



Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı: 11/3 2022 s. 1220-1240, TÜRKİYE

Araştırma Makalesi

ÖZEL EĞİTİM İHTİYACINA VE NORMAL GELİŞİME YÖNELİK İLKOKUMA YAZMA DERS KİTAPLARININ KARŞILAŞTIRILMASI

Özlem BAŞ*

Zeynep TUNÇ**

Mahmure İPEK***

Fadime AKGÜL****

Geliş Tarihi: Mart, 2022

Kabul Tarihi: Ağustos, 2022

Öz

Bu çalışmada, okuma ve yazma becerilerinde normal gelişim gösteren ve özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış 1.sınıf öğrencileri için hazırlanmış ilk okuma yazma ders kitapları arasındaki benzerlik ve farklılıklar incelenmiştir. Araştırma, nitel betimsel bir araştırma yaklaşımı ile desenlenmiş olup çalışmada doküman incelenmesi yöntemi kullanılmıştır. Ders kitapları görsel, biçimsel, içerik, ölçme ve değerlendirme açısından içerik analizi yoluyla incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler için hazırlanan kitabın diğerine nazaran görsel yapı niteliklerini daha fazla taşıdığı saptanmıştır. Normal gelişim gösteren öğrenciler için hazırlanan ilk okuma yazma kitabında sesi hissetme aşamasından hemen sonra harfin okunması ve yazılması aşamasına geçilmesi; özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler için hazırlanan kitapta ise harf gösteriminde önce küçük sonra büyük harfin verilmesi hatasıyla karşılaşılmıştır. Her iki kitapta da sesi hissettirme çalışmalarında farklı uygulamalara gidildiği, alternatif ölçme ve değerlendirme çalışmalarının olmaması ve etkinliklerin sadece bilişsel alanın bilgi basamağında kalması şeklinde bulgular tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: İlk okuma yazma, özel eğitim, ders kitabı.

COMPARISON OF THE LITERACY TEXTBOOKS PREPARED NORMAL DEVELOPMENT AND SPECIAL EDUCATION NEEDS

Abstract

In the current study, similarities and differences between the literacy textbooks prepared for 1st-grade students with normal development and for having learning disability were investigated. The study employed a qualitative descriptive research approach and used the document analysis

* Doç. Dr.; Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, ozlembas@hacettepe.edu.tr

** Doktora Öğrencisi; Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Bölümü, erazseyma@gmail.com

*** Doktora Öğrencisi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Bölümü, mahmuripek100@gmail.com

**** Doktora Öğrencisi; Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Bölümü, fadime.akgul@outlook.com

method. The textbooks were analyzed in terms of visuals, layout, content and measurement and evaluation methods through content analysis. According to the results of the research, it was determined that the book prepared for students with special education needs more visual structure than the other. In literacy book prepared for students with normal development, immediately after the stage of sensing the sound, it is necessary to pass to the stage of reading and writing the letter; In the book prepared for students in need of special education, the error was encountered in the letter representation of first lowercase and then uppercase letters.

Keywords: Literacy, special education, textbook.

Giriş

İlk okuma yazma sürecinde birey okumayı, okuduğunu ve dinlediğini anlamayı, çevresi ile iletişim kurmayı, duygu ve düşüncelerini aktarmayı, yazma kurallarına uygun bir şekilde yazı yazmayı, Türk dilini doğru bir şekilde kullanmayı ve dili kullanırken zevk almayı öğrenmektedir (Tok, 2001, s. 258). Okuma yazma sürecini başarılı bir şekilde tamamlamış her öğrenciden; akıcı ve anlayarak okuyabilmesi, dinlediği bir metni anlayabilmesi, duygu ve düşüncelerini sözlü ve yazılı olarak aktarabilmesi, çevresiyle sağlıklı iletişim kurabilmesi gibi beklenen yeterlikler vardır (Çelik, 2007). Bu dönem edinilen bilgi, beceri ve kazanımlar sonraki eğitim ve öğretim hayatını doğrudan etkileyecektir. Bu sebeple ilk okuma ve yazma süreci rastgele yürütülebilecek bir süreç olmamalıdır ve özenle, anlamlı bir şekilde ve planlı olarak yürütülmelidir (Çiftçi, 2018).

Bir bireyin tüm yaşantısını etkileyecek olan okuma ve yazma becerisi her öğrenci için benzer koşullarda gerçekleşmemektedir. Megep'e (2014) göre yaklaşık sekiz çocuktan birinde görülebilen, Saraç'a (2014) göre ise her beş çocuktan birinde görülebilen ve özel eğitime ihtiyacı olan bireyler arasında görülme sıklığı en yüksek grup olan özgül öğrenme güçlüğü, okuma ve yazma alanında da kendini gösteren özel bir gereksinim durumudur. Okuma becerisinde yaşanan problemler, öğrenme güçlüğü yaşayan bireylerin karşılaştıkları sorunların başında gelmektedir. Bu öğrenciler, harf tanıma, hecelemede, kelime tanıma, doğru ve akıcı çözümleme yapmakta güçlüklerle karşılaşmaktadırlar (Raskind, 2001). Bu ve benzeri durumlar öğrenme güçlüğü yaşayan bireylerde okuma ilgisizliğine, olumsuz benlik algısına, kendine güvenmeme ve diğer alanlarda da başarısızlık eğilimine sebep olmaktadır (Çakıroğlu, 2015).

Öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler kadar normal gelişim gösteren ilkökul birinci sınıf öğrencileri için Türkçe öğretiminde onların gelişimine uygun, gerekli öğretim materyallerinin kullanılması önem arz etmektedir. Öğretmenlerin temel kaynaklarından olan ve sıkça kullanılan öğretim materyallerinden birisi de ders kitaplarıdır. Ders kitapları; bir eğitim programında yer alan hedef, içerik, öğrenme ve öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirme boyutlarına uygun olarak hazırlanmış ve öğrenme amaçlı kullanılan basılı öğretim materyalleridir (Demirel ve Kıroğlu, 2020, s. 2). Ders kitapları öğretmenler ve öğrenciler tarafından en çok başvurulan kaynak olması nedeniyle eğitimin kalitesi ile yakından ilişkilidir (Şahin, 2014). Bu anlamda ilk okuma yazma ders kitaplarının Türkçe öğretiminde kritik bir öneme sahip olduğu söylenebilir.

Geçmişten günümüze kadar önemini koruyan ilkökul birinci sınıf ders kitaplarının öğrencilerin ve öğretmenlerin ihtiyaçlarına cevap vermesi beklenmektedir. Öğretmenler Türkçe dersi kapsamındaki becerilerin kazandırılması sürecini genellikle ders kitaplarına bağlı olarak sürdürmektedir (Ataş, 2020; Özbay, 2003). Bu bakımdan okullarda okutulacak ders kitaplarının

belli kurallara göre hazırlanması önemli bir husustur. Dolayısıyla gerek normal gelişim gösteren gerekse özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış öğrencilerin kullandığı Millî Eğitim Bakanlığı onaylı kitaplar, Ses Esaslı Cümle yöntemine göre hazırlanmıştır. Bu konuda Başar ve diğerlerinin (2016) yaptıkları bir araştırmada harf öğretiminde harf sıralamasının özgül öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilere uygun hazırlanmadığı sonucuna ulaşmıştır. Normal gelişim gösteren öğrenciler için hazırlanan ilk okuma yazma kitabı üzerinde yapılan bir çalışmada ise Kartal ve Bozkurt (2014) metinlerin önemli bir bölümünün anlam bütünlüğü taşımadığını ifade etmiştir. Bayat (2015) ilk okuma yazma öğretiminde 60-66 ayında okula başlayan çocukların karşılaştığı güçlükler hakkında öğretmenlerin görüşlerini aldığı çalışmasında öğretmenlerin ilk okuma yazma ders kitaplarını hem içerik hem de şekil açısından yetersiz bulduklarını; kitap içerisinde yer alan metinlerin ise uzun ve zor olması sebebiyle öğrenci seviyesine uygun olmadığını belirtmiştir.

Literatürden elde edilen bilgilere göre (Ataş, 2020; Ataş ve Yıldırım, 2020; Başar ve diğerleri, 2016; Bayat, 2015; Kartal ve Bozkurt, 2014; Özbay, 2003; Soyucok, 2016) yapılan çalışmalarda genel olarak öğretmenlerin görüşleri yoluyla ilk okuma ve yazma kitaplarının niteliğinin belirlenmesi amaçlanmış ve incelenen kitapların birbirinden farklılık göstererek programı yansıtmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Dört temel dil becerisinde normal gelişim gösteren öğrenciler için hazırlanan ilk okuma ve yazma kitapları ile özgül öğrenme güçlüğü olan öğrenciler için hazırlanan ilk okuma ve yazma kitaplarının karşılaştırmalı incelemesine yönelik bir çalışmaya literatürde rastlanmamıştır.

Ders kitaplarının eğitim ve öğretimdeki öneminden dolayı hem özgül öğrenme güçlüğü tanılı hem de normal gelişim gösteren öğrencilerin akademik ihtiyaçlarını karşılayabilecek nitelikte hazırlanması gerekmektedir. Bu açıdan özgül öğrenme güçlüğü tanılı ve normal gelişim gösteren öğrenciler için hazırlanmış ilk okuma ve yazma ders kitaplarının ayrıntılı ve karşılaştırmalı olarak incelenmesi; ilk okuma yazma öğretimi sırasında öğrencilerin neleri nasıl öğreneceği, ders kitaplarının öğretmenlere nasıl kılavuzluk edeceği, sınıf içi öğrenme ve öğretme etkinliklerinin nasıl uygulanacağı ve bu kitapların söz konusu öğrencilerin ilk okuma ve yazma öğrenimine ilişkin ihtiyaçlarını karşılayıp karşılamadığının belirlenmesi açısından önem arz etmektedir. Ayrıca normal gelişim gösteren öğrencilerin ve özgül öğrenme güçlüğü tanılı öğrencilerin ilk okuma ve yazma ders kitaplarının incelenmesinin amaçlandığı bu araştırmanın ileride hazırlanacak olan ilk okuma ve yazma kitaplarında olması gereken özelliklerin belirlenmesi ve bu kitapların belirlenen özelliklere göre hazırlanarak tespit edilen eksikliklerin giderilmesi açısından katkı sağlayacak bir çalışma olması planlanmaktadır. Bu bağlamda araştırmanın problem cümlesi “Okuma ve yazma becerilerinde normal gelişim gösteren 1.sınıf öğrencileri için hazırlanmış ilk okuma yazma ders kitabı ile özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış öğrenciler için hazırlanmış ilk okuma yazma ders kitabı arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?” şeklindedir. Bu problem çerçevesinde aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Görsel yapı açısından benzerlik ve farklılık gösteren özellikler nelerdir?
2. Biçimsel yapı açısından benzerlik ve farklılık gösteren özellikler nelerdir?
3. İçeriksel yapı açısından benzerlik ve farklılık gösteren özellikler nelerdir?
4. Ölçme ve değerlendirme etkinlikleri açısından kitaplardaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, betimsel bir araştırma olup amacı ilk okuma yazma ders kitaplarının karşılaştırmalı olarak durumunu ortaya koymaktır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2016, 23). Araştırmada nitel araştırma yönteminden doküman incelemesi tercih edilmiştir. Doküman incelemesi, amaçlanan olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini içermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 217). Eldeki çalışma ile ilgili yazılı, görsel, dijital ve fiziksel geniş bir materyali işaret eden bir şemsiye terim olarak “belgeler” hazır bilgi kaynaklarıdır (Merriam, 2018, s. 131). Bu süreçte öncelikli adım uygun belgeleri/dokümanları bulmaktır.

Analiz Birimi Olan Dokümanlar

Eğitim Bilişim Ağı (EBA) veri tabanından ulaşılan ve Milli Eğitim Bakanlığı, Talim Terbiye Kurulunun 28. 05. 2018 gün ve 78 sayılı kararı ile kabul edilen ve tek kitap halinde sunulan “İlköğretim Türkçe Birinci Sınıf İlk Okuma Yazma Kitabı” (Normal gelişim gösteren öğrenciler için hazırlanan kitap), (URL-1) ve Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü (ORGM) veri tabanından beş fasikül halinde hazırlanan “Ses Temelli Okuyorum Yazıyorum Okuma Yazma Seti” (Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler için hazırlanan kitap) analiz kapsamına alınan dokümanlardır (URL-2). Çalışmada normal gelişim gösteren öğrenciler için hazırlanan kitabın adı NG (Normal gelişim) kitabı ve özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler için hazırlanan kitabın adı ise ÖE (Özel eğitim) olarak kodlanmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada dört kişilik alanında uzman grup oluşturulmuş ve analizler bu grup tarafından yapılmıştır. Her bir araştırmacı (biçimsel ve görsel yapı, içerik, ölçme ve değerlendirme) analiz başlıkları altında kitabı incelenmeye almıştır. Bu analiz başlıkları aynı zamanda çalışmanın temasını da oluşturmuştur. Analiz çözümlenmeleri yaklaşık iki hafta sürmüştür. Verilerin analizinde içerik analizi yöntemi tercih edilmiştir. İçerik analiziyle “Ders kitapları, denemeler, gazeteler, romanlar, dergi makaleleri, yemek kitapları, şarkılar, siyasi konuşmalar, reklamlar, resimler–aslında neredeyse her türlü iletişimin içeriği–analiz edilebilir.” (Frankel ve diğerleri, 2012, s. 478). İçerik analizi; “Birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirerek bunları okuyucunun anlayacağı şekilde düzenleyerek yorumlamaktır.” (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 259).

Araştırmacılar öncelikle literatürü dikkatlice ve yeterince okuyarak dokümanlar hakkında kavramsal bir tanımlama ve aşinalık kazanmışlardır. Ardından her bir araştırmacı ders kitaplarını tekrar tekrar okumuş, verilerin özelliğine uygun kodlar geliştirmiş ve çıkan kodlar üzerinde çalışmıştır. Kodlama, gelecek veri parçaları için araştırma sorularını cevaplamada potansiyel olarak ilgili görünen bu veri birimlerini adlandırma sürecidir (Merriam, 2018). Ders kitapları detaylı bir şekilde incelenerek anlamlı bölümlere (kodlama birimlerine) ayırıp ilgili (biçimsel ve görsel yapı, içerik, ölçme ve değerlendirme) temalara yerleştirilmiştir. Temanın altında yer alan kodların alan yazınla ilgili olmasına ve kendi içinde anlamlı bir bütün oluşturmasına dikkat edilmiştir. Aynı zamanda farklı temaların da birbirleriyle anlamlı bir bütünlük oluşturmasına özen gösterilmiştir. Bu şekilde çalışmanın tutarlılığı ve inandırıcılığı güçlendirilmiştir. En son aşamada okuyucunun anlayabileceği bir dille kodlar, temalar tablo

haline getirilmiş, tanımlanmış ve yorumlanmıştır. Veriler sunulurken kodlara ait frekans değerleri de “(n=...)” şeklinde ifade edilmiştir. Yazıların daha açıklayıcı olması için kitaptan doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Dokümanlara yönelik herhangi bir yanlı yorumda bulunulmaması için özellikle alan yazın referans gösterilerek açıklamalar yapılmıştır. Araştırmacılar gerekli literatürü inceleyerek bilgi eksikliğinden arınık ve dokümanlara hâkim bir şekilde analize başlamıştır. Kitabın belli sayfalarını değil tüm sayfalarını sistematik bir şekilde inceleyerek örneklem yanlılığından kaçınılmaya çalışılmıştır. Bu çalışmada genel ağ üzerinden açık erişimle ilgili dokümanlara ulaşıldığı için etik kurul izni gerekmemektedir.

Bulgular

Bu çalışmada yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular aşağıda her bir araştırma problemi başlığı altında açıklanmış ve yorumlanmıştır.

A. Birinci Alt Probleme İlişkin Elde Edilen Bulgular

Birinci alt probleme ilişkin kitapların “Görsel yapı açısından benzerlik ve farklılık gösteren özellikleri nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır. Bunun için NG ve ÖE kitapları görsel özellikleri bakımından Tablo 1’de incelenmiştir.

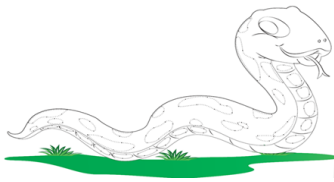
Tema 1. Kitap Görsellerinin Tasarımsal Yapı Özelliklerine Göre Dağılımı

Tablo 1: NG ve ÖE İlk Okuma Yazma Kitaplarında Kullanılan Görsellerin Tasarımsal Yapısı

Kategori	Kodlar	Normal Gelişim Gösteren Öğrenciler için Hazırlanan Kitap		Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Öğrenciler için Hazırlanan Kitap	
		Yeterli	Yetersiz	Yeterli	Yetersiz
Görsel Yapı Özellikleri	Görseller sözel/dinleme metnin anlaşılmasını desteklemektedir.	✓		✓	
	Metnin anlaşılmasını sağlamaya yetecek kadar görsel kullanılmıştır.		✓	✓	
	Konunun özelliğine uygun çeşitli görseller kullanılmıştır.		✓	✓	
	Görsellerle etkinlik sayfaları desteklenmiştir.	✓		✓	
	Görseller öğrencilerin yaş ve gelişim düzeyine uygundur.	✓		✓	
	Görseller anlaşılır ve nettir.	✓		✓	
	Görseller öğrencide estetik bir duyarlılık geliştirecek niteliktedir.		✓	✓	
	Görseller gerçeğe uygundur.		✓	✓	
	Görseller tasarımda denge ilkesine uygundur.	✓		✓	
	Görseller tasarımda bütünlük ilkesine uygundur.	✓		✓	
	Görsellerde orantıya dikkat edilmiştir.	✓		✓	
	Görsellerde devamlılık ilkesine dikkat edilmiştir.		✓	✓	
	Görsellerle vurgulanmak istenen unsur öne çıkarılmıştır.		✓	✓	

ÖE kitabı, NG kitabına göre daha çok görsellerden yararlanarak sesi hissetme, tanıma ve ayırt etme çalışmalarına yer vermiştir. NG kitabında sadece 1 sayfa sesi hissetme, tanıma ve ayırt etme çalışması verilmiştir. Aynı zamanda metnin anlaşılabilirliğini etkin kılacak ve konunun özelliğine uygun çeşitli görsellerin sayısı oldukça azdır. ÖE kitabında ise 10-11 sayfa görsellerle desteklenerek sesi hissetme, tanıma ve ayırt etme çalışması yapılmış ve metin görsel ilişkisi genelde sağlanmıştır. Metnin anlaşılması için bol bol görsellerden yararlanılmıştır. NG ve ÖE kitabının ölçme ve değerlendirme amacıyla hazırlanmış olan etkinlik sayfalarında ise hemen hemen tümünde görsellere yer verilmiş ve etkinlik sayfasındaki görseller söz konusu etkinliklerle ilgili olarak hazırlanmıştır. NG kitabının resimlemeleri tek düzedir ve çocuğun hayal dünyasını besleyecek nitelikte değildir. ÖE kitabının resimleri çeşitlilik göstermiş ve sesle ilgili kelimelerin çoğu, görsellerle desteklemiştir. Bu da öğrencide o sesi öğrenmeye karşı ilgi, istek ve öğrenme kolaylığı sağlamasının yanı sıra öğrencinin görsel estetik algısını da geliştirebileceği düşünülmektedir.

Her iki kitapta da sözel/dinleme metinleri görsellerle desteklenmiştir. Ancak NG kitabında hece, kelime ve cümle oluşturma çalışmalarında öğrencinin okumaya ilgi ve isteğini uyandıracak görsellere yer vermeden ve yarım sayfayı geçmeyecek şekilde sunulmuştur. Diğer kitapta ise sevimli çocuk ve hayvan figürleri ile heceler sunulmuş ve heceler farklı görsellerle tekrar edilmiştir. ÖE kitabında, sesi hissettirmeye yönelik hikâyelerin hemen altında hikâyenin içinde geçen kelimelerle ilgili görsellerle desteklenmesi somut işlemler döneminde olan öğrenciler için anlamlı olmuştur. Aynı şekilde dinleme çalışmalarından sonra da öğrencilere dinlediklerini resimlendirmelerinin istenmesi, dinleme becerilerini de geliştireceğini göstermektedir. NG kitabında ise dinleme metnine dair tüm sayfa görsele ayrılarak hiçbir şekilde yazıya yer verilmemiştir. Her iki kitapta görseller genelde anlaşılır ve nettir. Aynı zamanda öğrencilerin yaş ve gelişim seviyeleri gözetenmiştir. Özellikle ÖE kitabının öğrencinin ilgisini çekecek görsellerle çizgi çalışmaları sürdürülmüştür. Ancak birinci fasikülün içindeki iki tane çizgi çalışması, öğrencinin yaş ve gelişimine uygun olmayan birer resim konumlandırılmıştır (ÖE kitabı, Fasikül 1, çizgi çalışmaları, s. 23, 24).



Resim 1: ÖE kitabı, çizgi çalışmaları, s. 2.



Resim 2: ÖE kitabı, çizgi çalışmaları, s. 23.

Resim 1'e bakıldığında yılanın yüzünde bir gülümseme olsa bile 69-72 aylık bir çocuğun bilinçaltında bu resim 'korku' hissi oluşturacağı için öğrencinin okuma yazma isteğini söndürecek bir çizgi çalışmasıdır. Hemen bu çalışmanın ardından gelen 'ellerini açarak tek tekerleğin üstünde durmaya çalışan ve korku dolu gözlerle bakan bir palyaço' resmi mevcuttur. Bu resimlemede de çocuğa korku ve endişe hissini çağrıştıracığı için bu çizgi çalışmalarının görselleri çocuğa görelilik ilkesine uygun olmadığı anlaşılmaktadır.

Harfi yazma ve okuma çalışmasında ÖE kitabının dört çizgi üç aralıktan oluşan güzel yazı defteri biçimi sunmanın yanı sıra noktalı bir şekilde harf yazımına bir sayfa yer ayırmıştır. NG kitabı ise hem büyük hem de küçük harf yazımı hem de noktaların üstünden giderek harflerin yazımı için sadece bir satır ayrılmıştır. Ayrıca güzel yazı defterini pek anımsatmayacak nitelikte bir sayfa sunulmuştur. Dolayısıyla NG kitabı diğer kitaba göre satır aralıklarına yazılmış harf örnekleri açısından ve dört satır üç aralıktan oluşan (5mm, 4mm, 3mm aralıklı) satır aralıklarına uyulmadığı anlaşılmaktadır. Her iki kitapta görseller denge, bütünlük, orantı tasarım ilkelerine uygundur. NG kitabında görselde devamlılık ilkesine uyulmadığı tespit edilmiştir. Sayfa düzeninde öğrencinin dikkatini dağıtmayacak şekilde ünite, konu başlıklarında ve renklerde devamlılık olmasına rağmen her sayfada aynı karakterin farklı şekillerde sunumuyla gereksiz monotonluk ve durağanlıklar olması görselde devamlılığı sağlamayı zorlaştırmıştır.

Tasarım ilkelerinden olan vurgu oluşturma; NG kitabında sadece örnek verilen hece, kelime ve cümlelerin farklı renkte boyanmasıyla gerçekleştirilmiştir. ÖE kitabına bakıldığında ise hecelerden oluşan kelime okuma çalışmasında, her kelimedeki hece kırmızı-siyah renklendirmeye hece-kelime vurgusu yapılmıştır. Hecelerin renklerle vurgulaması, hecenin öğretimini kolaylaştırmış ve akılda kalıcılığı sağlamıştır. Cümle ile ilgili (5N1K) soruları sorulurken soru kelimeleri alt-çizgi ile vurgulama yapılmıştır. Bu da öğrencilerin sorulara dikkatini yoğunlaştırmasını sağlamıştır. Metne ilişkin olarak da paragraf sorularında alt-çizgi ile vurgu yapılmıştır. (ÖE kitabı, Fasikül 4, s. 28, 180, 182). Sorulan cümle fon ve leke üzerine metin oluşturularak vurgulanmıştır. (ÖE kitabı, Fasikül 4, s. 26, 180, 182).

ÖE kitabında cümle genişletme tekniği ile okunan metinlerde, her cümlede eklenen yeni sözcük kırmızı renkle vurgulanmıştır. (ÖE kitabı, Fasikül 5, s. 37, 55, 66, 67, 85, 96, 97, 126, 127, 156, 157). Hızlı okuma çalışmalarındaki cümlelerde ise yüklem kırmızı renkle ve özne ise mavi renkle yazılarak vurgulanmıştır. (ÖE kitabı, Fasikül 5, s. 38, 57, 68, 87, 98, 128, 158). ÖE kitabında hece oluşturma çalışmasında bir tablo halinde hece ve kelimeler sunulmuştur. Tablonun ilk iki satırı kırmızı ve mavi renkli alt zemin üstüne siyah renkte yazılmış heceler verilmiştir. Hecelerin kırmızı ve mavi renk zemin üstüne siyah renkte yazılması hecelerin okunurluğunu zorlaştırmıştır. Zemin renginin daha açık renklerle verilmesi bu zorluğu kolaylaştıracaktır.

ÖE kitabında hedefe yönelik ve metin görsel ilişkisinde sade resimlemeler mevcuttur. Resimlerde genellikle en az beş renk kullanılmıştır. Fasiküldeki resimlerin keskin çizgilerle çizilmediğini aksine bir çocuğun çizgilemeleri gibi çocuksu ve daha çok yuvarlak hatlı resimler olduğu için görseller doğal görünmektedir. Resimlemelerin boyamaları sulu boya ve pastel boya tarzında olması görsellerin orta matlıkta bir görüntü oluşturmaya ve yumuşak bir dokuda olmasına katkıda bulunmuştur. NG kitabında ise öğrencilerin yaş seviyelerine uygun resimlemeler sunulmuştur. Fakat diğer kitaba göre resimlemelerde doğal/çocuksu çizgiler kullanılmamıştır. Görseller kısmen gerçeğe yakındır. Görseller daha çok üç veya dört renkle sınırlı kalmıştır. Daha çok canlı ve soğuk renkler mevcuttur.

B. İkinci Alt Probleme İlişkin Elde Edilen Bulgular

İkinci alt probleme ilişkin kitapların “Biçimsel yapı açısından benzerlik ve farklılık gösteren özellikleri nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır. Bunun için NG ve ÖE kitapları biçimsel özellikleri bakımından Tablo 2’de incelenmiştir.

Tema 2. Kitapların Biçimsel Yapı Özelliklerine Göre Dağılımı

Tablo 2: NG ve ÖE İlk Okuma Yazma Kitaplarında Kullanılan Biçimsel Yapı

Kategori	Kodlar	Normal Gelişim Gösteren Öğrenciler için Hazırlanan Kitap		Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Öğrenciler için Hazırlanan Kitap	
		Yeterli	Yetersiz	Yeterli	Yetersiz
Biçimsel Yapı Özellikleri	Kitapta harfler uygun punto büyüklüğündedir.	✓		✓	
	Sayfa düzeni olarak sayfa kenarlarında uygun boşluklar vardır.	✓			✓
	Şekil zemin zıtlığına uygun tasarım yapılmıştır.		✓	✓	
	Metin düzenleme şekilleri öğrencilerin yaş gruplarına uygun düzenlenmiştir.	✓		✓	
	İç ve dış kapak ders kitabı görsel düzeneğine uygun hazırlanmıştır.	✓		✓	
	Kitap sayfa sayısı çocuğa göre uygundur.	✓		✓	
	Yazım, imla ve noktalama işaretleri uygun şekilde kullanılmıştır.	✓		✓	
	Anlatım bozukluğu yapılmamıştır.	✓		✓	

Her iki kitapta harfler uygun (20-24 punto) büyüklüğünde yazılmıştır. Metinler öğrencilerin yaşına uygun düzenlenmiştir. Metin okuma çalışmalarında metinler baştan blok (soldan blok) olarak hizalanmıştır. Metin başlıkları ise ortalı blok olarak hizalanmıştır. NG kitabında öğrencilere yönelik herhangi bir yönerge veya açıklama bulunmamaktadır. ÖE kitabında bulunan öğrencilere yönelik yönergeler ve kısa açıklamalar genelde ortalı blok şeklinde verilmiştir. Bazı uzun yönerge ve açıklamalarda baştan sondan eşit blok kullanılmıştır. Aynı zamanda satır başı yapılarak yazılmıştır. Yönergeler ve kısa açıklamalardaki cümleler anlamlı ve kurallıdır. Her iki kitapta da dış ve iç kapak ders kitabı görsel düzeneğe göre hazırlanmıştır. NG kitabı tek bir kitap halinde ve 208 sayfadan oluşmaktadır. ÖE kitabı ise beş fasikülden oluşmakta ve fasiküller sırasıyla (196, 176, 182, 196 ve 160) sayfa sayılarından oluşmaktadır. Dolayısıyla her iki kitabın sayfa sayılarının çocuğa göre uygun olduğu belirlenmiştir (MEB, 2019, s. 19). Anlatım bozukluğu yapılmamıştır. Yazım, imla ve noktalama işaretleri uygun şekilde kullanılmıştır.

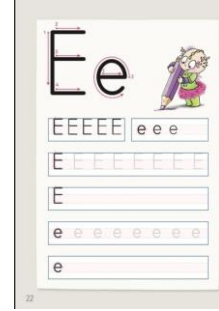
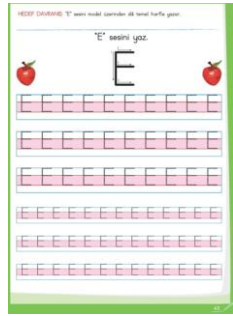
C. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Elde Edilen Bulgular

Üçüncü alt probleme ilişkin kitapların “İçeriksel yapı açısından benzerlik ve farklılık gösteren özellikleri nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır. Bunun için normal gelişim gösteren öğrencilere ve özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilere yönelik hazırlanmış ilk okuma ve yazma kitapları içerik özellikleri bakımından “Ses Esaslı Cümle Yöntemi”nde esas alınan harf gruplarına uygun bir şekilde incelenmiştir. Bu harf grupları her iki kitapta da sırasıyla “E-L-A-K-İ-N”, “O-M-U-T-Ü-Y”, “Ö-R-I-D-S-B”, “Z-Ç-G-Ş-C-P” ve “H-V-Ğ-F-J” şeklindedir.

Tema 3. ÖE ve NG Kitaplarındaki “E-L-A-K-İ-N” Harflerine İlişkin İçerik Özellikleri

Yapılan analizler sonucunda ÖE birinci fasikül içerisinde yer alan “E-L-A-K-İ-N” harf grubundaki hedef davranış sayıları şu şekildedir: “E” (n=14), “L” (n=22), “A” (n=25), “K” (n=29), “İ” (n=26) ve “N” (n=25). İlgili harflere ilişkin verilen tüm hedef davranışların içerikle uyumlu, doğru (açık, anlaşılır ve verilen görevle uyumlu) olduğu tespit edilmiştir.

Harfin okunmasında ve yazılmasında önce büyük sonra küçük harfin verilmesi kuralına ilgili harf grubunun tamamında uyulmamıştır. Görsel okuma özelliğine yalnızca ‘L’ harfi için yer verildiği tespit edilmiştir. İlgili harf grubunda ‘E’ (n=18), ‘L’ (n=28), ‘A’ (n=30), ‘K’ (n=36), ‘İ’ (n=30) ve ‘N’ harfi için de (n=33) yönerge verildiği; bu yönergelerin tamamının; öğrenciye yönelik, içerikle uyumlu, doğru yerde, eksiksiz olarak verilmiş olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca yönergelerin ‘E’ (n=13), ‘L’ (n=22), ‘A’ (n=17), ‘K’ (n=19), ‘İ’ (n=14) ve ‘N’ harfi için de (n=17) tanesi tek bir göreve yöneliktir. ‘L’ ve ‘K’ harfleri için verilen yönergelerin tamamının da içerikteki diğer yazılardan farklı puntoda verildiği tespit edilmiştir. İçerikteki diğer yazılardan farklı yazı biçiminde olma özelliğine ise hiçbir yönergede uyulmamıştır. NG kitabı içerisindeki aynı harf grubuna yönelik yapılan analizler sonucunda ilgili harf grubundaki harflerin tamamında ise harflerin okunması ve yazılmasında önce büyük sonra küçük harfin verilmesi özelliğine uyulduğu tespit edilmiştir. Ayrıca ‘E’ harfinden sonra hiç rakam verilmediği; ‘L’den sonra ‘1’, ‘A’dan sonra ‘2’, ‘K’dan sonra ‘3’, ‘İ’den sonra ‘4’ ve ‘N’den sonra ‘5’ rakamının öğretime yönelik içerik verildiği tespit edilmiştir. İlgili harf grubunda yalnızca ‘A’ harfinden sonra büyük harfin kullanımı ve noktanın kullanımına yönelik içerik verilerek dil ve anlatım kategorisine yönelik içerik bulunduğu da tespit edilmiştir. Yalnızca ‘İ’ ve ‘N’ harflerine yönelik bulmaca verildiği tespit edilmiştir. ‘E’ (n=4), ‘L’ (n=3), ‘A’ (n=3), ‘K’ (n=5), ‘İ’ (n=5) ve ‘N’ (n=5) harfi için verilen ikonların tamamının öğrencilere yönelik olduğu tespit edilmiştir.



Resim 3: ÖE kitabı, 1. Fasikül, s.41 ve 43.

Resim 4: NG kitabı, s.22.

Tema 4. ÖE ve NG Kitaplarındaki ‘O-M-U-T-Ü-Y’ Harflerine İlişkin İçerik Özellikleri

ÖE kitabı içerisinde yer alan ‘O-M-U-T-Ü-Y’ harf grubuna ilişkin yapılan analiz sonucunda hedef davranış sayılarının ‘O’ (n=24), ‘M’ (n=25), ‘U’ (n=24), ‘T’ (n=25), ‘Ü’ (n=25) ve ‘Y’ harfi için (n=31) şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Bu hedef davranışların tamamı içerikle uyumlu olarak verilmiş; doğru (açık, anlaşılır ve verilen görevle uyumlu) bir şekilde ifade edilmiştir. İlgili harflerin hiçbirinin okunmasında ve yazılmasında önce büyük sonra küçük harf verilmediği tespit edilmiştir. İlgili harf grubundan sadece ‘O’ harfine ilişkin metin yazma özelliğine yer verildiği tespit edilmiştir. Ayrıca ‘O’ (n=27), ‘M’ (n=27), ‘U’ (n=24), ‘T’ (n=28), ‘Ü’ (n=28) ve ‘Y’ harfi için (n=31) tane yönerge verildiği bu yönergelerin tamamının öğrenciye yönelik, içerikle uyumlu, doğru yerde, eksiksiz bir şekilde ve içerikteki diğer yazılardan farklı puntoda verildiği tespit edilmiştir. Yönergelerin hiçbirinin içerikteki diğer yazılardan farklı yazı biçimi ve farklı renkte verilmediği tespit edilmiştir.

NG kitabında da ÖE kitabında olduğu gibi ikinci harf grubunun birinci harf grubu ile benzer kategori ve özellikler açısından incelendiği tespit edilmiştir. İlgili kitapta ‘O-M-U-T-Ü-

Y” harf grubuna ilişkin görevlerin anlaşılabilirliğini sağlamak amacıyla ÖE’den farklı olarak yönergeler yerine ikonlar verilmiştir. “O” (n=6), “M” (n=3), “U” (n=5), “T” (n=4), “Ü” (n=6) ve “Y” harfi için (n=5) tane ikon verildiği; verilen ikonların tamamın öğrenciye yönelik olduğu tespit edilmiştir. Harf grubunun tamamında yer alan harfler için harflerin okunması ve yazılmasında önce büyük sonra küçük harfin verilmesi sıralamasına uyulduğu tespit edilmiştir. Görsellerin okunması ve yazılması özelliğine ise yalnızca “T” ve “Y” harflerinde uyulduğu tespit edilmiştir. Rakamların okunması ve yazılması özelliğine ise “O” harfinden sonra “6”, “M” harfinden sonra “7”, “U” harfinden sonra “8”, “T” harfinden sonra “9” ve “Ü” harfinden sonra ise “0” rakamı verilerek uyulmuştur. Noktalama işaretlerinin öğretimine ilişkin özelliğe yalnızca “M” harfinden sonra soru işaretinin kullanımının öğretilmesiyle uyulmuştur. Bulmaca özelliğine ise yalnızca “T” harfinde yer verildiği tespit edilmiştir.

Tema 5. ÖE ve NG Kitaplarındaki “Ö-R-I-D-S-B” Harflerine İlişkin İçerik Özellikleri

ÖE kitabında yer alan “Ö-R-I-D-S-B” fasikülüne ilişkin yapılan analizler sonucunda hedef davranış sayılarının “Ö” (n=22), “R” (n=22), “I” (n=22), “D” (n=22), “S” (n=22) ve “B” harfi için (n=23) şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Hedef davranışların tamamının içerikle uyumlu ve doğru (açık, anlaşılır ve verilen görevle uyumlu) bir şekilde verildiği tespit edilmiştir. Harfi okuma özelliğine ilgili harf grubunun hiçbirinde yer verilmediği tespit edilmiştir. Harflerin okunması ve yazılmasında önce büyük sonra küçük harfin verilmesi özelliğine uyulmadığı da tespit edilmiştir. Harflerin tamamına yönelik verilerin hecelerin önce kapalı sonra açık hece şeklinde sıralandığı da tespit edilmiştir. İlgili harf grubuna ilişkin verilen yönerge sayıları ise şu şekildedir: “Ö” (n=28), “R” (n=34), “I” (n=30), “D” (n=32), “S” (n=30) ve “B” harfi için (n=31). Verilen yönergelerin tamamı öğrenciye yönelik, içerikle uyumlu, doğru yerde, eksiksiz olarak ve içerikteki diğer yazılardan farklı puntoda verilmiştir. Tek bir göreve yönelik olarak verilen yönerge sayısı şu şekildedir: “Ö” (n=11), “R” (n=20), “I” (n=14), “D” (n=15), “S” (n=15) ve “B” harfi için (n=14). Yönergelerin hiçbirinin içerikteki diğer yazılardan farklı renk ve yazı biçiminde vermediği de tespit edilmiştir.

NG kitabında hedef davranışlar bulunmamakta ve yönergeler yerine ikonlar verilmiştir. İlgili harf grubuna ilişkin verilen ikon sayıları ise şu şekildedir: “Ö” (n=6), “R” (n=5), “I” (n=6), “D” (n=4), “S” (n=6) ve “B” harfi için (n=3). Bu ikonların tamamı öğrenciye yöneliktir. Harflerin okunmasında ve yazılmasında önce büyük sonra küçük harfin verilmesine ilgili harf grubu içerisinde yer alan tüm harflerde uyulmuştur. Cümlelerin okunması ve yazılmasına “I” harfi için uyulmadığı görülürken; metin okumaya “Ö ve R” harflerinde; metin yazmaya ise “Ö-R-I-D” harflerinde uyulmadığı görülmüştür. Görsellerin okunması ve yazılması özelliğine ise sadece “B” harfi için uyulduğu tespit edilmiştir. Dil bilgisi kuralları öğretimine ilişkin özelliğe yalnızca “R” harfinin sunulduğu içerikte “-ler/-lar” çoğul ekinin kullanımı ile uyulmuştur. Noktalama işaretinin öğretimi özelliğine ise “I” harfi içeriği ile virgül kullanımının öğretilmesiyle uyulduğu tespit edilmiştir. Bulmaca özelliğine ise “Ö-R ve D” harfleri için uyulmadığı tespit edilmiştir.

Tema 6. ÖE ve NG Kitaplarındaki “Z-Ç-G-Ş-C-P” Harflerine İlişkin İçerik Özellikleri

ÖE kitabında yer alan “Z-Ç-G-Ş-C-P” fasikülüne ilişkin yapılan analiz sonucunda hedef davranış sayılarının “Z” (n=23), “Ç” (n=23), “G” (n=24), “Ş” (n=22), “C” (n=22) ve “P” harfi için (n=23) şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Hedef davranışların tamamının içerikle uyumlu ve doğru (açık, anlaşılır ve verilen görevle uyumlu) bir şekilde verildiği tespit

edilmiştir. Sesi tanıma, sesi ayırt etme, harfi okuma, harflerin okunmasında ve yazılmasında önce büyük sonra küçük harflerin verilmesi özelliklerine ilgili harf grubu içerisinde yer alan hiçbir harfte uyulmadığı tespit edilmiştir. İlgili harf grubuna ilişkin verilen yönerge sayıları: ‘‘Z’’ (n=29), ‘‘Ç’’ (n=31), ‘‘G’’ (n=31), ‘‘Ş’’ (n=29), ‘‘C’’ (n=29) ve ‘‘P’’ harfi için (n=30) şeklindedir. Verilen yönergelerin tamamının öğrenciye yönelik, içerikle uyumlu, eksiksiz ve doğru yerde verildiği tespit edilmiştir. Bu yönergelerden tek bir göreve yönelik olanların sayısı ise şu şekildedir: ‘‘Z’’ (n=14), ‘‘Ç’’ (n=16), ‘‘G’’ (n=16), ‘‘Ş’’ (n=14), ‘‘C’’ (n=15) ve ‘‘P’’ harfi için (n=15). Yönergelerin içerikteki diğer yazılardan farklı puntoda verilmesi özelliğine ise yalnızca ‘‘Z’’ harfine yönelik olanların (n=3) tanesinde uyulmuştur. İçerikteki diğer yazılardan farklı yazı biçimi ve farklı renkte olması özelliğine ise hiçbir yönergede uyulmamıştır.

NG kitabı içerisinde yer alan ‘‘Z-Ç-G-Ş-C-P’’ harf grubunun içerik özellikleri incelendiğinde; ÖE kitabındakinden farklı bir şekilde görevlerin anlaşılabilirliğini sağlamada yönergeler yerine ikonlar verildiği tespit edilmiştir. İlgili harf grubuna ilişkin verilen ikon sayıları: ‘‘Z’’ (n=5), ‘‘Ç’’ (n=4), ‘‘G’’ (n=3), ‘‘Ş’’ (n=5), ‘‘C’’ (n=4) ve ‘‘P’’ harfi için (n=5) şeklindedir. Verilen ikonların tamamı öğrenciye yöneliktir. Bulmaca özelliğine ve görsel okuma kategorisi altında yer alan görsellerin okunması özelliğine yalnızca ‘‘P’’ harfinde yer verildiği tespit edilmiştir. Metinlerin yazılması özelliğine ise ‘‘Z-C ve P’’ harflerinde hiç yer verilmediği tespit edilmiştir.

Tema 7. ÖE ve NG Kitaplarındaki ‘‘H-V-Ğ-F-J’’ Harflerine İlişkin İçerik Özellikleri

‘‘H-V-Ğ-F-J’’ harf grubuna ilişkin verilen hedef davranış sayıları: ‘‘H’’ (n=24), ‘‘V’’ (n=23), ‘‘Ğ’’ (n=23), ‘‘F’’ (n=23) ve ‘‘J’’ harfi için (n=24) şeklindedir. Hedef davranışların tamamının içerikle uyumlu ve doğru (açık, anlaşılır ve verilen görevle uyumlu) bir şekilde verildiği tespit edilmiştir. Sesi tanıma, sesi ayırt etme, harfi okuma, harfin okunması ve yazılmasında önce büyük sonra küçük harfin verilmesi özelliklerine ilgili harf grubu içerisinde yer alan hiçbir harfte yer verilmediği tespit edilmiştir. Hecelerin okunması ve yazılmasında önce kapalı sonra açık hecelerin verilmesi özelliğine ise tüm harfler için uyulduğu tespit edilmiştir. ‘‘H-V-Ğ-F-J’’ şeklindeki harflerin her biri için (n=29) tane yönerge verildiği tespit edilmiştir. Bu yönergelerden her birinin içerikle uyumlu, öğrenciye yönelik, doğru yerde ve eksiksiz olarak verildiği tespit edilmiştir. İlgili harf grubuna ilişkin verilen yönergelerden tek bir göreve yönelik olanların sayısı: ‘‘H’’ (n=13), ‘‘V’’ (n=14), ‘‘Ğ’’ (n=13), ‘‘F’’ (n=14) ve ‘‘J’’ harfi için (n=13) şeklindedir. Verilen yönergelerden ‘‘H’’ (n=1), ‘‘Ğ’’ (n=1) ve ‘‘F’’ (n=1) harfler için belirtilen sayıdaki yönergeler içerikteki diğer yazılardan farklı puntoda verilmemiştir. İçerikteki diğer yazılardan farklı yazı biçimi ve farklı renkte olması özelliğine ise hiçbir yönergede uyulmamıştır.

NG kitabı içerisinde yer alan ‘‘H-V-Ğ-F-J’’ harf grubunun içerik özellikleri incelendiğinde; ÖE kitabındakinden farklı bir şekilde görevlerin anlaşılabilirliğini sağlamada yönergeler yerine ikonlar verildiği tespit edilmiştir. İlgili harf grubuna ilişkin verilen ikon sayıları: ‘‘H’’ (n=5), ‘‘V’’ (n=4), ‘‘Ğ’’ (n=4), ‘‘F’’ (n=4) ve ‘‘J’’ harfi için (n=3) şeklindedir. Verilen ikonların tamamı öğrenciye yöneliktir. Harfin okunması ve yazılmasında önce büyük sonra küçük harfin verilmesi özelliğine tüm harflerde uyulduğu tespit edilmiştir. Metin yazma özelliğine ‘‘H ve V’’ harflerinde hiç uyulmadığı; serbest okuma özelliğine ise yalnızca ‘‘J’’ harfinde uyulduğu tespit edilmiştir. Görsel okuma özelliğine ise sadece ‘‘V’’ harfinde yer verildiği; oyun, tüm harflerin ve rakamların okunması ve yazılmasına özelliklerine ise yalnızca ‘‘J’’ harfinde uyulduğu tespit edilmiştir.

Ayrıca ÖE kitabında sesin hissettirilmesi aşamasında Türkçe Dersi Öğretim Programı'na (2019) göre uygun görülmemesine rağmen verilen görselin ya da kelimenin başında, ortasında ve sonunda etkinliklerine yer verildiği; NG kitabında ses hissettirme aşamasında Türkçe Dersi Öğretim Programı'na (2019) uygun bir şekilde görselin veya kelimenin içinde var mı, yok mu çalışmalarına yer verilmiştir. İlk okuma ve yazmaya hazırlık, ilk okuma ve yazmaya başlama ve ilerleme ile bağımsız okuma ve yazma süreçlerine ilişkin ÖE kitabında daha fazla etkinlik bulunurken, NG kitabında bazı süreçler için daha az bazıları için ise hiç etkinlik bulunmadığı görülmektedir. Her iki kitapta da öğrencinin okuması için verilen metinler okuma hızını ve akıcılığını artırmada kullanılan bilmece, sayışma ve tekerlemelerden oluşmaktadır.

Tema 8. ÖE ve NG Kitaplarındaki "Çizgi Çalışmalarına" İlişkin İçerik Özellikleri

ÖE kitabında verilen çizgi çalışmalarının NG kitabında verilen çizgi çalışmalarından sayıca daha fazla olduğu tespit edilmiştir. ÖE kitabındaki çizgi çalışmaları için verilen 3 hedef davranışta yanlışlık olduğu tespit edilmiştir. Bu yanlışlıklardan ikisinin içerikte noktalar üzerinden giderek çizgilerin oluşturması beklenirken hedef davranışların çizgiler çizme olarak ifade edilmesine, birisinin ise "Dalgalı çizgileri birleştirir." şeklinde ifade edilen hedef davranışla içeriğin uyuşmamasına dayalı olduğu tespit edilmiştir. Çünkü içerikteki altı sıradan ilk üçünde noktalar üzerinden giderek dalgalı çizgilerin birleştirilmesi beklenirken diğer üç sırası dalgalı çizgilerin serbest çiziminin istendiği tespit edilmiştir. Her iki kitapta da "dik, eğik, dairesel ve yatay" çizgi çalışmaları ile boyama çalışmalarının yapılmasının beklendiği tespit edilmiştir ve bu durum Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın (2019) ilk okuma ve yazmaya hazırlık kısmındaki boyama ve çizgi çalışmaları ile uyumunu göstermektedir.

D) Dördüncü Alt Probleme İlişkin Elde Edilen Bulgular

Dördüncü alt probleme ilişkin "Kitapların ölçme ve değerlendirme açısından benzerlik ve farklılık gösteren özellikleri nelerdir?" sorusuna cevap aranmıştır. Bunun için normal gelişim gösterenler ve özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilere yönelik kitaplar ölçme ve değerlendirme özellikleri bakımından incelenmiştir.

Tema 9. Ölçme ve Değerlendirme Sayfalarındaki Yönergelerin Durumu

NG kitabında yer alan (n=19) ölçme ve değerlendirme etkinliğinin hiçbirinin başında etkinlikle ilgili yönergeye yer verilmemiştir. Ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin yer aldığı sayfalar direkt olarak söz konusu etkinlikle başlamış, etkinliğin amacı ile ilgili bir açıklama yapılmamıştır. NG ve ÖE kitabında yer alan ölçme ve değerlendirme amacıyla hazırlanmış örnek etkinlik sayfaları aşağıda sunulmuştur.



Resim 5: NG kitabı, s. 53.



Resim 6: ÖE kitabı, 2. Fasikül, s. 57.

NG kitabının 53. sayfasında bulunan ölçme ve değerlendirme etkinliğine ilişkin herhangi bir yönergeye yer verilmemiştir. Kitabın tüm ölçme ve değerlendirme etkinliği sayfaları bu şekilde hazırlanmıştır. ÖE kitabında yer alan (n = 267) ölçme ve değerlendirme etkinliğinin bulunduğu sayfaların tümünde etkinlik ile ilgili yönergeler yer verilmiştir. Örnekte ÖE kitabının 2. grup seslerin yer aldığı fasikülün 57. sayfasına ait bir ölçme ve değerlendirme etkinliği sayfası verilmiştir. Bu sayfadaki etkinlikte “Aşağıdaki cümleleri oku, cümle ile ilgili soruların soruların cevabını görselleri inceleyerek yaz.” yönergesi verilmiştir. Özel eğitim ilk okuma yazma fasiküllerinde yer alan ölçme ve değerlendirme etkinlik sayfalarının hepsinde, sayfa başlarında bu şekilde yönergeler verilmiştir.

ÖE kitabında yer alan (n = 267) ölçme ve değerlendirme etkinliği ile ilgili olan yönergelerin hepsi net ve anlaşılır bir şekilde ifade edilmiştir. Yönergeler okunduğunda bir anlam karmaşası oluşturmamaktadır. Fakat yönergeler sayfadaki diğer yazılar ile aynı renktedir. Yönergelerde herhangi bir renklendirme yapılmamıştır. Yönergelerin renksiz ve diğer yazılarla aynı punto ile hazırlanmış olması sebebiyle etkinlik sayfalarındaki yönergelerin dikkat çekici olmadığı söylenebilir.

NG kitabında yer alan 19 ölçme ve değerlendirme etkinliğinin 9’unda söz konusu etkinlik ile ilgili örnek çözüme yer verilmiştir, 10 etkinlikte ise örnek çözüme yer verilmemiştir. ÖE kitabında yer alan ölçme ve değerlendirme amacıyla hazırlanmış 267 etkinlik sayfasının hiçbirinde etkinlik başlarında söz konusu görevle ilgili örnek çözüme yer verilmemiştir.

Tema 10. Ölçme ve Değerlendirme Sayfalarındaki Hedef Davranışların Durumu

NG kitabındaki etkinliklerin başında hedef davranış ifadelerine yer verilmemiştir. ÖE kitabında yer alan 267 ölçme ve değerlendirme etkinlik sayfalarının 217’sinde sayfa başlarında hedef davranışlara yer verilmiş iken 29 sayfada hedef davranışa yer verilmemiştir. ÖE kitabının ölçme ve değerlendirme etkinlik sayfalarının başında verilen tüm hedef davranışlar etkinliklerle uyumludur.

Tema 11. Ölçme ve Değerlendirme Sayfalarında Etkinliklerin Durumu

NG kitabında yer alan ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin hepsi (n = 19) normal gelişim gösteren birinci sınıf öğrencileri için uygun seviyededir. ÖE kitabında yer alan ölçme ve değerlendirme etkinlikleri içerisinde yer alan etkinliklerin tümü (n = 267) öğrenme gücü olan

birinci sınıf öğrencilerinin seviyelerine uygun düzeydedir. Bu kitaptaki ölçme ve değerlendirme etkinlikleri öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin ihtiyaç duyabileceği, model alarak etkinlik yapmaya uygun olarak hazırlanmış etkinliklerden oluşmaktadır. Bu etkinliklerin hepsi bilgi basamağında hazırlanmış etkinliklerdir.

NG kitabının 51. sayfasında öğrencilerden sayfada yer alan metni okumaları istenmektedir. Söz konusu sayfa taksonomik sıralamada bilgi basamağına denk gelmektedir. Bundan sonraki etkinlik olan 53. sayfada ise çeşitli görseller verilmiş ve öğrencilerden bu görsellerin isimlerini hatırlayarak yazmaları istenmiştir. Bir kavramın hatırlanması ve sonrasında yazıya dökülmesi verilen bir metni okumaktan daha güçtür. Fakat kitabın 54. sayfasında yer alan bulmaca şablonu içerisinde kelime bulma etkinliği 53. sayfada yer alan görsellerin isimlerini hatırlayarak yazma etkinliğine göre daha basit düzeyde bir etkinliktir. Bu yönlerden değerlendirildiğinde NG kitabında ölçme ve değerlendirme etkinlikleri hazırlanırken basitten zora ilkesine uyulmadığı söylenebilir.

ÖE kitabının ölçme ve değerlendirme sayfaları (n = 267) sırası ile okuma ve bakarak yazma, okuma ve eşleme, dinlediğini yazma ve tekrar okuduğunu yazma şeklinde devam etmektedir. Okuma ve yazma etkinlikleri dinlediğini yazma etkinliğine göre daha basit düzeydedir. Bu açıdan dinlediğini yazma etkinliklerine okuma, yazma ve eşleştirme etkinliklerinden sonra yer verilmesi ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin basitten zora doğru düzenlenmiş olduğunu göstermektedir. NG ve ÖE kitabının ikisinde de yıldırıcı tekrarlara yer verilmemiştir. Etkinlikler kendi içerisinde tekrarlara yer verir bir şekilde düzenlenmemiştir. Etkinlik sayfaları farklı satırlarda farklı örneklerle devam eder niteliktedir.

Hem NG hem de ÖE kitabında herhangi bir yazım yanlışına rastlanılmamıştır. Etkinlik sayfalarında yer alan yönergelerde, açıklamalarda, etkinlikle ilgili metinlerde büyük/küçük harf kullanımında, noktalama işaretlerinin kullanımında, kelimelerin yazımında herhangi bir hata yoktur. NG ve ÖE kitabında yer alan ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin hiçbirinde söz konusu etkinlik ile ilgili gerekli süreye yer verilmemiştir. NG kitabında yer alan ölçme ve değerlendirme amacıyla hazırlanmış 19 etkinlik sayfasında okuma ve yazma ile ilgili etkinliklere yer verilmiştir. Bu etkinlikler seslerin tümünün tekrarına yöneliktir. ÖE kitabındaki ölçme ve değerlendirme amacıyla hazırlanmış olan 267 etkinlik sayfasında okuma, yazma, dinleme ile ilgili becerilere yönelik öğrenilen tüm seslerin tekrarına yer verilmiştir. Hem NG hem de ÖE kitabında yer alan ölçme ve değerlendirme amacıyla hazırlanmış etkinliklerde öğrencilere geri bildirim verilebilecek bir alana, etkinliklerin cevap anahtarına ve öğrencilerin kendi öz değerlendirmelerini yapabilecekleri öz değerlendirme formlarına yer verilmemiştir.

Tema 12. Ölçme ve Değerlendirme Etkinliklerinin Taksonomik Sıralamaya Göre Dağılımı

NG ve ÖE kitapları Bloom taksonomisinde yer alan bilişsel beceri aşamaları olan bilgi (hatırlama), kavrama (anlama), uygulama, analiz etme, sentez (yaratma) ve değerlendirme basamakları açısından incelenmiştir. NG (n = 19) ve ÖE (n = 267) kitabında yer alan ölçme ve değerlendirme etkinliklerinde bilişsel alanın ilk basamağı olan bilgi düzeyinde etkinliklere yer verilmiştir. Söz konusu etkinlikler verilen kelimeyi, cümleyi okumayla ya da verilen kelimeyi, cümleyi yazmayla ilgilidir. Dolayısı ile bu etkinlikler bilişsel alan basamaklarının bilgi basamağında yer alan “tanımlar, listeler, eşleştirir geri çağırır, adlandırır, seçer” becerilerine

yönelik olarak hazırlandığı için bilgi basamağına aittir. Üst düzey bilişsel becerilerin bulunduğu basamaklara ait etkinlik her iki kaynaktan da bulunmamaktadır.

Tema 13. Ölçme ve Değerlendirme Etkinliklerinin Soru Tiplerine Göre Dağılımı

NG kitabında yer alan toplam 19 ölçme ve değerlendirme etkinliği içerisinde 8'i metni okuma etkinliği, 9'u yazma etkinliği ve 2'si bir tane bulmaca şablonu içerisinden kelime bulma etkinliği olarak hazırlanmıştır. NG kitabında yer alan ölçme ve değerlendirme etkinlikleri hazırlanırken yöntem ve teknik çeşitliliği yeterince sağlanamamıştır. Öğrencinin dinlediği bir kelimeyi ya da cümleyi yazmasını isteyen bir ölçme değerlendirme etkinliğine, doğru yanlış, çoktan seçmeli, eşleştirme, boşluk doldurma, tanılayıcı dallanmış ağaç gibi alternatif tekniklere ise rastlanılmamıştır.

ÖE kitabının 1. fasikülünde yer alan toplam 7 ölçme ve değerlendirme etkinliğinin 5'i okuma, 2'si okuma ve yazma etkinliğidir. İkinci fasikülde yer alan ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin 27'si yazma, 15'i okuma, 4'ü soru-cevap, 5'i eşleştirme, 4'ü çoktan seçmeli etkinliklerdir. ÖE kitabının 3. fasikülünde 12 eşleştirme, 30 yazma, 42 okuma ve 6 soru cevap ve çoktan seçmeli ölçme tekniği kullanılarak hazırlanmış etkinlik yer almaktadır. ÖE kitabının 4. fasikülünde 6 eşleştirme, 48 yazma, 60 okuma, 18 çoktan seçmeli ve 6 boşluk doldurma etkinliğine yer verilmiştir. Kaynağın 5. fasikülünde ise toplam 30 yazma, 23 okuma, 4 eşleştirme, 16 çoktan seçmeli ölçme ve değerlendirme etkinliği vardır. ÖE kitabında NG kitabına göre ölçme ve değerlendirme tekniklerinde daha fazla çeşitlilik sağlanmıştır. Öğrencinin dinlediği bir kelimeyi ya da cümleyi yazmasını isteyen bir ölçme ve değerlendirme etkinliğine, doğru yanlış, çoktan seçmeli, boşluk doldurma, tanılayıcı dallanmış ağaç gibi alternatif tekniklere ise ÖE kitabında da rastlanılmamıştır.

Tema 14. Ölçme ve Değerlendirme Etkinliklerinin Çoklu Zekâya Uygunluğu

NG kitabında yer alan ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin tümü ($n = 19$) sözel zekâ türüne uygun hazırlanmıştır. Etkinliklerin 8'inde ise uzamsal zekâ türü de dikkate alınmıştır. ÖE kitabında bulunan ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin ($n = 267$) tümünde sözel zekâ türü dikkate alınmıştır. Etkinliklerin 115'i ise uzamsal zekâ türüne de uygun olarak hazırlanmıştır. Hem NG hem de ÖE kitabında yer alan ölçme ve değerlendirme amacıyla hazırlanmış etkinlikler çoklu zekâ kullanımına tamamen uygun bir şekilde düzenlenmemiştir.

Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde okuma ve yazma becerilerinde normal gelişim gösteren öğrenciler için hazırlanmış ilk okuma yazma ders kitabı ile özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler için hazırlanmış ilk okuma yazma kitaplarının karşılaştırılmalı olarak incelenmesi sonucu elde edilen sonuçlar alt başlıklar halinde sunulmuştur.

Araştırmanın birinci ve ikinci alt problemine ilişkin NG ve ÖE kitaplarının görsel ve biçimsel açıdan incelenmesi sonucunda; kitaplardaki görseller, dinleme metinlerinin ve etkinlik sayfalarının anlaşılabilirliğini destekler niteliktedir. Ancak NG kitabı diğer kitaba göre konunun, metnin, kelimelerin ve hecelerin anlaşılabilirliğini destekleyecek görseller bakımından yetersiz kalmıştır. Bunun nedeni NG kitabında bütün harflerin tek kitapta verilmeye çalışılması olabilir. ÖE kitabında ise beş grup harf için beş fasiküle ayrılmasıyla görsellerden bolca yararlanıldığı anlaşılmaktadır. Yani NG kitabı, ÖE kitabına göre daha az görseller içermektedir. Küçükaydın ve İşcan (2017) çalışmasında ilköğretim Türkçe ders kitaplarının metin görselleri bakımından

yetersiz olduğu sonucuna ulaşarak bu sonucu desteklemektedir. Ayrıca 2019 Türkçe dersi öğretimi programında “Görsellerden hareketle kelimeleri ve anlamları fark eder.” kazanımı yer almaktadır (MEB, 2019). NG kitabında bu kazanıma yeterli düzeyde yer verilmediği ve programla tutarsızlık gösterdiği söylenebilir. Aynı zamanda bu durumun öğretmenlerin ek kaynaklara ihtiyaç duymasına neden olabileceği yorumu da yapılabilir.

Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin NG ve ÖE'nin içeriksel yapı açısından incelenmesi sonucunda; ÖE'de hedef davranışların ve yönergelerin açıkça verildiği fakat NG'de yönergeler yerine ikonların yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Yönergelerin ve ikonların tamamının öğrenciye yönelik olduğu fakat yönergelerin diğer yazılardan farklılık göstermediği ve dikkat çekici olmadığı tespit edilmiştir. Gönen ve diğerleri (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da incelenen 3-6 yaş grubu için hazırlanmış çocuk kitaplarının çok azında vurgulanmak istenen kelimelerin farklı yazı tipinde yazılması gerekliliğine uyulduğu tespit edilmiştir. Farklı yazı tipi kullanımına ilişkin sonuca bakıldığında, bu çalışmanın ÖE'deki tüm harf gruplarına ilişkin ‘yönergelerin içerikteki diğer yazılardan farklı yazı biçiminde verilmediğine’ yönelik sonuçla örtüştüğü tespit edilmiştir. Akgül (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmada sanal ortamlarda okuma ve yazma güçlüğünü gidermeye yönelik paylaşılan 100 etkinlik sayfası içerik ve amaç-etkinlik uygunluğu özellikleri bakımından incelenmiştir. İncelenen içeriklerden birisi de etkinlik sayfalarında bulunan yönergelerdir. İlgili çalışmanın sonuçlarına bakıldığında, bu çalışmada incelenen ÖE'de görevlere ilişkin yönergelere yer verilmesi, yönergelerin; doğru yerde ve eksiksiz bir şekilde verilmesi, tek bir göreve yönelik olması özelliklerine uyulması sonucu ile örtüştüğü; içerikteki diğer yazılardan farklı renk ve yazı biçiminde verilmesi özelliğine ilişkin sonuçla örtüşmediği tespit edilmiştir.

NG'de sesi hissetme aşamasından sonra doğrudan harfin okunması ve yazılması aşamasına geçildiği, ÖE'de ise tüm harfler için ilk okuma yazmaya başlama ve hazırlık sürecine ilişkin etkinliklere yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Ataş ve Yıldırım (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ilkökul birinci sınıf ilk okuma ve yazma kitapları öğretmen görüşleri bağlamında değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucunda ilgili ders kitabının sesi hissettirme ve sesi tanıma ile ilgili bölümleri yeterli görülürken; hece ve kelimeye geçiş bölümlerini yetersiz gördükleri tespit edilmiştir. Sonuçlara bakıldığında bu çalışmanın NG'deki tüm harf gruplarına ilişkin sesi tanıma ile ilgili herhangi bir göreve yer verilmemesi sonucu ile örtüşmediği tespit edilmiştir.

Bunun yanı sıra bu kitapta heceler ve kelimelerin okunması ve yazılması ile ilgili yeterli düzeyde içeriğe yer verilmemesi sonucu ile bu çalışmanın sonucunun ilk okuma ve yazma sürecinde istenen görevlerde eksiklik görülmesi açısından örtüştüğü tespit edilmiştir. Bu çalışmada içerik özellikleri bakımından incelenen bir diğer kitap olan ÖE'deki tüm harf gruplarına ilişkin yeterli düzeyde sesi hissetme, sesi tanıma, heceler ve kelimelerin okunması ile yazılmasına ilişkin içerik bulunduğu görülmektedir. Bu sonuçlar Ataş ve Yıldırım'ın (2020) çalışmasındaki sesi tanıma ve sesi hissetme sonuçları ile benzeşmekteyken; heceler ve kelimelerin okunmasıyla yazılmasına ilişkin sonuçla benzeşmediği tespit edilmiştir.

Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin NG ve ÖE kitabının ölçme ve değerlendirme kriterleri açısından incelenmesi sonucunda; ÖE kitabında yer alan ölçme ve değerlendirme etkinliği sayfalarında açık ve anlaşılır yönergelere yer verildiği, NG kitabında ölçme ve değerlendirme etkinlikleri ile ilgili yönergelere yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Gözütok, Ulubey, Yılmaz, Hamsi ve Dinçer (2015) ilkökul 1.sınıf Türkçe dersi öğretmen ve

öğrenci kitaplarını inceledikleri çalışmada Türkçe ders kitabında yer alan ölçme ve değerlendirme etkinliklerine ait yönergelerde çeşitli dil ve anlatım yanlışlarının olduğunu, bu açıdan yönergelerin anlaşılabilirlikten uzak olabileceği sonucunu elde etmişlerdir. Kartal, Dikmen ve Atakan ise (2017) araştırmalarında ilk okuma yazma kitabında yer alan bazı yönergelerin 1. sınıf gelişim düzeyine uygun olarak hazırlanmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Her iki kaynakta da yer alan ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin konu tekrarlarına olanak tanır şekilde hazırlanmış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Güven ise (2010) İlköğretim Hayat Bilgisi dersi, ders ve öğrenci çalışma kitaplarını öğretmen görüşlerine göre değerlendirdiği çalışmasında, kazanımın işlenişinin sonunda verilen ölçme ve değerlendirme sorularının öğrencilerin kazanımla ilgili bilgi, beceri, değer, tutum ve yeterlikleri kazanıp kazanamadıklarını belirleyici düzeyde olması durumuna öğretmenlerin çoğunun kısmen cevabı verdiği sonucunu elde etmiştir.

NG ve ÖE kitabında yer alan ölçme ve değerlendirme etkinlikleri taksonomik açıdan incelendiğinde her iki kaynakta yer alan etkinliklerin bilişsel alan taksonomisinin en alt basamağı olan bilgi basamağında etkinlikler olduğu tespit edilmiştir. Göçer'de (2007) İlköğretim Türkçe ders kitaplarını ölçme ve değerlendirme açısından incelediği çalışmasında; ders kitaplarının tema sonlarında yer alan ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin bilişsel alanın bilgi basamağında yoğunlaştığı sonucunu elde etmiştir. Araştırmanın söz konusu sonucundan farklı olarak Şahin (2008) İlköğretim birinci sınıf Türkçe ders kitabı, öğrenci çalışma kitabı ve öğretmen kılavuz kitabının öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirdiği çalışmasında elde edilen bulgular arasında öğretmenlerin çoğunun ölçme ve değerlendirme ölçütlerinin üst düzey düşünme becerilerine yönelik olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Üst bilişsel becerilerin akademik başarı üzerinde olumlu etkilerinin olduğu dikkate alındığında her iki kaynağında taksonomik açıdan geliştirilmesine ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. NG kitabında ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin soru tiplerine göre incelenmesi sonucunda okuma, yazma ve bulmaca şablonu içerisinden kelime bulma etkinliklerine yer verildiği sonucu elde edilmiştir. ÖE kitabında ise okuma ve yazma etkinlikleri ile hazırlanmış etkinlikler haricinde soru-cevap, eşleştirme, çoktan seçmeli ve boşluk doldurma etkinliklerine de yer verildiği tespit edilmiştir. Şahin (2008) de çalışmasında ölçme ve değerlendirme etkinliklerinde çoktan seçmeli, doğru-yanlış, boşluk doldurma, eşleştirme, yazılı yoklama ve benzeri sonuç değerlendirme teknikleri ile ürün dosyası (portfolyo) değerlendirme, performans değerlendirme, gözlem formu gibi tekniklerin kullanıldığı sonucuna ulaşmıştır. Her iki kaynakta da özel olarak ölçme ve değerlendirme adı altında etkinliklerin bulunmadığı tespit edilmiştir. NG kitabında yer alan ölçme ve değerlendirme özelliklerini taşıyan etkinlik sayfalarının sayıca az olması nedeni ile geliştirilmesine ihtiyaç duyulduğu sonuçlarına ulaşmıştır. Konuyla ilgili yapılan çalışmalarda, ilkokul ders kitaplarında yer alan ölçme ve değerlendirmeye yönelik çalışmaların yetersiz olduğu, öğrencilerin bu etkinlikler ile yeterince gelişemeyeceği yönünde ulaşılan sonuçlar bu araştırmanın ilgili sonucunu destekler niteliktedir (Ataş ve Yıldırım, 2020; Güven, 2010).

Öneriler

Bu bölümde yapılan araştırma sonucunda başka araştırmacılar tarafından yapılacak olan araştırmalara ve uygulamaya yönelik önerilere yer verilmiştir.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

- 1) ÖE kitabında harflerin okunmasına ve yazılmasına yönelik verilen sıralama (önce küçük sonra büyük harfin okunması ve yazılması) Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki (2019) sıralamaya uygun olarak düzeltilmelidir.
- 2) ÖE kitabında eğlenceli tekrarlara yönelik içerikler (bulmaca, oyun vb.) artırılmalıdır.
- 3) NG kitabında sesin tanınması ve sesin ayırt edilmesine ilişkin içerikler artırılmalıdır.
- 4) Her iki kitapta yer alan ölçme ve değerlendirme etkinlikleri, üst bilişsel becerilerin de ölçülmesi ve değerlendirilmesine yönelik olarak geliştirilebilir.

Araştırmacıya Yönelik Öneriler

- 1) Bu araştırmada NG ve ÖE kitapları içerik analizi yöntemi ile incelenmiştir. Her iki kitap öğretmen görüşleri bağlamında da incelenebilir.
- 2) Her iki kitabın etkililik düzeyini belirlemek amacıyla deneysel desende gerçekleştirilebilecek araştırmalar yapılabilir.

Kaynaklar

- Akgül, F. (2021). *Sanal ortamlarda okuma ve yazma güçlüklerini gidermeye yönelik paylaşılan etkinlik sayfalarının özellikleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ataş, U. C. ve Yıldırım, K. (2020). İlkokul birinci sınıf ilk okuma yazma kitabının öğretmen görüşleri bağlamında incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4), 1245-1268.
- Başar, M., Doğan, C., Şener, N., Karasu, M. ve Yurttaş, R. (2016). İlk okuma yazma sürecine açık ya da kapalı hece ile başlamak. *International Journal of Language Academy*, 3(4), 442-452.
- Bayat, S. (2015). İlk okuma yazma öğretiminde 60-66 aylık çocuklar ile ilgili yaşanan güçlüklerle ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Türk Eğitimi Dergisi*, 172-185.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (21. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çakıroğlu, O., Ataş, M. ve Özdemir, C. (2015). Öğrenme güçlüğü riski olan öğrencilerin fonolojik farkındalık becerilerinin etkinliklerle desteklenmesi. <https://www.researchgate.net/publication/297161737> adresinden erişilmiştir.
- Çiftçi, S. G. (2018). *Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi ve bu süreçte kullanılan kitaplara yönelik görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Antalya: Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demirel, Ö. ve Kiroğlu, K. (2021). *Ders kitabı inceleme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Frankel, J. R., Wallen, N. E. ve Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill.
- Göçer, A. (2008). İlköğretim Türkçe ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(1), 197-210.
- Gönen, M., Aydos, E. H., Şentürk, Ç., Karacan, G., Kahraman, C. ve Tuna, P. (2013). Resimli çocuk kitaplarının içerik ve fiziki özelliklerinin incelenmesi. *Sırt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 0(1),1-14.

- Güven, S. (2010). İlköğretim hayat bilgisi dersi ders ve öğrenci çalışma kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35(156).
- Gözütok, F., Ulubey, Ö., Yılmaz, G., Hamsi, M., ve Dinçer, A. (2015). İlköğretim 1. sınıf Türkçe dersi öğretmen ve öğrenci kitaplarının değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 14(4), 1159-1178.
- Kartal, H. ve Bozkurt, M. (2014). Okuma-yazma öğreniyorum ders kitabında yer alan metinlerin bağlaşıklık ve bağdaşıklık yönünden incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (18), 1308–9196.
- Kartal, H., Dikmen, N., ve Atakan, E. (2017). Yazmaya hazırlık çalışmalarının eğik-bitişik yazıyı desteklemesi açısından değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 117-138.
- Küçükaydın, M. A. ve İşcan, A. (2017). İlköğretim 3. sınıf Türkçe ders kitapları ve öğretmen kılavuz kitabının yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygunluk düzeyi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(1), 1-13.
- MEB. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8.sınıflar)*. Ankara: MEB.
- MEGEP. (2014). *Sosyal ve duygusal gelişim*. Ankara: MEB.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. Selahattin Turan (Çeviri Editörü). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Özbay, M. (2003). Türkçe öğretiminde hedef-araç ilişkisinin ders kitabı örneğinde değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 59-69.
- Raskind, W. H. (2001). Current understanding of the genetic basis of reading and spelling disability, *Learning Disability Quarterly*, 24, 141- 157.
- Saraç, S. (2014). Okuma güçlükleri ve disleksi, psikoloji çalışmaları, *Studies in Psychology* 34(1), 71-77.
- Soyuçok, M. (2016). Okuma yazma ders kitaplarının çok yönlü olarak değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bursa: Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şahin, A. (2008). İlköğretim birinci sınıf Türkçe ders kitabı, öğrenci çalışma kitabı ve öğretmen kılavuz kitabının öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(3), 133-146.
- Şahin, M. (2014). Sosyal bilgiler ders kitaplarının görsel tasarım ilkeleri açısından değerlendirilmesi. *Çanakkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(1), 31-46.
- Tok, Ş. (2001). İlk okuma yazma öğretiminde kullanılan yöntemlerin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 26, 257-276.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- URL-1:
https://ders.eba.gov.tr/ders/proxy/VCollabPlayer_v0.0.892/index.html#/main/vcEbaSearch/2/1.%2520s%25C4%25B1n%25C4%25B1f/1?pageSize=24
- URL-2: <http://orgm.meb.gov.tr/sestemelli/kitaplar/1.fasik%C3%BC1.html>

Extended Abstract

The purpose of the current study is to analyse the similarities and differences between the initial literacy textbooks prepared for students with normal development in reading and writing skills and for students diagnosed with learning disability. To this end, the textbooks were analyzed under the themes of visuals, outline, content and measurement and evaluation activities.

Textbooks are an important and indispensable teaching tools that guide teachers and students both in the world and in our country and facilitate the accomplishment of the objectives set in the curriculum in a more systematic way. Textbooks that teachers and students frequently use should meet many important criteria such as imparting knowledge and skills required by the age, encouraging students to develop their thinking skills, having consistency between visuals and texts, being appropriate and interesting for the age of the student, having questions to check the accomplishment of the objectives, using clear and comprehensible language and being compatible with the education philosophy and policy adopted by the country. In the light of these criteria, it is an important to increase the quality of textbooks, which are one of the most basic resources of the education system.

The current study employed a qualitative descriptive approach and used the document analysis method to conduct a comparative analysis of the 1st-grade literacy textbooks prepared for students with normal development and for students diagnosed with learning disability. Document analysis involves the analysis of written materials containing information about the targeted phenomenon or phenomena (Yıldırım and Şimşek, 2013, p. 217). Relevant documents were accessed over the general network and analyzed with content analysis method. Codes were derived from the documents after gaining the mastery of the literature by four researchers. It was found to which part of the research problems (themes), these codes corresponded and then they were combined under the themes. Analysis results were tabulated and explained with descriptive statements and direct quotations from the textbook.

In terms of the visuals used in the textbooks, the textbook prepared for students with special education needs was found to have more visuals. In the textbook prepared for students with normal development, it was determined that the visuals were used less, the visual design elements such as continuity and emphasis were missing, and it was weak in terms of visual reality and aesthetics. In the findings regarding the layout of the textbooks, it was understood that the texts were presented to cover the whole page and that the number of pages and the font size (20-24) were suitable for the age level of primary school children. However, it was determined that the shape-background contrast was not taken into consideration in the textbook prepared for students with normal development, and in the textbook prepared for students with special education needs, appropriate spaces were not left between the text and the visual in the page layout. It was understood that attention was paid to avoid incoherency in the textbook, and to the use of spelling and punctuation marks in appropriate places. In light of the findings regarding the content the textbooks, it was concluded that the target behaviours and instructions were clearly given, were understandable and compatible with the activities in the textbook prepared for students with special education needs, but only icons were included instead of the instructions in the textbook prepared for students with normal development. It was also concluded that in the textbook prepared for students with normal development, immediately after the stage of sensing the sound, it was proceeded with the stage of reading and writing the letter and in the textbook prepared for students with special education needs, there were activities to help students prepare for initial literacy of all the letters. In the textbook prepared for students with normal development, in accordance with the 2019 Turkish curriculum, there were activities to make the sound felt so that students could decide whether the relevant sound exists in the image or the word. However, during the stage of making the sound felt in the textbook prepared for students with special education needs, there were activities requiring students to decide whether the sound is at the beginning, middle, and end of the word given for the relevant image. While in the textbook prepared for students with normal development, the order of first teaching the capital letter and then lowercase letter was followed during the stage of reading and writing, this order was not followed in the textbook prepared for students with special education needs. In the findings regarding the assessment and evaluation activities of the textbooks, it was seen that the instructions regarding the activities and the target behaviour statements were included in the textbook prepared for students with special education needs. Instructions were not used in the textbook prepared for students with normal development, but sample solutions for each activity were presented. It was determined that the activities of the textbook prepared for students with normal development did not comply with the principle of from the simple to the difficult, while this principle was taken into account

in the textbook prepared for students with special education needs. While the activities of the both textbooks were suitable for the developmental levels of the students and allowed for revision, these activities were at the level of knowledge, which is the lowest level of the cognitive domain taxonomy. Moreover, the time required for the activity, answer key, self-evaluation forms, and alternative assessment and evaluation questions were not included in the activities. Due to the small number of activity pages that can serve the function of measuring and evaluating in the textbook prepared for students with normal development, there is a need for improvement. In light of the findings of the current study, it can be argued that more measurement and evaluation activities and visuals suitable for the level of students should be given in the textbooks and revisions should be made in all the structure of the textbooks in accordance with the Turkish curriculum.