



Evaluation of the 1st Grade Turkish Textbooks and Teacher's Manual

F. Dilek Gözütok¹ Özgür Ulubey² Gülbahar Yılmaz³
Meryem Hamsi⁴ Ayşemine Dinçer⁵

ABSTRACT. In this study, it was aimed to evaluate the 1st grade Turkish textbooks and teacher's manual according to the opinions of experts from different fields. Experts' opinions were taken by composing a group of 19 people and data was analyzed via document analysis technique. According to the results of this study, it was concluded that inconsistency existed among the curricular components such as objectives, content, measurement and evaluation; content was not well-structured; measurement and evaluation activities did not hold qualifications for evaluation; most of the activities and visuals were not appropriate for the target group's development level; books included negative hidden messages and finally there were many language and expression problems. Therefore, it is concluded that 1st grade Turkish textbooks and teacher's manual should be revised and redesigned by the responsible authorities in the framework of book design principles.

Keywords: 4+4+4 regulation, Turkish textbooks and teacher's manual, Evaluation of textbooks, Elementary school curriculum, primary school curriculum.

SUMMARY

Purpose and significance: 1st grade Turkish Textbooks and Teacher's Manual were implemented on December 17th, 2009 with the regulation of Turkish Education Board (TEB) and Ministry of National Education (MoNE) and continued to be used without any adjustment for 60-month children after 4+4+4 regulation. Therefore, it is considered to be necessary that experts of educational sciences analyze these books according to some criteria to find out whether they are appropriate for children or not. For this reason, the data gathered from the analysis of the 1st grade Turkish textbooks and teacher's manual is considered to contribute to the process of preparing new textbooks. Literature signifies that little research exists about textbooks used by teachers in class though some already exists about 4+4+4 regulation and curriculum that was designed in accordance with this regulation. Therefore, the research is considered to fill this gap in the literature.

Method: Document analysis technique was used in this study and the research documents were 1st Grade Turkish Textbooks and Teacher's Manual being implemented on December 17th, 2009 under the regulation of MoNE. Opinions about these documents were taken from 19 experts (from different fields such as Department of Curriculum, Measurement and Evaluation, Computer Education and Instructional Technology, Foreign Language Education, Elementary Education, Turkish Language Education and Fine Arts Education) working at Ankara University, Faculty of Educational Sciences and data was analyzed by means of descriptive analysis technique.

Results: It was concluded that there were some inconsistencies among curricular components such as objectives, content, measurement and evaluation. Moreover, content was not designed according to the rules of content design principles and some approaches and techniques were not properly used. Besides, there were language and expression problems as well as spelling and punctuation mistakes in the activities while some activities and texts included negative hidden messages. Lastly, it was concluded that the visuals included inappropriate elements for students' level, culture and real life.

Discussion and Conclusion: After the final analysis in the study, it is concluded that Turkish Textbooks and Teacher's Manual should be redesigned considering the book design principles and an expert team should develop the curriculum of Turkish course in the framework of curriculum development principles. Finally, 1st grade Turkish Textbooks should be edited by considering that Adaptation and Orientation Books are already implemented in the first 3 months of the 1st grade.

¹ Prof. Dr., Ankara University, dgozutok@hotmail.com

² Research Assistant Dr., Muğla Sıtkı Koçman University, ozgurulubey@gmail.com

³ Research Assistant, Ankara University, gulbaharyilmaz@gmail.com

⁴ Research Assistant, Ankara University, meryemhamsi@hotmail.com

⁵ Research Assistant, Ankara University, ayseminedincer@gmail.com

İlköğretim 1. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen ve Öğrenci Kitaplarının Değerlendirilmesi

F. Dilek Gözütok¹ Özgür Ulubey² Gülbahar Yılmaz³
Meryem Hamsi⁴ Ayşemine Dinçer⁵

ÖZ. Araştırmanın amacı, İlköğretim 1. sınıf Türkçe dersi öğretmen ve öğrenci kitaplarının farklı alanlardan çeşitli uzmanların görüşlerine göre değerlendirilmesidir. Doküman analizi tekniğinin kullanıldığı araştırmada farklı uzmanlık alanlarından (Eğitim Programları, Ölçme ve Değerlendirme, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri, Sınıf Öğretmenliği, Türkçe, Güzel Sanatlar ve Okul Öncesi Eğitimi) 19 kişilik bir grup oluşturularak uzmanların kitaplara ilişkin değerlendirmeleri alınmıştır. Değerlendirmeler sonucunda, kazanımlar, içerik ve ölçme değerlendirme öğeleri arasında uyumsuzluklar olduğu, içeriğin iyi yapılandırılmadığı, ölçme değerlendirme etkinliklerinin değerlendirme niteliği taşımadığı, etkinliklerin ve kullanılan görsellerin büyük bölümünün hedef grubun gelişim düzeyine uygun olmadığı, olumsuz örtük iletilerin yer aldığı, etkinliklerde ve yönergelerde birçok dil ve anlatım yanlışının yapıldığı belirtilmiştir. 1. sınıf Türkçe dersi öğretmen kılavuzu öğretmen ve öğrenci kitapları, kitap tasarım ilkeleri dikkate alınarak yetkin kişiler tarafından yeniden hazırlanmalı ve yetkili kurulların denetiminden geçirilmelidir.

Anahtar Sözcükler: 4+4+4 düzenlemesi, Türkçe dersi öğretmen ve öğrenci kitapları, Ders kitaplarının değerlendirmesi, İlköğretim programı, İlkokul programı.

GİRİŞ

30.03.2012 tarihinde, 05.01.1961 tarih ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nda, yapılan değişiklikle, örgün eğitim, 4+4+4 biçiminde düzenlenmiştir. Bu yapıda, sekiz yıllık kesintisiz eğitim kademelendirilerek kesintili hâle getirilmiştir. İlk dört yıl ilkokul, ikinci dört yıl ortaokul olarak düzenlenmiş ve üçüncü dört yıldaki lise zorunlu eğitim kapsamına alınmıştır. Düzenleme ile ilkokula başlama yaşı, altıdan beşe indirilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) 12 yıllık zorunlu eğitime geçiş ile eğitim süresinin ve lise mezunu sayısının arttırılacağını, okullaşma oranındaki bölgesel farklılıkların azaltılacağını, farklı alanlarda yeteneği olan öğrencilere erken yaşlardan başlayarak kendilerini geliştirme fırsatı ve meslekî tercih hakkı tanınacağını, çocuklara erken yaşta ilkokula başlama fırsatı verileceğini, bu konuda dünya genelindeki uygulamalarla paralellik sağlanacağını ve farklı kademelerdeki öğrencilerin farklı binalarda eğitim göreyerek, ortak mekânlardan yeterince yararlanılacağını belirtmiştir (MEB, 2012a).

Kanun teklifinin yapıldığı dönemde, bazı sivil toplum kuruluşları, üniversiteler ve kamuoyu 60 aylık çocukların temel eğitime hazır olmadığını belirtmelerine karşın, 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nda yapılan değişiklikler, 2012 – 2013 eğitim-öğretim yılının ilk yarısında uygulamaya konulmuştur. 2012 Eylül ayında, 5 yaşını tamamlayan çocuklar, adreslerine en yakın okullara kayıtları yapılarak ilkokul birinci sınıfa, dördüncü sınıfı tamamlayan öğrenciler, ortaokul birinci sınıfa, sekizinci sınıfı tamamlayan öğrenciler ise lise birinci sınıfa başlatılmışlardır.

Kanun değişikliği ile birlikte ilkokul programlarının kademeli olarak yenileneceği ve birinci sınıf programının yeni düzenlemelere uygun hâle getirilmek üzere gözden geçirileceği duyurulmasına karşın, ilkokul programları ve ders kitapları yenilenmemiştir. Yalnızca ilkokula başlayan öğrencilerin okula uyum sağlamalarını kolaylaştırmak için İlkokul 1. sınıf uyum ve hazırlık kitapları oluşturularak ilk üç ay okutulmuştur. Araştırma kapsamında incelenen ilköğretim 1. sınıf Türkçe kitapları ise, Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu'nun 17.12.2009 gün ve 241 sayılı kararı gereği ilköğretim öğrencileri için basılan ve ilkokul birinci sınıf öğrencilerine okutulan kitaplardır. 2012'de ilköğretim adı değiştirilmiş ve ilk dört yılı kapsayan eğitim-öğretim süreci "ilkokul" adını almış olmasına karşın bu kitapların kapağındaki "ilköğretim" sözcüğü 2012 ve sonraki basımlarda da değiştirilmemiştir.

İlköğretim 1. sınıf Türkçe kitapları, "Okuma Yazma Öğreniyorum", "Ders ve Öğrenci Çalışma Kitabı" ve "Öğretmen Kılavuz Kitabı" olmak üzere üç kitaptan oluşmaktadır. Kitapların İlköğretim Türkçe Programına ve yapılandırmacı eğitim öğretim anlayışına uygun hazırlandığı; bilimsel

¹ Prof. Dr., Ankara Üniversitesi, dgozutok@hotmail.com

² Arş. Gör. Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, ozgurulubey@gmail.com

³ Arş. Gör., Ankara Üniversitesi, gulbaharyilmaz@gmail.com

⁴ Arş. Gör., Ankara Üniversitesi, meryemhamsi@hotmail.com

⁵ Arş. Gör., Ankara Üniversitesi, aysemindedincer@gmail.com

toplantıların sonuçlarının ve uzmanlardan gelen raporların dikkate alınarak kitaplara yansıtıldığı belirtilmiştir. Kitapların Türkçeyi doğru ve etkili kullanan, kendini ifade eden, iletişim kuran, iş birliği yapan, girişimci ve sorun çözen, bilimsel düşünen, anlayan, araştıran, inceleyen, eleştiren, sorgulayan, yorumlayan, haklarını ve sorumluluklarını bilen, çevresiyle uyumlu, okumaktan ve öğrenmekten zevk alan, bilgi teknolojilerini kullanan, üreten ve geleceğe yön veren bireyler yetiştirmeyi hedeflediği belirtilmiştir (MEB, 2013a).

4+4+4 düzenlemesinin uygulamaya geçirilmesiyle, Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulunun 17.12.2009 gün ve 241 sayılı kararı gereği basılan ilköğretim 1. sınıf Türkçe dersi öğretmen ve öğrenci kitapları 60 aylık çocuklar için uygun hâle getirilmeden kullanılmaya devam edilmiştir. Bu nedenle kitapların öğrencilere uygun olup olmadığının çeşitli ölçütler bağlamında eğitim bilimleri alanında uzmanlaşmış kişiler tarafından incelenmesi gereği ortaya çıkmıştır.

Bu araştırmanın genel amacı, ilköğretim 1. sınıf Türkçe dersi öğretmen ve öğrenci kitaplarının farklı alanlarından uzmanların görüşlerine göre değerlendirilmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda ilköğretim 1. sınıf Türkçe dersi öğretmen ve öğrenci kitaplarının;

1. Kazanımlar,
2. İçerik,
 - a. Dil ve anlatım,
 - b. Örtük iletiler,
 - c. Görseller,
 - d. Tasarım,
3. Öğrenme-öğretme süreci,
4. Ölçme ve değerlendirme boyutları açılarından uzmanlar tarafından değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

İlköğretim 1. sınıf Türkçe kitaplarının değerlendirilmesi ile elde edilen verilerin yeni kitapların hazırlanma sürecine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca, yapılan araştırmalar incelendiğinde, 4+4+4 düzenlemesi ve bu düzenleme kapsamında hazırlanan programlara ilişkin araştırmalar bulunsa da öğretmenlerin sınıf içerisinde kullandıkları kaynak kitapların incelenmesine yeterince yer verilmediği görülmüştür. Araştırmanın alan yazındaki bu boşluğu da dolduracağı düşünülmektedir.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Araştırmada, araştırılması hedeflenen olay ve olgular hakkında yazılı materyallerin analizini kapsayan doküman incelemesi tekniği (Yıldırım ve Şimşek, 2011) kullanılmıştır.

Analiz Kapsamına Alınan Dokümanlar

MEB'in 241sayı ve 17.12.2009 tarihli kararı ile uygulamaya başladığı İlköğretim 1 Türkçe Okuma Yazma Öğreniyorum (MEB, 2012b), Ders ve Öğrenci Çalışma Kitabı (MEB, 2013b) ve Öğretmen Kılavuz Kitabı (MEB, 2013a) analiz kapsamına alınan dokümanlardır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinin Eğitimde Program Geliştirme, Sınıf Öğretmenliği, Türkçe Eğitimi, Güzel Sanatlar Eğitimi, Ölçme ve Değerlendirme, Okul Öncesi Eğitimi ile Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi alanlarından 15 öğretim elemanı ile Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapan üç sınıf öğretmeni ve bir veli olmak üzere toplam 19 kişilik bir uzman grup oluşturulmuş ve değerlendirmeler bu grup tarafından yapılmıştır.

Analizler her biri beş saat süren beş ayrı oturumda gerçekleştirilmiştir. İlk olarak ilköğretim 1 Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabında yer alan etkinlikler bir yansıtıcı ile perdeye yansıtılarak grup üyeleri etkinliklerin içeriğini, etkinliklerde kullanılan yönergeleri, görselleri ve ölçme değerlendirme etkinliklerini kazanımlara uygunluğu ve birbirleriyle uyumu vb. açılarından incelemişlerdir. Her etkinlikte sunulan yazı ve görseller bütün yönleriyle katılımcıların kendi alanlarındaki uzmanlık birikimleri ile irdelenmiştir. İki katılımcı bu süreçte belirtilen görüşleri yazılı olarak kayıt altına almıştır. Ayrıca bu görüşler izin alınarak ses formatında da kaydedilmiştir.

Uzman grup, çalışmaları sırasında kitapta yer alan bazı yanıtların Türkçe öğretim programının kazanımlarından kaynaklandığını görmüştür. Bunun üzerine, ilköğretim Türkçe 1. sınıf öğretim programının kazanımlarını program geliştirme ilkelerine uygunluğu açısından analiz etmeleri için beş

kişilik “program geliştirme” uzman grubu oluşturulmuştur. Böylece “İlköğretim 1. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Analizi” de çalışma kapsamı içine alınmış ve bir alt başlık olarak tartışılmıştır.

Araştırma kapsamında ilköğretim Türkçe 1. sınıf kitaplarındaki etkinliklerin tamamı incelenmiştir. Kitaplarda yer alan temalar, bu temalar altında yer alan etkinlik sayıları, analiz edilen etkinlik sayıları ile bunların ilgili tema içinde yüzdelikleri Çizelge 1’de verilmektedir.

Çizelge 1. İlköğretim Türkçe 1. Sınıf Kitaplarında Yer Alan Temalar, Etkinlikler, İncelemeye Alınan Etkinlikler

İncelenen Kitaplar	Temalar	İncelenen Etkinlik Sayısı (n)
Okuma Yazma Öğreniyorum	Birey ve Toplum	4
	Atatürk	4
	Üretim, Tüketim ve Verimlilik	4
	Sağlık ve Çevre	4
Ders ve Öğrenci Çalışma Kitabı	Hayal Gücü	5
	Eğitsel ve Sosyal Etkinlikler	5
	Değerlerimiz	5
	Oyun ve Spor	5
	Toplam	36

Çizelge 1’de verilen 36 etkinliğin tamamı incelenmiştir. Beş ayrı oturumda her bir etkinlik üzerinde yapılan tartışma ile elde edilen veriler, içerik analizi yaklaşımına göre, alanı program geliştirme olan dört araştırma görevlisi tarafından analiz edilmiştir. Bu süreçte önce, veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuş; elde edilen veriler okunmuş ve bu çerçeveye göre düzenlenmiştir. Daha sonra düzenlenen verilere yönelik temalar oluşturulmuş ve temalar, gerekli yerlerde verilerde yer alan ve materyalde bulunan doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Araştırmanın güvenilirliğini arttırmak için üç uzman tarafından veriler kodlanmış ve temalarla ilgili görüş birliğine varılmıştır. Hazırlanan rapor, çalışmayı yönlendiren öğretim üyelerinin verdiği dönütler doğrultusunda düzeltilerek katılımcıların tamamının eleştiri ve düzeltmelerine sunulmuş ve son halini almıştır.

BULGULAR VE YORUM

İlköğretim 1. sınıf Türkçe dersi öğretmen ve öğrenci kitaplarının farklı alanlardan çeşitli uzmanların görüşlerine göre değerlendirilmesinin amaçlandığı bu çalışmada elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

1. Kazanımlara İlişkin Bulgular

İlköğretim Türkçe dersi 1. sınıf öğretim programında yer alan kazanımlar, kazanım sayıları ve önerilen ders saati sürelerinin dağılımı Çizelge 2’de verilmektedir.

Çizelge 2’de görüldüğü gibi, birinci temada 18, ikinci temada 31, üçüncü temada 21, dördüncü temada 23, beşinci temada 109, altıncı temada 101, yedinci temada 110 ve sekizinci temada 108 olmak üzere programda toplam 521 kazanıma yer verilmiştir. Hedef yaş grubundaki çocukların formal bir öğretim sürecine ilk kez bu yıl katıldıkları göz önünde bulundurulduğunda, birinci sınıf öğrencilerinin 521 kazanımın tamamına ulaşmaları oldukça zordur.

Çizelge 2: Temalardaki Kazanım Sayılarının ve Önerilen Ders Saati Sürelerinin Dağılımı

TEMALAR	KAZANIM SAYILARI	ÖNERİLEN DERS SAATİ SÜRESİ
Birey ve Toplum	18	44 saat
Atatürk	31	44 saat
Üretim, Tüketim ve Verimlilik	21	44 saat
Sağlık ve Çevre	23	44 saat
Hayal Gücü	109	44 saat
Eğitsel ve Sosyal Etkinlikler	101	44 saat
Değerlerimiz	110	44 saat
Oyun ve Spor	108	44 saat
Toplam	521 kazanım	352 saat

Ertürk (1979) hedeflerin/kazanımların öğrenci davranışına dönük, genel ve sınırlı, ölçülebilir, açık seçik ve içerikle ilişkili olması gerektiğini belirtmiştir. Ancak Türkçe dersi öğretim programında yer alan kazanımların çoğu kazanım yazma ilkelerine uygun yazılmamıştır. Örneğin programdaki bazı kazanımlarda, *her bir davranışın ayrı bir kazanım olarak ifade edildiği* görülmektedir. Örneğin, dinleme alanında, “Dinlemek için hazırlık yapar.”, “Dikkatini dinlediğine yoğunlaştırır.”, “Görgü kurallarına uygun dinler.”, “Duyduğu sesleri ayırt eder.” ve “Dinlediklerini zihninde canlandırır.” (ÖKK, s.18) gibi kazanımlar yer almaktadır. Bu kazanımlar etkin dinleme becerisine ulaşılması için izlenmesi gereken aşamalarıdır. Bu aşamaların kazanım olarak yazılması teknik olarak doğru değildir. Çünkü hedefler/kazanımlar öğrenme sürecini değil, öğrenme ürününü yansıtacak biçimde yazılmalıdır (Demirel, 2012).

Hedefler/kazanımlar tek bir özelliği içermelidir (Demirel, 2012). Türkçe Dersi Öğretim Programındaki *kazanımların birden fazla öge içerdiği* belirlenmiştir. Örneğin, “Konuşmacı, konuşma ortamı ve konuşma içeriği hakkındaki düşüncelerini belirtir.”, “Duygu, düşünce ve hayallerini sözlü olarak ifade eder.”, “Kendisini, ailesini ve çevresini tanıtır.”, “Masal, hikâye, fıkra veya film tekniğine uygun anlatır.” ve “Deneyim ve anılarını anlatır.” kazanımları birden fazla ögeyi içinde barındırmaktadır (ÖKK, s.18-22). Bu durum, “kazanımlar tek bir ögeyi içermeli” ilkesine uyulmadığını göstermektedir.

Türkçe dersi programdaki kazanım ifadelerinin dokuzu iki (Örnek: ...sorular sorar ve sorulara cevap verir, ...dinler ve izler, ...izler, fark eder, ...anlamlandırır ve yorumlar, ...okur, dinler, ...okur, dinler, vb.), bir tanesi üç (Örnek: ...tanır, anlamlandırır ve yorumlar) diğeri ise bir eylemli (Örnek: ...istek duyar, ...okur, ...ifade eder, ...örnekler verir, ...karar verir, ...eşleştirir, ...sorgular, ...kullanır, ...yorumlar, vb.) olarak yazılmıştır (ÖKK, s.18-22). *Programdaki kazanım ifadeleri tek eylemli olarak yazılmalıdır*. Belirlenen 10 kazanımda bu kuralın ihlâl edildiği görülmektedir.

Programda yer alan *kazanımların gözlenebilir ve ölçülebilir nitelikte* olması gerekmektedir. Ancak, Türkçe dersi öğretim programındaki, “Dikkatini dinlediğine yoğunlaştırır.”, “Dinlediklerini zihninde canlandırır.”, “Okuduklarını zihninde canlandırır.” ve “Paylaşarak okumaktan zevk alır.” (ÖKK, s.18-20) gibi kazanımlara ulaşıp ulaşılmadığının belirlenmesi oldukça zordur. İlgili kazanımların ölçülebilirlik ilkesine aykırı yazıldığı söylenebilir.

Programdaki bazı *kazanımlarla ne denilmek istendiği* anlaşılmamaktadır. Örneğin: “Görgü kurallarına uygun dinler.”, “Görgü kurallarına ve değerlere (millî, manevi, kültürel, ahlâki, sosyal vb.) uygun konuşur.”, “Eğlenmek için fıkra, bilmece, tekerleme, masal vb. okur.” (ÖKK, s.18-22) gibi kazanımlarla ne denilmek istendiği anlaşılmamaktadır. Bu kazanımlar “Dinleme kurallarına uyar.”, “Konuşma kurallarına uyararak konuşur.” gibi ifadelerle yazılabilirdi. Eğlenmek için fıkra, bilmece, tekerleme, masal vb. okur gibi bir kazanım programda yer almamalıdır. Bu kazanımların açık-seçiklik ilkesine aykırı olduğu söylenebilir.

“Atatürkçülükle İlişkilendirme” kısmındaki bazı kazanımların Atatürkçülük kavramını yansıtmadığı, bazılarının ise Cumhuriyetle ilgili olduğu belirtilmesine karşın; Cumhuriyeti öğretmeyi amaçlamadığı anlaşılmaktadır. Örneğin “Cumhuriyetle ilgili dinlediği bir şiirden zihninde canlandırdıklarını görselleştirir.”, “Cumhuriyetle ilgili bildiği bir şiiri arkadaşlarıyla paylaşır.” ve “Cumhuriyetle ilgili bir şiiri topluluk önünde okur.” (ÖKK, s.48) gibi kazanımlar Atatürkçülükle ilişkisi olmayan, daha çok Cumhuriyetle ilgili bir şiiri okumaya yönelik yüzeysel kazanımlardır. Bu kazanımların öğrencilere Cumhuriyete ilişkin değerleri kazandırması olanaklı değildir. Ayrıca “Atatürk’ün hayatını anlatan kitapları okumaya istek duyar.”, “Atatürk’ün ailesiyle ilgili anıları

okur/dinler.”, “Atatürk'ün anne, baba ve kardeşlerini oluşturan aile ağacı oluşturur.” ve “Atatürk'ün ailesi ve çocukluğuyla ilgili görseller hakkında konuşur.” (ÖKK, s.48) gibi Atatürkçülükle ilgili olduğu iddia edilen kazanımlar da çocuğa Atatürkçülük kavramını öğretecek türde kazanımlar değildir.

Ara disiplin alanı başlığı altında verilen kazanımların belirtilen alana uygun olmadığı belirlenmiştir. Örneğin “Ara Disiplinlerle İlişkilendirme-Özel Eğitim” bölümünde yer alan “Günlük yaşam becerileri geliştirir (temizlik, beslenme, adres-telefon bilme, yardım isteme, vb.)” (ÖKK, s.152) kazanımının belirtilen alana uygun olmadığı anlaşılmıştır.

Dil eğitiminde başarıya ulaşmak için öncelikle öğretim programlarında yer alan kazanımlarının doğru biçimde yazılması gerekir. Kazanımların anlaşılır, öğrenci düzeyine uygun, varolan fiziki ortam ve materyallerle gerçekleştirilebilir, değerlendirilebilir ve programın genel hedefleri ile tutarlı olması önemlidir (Durukan, 2013). İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımların açık ve anlaşılır olmaması, kazanım yazma ilkelerine aykırı yazılması ve değerlendirilmesinin zorluğu, ilköğretim 1. sınıf Türkçe dersinin amaçlarına ulaşılmasını güçleştirebilir.

2. İçeriğe İlişkin Bulgular

Türkçe dil kurallarının öğrenci davranışına dönüştürülmesi için ders kitaplarında yer alan metinlerin programın amaçlarına uygun olması ve edebî değer taşıması gerekir (Kolaç, 2009). Ancak, Türkçe kitaplarındaki etkinliklerde yer alan *metinlerin, yazınsal nitelik taşımadığı* belirlenmiştir. Örneğin “Anneciğim” (ÖKK, s.32), “Tonton Dede” (ÖKK, s.38), “Yağız Ahmet’le Sarı Buğdaylar” (ÖKK, s.80) ve “Atatürk” (ÖKK, s.42) başlıklı metinlerin yazınsal nitelik taşımadığı görülmüştür. Kitaplarındaki metinlerin yazınsal nitelik taşınamaması, eleştirel okur yetiştirme, estetik duyguları geliştirme gibi hedeflerden uzaklaşılmasına ve metinlerdeki değerlerin öğretilmesiyle sınırlı kalınmasına neden olabilir (Dilidüzgün, 2004).

Dilidüzgün (2004) kitaplardaki metinlerin çocuk edebiyatı ilkelerine uygunluk göstermesi gerektiğini belirtmiştir. Çocuk edebiyatı ilkelerine uygun yazılan kitapların, çocukların okumaya yönelik ilgilerini artıracaklarını ve onları sıkmadan düşündüreceklerini ifade etmiştir. Böylece çocuklarda okuma sevgisinin ve alışkanlığının kendiliğinden gelişeceğini belirtmiştir. Ancak Türkçe kitaplarındaki bazı metinlerin *çocuk edebiyatı ilkelerine* uygunluk göstermediği belirlenmiştir. Örneğin, “Futbolcu Fil” (ÖKK, s.194) okuma parçası, çocuk edebiyatı ilkelerinden çocuğa görelilik ve çocuk gerçekliği ilkelerine uymamaktadır. Okuma metninin kahramanı filin idealleştirildiği, çocuğun gerçek yaşamından uzaklaştırıldığı ve çerçevelenen karakterlerin ise çocuğun özdeşim kurabileceği özelliklere sahip olmadığı belirlenmiştir.

Türkçe dersinin temel amaçlarından birisi öğrencilerin okuma yazma, dinleme ve konuşma gibi *dört temel dil becerisini* geliştirmektir. İncelenen metinlerde tür çeşitliliğinin dikkate alınmadığı, aynı türde metinlerin art arda sıralandığı, metinlerin çoğunun öğretici olduğu görülmüştür. Örneğin, “Arılar” (ÖKK, s.70) adlı şiir okunmadan önceki zihinsel hazırlık etkinliğinde yine aynı konuda “Güzel Arı” (ÖKK, s.70) başlıklı başka bir şiirle öğrencilerin ön bilgilerinin harekete geçirilmesi amaçlanmıştır. Ayrıca, bazı metinlerin belirtilen türün özelliklerini taşımadığı belirlenmiştir. Örneğin, “Alışveriş” (ÖKK, s.100) adlı metnin “Sesi Hissetme” basamağında kullanılan ve tekerleme olarak belirtilen metnin bilmece olduğu görülmektedir.

İncelenen etkinliklerde, *edebî türlerin adlarına* yer verilmemekte ve pek çoğu “metin” olarak adlandırılmaktadır. Uzmanlara göre etkinliklerdeki edebî türlerin adlarına –öğrencilerin gelişim düzeylerine dikkat edilerek– yer verilmesi, türlerin öğrenilmesini kolaylaştırabilecektir. Örneğin “Kuşkucu Horoz” adlı metnin yedinci etkinliğinde (ÖKK, s.135), öğrencilerden mektup yazmaları istenmesine karşın, yönergede “Metnin görselleri ile ilgili duygu ve düşüncelerinizi anlatan bir yazı yazınız” denilmektedir (Şekil 1).

7. **Etkinlik:** Metnin görselleri ile ilgili duygu ve düşüncelerinizi anlatan bir yazı yazınız.



Şekil 1. Kuşku Horoz Yazma Etkinliği

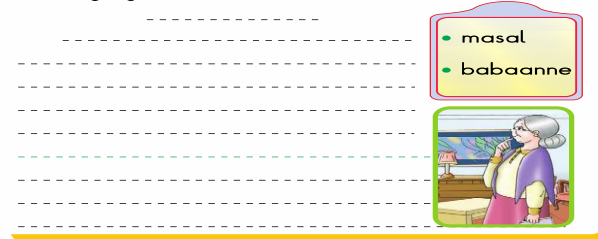
Kitapta yer alan bazı temalarla, bu temalarda yer alan *metinler arasında uyumsuzluk* olduğu belirlenmiştir. Örneğin “Üretim, Tüketim ve Verimlilik” temasında bulunan “Arılar” (ÖKK, s. 70) adlı metinde daha çok arının özellikleri üzerinde durulurken üretim ve bilinçli tüketim üzerine herhangi bir vurgu yapılmamıştır.

Kitaplarda yer alan etkinliklerin bir kısmının *Türkçe dersinin içeriğine uygun olmadığı* belirlenmiştir. Örneğin, “Gökkuşuğu” (ÖKK, s.144) adlı dinleme metninin günlük hayatla ilişkilendirme bölümünde yer alan ve ışıklı işaret cihazında bulunan renklerin anlamlarıyla ilgili etkinliğin daha çok hayat bilgisi dersiyle ilişkili olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin bilgi ve beceri düzeylerinin üzerindeki etkinliklerin onları zorlayacağı, derse yönelik isteklerini azaltacağı ve dersteki başarılarını düşüreceği belirtilmektedir. Bu nedenle, derslerdeki etkinliklerin öğrencilerin düzeyleri dikkate alınarak düzenlenmelidir (Çiçek ve Alcellat, 2014). Ancak, ilköğretim 1. sınıf Türkçe kitaplarındaki bazı etkinliklerin hedef yaş grubundaki *öğrencilerin düzeyine uygun olmadığı* belirlenmiştir. Örneğin “Bizim Aile” (ÖKK, s.178) adlı metnin birinci etkinliğinde öğrencilerden kendilerine verilen “masal” ve “babaanne” sözcüklerini kullanarak hikâye yazmaları istenmiştir (Şekil 2). Yazma becerisi uzun sürede gelişebilen bir beceridir. Hedef yaş grubundaki öğrencilerin özellikleri de dikkate alındığında hikâye yazmalarını beklemenin doğru olmadığı söylenebilir.

BİZİM AİLE

1. **Etkinlik:** Yandaki kelimelerden yararlanarak bir hikâye yazınız.

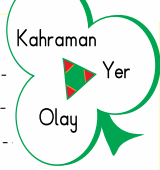


Şekil 2. Bizim Aile Etkinliği

Ders kitaplarındaki içerik *basitten karmaşığa ilkesine* uygun bir biçimde düzenlenmelidir (Demirel, 2012). İlköğretim 1. sınıf Türkçe kitaplarındaki bazı etkinliklerde bu ilkeye uyulmadığı belirlenmiştir. Örneğin “Futbolcu Fil”’in (ÖKK, s.194) birinci etkinliğinde öğrencilerden metnin ana kahramanı, olay ve yer çözümlemeleri istenirken; ikinci etkinliğinde metnin anlaşılıp anlaşılmadığının belirlenmesi amacıyla hazırlandığı düşünülen sorulara yer verilmiştir (Şekil 3-4). Zorluk dereceleri dikkate alındığında metni anlama sorularının daha önce verilmesinin uygun olacağı düşünülmektedir.

1. Etkinlik: Aşağıdaki boşlukları dinlediğiniz metne göre doldurunuz.

Metnin ana kahramanı:
Metinde geçen olay:
Metindeki olayın geçtiği yer:



Şekil 3. Futbolcu Fil Dinlediğini Anlama Etkinliği

2. Etkinlik: Aşağıdaki soruları metne göre cevaplayınız.

1. Tavşanspor'un kaç oyuncusu vardı?
.....
2. Maçın hakemi kimdir?
.....
3. Tilkispor gol atmakta niçin zorlanmıştır?
.....
4. Tavşansporun gollerini kim attı?
.....
5. Maçı kim kazandı?
.....
6. Metnin konusu nedir?
.....

Şekil 4. Okuduğunu Anlama Etkinliği

İçeriğin düzenlenmesinde, ön koşul ilkesi gereği, ön öğrenmeler yeni öğrenilecek bilgilere temel oluşturulmalıdır (Demirel, 2012). Örneğin “İki Arkadaş” (ÖKK, s.181) adlı dinleme metni bu ilkeye aykırı olarak düzenlenmiştir. Metin okunmadan ve Hacivat ve Karagöz karakterleri tanıtılmadan önce, metnin zihinsel hazırlık basamağında, öğrencilerden hangi karakteri sevdiğini söylemeleri beklenmektedir.

İçerik düzenlenmede *zamanın dikkate alınması* gerekmektedir (Demirel, 2012). Örneğin “Cumhuriyet İçin” (ÖKK, s.48) adlı etkinliğin 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı'ndan sonraki bir tarihe denk geldiği görülmektedir. “Uçurtma Şenliği” (ÖKK, s.155) metninin bahar aylarında işlenmesinin daha uygun olacağı söylenebilir.

Ders içerikleri sistematik bir biçimde düzenlenmelidir (Demirel, 2012). Temalarda yer alan *etkinliklerin sıralanışında*, birbirlerini tekrar etmemelerine ve çeşitlilik göstermelerine özen gösterilmelidir. Kitaptaki etkinlikler incelendiğinde bu ilkeye dikkat edilmediği görülmektedir. Hemen hemen her metnin okuma parçasının ardından eşleştirme, boşluk doldurma ve sınıflandırma gibi mekanik alıştırmalar “etkinlik” başlığı altında çok sık tekrar edilmiştir. Örneğin, Hayal Gücü temasında “Kuşkucu Horoz” adlı metnin birinci etkinliğinde (ÖKK, s.132) “Rüyam” adlı metnin altıncı etkinliğinde (ÖKK, s.139) ve “Küçük Resimler” adlı metnin üçüncü etkinliğinde (ÖKK, s.141) öğrencilerden kelimeleri uygun görsellerle eşleştirmeleri istenmektedir. Yine aynı temada “Kuşkucu Horoz” adlı metnin dördüncü etkinliğinde (ÖKK, s.133) ve “Küçük Resimler” adlı metnin birinci etkinliğinde (ÖKK, s.140) verilen sözcüklerin canlı ve cansız varlıklar başlıkları altında doğru şekilde sınıflandırılması beklenmektedir.

Eğitim yeniliklere açık, yaratıcı bireylerin yetişmesini amaçlamaktadır (Özer ve Kalaycı, 2012). Etkinliklerde yer alan sorular incelendiğinde, bunların *kendini ifade etme, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini* geliştirecek nitelikte olmadığı anlaşılmıştır. Kitaplarda, ezbere yönelik, çıkarım yapmayı gerektirmeyen alt düzey soruların yer aldığı belirlenmiştir. Örneğin, “Dünyanın dönüşünden kim kuşkuluyor?” (ÖKK, s.134), “Mine ne ile banyo yapar?” (ÖKK, s.126), “Piknik yeri nasıl tertemiz oldu?” (ÖKK, s.119), “Atatürk bebeği nereden aldı?” (ÖKK, s.62) gibi yanıtı metinde açıkça verilen, öğrencinin üzerinde düşünmesinden çok hatırlamasını gerektiren sorular yeğlenmiştir.

Öğretmen kılavuz kitabındaki bazı *yönergelerin aşırı ayrıntılı olduğu* belirlenmiştir. Örneğin, “e” (ÖKK, s.31) sesinin öğretilmesiyle ilgili yönergelerde her adımın uzun uzun anlatılması gereksiz görülmüş ve bu yaklaşımla öğretmene esneklik tanınmadığı ifade edilmiştir (Şekil 5).

2. Sesi/Harfi Okuma ve Yazma

Öğrencilerinizin dikkatini 4 numaralı çalışmaya çekiniz. Harfi önce siz okuyunuz. Daha sonra öğrencilerinize okutunuz. Ardından çalışmada yer alan harfin (e) üzerinden birkaç defa parmakla gitmelerini isteyiniz. Bu harfi havada ve sırada parmakla çalışmalarını sağlayınız. Öğrencilerinizden bu harfin yazılış yönüne dikkat ederek üzerinden kalemle birkaç defa gitmelerini isteyiniz. Bunun için öğrencilerinize keçeli kalem, boya kalemi, kalın uçlu kalem vb. kullanabileceklerini söyleyiniz. Daha sonra aşağıdaki sıralamaya uyarak 5 numaralı çalışmayı uygulayınız:

1. Harfi (e harfi), standart olmayan satır aralığında şekildeki gibi birinci satırda dörderli, ikinci satırda ikişerli grup hâlinde yazdırınız.

2. Harfi (e harfi) standart yazı aralığında şekilde görüldüğü gibi dörderli, üçerli, ikişerli ve tekli hâlde yazdırınız.

3. Harfin yazımını pekiştirmek amacıyla çalışma kâğıtları da hazırlayabilirsiniz.

Şekil 5.“e” Sesinin Öğretimi Yönergesi

2. a. Dil ve Anlatıma İlişkin Bulgular

Etkinliklerde ve öğretmen kılavuz kitabındaki bazı yönergelerde dilin özensiz kullanımından kaynaklanan *anlatım bozuklukları*, *yazım*, *imlâ ve noktalama yanlışlarının* olduğu ve *Türkçeye uygun olmayan dil yapılarının kullanıldığı* görülmüştür. Bunlara örnek olarak şu cümleler verilebilir:

- “...Alınan cevaplardan sonra görseldeki bozuk musluğun ‘tıp, tıp, tıp, tıp...’ diye ses çıkarmış olabileceğini söyleyiniz...” (ÖKK, s.107). Bozuk musluk tıp tıp diye ses çıkarmaz, damlayan su, bu sesi çıkartır.
- “Annem ve babamın kızıyım” (ÖKK, s.30). “Anne ve babamın kızıyım.” olmalıdır.
- “Bakkal amcanın en sevgili müşterisiyim.” (ÖKK, s.30). “sevgili müşteri” ifadesi yanlıştır, “en sevdiği müşterisi” olmalıdır.
- “...Kemal arıları tutma.” (ÖKK, s.67). Arılar zaten tutulmaz. Olumsuz emir cümlesi algı bozukluğuna neden olabilir. Burada yazılan beş satırın tamamı çocuğu olumsuz etkileyecek niteliktedir. Örneğin, ırmak ılık ılık akmaz, arılar çiçek koklamaz. Yazımın arasına (ÖKK, s.37; 67) çiçek, (ÖKK, s.40) insan, (ÖKK, s.40; 44) meyve, madde vb. resimlerin konması çocuğun algılamasını bozabilir.
- “...Ata ete tuz at.” (ÖKK, s.40). Ete tuz atılmaz, ekilir, eklenir ya da konur.
- “...Ela ata ot at.” (ÖKK, s.50). Ata ot atılmaz, verilir.
- “...türk” (ÖKK, s.88) sözcüğü bir millet adıdır, asla küçük harflerle yazılmaz. Kitapta Ege, Çetin, Hakan, Yener, Zeki, Ata vb. sözcükler de ikinci anlamıyla birarada kullanılarak küçük harfle yazılması çocukların aklını karıştırabilir.
- “Güzel kalem tutmayı” (ÖKK, s.124) ifadesi yanlıştır. Kalem güzel tutulmaz, doğru ya da düzgün tutulur.
- “...Ardından eğlenmek, dinlenmek ve kültürümüzü artırmak için neler yapmamız gerektiği üzerinde bir tartışma ortamı yaratınız...” (ÖKK, s.164). “Kültür artırmak” yanlış bir ifadedir; kültür geliştirmek olmalıdır.
- “...Öğrencilerinizden gelen cevaplardan yola çıkarak yeni sorularda yöneltebilirsiniz.” (ÖKK, s.163). Bağlaç olan “de, da” ayrı yazılır ancak bu cümlede birleşik yazılmıştır.
- “...Araştırmada kişinin fiziksel özellikleri, uğraşları, yetenekleri, beğenileri vb. ne yer vermelerini isteyiniz.” (ÖKK, s.35). Bu cümlesi “vb.’ne” olarak yazılmalıydı; ancak kesme işareti kullanılmadığı için noktalama hatası bulunmaktadır.
- “Sözcük” yerine her zaman “kelime” sözcüğü, “sesletim” yerine “telâffuz” ve “ileti” yerine “mesaj” sözcüklerinin tercih edilmiş olması *dilin özensiz kullanıldığını* göstermektedir.
- “Ses grubu değerlendirme” başlıklı değerlendirme etkinliğinde, “Aşağıda büyük şekilleri verilen harflerin küçük şekillerini yazınız.” yönergesi kullanılmıştır. Bu yönergede “büyük harf” ya da “küçük harf” yerine, “harfin büyük şekli” ve “küçük şekli” ifadelerinin yer alması dilin özensiz kullanıldığını göstermektedir (ÖKK, s.58).
- “z” harfinin öğretime ilişkin bir etkinlikte (ÖKK, s.94), “zaman” sözcüğü, “az-aza-zaman” şeklinde türetilmekte, “g” sesinin öğretildiği bir başka etkinlikte (ÖKK, s.101) ise “gazete”

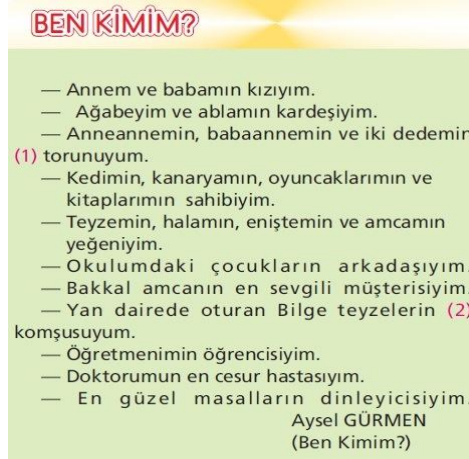
sözcüğü, “ga-zete” olarak hecelenmektedir. Bu örnekler, Türkçe ders kitabında *Türkçeye uygun dil yapısının* kullanılmadığını göstermektedir.

- Kitap genelinde bazı *anlamsız ifadeler* yer almaktadır. Örneğin, “ema” (ÖKK, s. 57), “ele” (ÖKK, s.34), “ene” (ÖKK, s.47), “ema” (ÖKK, s.57), “usu” (ÖKK, s.75), “eye” (ÖKK, s.73) ifadeleri hiçbir anlam taşımamakta ve sözcük olarak adlandırılmaması gerektiği hâlde kitabın tamamında sözcük olarak nitelendirilmektedir.
- Bazı etkinliklerde, *öğrenci düzeyine uygun olmayan sözcüklerin* kullanıldığı belirlenmiştir. Örneğin, “Çağrı” başlıklı şiirde (ÖKK, s.174), “Derilin bayram edelim.”, “Yorulun bayram edelim.” mısralarında “derilin” ve “yorulun” ifadeleri öğrencilerin düzeyinin çok üzerindeyken “Palyaço” (ÖKK, s.163) adlı dinleme metninde yer alan sözcüklerin öğrenci düzeyinin çok altında kaldığı belirlenmiştir. Belirlenen her iki durumun da öğrencinin sözcük dağarcığını geliştirmede etkili olmayacağı söylenebilir.
- Kitapta birçok yerde çocuklarda kavram kargaşası yaratacak ifadeler ve görsellere yer verilmiştir. Örneğin, “Alışveriş” (ÖKK, s.99) başlıklı birinci etkinlikte çocuklardan “yiyecek”, “giyecek” ve “araç gereçleri” işaretlemeleri istenmektedir. Ancak verilen görsellerde istenen üç kategoriye yerleştirilemeyecek, bir bardak içecek, biri kız biri erkek iki giyinik çocuk çizimi yer almaktadır. Kitapta yer alan çok sayıda bu tür örnek çocuklarda kavram kargaşasına yol açabilir.
- “Arılar” etkinliğinin metin oluşturma (ÖKK, s.76) bölümünde verilen “Sema suyu iyi kullan.”, “Sema su ile ellerini yıka.”, “Suyun akması ne iyi.”, “Sema oyun oyna.” dörtlüğündeki son cümle önceki üç satırla bağlantılı değildir. Benzer bir hata “Yağız Ahmet”le Sarı Buğdaylar” (ÖKK, s.88) etkinliğinin metin oluşturma bölümünde yapılmıştır. “Ülkü bak bu Atatürk.”, “O en büyük Türk.”, “Büyük önder Atatürk.”, “Ne mutlu Ülkü” adlı dörtlüğünde anlam bakımından hiçbir ilişkisi olmayan “Ne mutlu Ülkü” cümlesi yer almıştır. Aynı tür bir hata da “Kitap” etkinliğinin (ÖKK, s.92) metin oluşturma bölümünde yapılmıştır. “Şenol aşı olmuş.”, “Doktor ona şeker vermiş.”, “Şenol doktora teşekkür etmiş.”, “Doktor da ona teşekkür etmiş.”, “Şenol ile annesi dedesine gitmiş.” dörtlüğündeki “Şenol ile annesi dedesine gitmiş.” cümlesi verilen dört satırdaki bütünlüğü bozmaktadır. Bu tür anlam bütünlüğü olmayan metinlerin verilmesi çocukların günlük iletişimindeki dili kullanmada anlamsız öğelere yer vermelerine neden olabilir.

Türkçe eğitiminde yukarıda örnekleri verilen yanlışların sonraki yıllarda düzeltilmesinin çok zor hatta olanaksız olduğu söylenebilir.

2. b. Örtük İletilere İlişkin Bulgular

Kitaplardaki metinlerde, görsellerde ve etkinliklerde bireyin yanlış tutum ve davranış geliştirmesine neden olabilecek *olumsuz örtük iletiler* bulunduğu belirlenmiştir. Örneğin “Ben Kimim?” (ÖKK, s.30) adlı metninde “Doktorumun en cesur hastasıyım.” ifadesiyle hedef yaş grubundaki öğrencilere doktordan korkulabileceği mesajı verilmektedir (Şekil 6). Benzer şekilde, aynı metinde birçok kez “en” kavramı vurgulanarak öğrencilerin rekabetçiliğe yönlendirildiği söylenebilir.



Şekil 6. Ben Kimim Etkinliği

“Benekli Kuzu” (ÖKK, s.34) adlı metinde anne koyunun siyah benekleri olan kuzusunun beneklerini çıkarmaya çalışması daha sonra yavru kuzuyu gören ve çok beğenen çobana yalan söylemesi, öğrencileri olumsuz yönde etkileyebilir. Değer karmaşasına götürebilir.

Kitaptaki bazı görsellerde ve metinlerde, toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin örtük iletiler belirlenmiştir. Örneğin kitabın başında verilen bazı görsellerde (Şekil 7-8) çocuğu annenin yedirdiği, çocukları okula annelerinin getirdiği ve öğretmenin kadın olduğu görülmektedir (ÖKK, s.26). Benzer şekilde “Ben Kimim?” metninin görselinde (ÖKK, s.31) kız çocuklarının bebek ile oynadıkları görülmektedir (Şekil 9). Bu görsellerde toplumda kadına biçilen normların dayatıldığı söylenebilir.



Şekil 7-8. Cinsiyet Ayrımcılığına İlişkin Görseller



Şekil 9. Ben Kimim Etkinliği

Muhittin Nalbantoğlu tarafından uyarlandığı belirtilen ve Atatürk’ün anısıymış gibi yazılan “Kırılan Bebek” (ÖKK, s.61) adlı metinde gerçeği yansıtmayan bilgiler yer almaktadır (Şekil 10). Metinde Atatürk’ün Ülkü ile tesadüfen tanıştığı anlatılmaktadır. Oysaki Atatürk ile Ülkü tesadüfen tanışmamıştır. Ülkü Atatürk’ün annesinin manevi evladının kızıdır. Daha doğmadan erkek de olsa kız da olsa adının Ülkü olmasını Atatürk istemiştir. Dokuz aylık bebekken köşke getirilmiştir. Ayrıca metin yanlış iletiler içermektedir. Çocuklara “iyi dokunma, kötü dokunma” kavramlarının öğretilmeye çalışıldığı bir dönemde Atatürk’ün Ülkü’yü okşadığı gibi yanlış bir iletilerin verilmesi söz konusu olabilir.

KIRILAN BEBEK

Atatürk çocukları çok severdi. Ülkü adında bir kız çocuğuna rastladı. Onu çok sevdi. Evine konuk etti. Ülkü akıllı, sevimli, tatlı dilli bir kızdı. Atatürk'le güzel güzel konuşurdu. Bir gün Ülkü ağlayarak geldi.

Atatürk:

— Ne var Ülkü, ne oldu? dedi.

Ülkü, kırılan bebeğini göstererek:

— Bebeğimin kolu kırıldı, diye yanıt verdi.

Atatürk, Ülkü'yü okşayarak:

— Sen üzülme. Biz onu düzeltiriz, dedi.

Hemen otomobiline bindi, çarşıya gitti. Oyuncakçı dükkânlarını dolaştı. Kırılan bebeğin aynısı bir bebek buldu. Satın aldı. Eve geldiğinde Ülkü uyuyordu. Bebeği yavaşça Ülkü'nün yatağına koydu.

Ülkü, uyanınca bebeği yanında gördü. Çok sevindi. Atatürk'ün yanına geldi. Boynuna sarıldı.

— Teşekkür ederim, dedi.

Muhittin NALBANTOĞLU
(Uyarlanmıştır.)

Şekil 10. Kırılan Bebek Etkinliği

2. c. Görsellere İlişkin Bulgular

Kitabın kapağında yazan “ilköğretim” kavramı, MEB’in 2012’de yaptığı 4+4+4 düzenlemesi ile “ilkokul” ve “ortaokul” olarak kullanılmaya başlanmıştır. 2012-2013 eğitim öğretim döneminde okutulan bu kitap MEB’in yaptığı değişiklik doğrultusunda güncellenmemiştir. Kitabın kapağındaki görsel, 5-6 yaş çocuğunun algısını çarpıtacak özelliktedir. Kapaktaki görselde, kocaman bir kelebek, farklı boyutta iki harf, mimarisi bozuk çatısı görünmeyen iki boyutlu çizilmiş bir okul binası, iki ayaklı bir bank, oturuşu ve koşuşu yanlış çizilmiş dört çocuk, bulanıklaştırılmış ve silinmek üzere olan, havada duran bir Atatürk resmi, acemice çizilmiş ağaç görüntüsü ve üzerine sis inmiş bir bayrak direği çizilmiştir (Şekil 11). Milyonlarca çocuğa sunulan bu kitabın özensiz hazırlanmış olduğu söylenebilir.



Şekil 11. İlköğretim Türkçe 1 Ders Kitabı Kapağı

Kitapta yer alan bazı etkinliklerde, *metin ile metnin görselleri arasında uyum olmadığı* belirlenmiştir. Örneğin, “Yıkınma” (Öğretmen Kılavuz Kitabı (ÖKK), s.126) adlı dinleme metninde, Mine’nin bir leğende annesi tarafından yıkıldığı belirtilmekteyken metne ilişkin tasarlanan görselde Mine’nin babası tarafından küvette yıkıldığı görülmektedir. Yıkayan kişinin sol kolu görünmemekte, Minenin sol kolu ise başından çıkmış gibi görünmektedir. Böyle özensiz çizilmiş bir görsel 5-6 yaş grubu çocuğunu olumsuz etkileyebilir. “Yıkınma” (ÖKK, s.126) metnine ait görselde banyoda çocuğunu yıkamakta olan babanın vücudunun yarısı görünmemekte, baba duvardan çıkmış gibi resmedilmektedir. Görselde perspektifin göz ardı edildiği bu durum algıda bozulmaya neden olabilir (Şekil 12).

Leğene girdi mi Mine,
Kendini ördek sanır.
Annesi verir süngeri eline,
Hiç ağlamadan yıkanır.

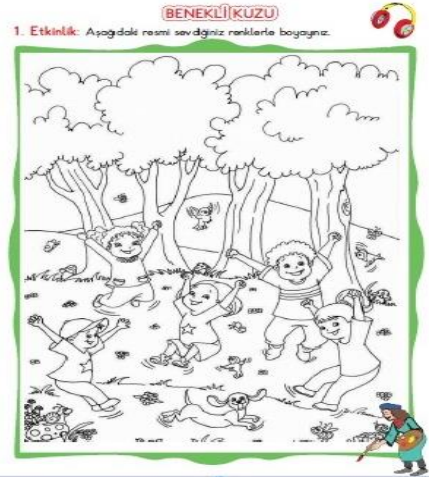
Her yıkanişında Mine,
Biraz daha küçülür leğen...
Leğen mi küçülür dersiniz,
Yoksa Mine mi büyür?

Rıfat ILGAZ



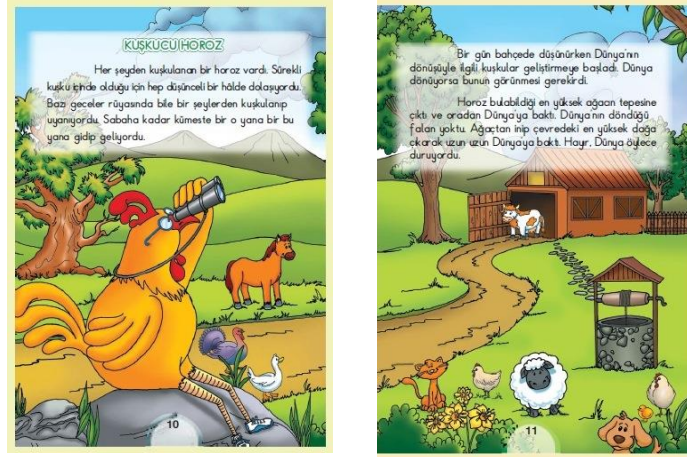
Şekil 12. Yıkama Etkinliği

“Benekli Kuzu” (ÖKK, s.34) adlı dinleme metninde, anne koyunun diğer yavrularından farklı olan siyah benekli kuzuyu kabullenmemesi, siyah beneklerini yıkayarak çıkarmaya çalışması, daha sonra sürüyle ilgilenen çobanının yanına gitmesinin ardından yaptığı hatanın farkına varması anlatılmaktadır. Metne ilişkin tasarlanan boyama etkinliği (ÖKK, s.35) öğrencilerin metinde geçen olayla bağlantı kurmasını sağlayacak nitelikte değildir. Bu görselde, çimlerin üzerinde zıplayan çocuklar ve gerçeği yansıtmayan ve benekli olmayan kuzuya da benzemeyen bir çizim yer almaktadır. Öğrencinin dinlediğiyle gördükleri arasında bağlantı kurmasının oldukça güç olacağı düşünülmektedir (Şekil 13).



Şekil 13. Benekli Kuzu Etkinliği

“Kuşkucu Horoz” (ÖKK, s.132-133) adlı okuma metninin görselinde, metinde anlatılan horozun yanında metinle ilişkili olmayan başka pek çok hayvan yer almaktadır. Uzmanlar, metin-görsel arası uyumun sağlanması amacıyla öyküye dâhil olmayan, gereksiz ayrıntılardan kaçınılması gerektiğini belirtmektedir (Şekil 14-15). Ayrıca, görsellerde ön planda olan nesne ile metinlerde vurgulanan nesne farklılık göstermektedir (ÖKK, s.76; ÖKK, s.120).



Şekil 14-15. Kuşkucu Horoz Etkinliği

İncelenen etkinliklerdeki bazı görsellerde, *fotoğraf ve resmin birlikte kullanıldığı* belirlenmiştir (ÖKK, s.43; s.74; s.107; s.113; s.170-171; s.172-173). Uzmanlar bu durumun işlem öncesi dönemde bulunan çocukların resim yapma isteğini engelleyebileceğini ve resimlerin fotoğraflara göre çocukların daha çok ilgisini çekebileceğini belirtmişlerdir (Şekil 16-17).



Şekil 16-17. Nasrettin Hoca Şenlikleri Etkinliği

İncelenen etkinliklerdeki bazı görsellerin *kültüre uygun olmayan öğeler* taşıdığı belirlenmiştir. Örneğin, “Rüyam” (ÖKK, s.137) adlı metne ait görselde, bir erkek çocuğunun odasındaki oyuncaklar resmedilmektedir. Resimde, Türk kültürüne ait olmayan bir öğe olan “beyzbol topu” bulunmaktadır. Benzer şekilde, “Bizim Aile” (ÖKK, s.178-179) adlı okuma metninde kullanılan görselde, Türk kültürüne ait olmayan ayaklı lambalar; “m” (ÖKK, s. 56) sesinin öğretimine ilişkin verilen bir etkinlik görselinde, Türkiye’ye uygun olmayan bir mimari yapı (Şekil 18), “u” (ÖKK, s.59) harfinin öğretildiği bir etkinlikte, boyanmış Paskalya yumurtası (Şekil 19), “ç” (ÖKK, s.96), sesinin öğretimine ilişkin bir etkinlikte ise Noel için hazırlanan bir çift çorap ve taç görseli yer almaktadır. Bu tür kültür dışı öğeler, çocukların okulda öğrendikleriyle gerçek yaşamda öğrendikleri arasında bağlantı kurmalarına engel olabilir.

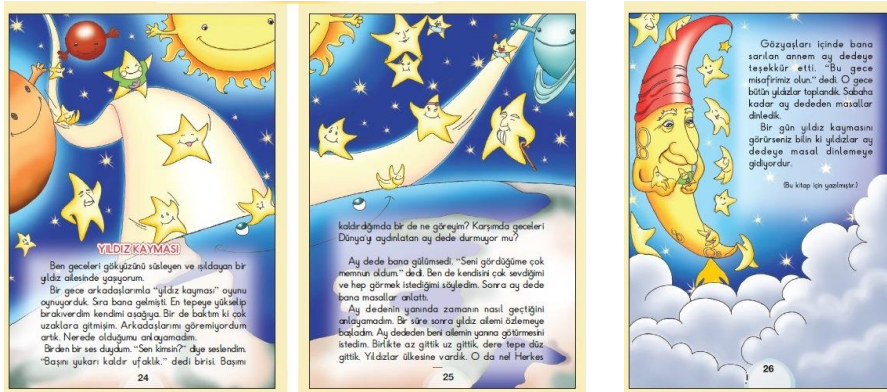


Şekil 18. "m" Sesi Etkinliği



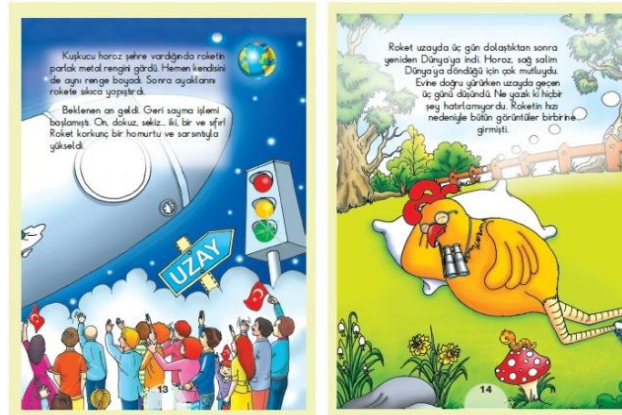
Şekil 19. "u" Sesi Etkinliği

Metinlere ait bazı görsellerin *kompozisyonunun eksik bırakıldığı* belirlenmiştir. Örneğin, "Rüyam" (ÖKK, s.136-137) adlı metinde, resim yarım bırakılmış, terliğin diğer eşi kompozisyona dâhil edilmemiştir. Öğretmen Kılavuz Kitabında beşinci temadan sonra yer alan serbest okuma metinlerinde de (ÖKK, s.148), gezegen, güneş ve yıldızlara ait görseller yarım bırakılmış, kompozisyon tamamlanmamıştır (Şekil 20-21-22). Uzmanlar, işlem öncesi dönem çocuklarının, bu tür kompozisyonları tamamlayamadığını, bu tür eksik kompozisyonların çocukların kurduğu cümlelerde de eksikliğe neden olabileceğini belirtmişlerdir.



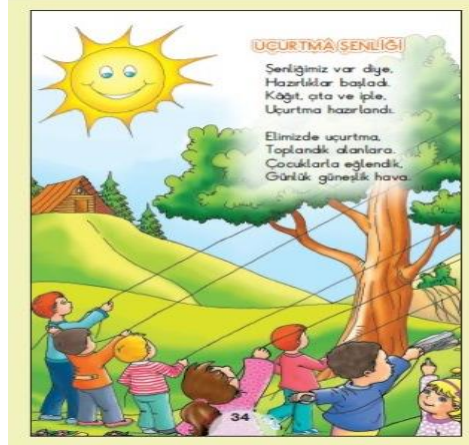
Şekil 20-21-22. Yıldız Kayması Adlı Serbest Okuma Parçası

Kitapta yer alan bazı *görsellerde mantık hatası* olduğu belirlenmiştir. Örneğin, "Kuşkucu Horoz" (ÖKK, s.135) metnine ait görselde, astronot horoz, uzay aracıyla uzaya gitmesine karşın görselde dünyaya gidiyor olarak görülmektedir (Şekil 23-24).



Şekil 23-24. Kuşkucu Horoz Etkinliği

Benzer şekilde, “Uçurtma Şenliği” (ÖKK, s.155) adlı metne ait görselde, çocuklar, ağaçların olduğu bir bahçede uçurtma uçurmaktadır (Şekil 25) ancak böyle büyük ağaçların bulunduğu bir bahçede uçurtma uçurmanın oldukça zor hatta olanaksız olduğu söylenebilir.



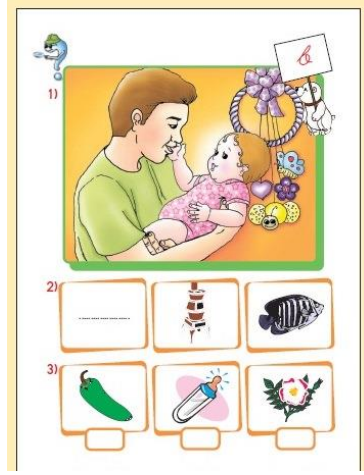
Şekil 25. Uçurtma Şenliği Etkinliği

“Eğitsel ve Sosyal Etkinlikler” temasının sonunda yer alan tema sonu değerlendirmesindeki “Çocuk Parkı” (ÖKK, s.164) etkinliğine ait görselde, “çocuk parkı” yazısı parkın dışarıdan görünen kısmında olmalıydı. “Arılar” (ÖKK, s.70) adlı dinleme metninin birinci etkinliğinde ise, evinin yolunu kaybeden bir arıya, evini bulması için yardım edilmesini istiyor; ancak arı gideceği yola ters yerleştirilmiştir (Şekil 26). Ayrıca, arının gideceği tüm yollar öğretmen kılavuz kitabında kapalıdır ve resimler çerçeveli çizilmiştir. Aynı metne ait ikinci etkinlikte de (ÖKK, s.71), bal çubuğu ters çizilmiştir (Şekil 27).

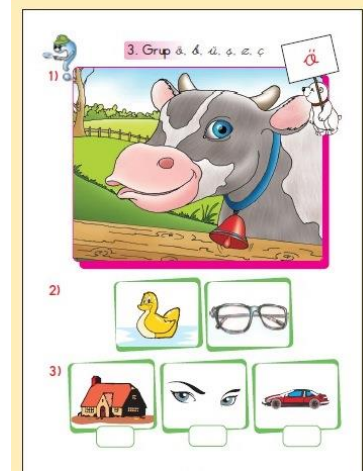


Şekil 26-27. Arılar Etkinliği

Bazı etkinliklerde öğrencilerin bilişsel düzeyine uygun olmayan *standart resimlerin kullanıldığı* belirlenmiştir. Örneğin, “b” (ÖKK, s.84) sesinin öğretimi (Şekil 28) ve “ö” (ÖKK, s.82) sesinin öğretimi (Şekil 29) ile ilgili bir etkinlikte hedef yaş grubuna uygun olmayan resimlerin yer aldığı belirlenmiştir. Bu tür resimlerin, öğrencilerin hayal gücünü ve yaratıcılığını geliştirmeyeceği söylenebilir.



Şekil 28. "b" Sesi Etkinliği



Şekil 29. "ö" Sesi Etkinliği

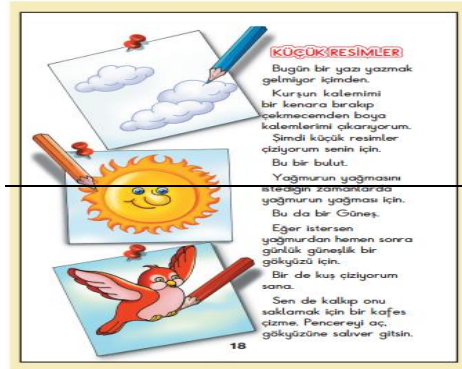
Kitaptaki bazı görsellerin üzerinde Türkçe olmayan ifadeler yer almaktadır. Örneğin, "İnci'den Sevgilerle" (ÖKK, s.107) adlı etkinlikte, öğrencilerden dişlerini fırçalamak için gerekli olan nesnelerin altlarındaki kutuyu maviye, diğerlerini ise kırmızıya boyamaları istenmektedir. Bu nesnelere biri olan şampuan görselinin üzerinde "shampoo" yazmaktadır. Aslan (2006), araştırmasında yabancı ve Türkçe sözcüklerin bir arada kullanılarak hazırlanan kitapların, çocuğun diline karşı farkındalık, duyarlık, sevgi yaratmaya engel olduğunu ve belirtmiştir. Bu nedenle, okuma-yazma eğitiminin başladığı birinci sınıfta, yabancı sözcüklerin yer aldığı metinlerin ve ifadelerin çocuğun dil gelişimini olumsuz etkileyebileceği söylenebilir.

Uzmanlar ve Birinci sınıfların dersini yürüten öğretmenler) kitapta kullanılan görsellerin *estetik olmadığını* ve çocukta görsel zevk uyandırmadığını belirtmişlerdir. İşeri (2010) iyi çizilmiş bir resmin, metnin anlaşılmasını kolaylaştıracağını, çocuğa metinle ilgili düşündürmeyi ve estetik zevk oluşturmayı sağlayacağını belirtmiştir. Resimlerle desteklenmiş kitaplar, çocuğun kendi deneyimleri aracılığıyla kazandığı bilgilerin güçlenmesini sağlayacaktır (Akt. Çiçek ve Alcellat, 2014). İlköğretim 1. sınıf ders kitaplarında yer alan resimlerin metnin anlaşılmasını kolaylaştırmadığı ve çocuklarda estetik zevk oluşturmaktan uzak olduğu söylenebilir.

Resimler, Türkçe dersinin etkililiğini artıracak önemli araçlarından birisidir. Resim baskıları açık, net, anlaşılır ve estetik olmalıdır. Bunun yanı sıra resimler, öğrencilerin merakını uyandırmalı, ön bilgilerini hatırlatmalı, hayal güçlerini geliştirmeli, benzerlik ve farklılıkları somut olarak görmelerini sağlamalıdır. Resimler, derslere canlılık kazandırmalı ve öğrenciyi etkin olarak öğrenme-öğretme sürecine katmalıdır (Uzuner ve diğerleri, akt. Kırbaş, Orhan ve Topal, 2012). İlköğretim 1. sınıf ders kitabındaki resimlerin Türkçe öğretiminin niteliğini arttıracak düzeyde olmadığı söylenebilir.

2. d. Kitap Tasarımına İlişkin Bulgular

Kitapların tasarımı incelendiğinde sayfa düzeninin özensiz olduğu belirlenmiştir. Örneğin "Küçük Resimler" (ÖKK, s.140) şiirinde yazıların iki yana yaslı olmadığı, resimlerin sürekli çerçeve içinde olduğu, tek cümleden oluşan paragrafların yer aldığı görülmektedir (Şekil 30).



Şekil 30. Küçük Resimler Etkinliği

Türkçe ders kitaplarının *sayfa düzeni incelendiğinde* bazı görsellerin üzerine metin yazıldığı görülmüştür. Uzmanlar, resim üzerine uzun metinlerin yazılmasının doğru olmadığını belirtmişlerdir. Örneğin, “Kuşkucu Horoz” (ÖKK, s.133) adlı etkinlikte resim üzerine metin yazılması hem görselin bütünlüğünü bozabilir hem de öğrencilerin okuma merakını azaltabilir (Şekil 31).

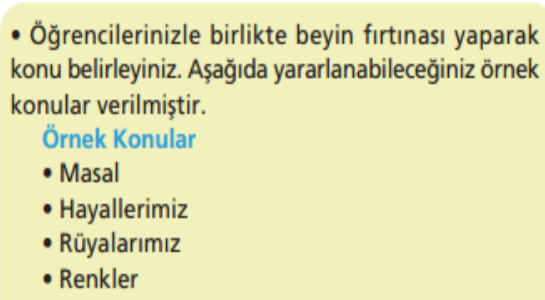


Şekil 31. Kuşkucu Horoz Etkinliği

3. Öğrenme-Öğretme Sürecine İlişkin Bulgular

Öğrenme-öğretme sürecinde yapılması beklenen bazı etkinliklerin öğrencilerin ön öğrenmelerine dayanmadığı belirlenmiştir. Örneğin “Rüyam” metninin “Tür ve Sunu Şeklini Belirleme” (ÖKK, s.139) bölümünde öğrencilerden seçecekleri konuyu hangi türde hazırlayacaklarını belirlemeleri istenmesine karşın, etkinlik öncesinde tür bilgisine ilişkin herhangi bir açıklama yapılmamıştır. Öğrencilerin tür bilgisine sahip olmadan bu görevi yapmaları mümkün görünmemektedir.

Kitaplarda bazı öğretim yöntem ve tekniklerinin amaca uygun ve doğru olarak kullanılmadığı, tekniğin özünde yapılmak istenen ile kitaptaki işlevin farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Örneğin, beyin fırtınası yaratıcı düşüncüyü destekleyen, bireyleri takım çalışması için güdüleyerek kısa zamanda çok sayıda yaratıcı fikrin üretilmesini, ortaya konulan probleme farklı çözüm önerileri sunulmasını amaçlayan bir tekniktir. Fakat “Rüyam” etkinliğinin “Kendini İfade Etme” (ÖKK, s.139) bölümünde beyin fırtınası tekniğine uygun olarak bir konu/sorun belirlenmediği, sürecin sonunda değerlendirmeye gidilmediği görülmüştür (Şekil 32). Beyin fırtınası konu belirlemek için kullanılmaz. Bu yönergeyi yazanların beyin fırtınası tekniğini bilmedikleri gibi soru yanıt ve tartışma tekniklerini de bilmedikleri izlenimi edinilmiştir.



Şekil 32. Tür ve Sunum Şeklini Belirleme

Öğrenme-öğretme sürecinde bazı materyallerin sınırlı, bazılarının ise sıklıkla kullanıldığı belirlenmiştir. Örneğin, “Ön Bilgileri Harekete Geçirme” bölümlerinde görsel dışındaki diğer materyallerin çok az kullanıldığı görülmüştür. Bu durum dersin zamanla sıkıcı hale gelmesine ve öğrencilerin başarısız olmasına neden olabilir.

4. Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Bulgular

Kitapta yer alan *ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin çoğunluğunun değerlendirme işlevine uygun olmadığı* belirlenmiştir. Örneğin, “i” sesine ilişkin değerlendirme bölümünde, önceki bir etkinlikte yer alan “Ali ile Lale el ele.” cümlesinin aynısı verilmekte ve değerlendirme amacıyla öğrencilerden bu cümleyi yazmaları istenmektedir (ÖKK, s.45). Öğrenme öğretme sürecinde

kullanılan etkinliklerin ölçme-değerlendirme aracı olarak kullanılması, ölçme ve değerlendirmenin işlevine uygun görülmemektedir.

Tema sonunda yer alan bazı değerlendirmelerin, *içerikte yer almayan konuları* da kapsadığı belirlenmiştir. Örneğin, “Tema Sonu Değerlendirmesi” (ÖKK, s.182-183) içerikte anlatılmayan özel isimlerin yazımıyla ilgili sorular içermektedir. Dolayısıyla, içerik ile ölçme-değerlendirme arasında uyumsuzluk olduğu söylenebilir.

Kitapta yer alan bazı *ölçme değerlendirme etkinlikleri kazanımları ölçmemektedir*. Örneğin, “a” sesinin öğretiminin ardından verilen değerlendirme etkinliğinde öğrencilerden, bir görseli incelemeleri ve görselde yer alan “a” harfini bulup işaretlemeleri beklenmektedir (ÖKK, s.36). Araştırma kapsamında görüşleri alınan uzmanlar, bu tür bir değerlendirmenin, kazanımların tamamına ulaşıp ulaşılmadığının belirlenmesinde yetersiz kalacağını belirtmişlerdir.

Kitapta yer alan bazı *değerlendirme türleri öğrenci düzeyine uygun değildir*. Örneğin, “Nasrettin Hoca Şenlikleri” (ÖKK, s.171) başlıklı okuma metnine ilişkin yönergede “...öğrencilerinizden metni okuyan arkadaşlarının okuma becerilerini değerlendirmelerini sağlayınız.” ifadesi yer almaktadır. Okuma etkinliğinde önerilen akran değerlendirmesi, hedef yaş grubundaki çocukların düzeyine uygun görülmemektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

İlköğretim 1. sınıf Türkçe öğretmen ve öğrenci kitaplarının bilimsel ilkelere göre değerlendirilmesinin amaçlandığı bu çalışmada;

- Dersin kazanımları, içeriği ve ölçme-değerlendirme unsurları arasında uyumsuzluklar olduğu,
- Bazı kazanımların, kazanım yazma ilkelerine uygun yazılmadığı,
- Genel olarak içeriğin, içerik düzenleme kurallarına uygun düzenlenmediği,
- Etkinliklerde dil ve anlatım açısından çok sayıda yazım, imlâ, noktalama yanlışı ve anlatım bozukluğu yapıldığı,
- Gerek görsellerde gerekse metinlerde olumsuz örtük iletilere yer verildiği,
- Kitaplardaki bazı görsellerin, gerçek yaşama, öğrenci düzeyine ve kültüre uygun olmayan öğeler barındırdığı,
- Bazı öğretim tekniklerinin amacına uygun olarak kullanılmadığı,
- Ölçme-değerlendirme amacıyla önerilen etkinliklerin öğrenci düzeyine uygun olmadığı ve değerlendirme niteliği taşımadığı,
- Kitap tasarımında bazı özensizliklerin yapıldığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

İlköğretim 1. sınıf Türkçe dersi öğretmen ve öğrenci kitaplarının incelenerek değerlendirilmesinin amaçlandığı bu çalışmada elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

1. İlköğretim 1. Sınıf Türkçe Programı, program geliştirme ilkelerine uygun olarak oluşturulacak program geliştirme ekibi tarafından yeniden hazırlanmalıdır.
2. 2009'dan beri bu kitap aracılığı ile Türkçe dil becerileri kazandırılan öğrencilerden veriler toplanarak ilköğretim Türkçe Programı değerlendirmelidir.
3. Bu çalışma verilerinde vurgulanan öğrencilerden oluşabileceği belirtilen (kavram kargaşası, Türkçe yazım yanlışı algı bozukluğu, özensizlik vb.) olumsuzlukların öğrencide oluşup oluşmadığını belirlemeyi amaçlayan araştırmalar yapılmalıdır.
4. İlköğretim 1. sınıf Türkçe kitapları kitap tasarım ilkeleri dikkate alınarak yeniden tasarlanmalıdır.
5. İlköğretim 1. sınıf Türkçe kitabı, ilk üç ay uyum ve hazırlık kitaplarının uygulandığı dikkate alınarak kısaltılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Aslan, C. (2006). Türkçe ders kitaplarında Türkçe olmayan sözcüklerin kullanımı üzerine bir inceleme. *Dil Dergisi*, 133, 7-20.
- Çiçek, M. ve Alcellat, N. (2014). İlköğretim Türkçe ders kitaplarındaki Türkçe yanlışları ve eksiklikler üzerine bir inceleme. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2 (4), 120-134.
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde program geliştirme* (18. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Dilidüzgün, S. (2004). Okuma öğretimi hedefleri bağlamında Türkçe ders kitaplarındaki çocuk edebiyatı ürünleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 43-55.
- Durukan, E. (2013). Öğretmen görüşleri açısından Türkçe dersi öğretim programı kazanımları. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 1-14.
- Ertürk, S. (1979). *Eğitimde program geliştirme* (3. Baskı). Ankara: Meteksan AŞ.
- Kırbaş, A., Orhan, S. ve Topal, Y. (2012). İlköğretim Türkçe ders kitaplarındaki görsel öğelere öğretmen görüşlerinden hareketle eleştirel bir bakış. *Turkish Studies*, 7 (4), 2225-2235.
- Kolaç, E. (2009). İlköğretim Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin tür açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6 (1), 594-626.
- MEB (2013a). *İlköğretim Türkçe 1 öğretmen kılavuz kitabı*. Ankara.
- MEB (2013b). *İlköğretim Türkçe 1 ders ve öğrenci, çalışma kitabı*. Ankara.
- MEB (2012a). *12 Yıllık zorunlu eğitime yönelik uygulamalar. 10.06.2013 tarihinde* <http://www.meb.gov.tr/haberler/2012/12YillikZorunluEgitimeYonelikGenelge.pdf> adresinden alınmıştır.
- MEB (2012b). *İlköğretim Türkçe 1 okuma yazma öğreniyorum*. Ankara.
- Özer, A. ve Kalaycı, I. (2012). Geleceğin yaratıcı çocuklarını yetiştirmek açısından eğitim sistemimiz ve Türkiye gerçeği. *Uluslararası Katılımlı Çocuk ihtiyaçları Sempozyumu Kitabı İçinde* s.1-11, 18-19 Mayıs, Ankara. (<http://kasumer.kku.edu.tr/anasayfa/dokumanlar/>) adresinden alınmıştır.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Baskı.) Ankara: Seçkin Yayıncılık.

EK

Kitap inceleme toplantılarına katılan uzmanlar aşağıda verilmiştir:

1. Prof. Dr. F. Dilek Gözütok (Eğitim Programları)
2. Prof. Dr. Ezel Tavşancıl (Ölçme ve Değerlendirme)
3. Doç. Dr. Fatma Mızıkacı (Eğitim Programları)
4. Doç. Dr. Ayfer Alper (Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi)
5. Doç. Dr. Canan Karababa (Türçe Eğitimi)
6. Yrd. Doç. Dr. Ayşegül Bayraktar (Sınıf Öğretmenliği-İlk Okuma Yazma Eğitimi)
7. Dr. Kemal Ateş (Türkçe Eğitimi)
8. Arş. Gör. Dr. Aliye Erdem (Sınıf Öğretmenliği-İlk Okuma Yazma Eğitimi)
9. Arş. Gör. Özgür Ulubey (Eğitim Programları)
10. Arş. Gör. Berivan Ekinci (Güzel Sanatlar Eğitimi)
11. Arş. Gör. Demet Gülçiçek Esen (Türkçe Eğitimi)
12. Arş. Gör. Hatice Yurtseven Yılmaz (Türkçe Eğitimi)
13. Arş. Gör. Burcu Çıldır (Okul Öncesi Eğitimi)
14. Arş. Gör. Meryem Hamsi (Eğitim Programları)
15. Arş. Gör. Gülbahar Yılmaz (Eğitim Programları)
16. Arş. Gör. Ayşemine Dinçer (Eğitim Programları)
17. Funda Tırpancı (Sınıf Öğretmeni)
18. Bilge Özgür İnam (Sınıf Öğretmeni)
19. Candan Özer (Veli-İngilizce Öğretmeni)