler bakımından sorunlar, eksiklikler olduğunu göstermektedir. Alt sed grubundaki % 52 oranındaki sınıf öğretmenin, Türkçe ders kitaplarının programa uygunluğu ve yeterliliği konusunda "kararsızım" derecesinde kalması, önemsenmesi gereken bir bulgu olarak kabul edilmelidir. Bu bulgudan hareketle Türkçe ders kitaplarının tüm sosyo ekonomik çevrelerdeki okul koşullarına uygun olacak yapıda ve etkinliklerle hazırlanmadığı söylenebilir. Cinsiyet bakımından tüm sınıf öğretmenleri (400 öğretmen) Türkçe ders kitaplarının yeterliliği konusunda "kararsızım" derecesinde kalmışlardır. Bu bulgu ile cinsiyetin sınıf öğretmenlerinin Türkçe ders kitaplarının yeterliliği ve Türkçe dersi öğretim programına uygunluğu konusundaki görüşleri açısından önemli bir değişken olmadığı söylenebilir. Mezun olunan bölüm bakımından tüm sınıf öğretmenleri Türkçe ders kitaplarının yeterliliği konusunda "kararsızım" derecesinde kalmışlardır. Bu bulgu ile mezun olunan bölüm türünün sınıf öğretmenlerinin Türkçe ders kitaplarının yeterliliği ve Türkçe dersi öğretim programıyla uygunluğu konusundaki görüşleri açısından önemli bir değişken olmadığı söylenebilir.

Yapılan bu araştırmada öğretmenlerin Türkçe ders kitaplarının yeterliliği konusunda kararsız kalması, ders kitaplarının programın gerektirdiği ölçütlerde hazırlanmadığı sonucuyla açıklanabilir. Uygulamada 3. yılına girmiş olan öğretim programının uygulama aşamasının temel aracı olan ders kitaplarının, kullanıcıları olan sınıf öğretmenleri tarafından yeterli görülmemesi, istenen nitelikte kaliteli bir eğitim ve öğretim sürecinin gerçekleşmesini engelleyici, oldukça önemli bir sorun olarak görülebilir. Bu sorunun temel nedenlerinden bir tanesi olarak ders kitabını hazırlayan kişi veya komisyonların öğretim programının genel nitelikleri ve öğretim programının ders kitaplarında aradığı özellikler konusunda yeterli bir bilgiye sahip olmaması olarak düşünülebilir. Ayrıca ders kitaplarının öğretmen ve öğrencilerin masalarına gelmeden önce görüşü alınan uzman veya komisyonların da yeterli bir biçimde bu kitapları inceleyip değerlendirmedikleri varsayımında da bulunulabilir. Bu sorunun temelinde ders kitaplarından kaynaklı sorunlardan başka, sınıf öğretmenlerinin öğretim programları ile ders kitaplarının uyumluluğu konusunda yeterli bir biçimde bilgilendirilmemiş, hizmet içi eğitim görmemiş olabileceği de düşünülebilir.

2005 yılından bu yana uygulanmakta olan ilköğretim programları çerçevesinde hazırlanmış olan birçok ders kitabının öğretim programlarının gerektirdiği ölçülerde hazırlanmadığı, bu alanda yapılmış olan birçok araştırmayla saptanmıştır. Akar ve Batur (2007) tarafından yapılan bir çalışmada da Türkçe dersi öğretimi programı çerçevesinde hazırlanmış olan 4. ve 5. sınıf Türkçe ders kitaplarına ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırma sonucunda Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarının hem içerik hem dış yapı yönünden programın gerektirdiği şekilde hazırlanmadığı ve öğretmenlerin kitaplar hakkında olumsuz düşündükleri saptanmıştır. Eşgi (2005) tarafından ilköğretim 5. sınıf bilgisayar ders kitaplarının görsel tasarım ilkeleriyle bütünlüğü konusunda yapılan araştırmada görsel tasarım ilkelerini bütünüyle dikkate alan bir bilgisayar kitabının hazırlanmadığı belirlenmiştir. Özkara (2006), Türkçe öğrenci çalışma kitaplarının yazma kazanımlarını ne ölçüde karşıladığını bulmaya çalıştığı araştırmasında çalışma kitaplarının yazma kazanımlarına yönelik genel olarak yeterli sayıda etkinliği içerdiğini ancak incelenen çalışma kitaplarının tamamının bazı kazanımlara yönelik fazla sayıda etkinlik içerdiği; bazı kazanımlara yönelik de hiçbir etkinlik içermediğini saptamıştır. Kazanımlara yönelik etkinliklerin dağılımında görülen bu dengesizliğin, bu konuda belli ölçütlerin olmamasından ötürü olsa da bunlara uyulmamasından kaynaklandığı sonucuna varılmıştır. Arslan ve Arslan da (2006), 4. sınıf Türkçe çalışma kitaplarında bulunan soruların Bloom (1979) taksonomisine uygunluğunu belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmada farklı yayınevlerine ait olan üç çalışma kitabında daha çok bilişsel alana dair sorulara yer verildiği, duyuşsal alana dair sorulara az yer verildiği ve devinışsel alana dair sorulara hiç yer verilmediği saptanmıştır. Arslan, Ovalı ve Yetişir (2006) tarafından yapılan araştırmada 5. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki hikaye edici türdeki metinlerin hikaye haritası unsurlarına uygunluğunu saptanmaya çalışılmış ve araştırma sonucunda ders kitaplarındaki öyküleyici metinlerde öykü haritasının unsurlarının büyük ölçüde uygunluk taşıdığı saptanmıştır. Ancak öyküleyici metinlerin birçoğunun kurgulanma açısından bozuk olduğu görülmüş ve bunun da öykü haritası yönteminin aşamalılığına ters düştüğü belirtilmiştir. Atmaca (2006) yapmış olduğu araştırmada ders kitaplarının hazırlanması esnasında görsel tasarım ve resimlemenin oldukça önemli olduğunu ortaya koymayı amaçlamıştır. Ders kitaplarının hazırlanmasında kullanılacak resimlerin, görsel şekillerin, yazılı metni destekleyici ve yorumlayıcı olması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca kitap metinlerinin seçilmesinde ve etkinliklerin hazırlanmasında uzmanlardan yararlanıldığı gibi kitapların görsel tasarımında da öğrencilerin öğrenme ve gelişim özelliklerini bilen uzman kişilerden yararlanılması gerektiğini savunmuştur.

Ders kitabının öğretmenler tarafından yeterli görülmemesi, diğer bir deyişle ders kitaplarıyla ilgili sorunların varlığını devam ettirmesi; büyük umutlarla uygulamaya konan öğretim programlarıyla yakalanması hedeflenen çağdaş ve evrensel bir eğitim düzeyine ulaşmanın önünde önemli bir sorun olarak kalabilir. Ayrıca öğretmenlerin Talim ve Terbiye Kurulu'nun denetiminden geçmeden yayımlanmış başka kitaplardan yararlanması ve ders kitaplarında gördükleri eksiklikleri başka kaynaklardan tamamlamaları sonucunu da doğurabilir. Ders kitaplarıyla ilgili bu tür sorunların önüne geçilebilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde kurulmuş denetleme ve değerlendirme komisyonlarının daha ciddiyetle ve bilimsel bir biçimde, ivedilikle ders kitaplarını yeniden kontrolden ve değerlendirmelerden geçirmeleri gerekmektedir. Kitapları hazırlayan uzman veya komisyonların da aynı şekilde öğretim programının genel yaklaşımı, yapısı hakkında daha sağlıklı bir biçimde bilgilenip ders kitabı hazırlamanın tüm ilkelerini kitaplarında etkili bir biçimde kullanmaları sağlanmalıdır.

Kaynakça

- AKAR, C; BATUR, Z.(2007).“Yeni Öğretim Programına Göre Hazırlanan İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Türkçe Kitaplarına İlişkin Öğretmen Görüşleri”.Eskişehir: VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu, 219-221.
- ARSAN, G; ARSLAN, S. (2006), “İlköğretim Okulları 4. Sınıf Türkçe Çalışma Kitaplarındaki Soruların Analizi”, Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi, Cilt:1, 62 -71.
- ARSLAN, S; OVALI, A; YETİŞİR, M. İ. (2006), “ İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Hikaye Edici Türdeki Metinlerin Hikaye Haritasına Uygunluğu”, Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi, Cilt:1, 168 – 181.
- ATASOY, Ş; Akdeniz, A.R.(2006). “Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına Uygun Geliştirilen Çalışma Yapraklarının Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesi” *Milli Eğitim Dergisi*, 170, 157-173.
- ATMACA, A.E.(2006).“ İlköğretim Ders Kitaplarında Görsel Tasarım ve Resimleme”. *Milli Eğitim Dergisi*, 171, 318-327.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2004). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- CHARLES, C.M.(2000) (Çev. Gülten Ülgen), **Öğretmenler için Piaget ilkeler**, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- DEMİREL, Ö; KIROĞLU K.(2005), **Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi**, Ankara: PegemA Öğretimi Yayınları.
- EŞGİ, N.(2005).“İlköğretim 5.Sınıf Bilgisayar Ders Kitaplarının Görsel Tasarım İlkelerine Göre Değerlendirilmesi”. *Milli Eğitim Dergisi*, 165, 88-105.
- KALAYCI, Ş.(Editör) (2005). **SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri**, Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- KAYA, Z.(1997). “Ders Kitabı Seçimi”. IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri II, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim fakültesi Yayınları, No:51.
- KILIÇ, A; SEVEN, S.(2002). **Konu alanı Ders Kitabı İncelemesi** (2.Baskı), Ankara: PegemA Yayıncılık.
- MEB (2005). **İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu** (1-5 sınıflar), Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- OĞUZKAN, F.(1993). **Eğitim Terim Sözlüğü**, Ankara: Emel Matbaacılık.
- ÖZKARA, Y. (2006), “Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarının Türkçe Programında Geçen Yazma Kazanımlarını Karşılama Durumu”, Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi, Cilt:1, 38 – 47.

Ekler:

Ek-1: Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Tablo

Hizmet Yılı			Okutulan Sınıf			Yeterli Bulma			Sed. Düzey			Mezun Olunan Bölüm			Cinsiyet		
G.	N	%	G.	N	%	G.	N	%	G.	N	%	G.	N	%	G.	N	%
0-5	112	26,9	1.Snf.	66	16,8	O. Ytrsız	25	4,8	A.D.	219	52,4	S.Ö	324	81,4	K	127	30,9
6- 10	137	32,7	2.Snf	82	20,5	Yetersiz	151	33,2	O.D.	158	41,2	D.B.	76	18,6	E	273	69,1
11-15	57	14,9	3.Snf	102	25,8	Kararsız	41	10,5	Ü.D.	23	6,4						
16-20	24	6,7	4.Snf	79	19,3	Yeterli	174	48,8									
20 üz.r.	70	18,8	5.Snf	71	17,6	Ol. Ytrl.	9	2,8									
T.	400	100	T.	400	100	T.	400	100	T.	400	100	T.	400	100	T	400	100

Ek- 2 Türkçe Ders Kitaplarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik ve Karşıladığı Değer Ortalaması

Kazanımlar			
3. Kazanımlar ders kitaplarındaki etkinliklerle öğrencilere yeterli bir biçimde kazandırılabilir.	2,97	1,11	Kararsızım
42. Öğretmen kılavuz kitaplarında belirtilmiş olan kazanımlar açık ve anlaşılırdır.	3,14	1,13	Kararsızım
43. Kazanımlar, öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olarak hazırlanmıştır.	3,00	1,08	Kararsızım
44. Kazanımlar, öğrenme alanının özelliğine göre aşamalı olarak hazırlanmıştır.	3,11	1,07	Kararsızım
Okuma Parçaları			
Okuma parçalarının dili öğrenci düzeylerine uygun olarak açık ve anlaşılırdır.	3,03	1,17	Kararsızım
Okuma parçaları öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olarak seçilmiştir.	3,07	1,12	Kararsızım
Okuma parçaları öğrencilere Türkçeyi sevdirecek nitelikte hazırlanmıştır.	3,14	1,00	Kararsızım
Okuma parçaları, öğrencilerin okumaya olan ilgilerini artıracak niteliktedir.	3,15	,99	Kararsızım
Dinleme etkinlikleri öğrencilerin etkili bir dinleme alışkanlığı kazanmalarını sağlamaktadır.	3,29	,96	Kararsızım
Hazırlık Etkinlikleri			
4. Ön hazırlık etkinlikleri yeterli bir biçimde düzenlenmiştir.	3,11	1,09	Kararsızım
5. Zihinsel hazırlık etkinlikleri öğrencilerin metnin içeriğini tanımalarını yeterlilikle sağlamaktadır.	3,08	1,06	Kararsızım
6. Öğretmen kılavuz kitabında derse giriş etkinlikleri yeterli bir biçimde düzenlenmiştir.	3,21	1,08	Kararsızım
26. Öğrencilerin ön öğrenmelerini işe koşacak hazırlık etkinliklerine yeterli bir biçimde yer verilmiştir.	3,10	1,00	Kararsızım
Dil Bilgisi			
2. Söz varlığını geliştirmeye yönelik etkinlikler yeterli bir biçimde verilmiştir.	3,04	1,11	Kararsızım
37. Dil bilgisi öğretiminde anlamlı metin düzeyindeki etkinliklere yeterli biçimde yer verilmiştir.	2,76	1,21	Kararsızım
38. Dil bilgisi konuları kolaydan zora birbiriyle ilişkili bir biçimde hazırlanmıştır.	2,94	1,14	Kararsızım
39. Dil bilgisi ile ilgili kuralların öğretiminde bol bol örneklerden yararlanılmıştır.	2,77	1,14	Kararsızım
40. Dil bilgisi kurallarının öğretiminde kuramsal bilgi vermekten kaçınılmıştır.	3,27	1,03	Kararsızım
41. Dil bilgisi konularının öğretiminde görsel materyallerden yeterli bir biçimde yararlanılmıştır.	2,69	1,09	Kararsızım
Görsel Okuma ve Görsel Sunu			
13. Etkinlikler, öğrencilerin görsel okuma becerilerini geliştirecek biçimde tasarlanmıştır.	3,42	,99	Katlıyorum
14. Öğrenciler, kolaylıkla metnin içeriğini resimlerle ilişkilendirebilmektedir.	3,44	,97	Katlıyorum
15. Öğrenciler, resimler yardımıyla okuma parçasındaki olayları öyküleştirilebilmektedir.	3,33	1,05	Kararsızım
17. Öğrenmeyi kolaylaştırıcı görsel şekillerden yeterli bir biçimde yararlanılmıştır.	3,25	,98	Kararsızım
Öğretim Yöntem ve Teknikleri			
7. Metni anlamaya yönelik öğretim yöntem ve teknikleri yeterli bir biçimde hazırlanmıştır.	3,22	1,00	Kararsızım
16. Öğrencilerin amaca yönelik yöntem ve teknikleri yeterli biçimde belirleyebilmeleri sağlanmaktadır.	3,28	1,03	Kararsızım
18. Çalışma kitabında aynı öğretim yöntem ve teknikleri sık sık tekrar edilmiştir.	3,47	,97	Katlıyorum

Türkçe Dersine Karşı İlgisi			
28. Etkinlikler öğrencilerin Türkçe dersine karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamaktadır.	3,17	1,01	Kararsızım
48. Etkinlikler, öğrencilerin okula karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamaktadır.	3,20	1,02	Kararsızım
Sözlü Anlatım (Konuşma)			
10. Öğrenilen yeni sözcükler sözlü anlatımlarda anlamlı bir biçimde kullanılabilir.	3,15	1,08	Kararsızım
11. Etkinlikler, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini yeterli bir biçimde ifade etmelerini sağlamaktadır.	3,10	1,04	Kararsızım
20. Etkinlikler sonunda öğrenciler okuma parçasının ana düşüncesini sözlü olarak açıklayabilmektedir.	3,10	1,06	Kararsızım
33. Etkinlikler, öğrencilerin sözlü anlatım becerilerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır.	3,03	1,06	Kararsızım
34. Etkinlikler, öğrencilerin diyalogla sorunları çözmenin önemini kavramalarını sağlamaktadır.	3,16	1,01	Kararsızım
Yazma Çalışmaları			
21. Etkinlikler, öğrencilerin işlenen konuya ilişkin duygularını yazılı olarak anlatmalarını sağlamaktadır.	3,07	1,02	Kararsızım
35. Yazma etkinlikleri, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin gelişmesini sağlamaktadır.	3,20	1,01	Kararsızım
36. Yazı çalışmaları, öğrencilerin bitişik eğik yazı yazma becerilerini geliştirecek yeterliliktedir.	3,00	1,15	Kararsızım
Öğretim Durumları			
8. Etkinlikler, güncel hayatla yeterli bir biçimde ilişkilendirilmiştir.	3,08	1,07	Kararsızım
9. Etkinlikler, diğer derslerle yeterli bir biçimde ilişkilendirilmiştir.	3,16	1,02	Kararsızım
22. Etkinlikler, yıl içinde bitirilebilecek biçimde tasarlanmıştır.	3,05	1,15	Kararsızım
23. Çalışma kitabındaki etkinlikler, tüm öğrencilerin katılabileceği biçimde düzenlenmiştir.	2,82	1,08	Kararsızım
24. Öğrencilerin aktif olmalarını sağlayacak etkinliklere, yeterli biçimde yer verilmiştir.	3,11	1,06	Kararsızım
25. Etkinlikler, öğrencilerin işbirliği içinde çalışarak sosyalleşebilmelerini sağlamaktadır.	3,17	,97	Kararsızım
45. Etkinlikler, Türkçe öğretim programı kılavuz kitabında önerilmiş etkinliklerle uygunluk göstermektedir.	3,31	1,05	Kararsızım
46. Etkinlikler, öğrenci merkezli bir anlayışla hazırlanmıştır.	3,38	1,01	Kararsızım
47. Etkinlikler, öğrenciler arasında bireysel farklılıklar olabileceği dikkate alınarak hazırlanmıştır.	2,80	1,15	Kararsızım
Ölçme ve Değerlendirme			
12. Ölçme ve değerlendirme etkinlikleri, öğrencilerin ulaşamadığı kazanımları belirleyebilmektedir.	3,03	1,00	Kararsızım
32. Ölçme ve değerlendirme formları, öğretmenlerin nesnel bir değerlendirme yapmalarına imkan sağlamaktadır.	3,04	1,04	Kararsızım
49. Ölçme ve değerlendirme etkinlikleri, tüm kazanımları kapsayacak biçimde hazırlanmıştır.	3,04	1,03	Kararsızım
50. Ölçme ve değerlendirme, öğrencilerin öz güvenlerini olumsuzca etkilemeyecek biçimde düzenlenmiştir.	3,24	1,04	Kararsızım

THE EVALUATION OF PRIMARY EDUCATION TURKISH LANGUAGE TEXTBOOKS ACCORDING TO TEACHER OPINIONS

Cevdet EPÇAÇAN*

Veysel OKÇU**

Abstract

The purpose of this research is determine the class teachers' opinions on the sufficiency and suitability of Turkish textbooks, which are prepared in the frame of Turkish primary education program performed since 2005, with the program. For the research, description method is applied. In order to prepare the items of the questionnaire, interviews are conducted with teachers about the subtitles; "Gains", "Teaching Stations", "Reading Texts", "Writing Practices", "Grammar Topics", "Measurement and Evaluation" and, "Visual Reading". The items of questionnaire are prepared from data obtained from the conducted interviews, Turkish lessons primary education schedule guide, the researches done about Turkish textbooks and resources of different theoretical. The answers of the questionnaire made of 50 items are arranged as "completely agree", "Agree", "Undecided", "Not agree", "Never agree". For scope validity expert opinions are made use of, and the reliability coefficient (cronbach-alpha) is found 96 at the study of reliability. It is tried to be determined via statistical techniques, that whether the opinions of the class teachers about the appropriateness and sufficiency of Turkish textbooks with the program, vary according to different coefficients or not. With analyzes, it is determined that the class teachers are "undecided" about the sufficiency of the Turkish textbooks and their appropriateness with the education program.

Key Words: Education Program, textbook, Turkish Education

* Assistant Professor Dr.; Siirt University, Faculty of Education.

** Lecturer; Siirt University, Faculty of Education.