

İLKOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARININ 2024 İLKOKUL TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMINDAKİ DİNLEME/İZLEME BECERİLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

EXAMINATION OF PRIMARY SCHOOL TURKISH TEXTBOOKS IN TERMS OF
LISTENING/WATCHING SKILLS IN THE 2024 PRIMARY SCHOOL TURKISH
COURSE TEACHING PROGRAM

Kazım ŞAHİN

Öğretmen Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara-Türkiye

ksah4401@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0002-5471-9320>

Emrah KÖSEOĞLU

Öğr. Gör. Dr., Harran Üniversitesi, Viranşehir MYO, Şanlıurfa-Türkiye

e.koseoglu21@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-9836-0490>

ÖZET

İlkokul dönemi, öğrencilerin temel bilgi, beceri ve davranışları kazandığı kritik bir eğitim kademesidir. Bu dönemde dil öğretimi ve dil becerilerinin temelleri de atılmaktadır. Türkiye’de dil öğretimi bağlamında temel ders olan Türkçe dersi, dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört temel dil becerisini kapsamaktadır. Özellikle birinci sınıf düzeyinde öğrenciler, mevcut dinleme ve konuşma becerilerini geliştirirken okuma ve yazmayı da öğrenmektedir. Ancak bu süreçte diğer dil becerilerinin edinimi genellikle varsayılan dinleme becerisi üzerine inşa edilmekte, bu da dinleme becerilerinin sistemli gelişimini daha da önemli kılmaktadır. Bu doğrultuda yapılan çalışmanın amacı, ilkokul 1. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan dinleme etkinliklerini, Türkçe Dersi Öğretim Programı’ndaki dinleme/izleme öğrenme çıktıları doğrultusunda incelemektir. Araştırma betimsel niteliktedir ve doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Veri kaynaklarını ise 2024 yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı ile İlk Okuma Yazma ve 1. sınıf Türkçe ders kitapları oluşturmaktadır. Veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen “Dinleme/İzleme Metinlerini Analiz Formu” aracılığıyla toplanmış ve betimsel analiz yöntemiyle incelenmiştir. Bu yöntem sayesinde, kitaplarda yer alan dinleme/izleme etkinliklerinin öğretim programı öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri ile ilişkisi ayrıntılı biçimde ortaya konulmuştur. Analiz sürecinde, her öğrenme çıktısının kitaplarda temsil edilme biçimi belirlenmiş, veriler sistematik şekilde kategorize edilmiş ve elde edilen bulgular açıklayıcı tablolarla desteklenerek sunulmuştur. İlk Okuma Yazma Kitapları (1-2) incelendiğinde, toplamda 16 metnin yer aldığı ve bu metinlerin büyük çoğunluğunun dinleme metni olduğu belirlenmiştir. Türkçe Ders Kitapları (1-2) kapsamında ise her temada yer verilen metin sayısının az (4 adet) olduğu, bazı metinlerin dinleme olarak sunulmasına rağmen içerik olarak izleme metni özellikleri taşıdığı belirlenmiştir. Bu durum, kitapların öğretim programındaki izleme becerilerine daha fazla yer verme çabası olarak değerlendirilebilir. Genel olarak, her iki kitap türünde de dinleme kurallarına uyum ve temel tahmin-çıkarım becerilerine yönelik öğrenme çıktılarının daha çok temsil edildiği; buna karşılık analitik, eleştirel ve değerlendirme odaklı üst düzey öğrenme çıktılarının sınırlı biçimde yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Dinleme Becerileri, İlkokul Türkçe Eğitimi, Öğretim Programı, Kitap İnceleme.

ABSTRACT

Primary school is a critical educational stage where students acquire basic knowledge, skills and behaviors. In this period, the foundations of language teaching and language skills are also laid. The Turkish language course, which is the basic course in the context of language teaching in Turkey, covers four basic language skills: listening/watching, speaking, reading and writing. Especially at the first-grade level, students learn to read and write while developing their existing listening and speaking skills. However, the acquisition of other language skills in this process is usually built on the default listening skill, which makes the systematic development of listening skills even more important. Accordingly, the aim of this study is to examine the listening activities in primary school 1st grade Turkish textbooks in line with the listening/watching learning outcomes in the Turkish Language Teaching Program. The research is descriptive and document analysis method was used. The data sources are the Turkish Curriculum for the Turkish Lesson for the year 2024 and the Turkish textbooks for the first reading, writing and first grade. The data were collected through the “Listening/Watching Texts Analysis Form” developed by the researchers and analyzed by descriptive analysis method. Thanks to this method, the relationship between the listening/watching activities in the books and the learning outcomes and process components of the curriculum was revealed in detail. In the analysis process, the way each learning outcome was represented in the books was determined, the data were categorized systematically, and the findings were supported by explanatory tables. When the Primary Reading and Writing Books (1-2) were analyzed, it was determined that there were 16 texts in total and the majority of these texts were listening to texts. Within the scope of Turkish Textbooks (1-2), it was determined that the number of texts included in each theme was low (4), and although some texts were presented as listening texts, they had the characteristics of watching texts in terms of content. This situation can be considered as an effort to give more space to the monitoring skills in the curriculum. In general, it was concluded that in both types of books, learning outcomes related to compliance with listening rules and basic prediction-inference skills were represented more; on the other hand, higher level learning outcomes focused on analytical, critical and evaluation were limited.

Keywords: Listening Skills, Primary School Turkish Education, Teaching Program, Book Review

1.GİRİŞ

İnsanoğlunun tarihsel süreç içerisinde karşılaştığı toplumsal, kültürel ve teknolojik değişimlere bağlı olarak ihtiyaç duyduğu beceri alanları zaman içinde farklılık göstermiştir. Ancak iletişim, her çağda önemini korumuş ve 21. yüzyılda küreselleşmenin etkisiyle daha da kritik bir beceri alanı haline gelmiştir. İletişim sürecinde insanların en etkili aracı ise dildir. Dil; üzerinde derinlemesine düşünüldükçe yeni yönleri keşfedilen, farklı bakış açılarıyla değerlendirildiğinde yeni nitelikleri ortaya çıkan ve günümüzde dahi tüm yönleriyle çözümlenememiş, büyümlü bir yapıya sahip varlık olarak kabul edilmektedir (Aksan, 2015, s.11). Dil, etkili bir iletişim aracı olarak toplumu birleştirici bir güce sahiptir. Dil konuşulduğu toplum içerisinde birliktelik yarattığı gibi farklı toplumlar arasında da yakınlaşmaları sağlar. Bu özellikleri sayesinde kültürün yaşatılması ve gelecek kuşaklara aktarılmasında önemli bir görev üstlenmektedir.

Her toplum, kültürel devamlılığını ve kimliğini koruyabilmek amacıyla kendi dilini gelecek nesillere aktarmayı temel bir görev olarak görmektedir. Bu süreç, çocukluk döneminde aile ortamında başlayan informal eğitimle temellerini atar ve ilerleyen yaşlarda okullarda verilen formal eğitimle sistematik bir biçimde sürdürülür. Türkiye’de ise dilin belirli

yöntem ve teknikler kullanılarak öğretilmesi, başlıca Türkçe dersi aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Türkçe dersi, konuşma, dinleme, okuma ve yazma olmak üzere dört temel dil becerisini kapsayan beceri temelli bir derstir. Bu beceriler birbirini destekleyen bütüncül bir yapı oluşturur. Dolayısıyla bir becerinin geliştirilmesi, diğerlerinin gelişimini de olumlu yönde etkileyebilmektedir. İlkokulda okuma ve yazma öğretiminde dinleme ve konuşma becerilerinden yararlanılarak, dil becerileri bütüncül bir şekilde geliştirilir.

Dil becerilerinden dinleme ve konuşma becerileri, öğrenciler okula gelmeden önce edindikleri için okulda daha çok okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesine odaklanılmaktadır. Dil becerileri içerisinde üzerinde en az durulanı dinlemedir. Bunun nedeni, dinlemenin fark edilmeden edinilen ve kullanılan bir beceri olmasıdır. Böylece dinleme gerek eğitim gerekse toplum hayatında “ihmal edilmiş” bir alan olarak nitelendirilmektedir (Çiftçi, 2001, s.166). Özbay’ın (2005, s.9) vurguladığı gibi ana dilin temellerinin büyük ölçüde olduğu okul çağına gelinceye kadar anlama becerisi olarak sadece dinleme vardır.

Dinleme, alanyazında farklı biçimlerde tanımlanmaktadır. Johnson (1951, s.58) dinleme için “sözlü iletişim sürecinde etkili anlama ve cevap verme yeteneği” olarak tanımlarken Hampleman (1958, s.49) dinlemeyi; “işitmeyi, anlamayı, anlaşılan bilgileri önceki bilgilerle bütünleştirmeyi ve cevap vermeyi içeren bir süreç” olarak ifade etmektedir. Umagan (2007, s.149) ise dinlemeyi, karşı tarafı edilgen bir yapıda izleme değil, iletişimin tam olarak gerçekleşmesi için iletiyi alma ve yorumlama çabası olarak tanımlamaktadır. Güleriyüz’e (2003, s.29) göre dinleme; bireyin sesleri, sözleri, konuşmaları işitme ve görme organlarıyla algılaması; zihinsel işlemlere tabi tutarak anlaması etkinliğidir. Dinleme, bireyin konuşmayı izlemesi, işittiğini anlamlandırabilmek için dikkat harcaması ve dinlediklerinden bir sonuç çıkarabildiği süreçtir (Göğüş, 1978, s.228). Sever (2000, s.11) ise dinlemeyi; işitilene almak ve saklamak ya da işitilene anlamak amacıyla dikkat harcamaktır şeklinde tanımlamaktadır. Alanyazında yapılan tanımlar dikkate alındığında, dinlemenin yalnızca işitme eylemiyle sınırlı kalmadığı; anlamlandırma, bütünleştirme, yorumlama ve uygun tepki verme gibi aktif bilişsel süreçleri de kapsadığı görülmektedir. Bu bağlamda, dinleme bireyin zihinsel çaba harcamasını gerektiren, çok boyutlu ve dinamik bir iletişim süreci olarak değerlendirilmektedir.

Bireylerin öğrendikleri kavram ve bilgilerin yaklaşık %80’ini dinleme becerisi aracılığıyla edindikleri ifade edilmektedir (Akyol, 2010, s. 1). Mackay (1997, s. 9) dinlemenin bireylere yeni ufuklar açtığını ve öğrenmenin anahtarı olduğunu belirtmektedir. Dinleme becerisi, diğer dil becerileri gibi öğrenilebilen ve öğretilebilen bir beceri olarak kabul edilmektedir (Melanlıoğlu, 2012, s. 68). Doğum öncesinden itibaren kazanılan bir dil becerisi olan dinleme, bireyler arasındaki iletişimin ve diğer dil becerilerinin temelini oluşturur. Dinleme yoluyla hafızaya kaydedilen bilgiler, fiziksel şartların oluşumu tamamlandığında konuşma şeklinde dışa aktarılır (Özlek ve Güzel, 2022). Bu nedenle dinleme eğitimi, erken yaşlardan itibaren başlamalı ve öğretim programlarının sunduğu tüm olanaklardan yararlanılarak sistematik bir şekilde yürütülmelidir (Demirel ve Şahinel, 2006, s. 75). Çocukların günlük yaşamlarında önemli bir kısmı dinleyerek geçirdikleri ve dil gelişimi ile öğrenme süreçlerinde dinlemenin kritik bir rol oynadığı dikkate alındığında, ilköğretim programı başta olmak üzere tüm eğitim programlarında dinlemenin planlı ve sistematik biçimde öğretilmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır (Cossitt, 1978, s. 36). Çünkü dinleme eğitimi, öğrencilerin dil ve iletişim becerilerini geliştirmenin yanı sıra öğrenme, anlama, zihinsel ve sosyal becerileri ile zihinsel bağımsızlık becerilerini desteklemeyi amaçlamaktadır (Güneş, 2007, s. 76). Dinleme becerisinin dil gelişimi ve öğrenme süreci üzerindeki belirleyici rolü dikkate alındığında, bu becerinin Türkçe öğretimi kapsamında planlı, hedefe yönelik ve bütüncül bir yaklaşımla geliştirilmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Dil becerilerinin öğrencilere kazandırılmasında ve bu becerilerin öğrenciler tarafından işlevsel bir şekilde kullanılmasında öğretim programları önemli bir rol üstlenmektedir (İşeri ve Baştuğ, 2016, s. 19). Öğretim programları, eğitimin genel amaçlarında tanımlanan insan profilini yetiştirmeyi hedefleyen kuramsal ve uygulamalı yapılardır (Epçaçan ve Erzen, 2008, s. 183). Bu bağlamda, dil becerilerinin kazandırılması açısından Türkçe dersi öğretim programları temel bir konuma sahiptir. Türkçe; bütün zenginliği, derinliği ve estetiği ile toplum bireylerinin birbirleriyle etkili iletişim kurmasına, bu iletişimi anlamlandırmasına ve kültürel değerlerin nesilden nesile aktarılmasına öncülük eder ve bu sürece eşlik eder. Bu nedenle, Türkçenin öğretimi ve geliştirilmesi, Türkiye’deki eğitim sisteminde temel bir politika olarak benimsenmiştir. Eğitimin her aşamasında Türkçenin doğru kullanımına titizlikle dikkat edilmekte ve etkili kullanımına yönelik dil becerilerinin kazandırılması hedeflenmektedir (MEB, 2024a, s. 4).

Toplumlar sürekli bir gelişim ve dönüşüm süreci içinde olduklarından, eğitim ve öğretim programlarının da dinamik bir yapıya sahip olması gerekmektedir. Varış’ın (1976, s. 25) belirttiği gibi, “toplumsal dinamizm, eğitim programlarının da dinamik olmasını gerektirmektedir.” Eğitim programları; çağın gerektirdiği ihtiyaçları karşılamak, mevcut programların eksikliklerini gidermek ve eğitim alanındaki yeni gelişmeleri uygulamaya aktarmak gibi çeşitli amaçlarla zaman zaman güncellenmekte veya bütünüyle yenilenmektedir (Durukan, 2013, s. 2). Bu doğrultuda güncellenen ve 2024-2025 eğitim-öğretim yılında uygulamaya konulan “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli” kapsamında, beceriler, eğilimler, değerler ve okuryazarlık alanları bir bütünlük içinde harmanlanarak öğrencilerin çok yönlü gelişimlerinin desteklenmesi hedeflenmiştir (MEB, 2024b, s. 4). Bu bileşenler bireylerdeki çeşitli becerilerin gelişimi ile ilişkilidir. Nitekim dijital okuryazarlık gibi programlar arası bileşenlerin dijital vatandaşlık becerileri ile ilişkili olduğu çalışmalar mevcuttur (Kocoglu, Oguz-Hacat ve Gocer, 2023). Öğretim programları, yalnızca yetiştirilmesi hedeflenen insan tipinin niteliklerini yansıtmakla kalmamakta; aynı zamanda ders kitaplarının hazırlanmasına ilişkin temel yönlendirmeleri içermesi açısından da büyük önem taşımaktadır (Bıçak ve Alver, 2018, s. 2481).

Yetişmiş neslin, kültürel değerlerini yeni nesillere aktarmak amacıyla kullandığı temel eğitim araçlarından biri olan ders kitapları, eğitim-öğretim programı ile öğrenciler arasında köprü kuran en önemli materyallerden biridir (Güneş, 2002, s. 2; Küçükahmet, 2011, s. 13). Ders kitabı, bir eğitim programının bileşenleri olan hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreci ile ölçme-değerlendirme boyutlarına uygun olarak hazırlanan ve öğrenme amaçlı kullanılan basılı öğretim materyallerinden biridir (Demirelve Kıroğlu, 2005, s. 9). Hatta birçok durumda, okullarda kullanılan tek öğretim materyali olma işlevini de üstlenmektedir (Halis, 2002, s. 51). Türkiye’de yapılan bir araştırmada, Türkçe öğretmenlerinin derslerini büyük oranda ders kitabına bağlı kalarak işledikleri ortaya konulmuştur (Özbay, 2003, s. 7). Teknolojik gelişmeler sonucunda çeşitli yeni öğretim araçları ortaya çıkmış olmasına rağmen, ders kitapları bilginin aktarımı, öğrenme gereksinimlerinin karşılanması ve eğitsel süreçlerin desteklenmesi açısından etkili ve vazgeçilmez materyaller olma işlevini sürdürmektedir (Delican ve Temizyürek, 2016, s. 843; Ensar, 2002, s. 14; Kurt, 1999, s. 11; Yalınkılıç, 2010, s. 3). Bu bağlamda, ülkemizde öğretim programlarının etkili bir şekilde uygulanmasında ders kitapları önemli bir rol üstlenmektedir. Yapılan bu çalışmada da dinleme/izleme beceri alanına ait öğrenme çıktılarının İlk Okuma Yazma (1-2) ve Türkçe Ders Kitaplarında (1-2) yer alma durumları incelenmiştir.

Alanyazında, ilköğretim ve ortaokul düzeyinde ders kitaplarının incelenmesine yönelik çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Doğan (2024), ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki dinleme/izleme metinlerine yönelik etkinlikleri dinleme öncesi, dinleme sırası ve sonrası aşamaları açısından incelemiştir. Uzun ve arkadaşları (2022), 5. ve 8. sınıf Türkçe ders

kitaplarının programdaki kazanımları yansıtma düzeyini araştırmıştır. Halitoğlu (2021) ile Deniz ve arkadaşları (2019), ortaokul ders kitaplarında dinleme/izleme etkinliklerinin program kazanımlarıyla uyumunu değerlendirmiştir. Keray Dinçel (2019), dinleme etkinliklerini süreç aşamalarına göre sınıflandırmış; Türkben (2019) ise görselleri çocuğa görelilik ve metin-resim ilişkisi açısından analiz etmiştir. Aytan ve arkadaşları (2018), 6. sınıf dinleme metinlerinin öğrencilerin söz varlığına katkısını; Çaylı ve Göçer (2016), öğretmen kılavuz kitaplarındaki dinleme uygulamalarını incelemiştir. İncekara ve Alver (2023), ilkök ve ortaokul ders kitaplarındaki dinleme/izleme etkinliklerini tür ve kazanım uyumu açısından; Kurudayıoğlu ve Soysal (2018), Türkçe-1 ders kitabının temel becerilere uygunluğunu; Özkanal ve Bayrak (2016) ise çalışma kitaplarında dinleme etkinliklerinin zihinsel becerilere katkısını değerlendirmiştir.

Yapılan bu araştırmalar, dinleme/izleme becerilerinin öğretim programı hedefleri doğrultusunda ders kitaplarında nasıl temsil edildiğinin önemini vurgulamakta ve bu becerilerin öğretimde sistemli biçimde geliştirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Ancak alanyazında yapılan çalışmaların büyük çoğunluğu ortaokul düzeyindeki Türkçe ders kitaplarına odaklanmış olup, özellikle ilkök birinci ve ikinci sınıf ders kitaplarında dinleme/izleme becerilerine yönelik içeriklerin incelenmesine daha sınırlı şekilde yer verildiği görülmektedir. İlk okuma yazma sürecinde temelleri atılan dinleme/izleme becerilerinin, öğrencilerin sonraki akademik başarıları ve dil gelişimleri açısından kritik bir öneme sahip olması, bu düzeyde yapılacak içerik analizlerini daha da önemli hale getirmektedir. Ayrıca Türkiye Yüzyılı Maarif Modeline aşamalı olarak geçiş yapıldığı için ilkök ve ortaokul düzeyinde yeterince araştırmanın olmaması olağan karşılanmalıdır. Bu doğrultuda, bu çalışma ile 2024-2025 eğitim-öğretim yılında uygulamaya konulan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında hazırlanan İlk Okuma Yazma (1-2) ve Türkçe Ders Kitaplarında (1-2), dinleme/izleme beceri alanına ilişkin öğrenme çıktılarının yer alma düzeyinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma bulgularının, ilkök düzeyinde dinleme/izleme becerilerinin öğretimine yönelik program geliştirme ve materyal hazırlama süreçlerine katkı sağlaması beklenmektedir.

Araştırmanın amacı doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır:

- Türkçe ders kitaplarında yer alan dinleme/izleme metinlerinin, dinleme ve izleme alanları açısından dağılımı nasıldır?
- Türkçe ders kitaplarında yer alan dinleme/izleme metinlerinde öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri nasıl bir dağılım göstermektedir?

2. YÖNTEM

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı, görsel ya da işitsel materyallerin analizin edilmesini kapsayan nitel bir araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 189-190; Bowen, 2009). Eğitim alanındaki araştırmalarda, ders kitapları, öğretim programları, program yönergeleri, yönetmelikler vb. dokümanlar veri kaynağı olarak kullanılabilir (Balaban Salı, 2005, s. 151-152; Merriam, 2009). Bu doğrultuda, araştırmanın veri kaynağını, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında uygulamaya konulan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeline uygun olarak hazırlanmış ve EBA platformunda yayınlanmış olan ilkök birinci sınıflara yönelik ders kitapları oluşturmaktadır. İncelenen ders kitapları ise şunlardır:

- Türkçe 1. Sınıf İlk Okuma Yazma Kitabı (1. Kitap)
- Türkçe 1. Sınıf İlk Okuma Yazma Kitabı (2. Kitap)

- Türkçe 1. Sınıf Ders Kitabı (1. Kitap)
- Türkçe 1. Sınıf Ders Kitabı (2. Kitap)

Araştırmada bu dört kitaptaki dinleme/izleme metinleri incelenmiştir. Kitaplarda yer alan dinleme/izleme metinleri ve etkinlikleri, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan dinleme/izleme öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri doğrultusunda araştırmacılar tarafından ayrıntılı olarak incelenmiş ve analiz edilmiştir. Verilerin toplanması ve analizi sürecinde, araştırmacılar tarafından geliştirilen "Dinleme/İzleme Metinlerini Analiz Formu" kullanılmıştır. Bu form üç bölümden oluşmaktadır:

- Birinci sütunda, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan dinleme/izleme beceri alanına ait öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri listelenmiştir.
- İkinci sütunda, incelenen kitaplarda yer alan dinleme/izleme metinlerinin başlıkları belirtilmiştir.
- Üçüncü sütunda ise, ilgili öğrenme çıktı ve süreç bileşenlerinin kitaplarda hangi ölçüde ve nasıl temsil edildiğine ilişkin araştırmacılar tarafından yapılan açıklamalara yer verilmiştir.

Elde edilen veriler betimsel bir yaklaşımla analiz edilerek, öğrenme çıktı ve süreç bileşenlerinin kitaplarda ne ölçüde yer aldığı ve nasıl dağılım gösterdiği değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analiz, nitel verilerin daha önceden belirlenen temalar çerçevesinde özetlenmesi ve yorumlanması sürecini kapsayan sistematik bir analiz yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018; Creswell, 2012). Bu yöntemde amaç, verileri araştırma soruları doğrultusunda organize etmek ve okuyuculara açık bir şekilde sunmaktır. Çalışmada, dinleme/izleme öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin ders kitaplarında hangi düzeyde yer aldığı, bu çıktı ve süreç bileşenlerle ilişkili etkinliklerin dağılımı ve beceri gelişimine olası katkıları, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki hedefler doğrultusunda betimsel analiz aracılığıyla incelenmiştir. Bu yöntem sayesinde, kitaplarda yer alan dinleme/izleme etkinliklerinin öğretim programı öğrenme çıktısı ve süreç bileşenleriyle ilişkisi ayrıntılı biçimde ortaya konulmuştur. Analiz sürecinde, her öğrenme çıktısı ve süreç bileşeninin kitaplarda temsil edilme biçimi belirlenmiş, veriler sistematik şekilde kategorize edilmiş ve elde edilen bulgular açıklayıcı tablolarla desteklenerek sunulmuştur.

Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak için içerik ve yapı geçerliği bağlamında, analiz formu doğrudan öğretim programında belirtilen dinleme/izleme öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri temel alınarak yapılandırılmıştır. Ölçüt geçerliği kapsamında ise kitap içerikleri, öğretim programındaki öğrenme çıktısı ve süreç bileşenleri ile karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir. Ayrıca, analiz formunun kapsamı, açıklığı ve uygulanabilirliği iki alan uzmanının görüşleri doğrultusunda değerlendirilmiş ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Güvenilirliği artırmak amacıyla veri analiz süreci iki araştırmacı tarafından bağımsız şekilde yürütülmüş, karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiş ve uzlaşılı yoluyla sonuçlandırılmıştır.

3. BULGULAR

Araştırma soruları doğrultusunda Türkçe 1. Sınıf İlk Okuma Yazma ve Türkçe 1. Sınıf Ders kitapları incelenmiş olup bulgular sıralı bir şekilde sunulmuştur.

3.1. Dinleme/İzleme Metinlerinin Kitaplardaki Dağılımı

Araştırmanın ilk sorusu kapsamında, dinleme/izleme metinlerinin incelenen kitaplarda yer alma durumları temalar bazında analiz edilmiştir. Türkçe 1. Sınıf İlk Okuma Yazma-1 ve İlk Okuma Yazma-2 kitaplarına ait bulgular Tablo 1’de, diğer kitaplara ait bulgular ise Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 1. İlk Okuma Yazma Kitaplarındaki Dinleme/İzleme Metinlerinin Dağılımı

	Tema No.	Tema Adı	Metinler
İlk Okuma Yazma-1	1. TEMA	Güzel Davranışlarımız (4 Metin)	➤ Küçük Lokomotif (D.M.) ➤ Adalet (D.M.) ➤ Sevgi Nöbeti (D.M.) ➤ Mahallenin En Tatlı Dondurmacısı (D.M.)
	2. TEMA	Mustafa Kemal’den Atatürk’e (4 Metin)	➤ Atatürk (D.M.) ➤ En Güzel Hediye (D.M.) ➤ Cumhuriyet Bayramı (D.M.) ➤ Atatürk’ün Küçük Kulübesi (D.M.)
	3. TEMA	Çevremizdeki Yaşam (2 Metin)	➤ Misafir Balıklar (D.M.) ➤ Pırıl Sıfır Atık (İ.M.)
İlk Okuma Yazma-2	3. TEMA (devamı)	Çevremizdeki Yaşam (2 Metin)	➤ Cesur Portakal (D.M.) ➤ Kış Geldi (D.M.)
	4. TEMA	Yol Arkadaşımız Kitaplar (4 Metin)	➤ En Değerli Hazine (D.M.) ➤ Ege ile Gaga Güzel Bir Kitap (İ.M.) ➤ Bibliyo Fil (D.M.) ➤ Okuyorum (D.M.)

D.M.: Dinleme metni İ.M.: İzleme metni

Tablo 1 incelendiğinde, İlk Okuma Yazma Kitabı-1’de toplam üç ana tema altında on metnin yer aldığı görülmektedir. Birinci ve ikinci temada dörder tane dinleme metnine yer verildiği görülmektedir. Bu duruma ilişkin olarak kitabın, değerler eğitimi ve milli bilinç kazandırma hedeflerine yönelik önemli bir vurgu yaptığı söylenebilir. Üçüncü temada ise dört metne yer verilmiş olup iki metnin İlk Okuma Yazma Kitabı-1’de iki metnin de İlk Okuma Yazma Kitabı-2’de yer aldığı görülmektedir. İlk Okuma Yazma Kitabı-1 üçüncü temada yer alan iki metnin biri dinleme metni diğeri ise izleme metnidir. Üçüncü tema olan “Çevremizdeki Yaşam” başlığı altında iki metne yer verildiği ve bu metinlerden birinin izleme metni (Pırıl Sıfır Atık) olduğu görülmektedir. Bu tema kapsamında çevre bilincine yönelik içeriklerin işlendiği ve izleme metninin kullanılmasıyla farklı medya türlerinin de öğrenci etkileşimine sunulduğu anlaşılmaktadır. Bu bağlamda öğrencilere yalnızca sözlü anlatımla değil, görsel destekli içeriklerle de farklı iletişim yolları üzerinden bilgi sunumunun hedeflendiği söylenebilir. Kısaca İlk Okuma Yazma Kitabı-1’de on tane metne yer verilmiş olduğu bu metinlerden dokuz tanesinin dinleme metni, bir tanesinin ise izleme metni olduğu görülmektedir.

Türkçe 1. Sınıf İlk Okuma Yazma Kitabı-2’de, üçüncü temada iki, dördüncü temada dört olmak üzere toplamda altı metne yer verildiği görülmektedir. Üçüncü tema olan “Çevremizdeki Yaşam” temasının devamı niteliğindeki bölümde, iki adet dinleme metni yer almaktadır. Bu temada bireysel değerler, empati ve çevre bilinci gibi sosyal becerilerin

desteklenmesine yönelik içeriklerin ön plana çıktığı söylenebilir. Dördüncü tema olan “Yol Arkadaşımız Kitaplar” bölümünde ise dört metne yer verilmiştir. Bu temada özellikle kitap sevgisi, okuma kültürü ve bilgiye erişim konularına vurgu yapılmıştır. Ayrıca bu temada bir izleme metni (Ege ile Gaga: Güzel Bir Kitap) yer almaktadır. İzleme metninin kullanımı, öğrenci etkileşimini artırmaya, görsel destekli bilgi edinmeye ve farklı öğrenme kanallarını harekete geçirmeye yönelik önemli bir adım olarak değerlendirilebilir. Özetle İlk Okuma Yazma Kitabı-2’de toplam altı metinden beş tanesinin dinleme metni, bir tanesinin ise izleme metni olduğu görülmektedir. Türkçe 1. Sınıf Ders Kitabı 1 ve 2’ye ilişkin bulgular ise Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Türkçe 1.Sınıf Ders Kitaplarındaki Dinleme/İzleme Metinlerinin Dağılımı

Tema ve Metin Dağılımı	Kitap	Tema No.	Tema Adı	Metinler
	Ders Kitabı-1	5. TEMA	Yeteneklerimizi Keşfediyoruz (1 Metin)	➤ Çocuk Kalbim (D.M.)
		6. TEMA	Minik Kaşifler (1 Metin)	➤ Aslan: Bisiklet Festivali (D.M.) “İçindekilerde dinleme metni (D.M.) olarak belirtilmiş, ancak içerikte izleme kurallarına yer verilmiş, metnin izleme metni olduğu tespit edilmiştir.”
		7. TEMA	Atalarımızın İzleri (1 Metin)	➤ Aybek: Cirit (D.M.) “İçindekilerde dinleme metni (D.M.) olarak belirtilmiş, ancak içerikte izleme kurallarına yer verilmiş, metnin izleme metni olduğu tespit edilmiştir.”
	Ders Kitabı-2	8. TEMA	Sorumluluklarımızın Farkındayız (1 Metin)	➤ Tavuk Dedektifi Bilge (D.M.) “İçindekilerde dinleme metni olarak geçmekle birlikte, içerikte görsel destekli bir izleme metni tasarımı olduğu, izleme kurallarına vurgu yapıldığı belirlenmiştir.”

D.M.: Dinleme metni İ.M.: İzleme metni

Tablo 2 incelendiğinde Türkçe Ders Kitabı-1’de her tema kapsamında yalnızca bir dinleme metnine yer verildiği görülmektedir. “Yeteneklerimizi Keşfediyoruz” temasında yer alan “Çocuk Kalbim” metninin öğrencilerin bireysel özelliklerini keşfetmelerini ve özgüven geliştirmelerini desteklediği; “Minik Kaşifler” temasındaki “Aslan: Bisiklet Festivali” metninin ise öğrencilerin keşfetme ve katılım becerilerini ön plana çıkardığı söylenebilir. Ancak, her temada yalnızca bir dinleme metnine yer verilmesi, dinleme becerilerinin çeşitlilik ve tekrar yoluyla geliştirilmesi açısından sınırlı bir fırsat sunduğu da ifade edilebilir. İzleme metni kapsamında ise “Minik Kaşifler” temasındaki “Aslan: Bisiklet Festivali” metninin kitabın içindekiler kısmında dinleme metni olarak belirtilmesine karşın izleme kurallarına yer verildiği bir izleme metni olduğu tespit edilmiştir. Türkçe Kitabı-2’de iki temada birer metne yer verilmiştir. “Aybek: Cirit” ve “Tavuk Dedektifi Bilge” metinleri kitabın içindekiler kısmında dinleme metni (D.M.) olarak belirtilmiş olmasına karşın, “Aybek: Cirit” metninin

izleme kurallarına yer verilen bir izleme metni olduğu, “Tavuk Dedektifi Bilge” metninin ise içerik ve sunum biçimi açısından izleme metni (İ.M.) özelliği gösterdiği belirlenmiştir. Ayrıca bu metinde görsel öğelerin ön planda tutulduğu ve izleme kurallarına ilişkin açıklamalara yer verildiği tespit edilmiştir. Bu durum, öğretim programında izleme becerilerinin geliştirilmesine yönelik adımların kitaplara da yansıtılmaya çalışıldığını göstermektedir.

3.2. Dinleme/İzlemeye Yönelik Öğrenme Çıktıları ve Süreç Bileşenlerinin Kitaplardaki Dağılımı

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda dinleme/izleme beceri alanı beş öğrenme çıktısı altında yapılandırılmıştır. Araştırmanın ikinci sorusu kapsamında, dinleme/izleme öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin ders kitaplarındaki dinleme metinlerinde yer alma durumu, programda belirtilen beş öğrenme çıktısı dikkate alınarak ayrıntılı biçimde analiz edilmiştir. Araştırmacılar tarafından detaylı bir şekilde yapılan incelemeler neticesinde dinleme/izlemeye yönelik çıktı ve süreç bileşenleri kitaplardaki dinleme metinlerinde yer alma durumları “Var (V)”, “Yok (Y)” ve “Kısmen var (K)” şeklinde işaretlenmiştir. Bu doğrultuda, her bir öğrenme çıktısı altında yer alan süreç bileşenlerinin kitaplarda nasıl bir dağılım gösterdiğine ilişkin elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

3.2.1. Dinlemeyi/izlemeyi yönetebilme öğrenme çıktısı

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda dinleme/izleme beceri alanına ilişkin dinlemeyi/izlemeyi yönetebilme öğrenme çıktısının üç süreç bileşenine yer verilmiştir. Bu süreç bileşenlerinin İlk Okuma Yazma (1-2) kitaplarındaki dinleme metinlerinde yer alma durumları Tablo 3 ve Tablo 4'te; Türkçe Ders Kitabı (1-2) kitaplarındaki dinleme metinlerinde yer alma durumları ise Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 3. Dinlemeyi/İzlemeyi Yönetebilme Süreç Bileşenlerinin İÖYK-1' de Yer Alma Durumları

Süreç Bileşenleri	İlk Okuma Yazma Kitabı-1									
	Güzel Davranışlarımız (1.Tema)				Mustafa Kemal'den Atatürk'e (2.Tema)				Çevremizdeki Yaşam (3.Tema)	
	1.	2.	3.	4.	1.	2.	3.	4.	1.	2.
Dinleyeceklerini/izleyeceklerini amacına uygun olarak seçer.	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y
Dinleme kurallarına uygun olarak dinler.	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V
Dinleme esnasında konuşmaya dahil olmak için uygun zamanda söz alır.	K	K	K	K	K	K	K	K	K	K

İÖYK: İlk okuma yazma kitabı; Y: Yok; V: Var; K: Kısmen var

Tablo 3 incelendiğinde İlk Okuma Yazma Kitabı-1'de yer alan metinlerde “Dinleyeceklerini/izleyeceklerini amacına uygun olarak seçer” süreç bileşenine yer verilmediği (Y) görülmektedir. Bu durum, öğrencilere dinleme/izleme materyallerini amaç doğrultusunda seçme becerisinin kazandırılması konusunda içeriklerde eksiklik olduğunu söylenebilir. “Dinleme kurallarına uygun olarak dinler” süreç bileşeninin ise her temada var

olduğu (V) belirlenmiştir. Dinleme kurallarına ilişkin olarak, kitaplarda e-içerik olarak yer alan QR kodu sayesinde dinleme kurallarının yer aldığı içeriğe ulaşılmaktadır. İlk Okuma Yazma 1-2 kitaplarında; dinleme/izleme kurallarının, dinleme/izleme metinleri ile aynı içerikte yer aldığı, dinleme/izleme kuralları sözlü olarak ifade edildikten sonra dinleme/izleme metnine geçiş yapıldığı tespit edilmiştir. İlk Okuma Yazma 1-2 kitaplarında e-içerikte yer verilen beş dinleme kuralı aşağıda verilmiştir. Dinleme kuralları:

- Dik oturalım,
- Arkamıza yaslanalım,
- Dikkatimizi toplayalım,
- Sessiz olalım,
- Dinleme esnasında konuşmak için söz almayı unutmayalım

“Dinleme esnasında konuşmaya dahil olmak için uygun zamanda söz alır” süreç bileşeninin ise tüm dinleme metinlerinde kısmen (K) yer aldığı tespit edilmiştir. Dinleme kurallarında “Dinleme esnasında konuşmak için söz almayı unutmayalım” ifadesine yer verilmiştir. Süreç bileşeninde “uygun zamanda söz alır” ifadesine yer verilmiş olup uygun zaman ile ne anlatılmak istendiği net olarak anlaşılmamaktadır. Bundan dolayı kitapta yer alma durumu araştırmacılar tarafından “Kısmen var (K)” olarak değerlendirilmiştir. Bu süreç bileşenine yönelik etkinliklerin tam anlamıyla geliştirilmediği, sınırlı veya dolaylı bir şekilde ele alındığı söylenebilir. Bununla birlikte genel olarak, dinleme kurallarına ilişkin süreç bileşeninin kitaptaki metinlerde güçlü bir şekilde temsil edildiği; ancak dinleme/izleme amacını belirleme ve uygun zamanda söz alma becerilerinin kazandırılması konusunda içeriklerin daha sistematik ve bütüncül bir şekilde ele alınmasına ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Dinlemeyi/izlemeyi yönetebilme öğrenme çıktısında yer alan süreç bileşenlerinin İlk Okuma Yazma Kitabı-2’deki dinleme metinlerinde nasıl dağılım gösterdiğine ilişkin bulgular ise Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Dinlemeyi/İzlemeyi Yönetebilme Süreç Bileşenlerinin İÖYK-2’de Yer Alma Durumları

Süreç Bileşenleri	İlk Okuma Yazma Kitabı-2					
	Çevremizdeki Yaşam (3.Tema-Devamı)		Yol Arkadaşımız Kitaplar (4. Tema)			
	1.	2.	1.	2.	3.	4.
Dinleyeceklerini/izleyeceklerini amacına uygun olarak seçer.	Y	Y	Y	Y	Y	Y
Dinleme kurallarına uygun olarak dinler.	V	V	V	V	V	V
Dinleme esnasında konuşmaya dahil olmak için uygun zamanda söz alır.	K	K	K	K	K	K

İÖYK: İlk okuma yazma kitabı; Y: Yok; V: Var; K: Kısmen var

Tablo 4 incelendiğinde İlk Okuma Yazma Kitabı-2’de yer alan metinlerde “Dinleyeceklerini/izleyeceklerini amacına uygun olarak seçer” süreç bileşenine yer verilmediği (Y) görülmektedir. Bu durumun, öğrencilere dinleyecekleri/izleyecekleri içerikleri seçme becerisini kazandırma noktasında önemli bir eksikliğe işaret ettiği

söylenbilir. Öte yandan, “*Dinleme kurallarına uygun olarak dinler*” süreç bileşeninin tüm metinlerde de yer aldığı (V) tespit edilmiştir. Bu bulgu, kitabın öğrencilere dinleme kurallarına uyma becerisini kazandırma noktasında bir sürekliliğe sahip olduğunu göstermektedir. “*Dinleme esnasında konuşmaya dâhil olmak için uygun zamanda söz alır*” süreç bileşeni ise tüm ilgili metinlerde kısmen var (K) şeklinde yer aldığı görülmüştür. Bu durum öğrencilerin dinleme sırasında iletişime katılmalarını destekleyen etkinliklerin kitapta sınırlı veya dolaylı bir şekilde yer aldığını düşündürmektedir.

Dinlemeyi/izlemeyi yönetebilme öğrenme çıktısında yer alan süreç bileşenlerinin Türkçe Ders Kitabı 1-2’deki dinleme metinlerinde nasıl dağılım gösterdiğine ilişkin bulgular ise Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Dinlemeyi/İzlemeyi Yönetebilme Süreç Bileşenlerinin TDK 1-2’de Yer Alma Durumları

Süreç Bileşenleri	Türkçe Ders Kitabı-1		Türkçe Ders Kitabı-2	
	Yeteneklerimizi Keşfediyoruz (5. Tema)	Minik Kâşifler (6.Tema)	Atalarımızın Sorumluluklarımızın İzleri (7. Tema)	Farkındayız (8. Tema)
	1.	1.	1.	1.
Dinleyeceklerini/izleyeceklerini amacına uygun olarak seçer.	Y	Y	Y	Y
Dinleme kurallarına uygun olarak dinler.	V	V	V	V
Dinleme esnasında konuşmaya dâhil olmak için uygun zamanda söz alır.	K	K	K	K

TDK: Türkçe ders kitabı; Y: Yok; V: Var; K: Kısmen var

Tablo 5 incelendiğinde Türkçe Kitabı (1-2) kitaplarında yer alan dinleme/izleme metinlerinde, “*Dinleyeceklerini/izleyeceklerini amacına uygun olarak seçer*” süreç bileşenine yer verilmediği görülmektedir. Tüm dinleme metinlerinde, “*Dinleme kurallarına uygun olarak dinler*” süreç bileşenine yer verildiği görülmektedir. Dinleme/izleme kurallarına ilişkin olarak, Türkçe kitaplarında (1-2) dinleme ve izleme kuralları için dinleme ve izleme metinlerinden farklı bir QR kodu kullanılmıştır. Kitaplarda e-içerik olarak yer alan dinleme ve izleme kurallarına QR kodu sayesinde ulaşılabilmektedir. İçerikte yer alan dinleme kuralları aşağıda sunulmuştur.

- Dinlemeye başlamadan önce görseldeki gibi uygun oturuş pozisyonuna geçelim.
- Dinleme sırasında her zaman sessiz olalım ve sınıf arkadaşlarımızı rahatsız etmeyelim.
- Dinleme esnasında başka şeylerle uğraşmayalım. Metni dikkatle dinleyelim.
- Dinleme yaparken konuşan kişinin ses tonuna dikkat edelim.
- Dinleme yaparken öğretmenimize sormak istediğimiz bir soru olursa, uygun zamanda söz alarak konuşalım.

İlk dinleme kuralına ilişkin olarak içerikte uygun oturuş pozisyonu gösteren görsel yer verilmiş olup diğer maddeler sıralı bir şekilde alt alta yazılarak gösterilmiştir. Altıncı temada izleme metnine yer verilmiştir. İzleme kuralları da e-içerik olarak verilmiştir. İçerikte yer alan izleme kuralları aşağıda sunulmuştur.

- İzlemeye başlamadan önce görseldeki gibi uygun oturuş pozisyonuna geçelim.

- İzleme sırasında her zaman sessiz olalım ve sınıf arkadaşlarımızı rahatsız etmeyelim.
- İzleme esnasında başka şeylerle uğraşmayalım. Metni dikkatle dinleyelim.
- İzleme yaparken karakterlerin el-kol hareketlerini ve yüz ifadelerini nasıl kullandıklarına dikkat edelim.
- İzleme yaparken öğretmenimize sormak istediğimiz bir soru olursa, uygun zamanda söz alarak konuşalım.

İlk izleme kuralına ilişkin olarak, dinleme kurallarında olduğu gibi uygun oturuş pozisyonunu gösteren görsel kullanılmış olup diğer maddeler alt alta sıralı olarak verilmiştir. “Dinleme esnasında konuşmaya dâhil olmak için uygun zamanda söz alır” süreç bileşenine ise kısmen yer verildiği görülmüştür. Dinleme ve izleme kurallarında “Dinleme/izleme yaparken öğretmenimize sormak istediğimiz bir soru olursa, uygun zamanda söz alarak konuşalım” maddesine yer verilmiş olup uygun zaman ile ne anlatılmak istendiği net olarak anlaşılmamaktadır. Bu nedenle kitaplarda yer alma durumu araştırmacılar tarafından kısmen olarak değerlendirilmiştir.

3.2.2. Dinledikleri/izledikleri ile ilgili anlam oluşturabilme öğrenme çıktısı

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda dinleme/izleme beceri alanına ilişkin “dinledikleri/izledikleri ile ilgili anlam oluşturabilme” öğrenme çıktısında altı süreç bileşenine yer verilmiştir. Bu süreç bileşenlerinin İlk Okuma Yazma-1 kitabındaki dinleme metinlerinde yer alma durumu Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Dinledikleri/İzledikleri İle İlgili Anlama Oluşturabilme Süreç Bileşenlerinin İÖYK-1’de Yer Alma Durumları

Süreç Bileşenleri	İlk Okuma Yazma Kitabı-1									
	Güzel Davranışlarımız (1.Tema)				Mustafa Kemal’den Atatürk’e (2.Tema)				Çevremizdeki Yaşam (3.Tema)	
	1.	2.	3.	4.	1.	2.	3.	4.	1.	2.
Görselden/görsellerden hareketle dinleyeceği/izleyeceği metin hakkında tahminde bulunur.	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V
Dinlediklerini yaşantı ve ön bilgileriyle karşılaştırarak çıkarımda bulunur.	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V
Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların öncesi hakkında tahminde bulunur.	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y
Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların sonrası hakkında tahminde bulunur.	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V
Dinlediklerindeki/izlediklerindeki i iletileri doğruluk, gerçeklik açısından ön bilgileriyle karşılaştırır.	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y
Dinlediklerindeki/izlediklerindeki i nesneleri fiziksel özelliklerine göre sınıflandırır.	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y

İÖYK: İlk okuma yazma kitabı; V: Var; Y: Yok

Tablo 6 incelendiğinde İlk Okuma Yazma Kitabı-1’de yer alan dinleme/izleme metinlerinde, “Görselden/görsellerden hareketle dinleyeceği/izleyeceği metin hakkında tahminde bulunur”, “Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların sonrası hakkında tahminde bulunur” ve “Dinlediklerini yaşantı ve ön bilgileriyle karşılaştırarak çıkarımda bulunur” süreç bileşenlerine yer verilmiş olduğu görülmektedir. Fakat “Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların öncesi hakkında tahminde bulunur”, “Dinlediklerindeki/izlediklerindeki iletileri doğruluk, gerçeklik açısından ön bilgileriyle karşılaştırır” ve “Dinlediklerindeki/izlediklerindeki nesneleri fiziksel özelliklerine göre sınıflandırır” süreç bileşenlerine ise yer verilmediği görülmektedir. Kısacası öğrencilerin görsellerden yararlanarak metin hakkında tahminde bulunmaları, dinlediği metnin devamına yönelik tahminde bulunmaları ve dinlediklerine yönelik çıkarımda bulunmalarının geliştirilmeye çalışıldığı fakat dinleme metninde olayın öncesi hakkında tahminde bulunmaları, iletileri doğruluk ve gerçeklik açısından ön bilgileri ile karşılaştırmaya ve fiziksel özellikleri göz önünde bulundurarak sınıflandırmaya yönelik herhangi bir etkinliğe yer verilmediği söylenebilir. “Dinledikleri/izledikleri ile ilgili anlam oluşturabilme” öğrenme çıktısında yer alan süreç bileşenlerinin İlk Okuma Yazma-2 kitabındaki dinleme metinlerinde yer alma durumu Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Dinledikleri/İzledikleri ile İlgili Anlama Oluşturabilme Süreç Bileşenlerinin İÖYK-2’de Yer Alma Durumları

Süreç Bileşenleri	İlk Okuma Yazma Kitabı-2					
	Çevremizdeki Yaşam (3.Tema-Devamı)		Yol Arkadaşımız Kitaplar (4. Tema)			
	1.	2.	1.	2.	3.	4.
Görselden/görsellerden hareketle dinleyeceği/izleyeceği metin hakkında tahminde bulunur.	V	V	V	V	V	V
Dinlediklerini yaşantı ve ön bilgileriyle karşılaştırarak çıkarımda bulunur.	V	V	V	V	V	V
Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların öncesi hakkında tahminde bulunur.	Y	Y	Y	Y	Y	Y
Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların sonrası hakkında tahminde bulunur.	V	V	V	V	V	V
Dinlediklerindeki/izlediklerindeki iletileri doğruluk, gerçeklik açısından ön bilgileriyle karşılaştırır.	Y	Y	Y	Y	Y	Y
Dinlediklerindeki/izlediklerindeki nesneleri fiziksel özelliklerine göre sınıflandırır.	Y	Y	Y	Y	Y	Y

İÖYK: İlk okuma yazma kitabı; V: Var; Y: Yok

Tablo 7 incelendiğinde, Tablo 6’da yer alan öğrenme çıktılarının dağılımına benzer bir dağılımın İlk Okuma Yazma Kitabı-2’de de olduğu görülmektedir. İlk Okuma Yazma Kitabı-

2’de yer alan dinleme/izleme metinlerinde, “Görselden/görsellerden hareketle dinleyeceği/izleyeceği metin hakkında tahminde bulunur”, “Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların sonrası hakkında tahminde bulunur” ve “Dinlediklerini yaşantı ve ön bilgileriyle karşılaştırarak çıkarımda bulunur” süreç bileşenlerine yer verilmiş olduğu görülmektedir. Fakat “Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların öncesi hakkında tahminde bulunur”, “Dinlediklerindeki/izlediklerindeki iletileri doğruluk, gerçeklik açısından ön bilgileriyle karşılaştırır” ve “Dinlediklerindeki/izlediklerindeki nesneleri fiziksel özelliklerine göre sınıflandırır” süreç bileşenlerine ise yer verilmediği görülmektedir. Kısacası; her iki kitap da birinci dönem konularına ilişkin olduğundan dolayı benzer bir dağılımın olması, ilk dönemde verilmek istenen süreç bileşenleri açısından bir tutarlılığa sahip olduğu söylenebilir. Öğrencilerin görsellerden yararlanarak metin hakkında tahminde bulunmaları, dinlediği metnin devamına yönelik tahminde bulunmaları ve dinlediklerine yönelik çıkarımda bulunmalarının geliştirilmeye çalışıldığı fakat dinleme metninde olayın öncesi hakkında tahminde bulunmaları, iletileri doğruluk ve gerçeklik açısından ön bilgileri ile karşılaştırmaya ve fiziksel özellikleri göz önünde bulundurarak sınıflandırmaya yönelik herhangi bir etkinliğe yer verilmediği ifade edilebilir. “Dinledikleri/izledikleri ile ilgili anlam oluşturabilme” öğrenme çıktısındaki süreç bileşenlerinin Türkçe Ders Kitabı 1-2 kitaplarındaki dinleme metinlerinde yer alma durumu Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Dinledikleri/İzledikleri ile İlgili Anlama Oluşturabilme Süreç Bileşenlerinin TDK 1-2’de Yer Alma Durumları

Süreç Bileşenleri	Türkçe Kitabı-1		Türkçe Kitabı-2	
	5. Tema	6. Tema	7. Tema	8. Tema
	1.	1.	1.	1.
Görselden/görsellerden hareketle dinleyeceği /izleyeceği metin hakkında tahminde bulunur.	Y	V	V	V
Dinlediklerini yaşantı ve ön bilgileriyle karşılaştırarak çıkarımda bulunur.	V	V	V	V
Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların öncesi hakkında tahminde bulunur.	Y	Y	Y	Y
Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların sonrası hakkında tahminde bulunur.	Y	V	V	V
Dinlediklerindeki/izlediklerindeki iletileri doğruluk, gerçeklik açısından ön bilgileriyle karşılaştırır.	Y	Y	Y	Y
Dinlediklerindeki/izlediklerindeki nesneleri fiziksel özelliklerine göre sınıflandırır.	Y	V	V	V

TDK: Türkçe ders kitabı; Y: Yok; V: Var

Tablo 8 incelendiğinde “Dinlediklerini yaşantı ve ön bilgileriyle karşılaştırarak çıkarımda bulunur” süreç bileşenine tüm temalarda yer verildiği, “Görselden/görsellerden hareketle dinleyeceği/izleyeceği metin hakkında tahminde bulunur”, “Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların sonrası hakkında tahminde bulunur” ve “Dinlediklerindeki/izlediklerindeki nesneleri fiziksel özelliklerine göre sınıflandırır” süreç bileşenlerine ise sadece beşinci temada yer verilmediği diğer temalarda yer verildiği fakat “Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların öncesi hakkında tahminde bulunur” ile “Dinlediklerindeki/izlediklerindeki iletileri doğruluk, gerçeklik açısından ön bilgileriyle karşılaştırır” süreç bileşenlerine ise temalarda yer verilmediği görülmektedir. Kısacası ilk dönem kitaplarında verilen süreç bileşenlerinin ikinci dönem kitaplarında devam ettirilmeye çalışıldığı, ikinci dönemde nesneleri fiziksel özelliklerine göre sınıflandırmaya yönelik yeni

bir süreç bileşeninin kazandırılmaya çalışıldığı fakat olayların öncesi hakkında tahminde bulunma ile iletileri doğruluk ve gerçeklik açısından ön bilgiler ile karşılaştırmaya yönelik herhangi bir etkinliğe yer verilmediği söylenebilir.

3.2.3. Dinlediklerini/izlediklerini çözümleyebilme öğrenme çıktısı

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda dinleme/izleme beceri alanına ilişkin “dinlediklerini/izlediklerini çözümleyebilme” öğrenme çıktısında üç süreç bileşenine yer verilmiştir. Bu süreç bileşenlerinin İlk Okuma Yazma-1 kitabındaki dinleme metinlerinde yer alma durumu Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9. Dinledikleri/İzlediklerini Çözümleyebilme Süreç Bileşenlerinin İÖYK-1’de Yer Alma Durumları

Süreç Bileşenleri	İlk Okuma Yazma Kitabı-1									
	Güzel Davranışlarımız (1.Tema)				Mustafa Kemal’den Atatürk’e (2.Tema)				Çevremizdeki Yaşam (3.Tema)	
	1.	2.	3.	4.	1.	2.	3.	4.	1.	2.
Dinlediği/izlediği metnin konusunu bulur.	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V
Dinlediği/izlediği farklı metinlerdeki iletilerin benzerliklerini belirler.	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y
Dinlediğindeki/izlediğindeki söylem ve görsel arasındaki ilişkiyi belirler.	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y

İÖYK: İlk okuma yazma kitabı; V: Var; Y: Yok

Tablo 9 incelendiğinde “Dinlediği/izlediği metnin konusunu bulur” süreç bileşeninin tüm metinlerde yer verilmesine karşın “Dinlediği/izlediği farklı metinlerdeki iletilerin benzerliklerini belirler” ile “Dinlediğindeki/izlediğindeki söylem ve görsel arasındaki ilişkiyi belirler” süreç bileşenlerine yer verilmediği görülmektedir. Dinlediğini/izlediğini çözümleyebilme öğrenme çıktısında yer alan üç süreç bileşeninden sadece bir süreç bileşenine yer verildiği, öğrencilerin ilk dönemde bulunmalarının göz önünde bulundurularak önceliğin dinlediği/izlediği metinlerin konusuna odaklanılmış olduğu söylenebilir. “Dinlediklerini/izlediklerini çözümleyebilme” öğrenme çıktısındaki süreç bileşenlerinin İlk Okuma Yazma-2 kitabındaki dinleme metinlerinde yer alma durumu Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10. Dinledikleri/İzlediklerini Çözümleyebilme Süreç Bileşenlerinin İÖYK-2’de Yer Alma Durumları

Süreç Bileşenleri	İlk Okuma Yazma Kitabı-2					
	Çevremizdeki Yaşam (3.Tema- Devamı)			Yol Arkadaşımız Kitaplar (4. Tema)		
	1.	2.	3.	1.	2.	3.
Dinlediği/izlediği metnin konusunu bulur.	V	V	V	V	V	V
Dinlediği/izlediği farklı metinlerdeki iletilerin benzerliklerini belirler.	Y	Y	Y	Y	Y	Y
Dinlediğindeki/izlediğindeki söylem ve görsel arasındaki ilişkiyi belirler.	Y	Y	Y	Y	Y	Y

İÖYK: İlk okuma yazma kitabı; V: Var Y: Yok

Tablo 10 incelendiğinde “*Dinlediği/izlediği metnin konusunu bulur*” süreç bileşenine tüm temalarda yer verildiği fakat “*Dinlediği/izlediği farklı metinlerdeki iletilerin benzerliklerini belirler*” ile “*Dinlediğindeki/izlediğindeki söylem ve görsel arasındaki ilişkiyi belirler*” süreç bileşenlerine ise yer verilmediği görülmektedir. İlk Okuma Yazma Kitabı-2’de yer alan süreç bileşenlerinin dağılımları ile İlk Okuma Yazma Kitabı-1’de yer alan süreç bileşenleri dağılımlarının benzer olduğu, dinlediğini/izlediğini çözümleyebilme öğrenme çıktısında yer alan üç süreç bileşeninden sadece bir süreç bileşenine yer verildiği, öğrencilerin ilk dönemde bulunmalarının göz önünde bulundurularak önceliğin dinlediği/izlediği metinlerin konusuna odaklanılmış olduğu söylenebilir. “Dinlediklerini/izlediklerini çözümleyebilme” öğrenme çıktısındaki süreç bileşenlerinin Türkçe Ders Kitabı 1-2 kitaplarındaki dinleme metinlerinde yer alma durumu Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11. Dinlediklerini/İzlediklerini Çözümleyebilme Süreç Bileşenlerinin TDK 1-2’de Yer Alma Durumları

Süreç Bileşenleri	Türkçe Kitabı-1		Türkçe Kitabı-2	
	Yeteneklerimizi Keşfediyoruz (5. Tema)	Minik Kâşifler (6.Tema)	Atalarımızın İzleri (7. Tema)	Sorumluluklarımızın Farkındayız (8. Tema)
	1.	1.	1.	1.
Dinlediği/izlediği metnin konusunu bulur.	V	V	V	V
Dinlediği/izlediği farklı metinlerdeki iletilerin benzerliklerini belirler.	Y	Y	Y	Y
Dinlediğindeki/izlediğindeki söylem ve görsel arasındaki ilişkiyi belirler.	V	Y	V	V

TDK: Türkçe ders kitabı V: Var Y: Yok

Tablo 11 incelendiğinde “*Dinlediği/izlediği metnin konusunu bulur*” süreç bileşenine tüm temalarda yer verildiği, “*Dinlediği/izlediği farklı metinlerdeki iletilerin benzerliklerini belirler*” süreç bileşenine ise temalarda yer verilmediği görülmektedir. “*Dinlediğindeki/izlediğindeki söylem ve görsel arasındaki ilişkiyi belirler*” süreç bileşenine ise altıncı tema hariç diğer temalarda yer verildiği görülmektedir. “*Dinlediği/izlediği metnin konusunu bulur*” ve “*Dinlediği/izlediği farklı metinlerdeki iletilerin benzerliklerini belirler*” süreç bileşenlerinde beşinci temada benimsenen yaklaşımın tüm temalarda sürdürülmüş olmasına karşın aynı yaklaşımın “*Dinlediğindeki/izlediğindeki söylem ve görsel arasındaki ilişkiyi belirler*” süreç bileşenine yansıtılmadığı söylenebilir.

3.2.4. Dinleme/izleme sürecini değerlendirebilme öğrenme çıktısı

Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda dinleme/izleme beceri alanına ilişkin “dinleme/izleme sürecini değerlendirebilme” öğrenme çıktısında üç süreç bileşenine yer verilmiştir. Bu süreç bileşenlerinin İlk Okuma Yazma-1 kitabındaki dinleme metinlerinde yer alma durumu Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12. Dinleme/İzleme Sürecini Değerlendirebilme Süreç Bileşenlerinin İÖYK-1’de Yer Alma Durumları

Süreç Bileşenleri	İlk Okuma Yazma Kitabı-1									
	Güzel Davranışlarımız (1.Tema)				Mustafa Kemal’den Atatürk’e (2.Tema)				Çevremizdeki Yaşam (3.Tema)	
	1.	2.	3.	4.	1.	2.	3.	4.	1.	2.
Dinleme/izleme sürecindeki hatalarını belirler.	K	K	K	K	K	K	K	K	K	K
Dinlemesinde/izlemesinde belirlediği hatalarını düzeltir.	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y
Dinlemesindeki/izlemesindeki uygun davranışlarını sonraki dinlemelerine aktarır.	K	K	K	K	K	K	K	K	K	K

İÖYK: İlk okuma yazma kitabı K: Kısmen V: Var Y: Yok

Tablo 12 incelendiğinde “Dinleme/izleme sürecindeki hatalarını belirler” süreç bileşenine tüm temalarda kısmen yer verildiği görülmektedir. İlk Okuma Yazma-1 kitabındaki metinlerde “Dinleme boyunca olumlu davranışlarımızı düşünelim, bir sonraki dinlemede bu davranışlarımızı tekrarlayalım” ifadesine yer verildiği görülmüştür. İfadede öğrencilerin verilen dinleme/izleme kurallarından yaptıklarına odaklanmaları istenmiştir. Hataları belirlemek yerine yaptığı olumlu davranışlara odaklanmaları önemsenmiştir. Bu nedenden dolayı araştırmacılar tarafından bu öğrenme çıktısına yönelik olarak kitaplarda yer alma durumu kısmen olarak değerlendirilmiştir. “Dinlemesinde/izlemesinde belirlediği hatalarını düzeltir” süreç bileşenine tüm temalarda yer verilmediği görülmektedir. “Dinlemesindeki/izlemesindeki uygun davranışlarını sonraki dinlemelerine aktarır” süreç bileşenine tüm temalarda kısmen yer verildiği görülmektedir. Temalarda öğrencilerden olumlu davranışlarına odaklanmaları, bu davranışlarını sonraki dinlemelerde tekrarlamaları istenmiştir. Araştırmacılar tarafından uygun davranış ifadesinde bir netliğin olmadığı düşünülmüştür. Dinleme davranışlarının öğrenilmesi ve bu davranışların sonraki metinlere aktarılması istenen bir durum olmasına karşın, öğrencilerin süreçte sadece olumlu davranışları düşünerek sonrakilere aktarmalarının istenmesi, öğrencinin yaptığı dinleme hataları belirlemesi, belirlediği hatalarını düzeltmesine yönelik etkinliklere yer verilmediğinden dolayı bu süreç bileşeninin kitaplarda yer alma durumu araştırmacılar tarafından kısmen olarak değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda, bu süreç bileşenine yönelik olarak tüm temalarda kısmen yer verildiği şeklinde yorumlanmıştır. “Dinleme/izleme sürecini değerlendirebilme” öğrenme çıktısındaki süreç bileşenlerinin İlk Okuma Yazma-1 kitabındaki dinleme metinlerinde yer alma durumu ise Tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 13. Dinleme/İzleme Sürecini Değerlendirebilme Süreç Bileşenlerinin İÖYK-2’de Yer Alma Durumları

Süreç Bileşenleri	İlk Okuma Yazma Kitabı-2					
	Çevremizdeki Yaşam (3.Tema-Devamı)		Yol Arkadaşımız Kitaplar (4. Tema)			
	1.	2.	1.	2.	3.	4.
Dinleme/izleme sürecindeki hatalarını belirler.	K	K	K	K	K	K
Dinlemesinde/izlemesinde belirlediği hatalarını düzeltir.	Y	Y	Y	Y	Y	Y
Dinlemesindeki/izlemesindeki uygun davranışlarını sonraki dinlemelerine aktarır.	K	K	K	K	K	K

İÖYK: İlk okuma yazma kitabı; K: Kısmen var; Y: Yok

Tablo 13 incelendiğinde, İlk Okuma Yazma Kitabı-1’de yer verilen dağılımın aynen devam ettirildiği görülmektedir. Benzer şekilde “*Dinleme/izleme sürecindeki hatalarını belirler*” süreç bileşenine tüm temalarda kısmen yer verildiği görülmektedir. İlk Okuma Yazma-2 kitabındaki metinlerde “*Dinleme boyunca olumlu davranışlarımızı düşünelim, bir sonraki dinlemede bu davranışlarımızı tekrarlayalım*” ifadesine yer verildiği görülmüştür. İfadede öğrencilerin verilen dinleme/izleme kurallarından yaptıklarına odaklanmaları istenmiştir. Hataları belirlemek yerine yaptığı olumlu davranışlara odaklanmaları önemsenmiştir. Bu nedenden dolayı araştırmacılar tarafından bu öğrenme çıktısına yönelik olarak kitaplarda yer alma durumu kısmen olarak değerlendirilmiştir. “*Dinlemesinde/izlemesinde belirlediği hatalarını düzeltir*” süreç bileşenine tüm temalarda yer verilmediği görülmektedir. “*Dinlemesindeki/izlemesindeki uygun davranışlarını sonraki dinlemelerine aktarır*” süreç bileşenine tüm temalardaki metinlerde kısmen yer verildiği görülmektedir. Temalardaki metinlerde öğrencilerden olumlu davranışlarına odaklanmaları, bu davranışlarını sonraki dinlemelerde tekrarlamaları istenmiştir. Araştırmacılar tarafından uygun davranış ifadesinde bir netliğin olmadığı düşünülmüştür. Dinleme davranışlarının öğrenilmesi ve bu davranışların sonraki metinlere aktarılması istenen bir durum olmasına karşın, öğrencilerin süreçte sadece olumlu davranışları düşünerek sonrakilere aktarmalarının istenmesi, öğrencinin yaptığı dinleme hataları belirlemesi, belirlediği hatalarını düzeltmesine yönelik etkinliklere yer verilmediğinden dolayı bu süreç bileşeninin kitaplarda yer alma durumu araştırmacılar tarafından kısmen olarak değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda, bu süreç bileşenine yönelik olarak tüm temalarda kısmen yer verildiği şeklinde yorumlanmıştır.

Dinleme/izleme sürecini değerlendirebilme öğrenme çıktısında yer alan süreç bileşenlerine yönelik olarak; İlk Okuma Yazma Kitabı 1-2’de değerlendirmeye ilişkin herhangi bir etkinliğe yer verilmemiş olduğu, sadece e-içerikte metin sonrasında sözlü olarak ifade edildiği tespit edilmiştir. Buna karşın Türkçe Kitabı 1-2’de öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerine yönelik etkinliklere yer verildiği görülmüştür. Türkçe Kitabı (1-2)’ de değerlendirmeye yönelik dinleme için üç sorudan oluşan bir etkinliğe yer verilirken Türkçe Kitabı (1-2)’de değerlendirmeye yönelik izleme için dört sorudan oluşan bir etkinliğe yer verildiği tespit edilmiştir. “Dinleme/izleme sürecini değerlendirebilme” öğrenme çıktısındaki süreç bileşenlerinin Türkçe Ders Kitabı 1-2 kitaplarındaki dinleme metinlerinde yer alma durumu ise Tablo 14’te sunulmuştur.

Tablo 14. Dinleme/İzleme Sürecini Değerlendirebilme Süreç Bileşenlerinin TK 1-2’de Yer Alma Durumları

Süreç Bileşenleri	Türkçe Kitabı-1		Türkçe Kitabı-2	
	Yeteneklerimizi Keşfediyoruz (5. Tema)	Minik Kâşifler (6.Tema)	Atalarımızın İzleri (7. Tema)	Sorumluluklarımızın Farkındayız (8. Tema)
	1.	1.	1.	1.
Dinleme/izleme sürecindeki hatalarını belirler.	V	V	V	V
Dinlemesinde/izlemesinde belirlediği hatalarını düzeltir.	K	K	K	K
Dinlemesindeki/izlemesindeki uygun davranışlarını sonraki dinlemelerine aktarır.	Y	Y	Y	Y

Tablo 14 incelendiğinde “*Dinleme/izleme sürecindeki hatalarını belirler.*” süreç bileşenine tüm temalarda yer verildiği görülmektedir. Dinleme sonrasında kendini değerlendirme ile ilgili olarak kitapta yer alan etkinlikte üç değerlendirme kriterine yer verilmiştir. Bu kriterler aşağıda sunulmuştur:

- Metni dikkatle dinledim.
- Metni uygun oturuş pozisyonunda dinledim.
- Metni sessizce dinledim.

İzleme metinlerinin değerlendirilmesi için kitapta yer alan etkinlikte dört kritere yer verildiği görülmüştür. Bu kriterler aşağıda sunulmuştur:

- Metni dikkatle izledim.
- Metni uygun oturuş pozisyonunda izledim.
- Metni sessizce izledim.
- İzleme esnasında konuşmak için uygun zamanda söz aldım.

“*Dinlemesinde/izlemesinde belirlediği hatalarını düzeltir.*” süreç bileşenine yönelik olarak beşinci ve altıncı temada öğretmenden yardım istenirken yedinci ve sekizinci temada ise kuralların kavranması için videonun tekrar izlenmesi istendiğinden dolayı kitapta yer alma durumu araştırmacılar tarafından kısmen olarak değerlendirilmiştir. “*Dinlemesindeki/izlemesindeki uygun davranışlarını sonraki dinlemelerine aktarır.*” süreç bileşenine ise temalarda yer verilmediği görülmektedir.

Kısaca dinleme/izleme sürecini değerlendirebilme öğrenme çıktısında yer alan üç süreç bileşeninin öğretilmesine yönelik aşamalı bir öğretim yaklaşımının benimsenmiş olduğu görülmesine karşın, aynı anlayışın “*Dinlemesindeki/izlemesindeki uygun davranışlarını sonraki dinlemelerine aktarır.*” süreç bileşeni için geçerli olmadığı söylenebilir. İlk Okuma Yazma Kitabı (1-2)’de e-İçerik metinlerinde sözlü olarak ifade edilmiş olmasına karşın Türkçe kitabı (1-2)’de süreç bileşeninin e-İçerikte sözlü olarak ifade edilmediği gibi herhangi bir etkinliğe de yer verilmediğinden dolayı bu öğrenme çıktısının göz önünde bulundurulmadığı söylenebilir.

4. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Araştırmanın birinci sorusuna yönelik olarak, incelenen dört kitapta (İlk Okuma Yazma 1-2, Türkçe Kitabı 1-2) toplam 20 tane dinleme/izleme metnine yer verilmiş olduğu, bu metinlerin 15 tanesinin dinleme metni, 5 tanesinin izleme metni olduğu belirlenmiştir.

Dinleme/izleme becerisine yönelik olarak kitaplarda yer verilen metinlerin, dinleme ve izleme alanı olarak değerlendirildiğinde eşit bir dağılım göstermediği söylenebilir. İncekara ve Alver (2023), araştırmalarında İlkokul Türkçe ders kitaplarında yer verilen 48 dinleme/izleme metninin 44'ü dinleme 4'ü izleme metni olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmada ulaşılan sonucun alanyazın ile örtüştüğü söylenebilir. Ancak günümüz medya araç ve ortamlarında çocukların yoğun görsel uyarana maruz kaldığı dikkate alındığında, izleme becerilerinin geliştirilmesi bilişsel, duyuşsal ve sosyal öğrenme açısından bir gereklilik olduğu belirtilmektedir. (Çakır, 2014; Livingstone, 2018). Nitekim izleme becerisi yalnızca görsel okuma değil, aynı zamanda görsel yorumlama, bağlam çözümleme ve eleştirel düşünme gibi çok boyutlu süreçleri de kapsadığı söylenebilir. Dolayısıyla, özellikle izleme becerisinin gelişimine yönelik içeriklerin sınırlı kaldığı, bu alanda daha dengeli ve bütüncül bir yaklaşımın gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

İncelenen kitaplarda dinleme/izlemeyi yönetebilme öğrenme çıktısında yer alan süreç bileşenlerine ilişkin olarak “*Dinleme/izleme kurallarına uygun olarak dinler*” süreç bileşenine yer verildiği, “*Dinleme esnasında konuşmaya dâhil olmak için uygun zamanda söz alır*” süreç bileşenine kısmen yer verildiği, “*Dinleyeceklerini/izleyeceklerini amacına uygun olarak seçer*” süreç bileşenine ise yer verilmediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu sonuçlardan hareketle dinleme/izleme becerilerinin öğretiminde yapılandırılmış bir öğretim yaklaşımının tam anlamıyla yansıtılamadığını söylenebilir. Özellikle ilkökul düzeyinde öğrencinin dinleme sürecine aktif katılımının sağlanması, sözlü ifade becerilerinin gelişimi açısından kritik öneme sahiptir. Ayrıca, *dinleme/izlemeyi yönetebilme* öğrenme çıktısında bazı temel süreç bileşeninin ya hiç yer almaması ya da yalnızca kısmen yer alması, beceri temelli eğitime dair program hedefleri ile uygulama arasındaki kopukluğu işaret etmektedir. Bu bağlamda öğrencinin aktif katılımını teşvik eden “uygun zamanda söz alma” süreç bileşenine kısmen yer verilmesi, öğrencilerin iletişimsel yeterliliklerinin gelişimini sınırlandırabilir. Bu durum, dinleme becerisinin yalnızca alıcı rolüne indirgenmemesi gerektiğini savunan çağdaş yaklaşımlarla da çelişmektedir (Schmidt, 2018; Vandergrift ve Goh, 2012). Nitekim dinleme yalnızca pasif bir alıcı rolü değil, aynı zamanda sosyal etkileşimlerin düzenleyicisi konumundadır (Brownell, 2013). Bu bağlamda, öğrencilerin konuşmaya ne zaman ve nasıl katılacağına dair stratejik farkındalık geliştirmesi, sadece dinleme becerilerinin değil, aynı zamanda sosyal uyum ve sınıf içi iletişimin de güçlenmesini sağlayabilir.

Dinledikleri/izledikleri ile ilgili anlam oluşturabilme öğrenme çıktısında yer alan süreç bileşenlerine yönelik olarak “*Görselden/görsellerden hareketle dinleyeceği/izleyeceği metin hakkında tahminde bulunur*” ve “*Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların sonrası hakkında tahminde bulunur*” süreç bileşenlerine beşinci tema hariç diğer temalarda yer verildiği; “*Dinlediklerindeki/izlediklerindeki nesneleri fiziksel özelliklerine göre sınıflandırır*” süreç bileşenine İlk Okuma Yazma kitaplarında yer verilmediği, Türkçe kitaplarında ise beşinci tema dışında diğer temalarda yer verildiği; “*Dinlediklerini yaşantı ve ön bilgileriyle karşılaştırarak çıkarımda bulunur*” süreç bileşenine tüm temalarda yer verildiği “*Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların öncesi hakkında tahminde bulunur*” ve “*Dinlediklerindeki/izlediklerindeki iletileri doğruluk, gerçeklik açısından ön bilgileriyle karşılaştırır*” süreç bileşenlerine ise tüm temalarda yer verilmediği sonuçlarına ulaşılmıştır. *Anlam oluşturabilme* öğrenme çıktısında yer alan süreç bileşenleri incelendiğinde, öğrencilerin tahmin yürütme ve çıkarım yapma gibi üst düzey bilişsel becerilerinin hedeflendiği görülmektedir. Bu durum olumlu bir gelişme olarak ifade edilebilir. Ancak, bazı tema ve kitaplarda belirli süreç bileşeninin eksikliği, bu hedeflerin tutarlı bir şekilde sürdürülemediğini göstermektedir. Örneğin, “*olayların öncesi hakkında tahmin*” ya da “*iletileri doğruluk ve gerçeklik açısından değerlendirme*” gibi çıkarıma dayalı süreç bileşenlerinin eksikliği, becerilerin sistematik bir şekilde yapılandırılmadığını ortaya

koymaktadır. Ayrıca bu durum öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerinin gelişimini de sınırlandırabilir. Nitekim OECD (2019), öğrencilerin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmesinin temel eğitim hedeflerinden biri olması gerektiğini vurgulamaktadır. Ayrıca dinleme sürecinin yalnızca bilgi edinme ile sınırlı kalmayıp, aynı zamanda edinilen bilginin zihinsel olarak yapılandırılması ve anlamlandırılmasına da hizmet ettiği de belirtilmektedir (Rost, 2024). Bu nedenle, dinleme becerilerinin öğretimi sadece anlamayı değil, aynı zamanda düşünmeyi ve düşünceleri geliştirmeyi de amaçlamalıdır.”

Dinlediklerini/izlediklerini çözümleyebilme öğrenme çıktısında yer alan süreç bileşenlerinde, “*Dinlediği/izlediği metnin konusunu bulur*” süreç bileşenine tüm temalarda yer verildiği; “*Dinlediğindeki/izlediğindeki söylem ve görsel arasındaki ilişkiyi belirler*” süreç bileşenine beşinci ve sekizinci temada yer verilmiş olup diğer temalarda yer verilmediği; “*Dinlediği/izlediği farklı metinlerdeki iletilerin benzerliklerini belirler*” süreç bileşenine ise temalarda yer verilmediği sonuçlarına ulaşılmıştır. *Çözümleyebilme* öğrenme çıktısında “metnin konusunu bulma” gibi temel becerilere tüm kitaplarda yer verilmesi olumlu bir durumdur. Bu noktada öğretimin bilişsel düzeyde temel hedefleri karşıladığı söylenebilir. Ancak söylem-görsel ilişkisi kurma ve metinler arası karşılaştırma gibi ileri düzey becerilerin tematik olarak sınırlı kalması, öğretimin analiz ve sentez düzeyine ulaşmadığını, öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerini geliştirmede yetersiz bir ortamla karşılaştığını göstermektedir. Bu nedenle, bu becerilere daha fazla yer verilmesi gerekmektedir

Dinleme/izleme sürecini değerlendirebilme öğrenme çıktısında yer alan süreç bileşenlerinde “*Dinleme/izleme sürecindeki hatalarını belirler*” süreç bileşenine İlk Okuma Yazma kitaplarında (1-2) yer verilmediği fakat Türkçe kitaplarında (1-2) yer verildiği; “*Dinlemesinde/izlemesinde belirlediği hatalarını düzeltir*” süreç bileşenine İlk Okuma Yazma kitaplarında (1-2) yer verilmediği fakat Türkçe kitaplarında (1-2) ise kısmen yer verildiği; “*Dinlemesinde/izlemesinde uygun davranışlarını sonraki dinlemelerine aktarır*” süreç bileşenine İlk Okuma Yazma kitaplarında (1-2) yer verildiği fakat Türkçe kitaplarında (1-2) yer verilmediği sonuçlarına ulaşılmıştır. *Dinleme/izleme sürecini değerlendirebilme* öğrenme çıktısında kitapların birbirinden farklı yaklaşımlar sunduğu görülmektedir. Türkçe kitaplarında sürece ilişkin öz-düzenleme süreç bileşenlerinin (örneğin hata belirleme ve düzeltme) bulunması olumlu bir yön iken, İlk Okuma Yazma kitaplarında bu tür süreç bileşenlerine rastlanmaması, öğrencilerin erken yaşta metabilşsel farkındalık kazanmalarını sınırlandırabilir. Bunun aksine metabilşsel farkındalığın, dinleme başarısını doğrudan etkileyen bir unsur olduğu belirtilmektedir (Goh ve Taib, 2006). Ayrıca dinleme sürecinde öz-düzenleme stratejilerinin küçük yaş gruplarında bile öğretilebileceği ve bunun dinleme başarısını artırdığına dair bulgular da alanyazında mevcuttur (Goh, 2008; Vandergrift ve Tafaghodtari, 2010). Bu durum, kitapların pedagojik içeriğinde yaş düzeyine uygun ama metabilşsel gelişimi teşvik eden stratejik çıktılara daha fazla yer verilmesini zorunlu kılmaktadır.

Dinleme/izleme beceri alanına yönelik tüm öğrenme çıktılarında yer alan süreç bileşenlerinin kitaplarda yer alma durumları genel olarak değerlendirildiğinde bazı süreç bileşenlerinin tüm temalarda yer verildiği, bazı süreç bileşenlerine ise kısmen yer verildiği, bazılarının ise hiç yer verilmediği görülmektedir. Dinleme/izleme beceri alanına yönelik öğrenme çıktı ve süreç bileşenlerinin kitaplarda yer alma durumlarının dağılımında dalgalanmaların ve düzensizliklerin olduğu söylenebilir. Özkanal ve Bayrak (2016) yaptıkları araştırmada Türkçe kitaplarında yer alan dinleme metinlerinde tahmin etme becerisine ve metnin konusunun bulunmasına yönelik etkinliklere yer verildiğini, birinci sınıflar için karşılaştırma etkinliklerine yer verilmediği sonuçlarına ulaşmışlardır. Keray Dinçel (2019) araştırmasında, dinleme/izleme kazanımlarının Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde

düzensiz bir dağılım gösterdiğini, bazı kazanımlara sık yerilmesine karşın bazı kazanımlara daha az yer verildiği sonucuna ulaşmıştır. Deniz, Tarakcı ve Karagöl (2019) araştırmalarında, kitaplarda dinleme/izleme beceri alanına ait kazanımların kitaplarda yer alma durumlarında bazı kazanımların sık tekrarlandığını bazılarının ise daha az tekrar edildiğini belirlemiş, kazanımların işlenmesinde belli bir düzen olmadığı bulgusuna ulaşmışlardır. Halitoğlu (2021) araştırmasında, dinleme/izleme kazanımlarının ortaokul Türkçe ders kitaplarında düzensiz bir dağılım gösterdiğini, bazı kazanımlara sık yerilmesine karşın bazı kazanımlara yer verilmediği sonucuna ulaşmıştır. Uzun, Aytan ve Urgan (2022), araştırmalarında, ortaokulda dinleme etkinliklerinin bir kısmının, programda dinleme becerisi altında verilen kazanımlarla uyuşmadığını tespit etmişler, ders kitaplarının kazanımları yansıtmaya açısından yeterli olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. İncekara ve Alver (2023), araştırmalarında kazanımların dağılımında dengesizliklerin ve dalgalanmaların olduğu, diğer yandan bu dalgalanmaların yanı sıra, hiç değinilmeyen kazanımların bulunduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Sonuç olarak, incelenen kitaplar ve öğrenme çıktılarına ait süreç bileşenlerinin, son yıllarda yapılan program değişiklikleri ve alanyazında önerilen stratejilerle kısmen örtüşmektedir. Ancak araştırma kapsamında incelenen kitapların dinleme ve izleme becerilerine dair süreç bileşenlerini tam olarak yansıtamadığı; özellikle izleme metinleri, çoklu-okuryazarlık, söylem/görsel analizi, metinler arası karşılaştırma ve meta bilişsel stratejiler, üst düzey düşünme becerileri ve iletişimsel yeterlik gibi alanlarda içerik sınırlılığı bulunduğu söylenebilir. Bu bağlamda, öğretim materyallerinin güncellenmesi sürecinde sadece niceliksel değil, aynı zamanda niteliksel derinlik ve beceri temelli yapılandırma ilkeleri göz önünde bulundurulmalıdır. MEB'in Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli çerçevesinde hazırladığı güncel programlar, bu yönde bir temel oluştursa da kitapların içeriğine bu zenginliğin taşınması gerekmektedir.

Bu araştırmanın sonuçları, ilköğretim 1. sınıf düzeyinde kullanılan Türkçe ders kitaplarında dinleme/izleme becerilerine ilişkin öğrenme çıktılarının temsiline dair önemli ipuçları sunmaktadır. Özellikle dinleme kurallarına uyum, tahmin yapma ve çıkarımda bulunma gibi temel becerilerin kitaplarda yaygın olarak yer aldığı; buna karşın üst düzey düşünme becerilerine yönelik çıktılarda belirgin eksikliklerin bulunduğu görülmüştür. Bu doğrultuda, kitap içeriklerinin geliştirilmesine yönelik bazı önerilerde bulunulabilir.

- Dinleme/izleme etkinlikleri içerisinde iletileri değerlendirme, söylem-görsel ilişkisi kurma ve metinler arası karşılaştırma gibi analitik ve eleştirel düşünmeyi destekleyen öğrenme çıktılarının sınırlı düzeyde yer aldığı görülmüştür. Bu nedenle, ders kitaplarının tasarım sürecinde üst düzey düşünme becerilerini destekleyen etkinlik türlerine daha fazla yer verilmesi önerilebilir.
- Bazı metinlerin dinleme olarak sunulmasına rağmen izleme metni özellikleri taşıması, öğretimsel hedeflerin netliğini azaltmaktadır. İzleme metnlerinin kitaplarda açık bir şekilde tanımlanması ve görsel-işitsel içeriklerin öğretim hedefleri doğrultusunda yapılandırılması önerilebilir.
- Özellikle “dinleme sürecini değerlendirme” ve “uygun davranışları sonraki süreçlere aktarma” gibi çıktılarda sistematik eksiklikler tespit edilmiştir. Bu bağlamda, öğrencilerin öz değerlendirme yapabilecekleri yapılandırılmış etkinlikler ve olumlu dinleme davranışlarını pekiştirmeye yönelik izleme-aktarım odaklı uygulamalar geliştirilebilir.
- Öğrencilerin dinleme/izleme amacını belirlemelerine katkı sağlayacak açıklayıcı yönergeler ve farkındalık kazandırıcı araçların kitaplarda kullanılması, öğrenme sürecini daha planlı ve bilinçli hale getirebilir. Bu öneriler, Türkçe dersi öğretim materyallerinin niteliğini artırmaya ve öğrencilerin dinleme/izleme becerilerini daha üst düzeyde geliştirmeye katkı sağlayabilir.

KAYNAKÇA

- Akyol, H. (2010). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri* (3. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Arı, G. (2011). Türkçe (6, 7, 8. sınıf) ders kitaplarındaki okuma ve dinleme/izleme metinleri ile yazma görevleri arasındaki tür uyumu. *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6(3), 489-511.
- Aytan, T., Güneş, G., ve Uysal, G. (2018). 6.Sınıf Türkçe ders kitabındaki dinleme metinlerinin öğrencilerin söz varlığına etkisi. *Uluslararası Ders Kitapları ve Eğitim Materyalleri Dergisi*, 1 (1), 1-11.
- Bıçak, N. ve Alver, M. (2018). 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(4), 2480-2501.
- Brownell, J. (2015). *Listening: Attitudes, principles, and skills (Subscription)*. Routledge.
- Cossitt, M. (1978). *Curriculum Guide For Elementary Language Arts*. Alberta Education.
- Çaylı, C., ve Göçer, A. (2016). Ortaokul Türkçe derslerinde işlenen müstakil dinleme metinlerine yönelik öğretmen uygulamalarının değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 517-535.
- Çeçen, M. A. ve Çiftçi, Ö. (2007). İlköğretim 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin tür ve tema açısından incelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 173, 39-49.
- Çiftçi, M. (2001). Dinleme eğitimi ve dinlemeyi etkileyen faktörler. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 165-177.
- Delican, B. ve Temizyürek, F. (2016). İlkokul Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin tür ve tema açısından incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(3), 842-856.
- Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi* (6. baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, Ö. ve Kiroğlu, K. (2005). Eğitim ve ders kitapları. Ö. Demirel ve K. Kiroğlu, (Editör), *Konu alanı ders kitabı incelemesi* içinde (s. 4-12). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Deniz, K., Tarakcı, R., ve Karagöl, E. (2019). Dinleme/izleme kazanımları açısından ortaokul Türkçe ders kitapları. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 18-32.
- Doğan, F. N. (2024). Türkçe Ders Kitaplarındaki Dinleme/İzleme Metinlerine Yönelik Etkinlikler. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (41), 19-37.
- Durukan, E. (2013). Öğretmen görüşleri açısından Türkçe dersi öğretim programı kazanımları. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(8), 1-14.
- Ensar, F. 2002. *İlköğretim 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metin altı soruları üzerine bir inceleme*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Epçaçan, C., ve Erzen, M. (2008). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programının değerlendirilmesi. *Journal of International Social Research (Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi)*, 1(4), 182-202.
- Goh, C. (2008). Metacognitive instruction for second language listening development: Theory, practice and research implications. *RELC Journal*, 39(2), 188-213.

- Goh, C., & Taib, Y. (2006). Metacognitive instruction in listening for young learners. *ELT Journal*, 60(3), 222-232.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Gül Yayınevi.
- Güleryüz, H. (2003). *Yaratıcı çocuk edebiyatı*. Pegem Yayıncılık.
- Güneş, F. (2002). *Ders kitaplarının incelenmesi*. Ocak Yayınları.
- Halis, İ. (2002). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Nobel Yayınları.
- Halitoğlu, V. (2021). Türkçe ders kitabı dinleme/izleme metin etkinliklerinin Türkçe dersi öğretim programında yer alan kazanımlarla uyuma düzeyleri. *Journal of History School*, 55, 4406-4431.
- Hampleman, R. (1958). Comprasion of listening and reading comprehension ability of 4th and 6th grade pupils. *Elementary English*, XXXI, 49-53
- İncekara, R., ve Alver, M. (2023). İlkokul ve ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki dinleme/izleme metinlerinin tür ve kazanımlara uygunluğunun incelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(29), 504-528.
- İşeri, K. ve Baştuğ, M. (2016). Yeni Türkçe dersi öğretim programının değerlendirilmesi. *International Journal of Language Academy*, 4(4), 17-35.
- Johnson, O. K. (1951). The effect of classroom training upon listening comprehension. *The Journal of Communication*, I, 57-62.
- Keray Dinçel, B. (2019). Türkçe (5, 6, 7, 8) Ders Kitaplarında Dinleme Etkinlikleri. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 7(1), 40-54.
- Kocoglu, E., Oguz-Hacat, S. & Gocer, V. (2023). The relationship between digital literacy and digital citizenship levels of STEM teacher candidates: The mediating role of digital teaching material development self-efficacy. *Journal of Education in Science, Environment and Health (JESEH)*, 9(3), 194-205. <https://doi.org/10.55549/jeseh.1331283>
- Kurt, N. 1999. *Türkçe dersi kitaplarının niteliği*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Kurudayıoğlu, M. ve Soysal, T. (2018). İlkokul Türkçe 1 ders kitabının öğretim programındaki temel beceriler açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(3), 670-683.
- Küçükahmet, L. (2011). Eğitim programlarında ders kitabının yeri. L. Küçükahmet (Editör), *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu (3.Baskı)*, içinde (s. 2-16). Ankara: Nobel Yayınları.
- Livingstone, S. (2018). Critical reflections on the benefits of ICT in education. *Oxford Review of Education*, 44(3), 299–315.
- MEB (2024a). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortak Metni*. <https://tymm.meb.gov.tr/ortak-metin> (Erişim Tarihi: 01.09.2024).
- MEB (2024b). *İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı* (1.,2.,3. ve 4. Sınıflar). <https://mufredat.meb.gov.tr/> (Erişim Tarihi: 01.07.2024).
- Mackay, I., (1997). *Dinleme Becerisi*. (Çev.: Aksu Bora ve Onur Cançolak). İlknur Kültür ve Sanat Ürünleri Ltd. Şti.

- Melanlioğlu, D. (2012) Dinleme becerisinin geliştirilmesinde ailenin rolü. *Sosyal Politika Çalışmaları*, 7(29), 65-77.
- Özbay, M. (2003). *Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. Gölge Ofset Matbaacılık.
- Özbay, M. (2005). *Bir dil becerisi olarak dinleme eğitimi*. Akçağ Yayınları.
- Özkanal, Ü. ve Bayrak, E. (2016). İlkokul Türkçe çalışma kitaplarındaki dinleme etkinliklerinin zihinsel becerilere göre dağılımı. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 17(1), 201-220.
- Özlek, E. ve Güzel, İ. (2022). Türkçenin temel öğrenme alanları: Dinleme, konuşma, okuma, yazma. H. A. Kırkılıç, C. Epçaçan, H. A. Ulaş, & O. Sevim (Ed.), *Türkçe öğretimi: Kuram, metodoloji, uygulama* içinde (ss. 81-96). Anı Yayıncılık.
- Rost, M. (2024). *Teaching and researching listening*. Routledge.
- Sever, S. (2000). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Anı Yayınları.
- Schmidt, R. (1990). The role of consciousness in second language learning. *Applied Linguistics*, 11(2), 129-158.
- Türkben, T. (2019). Türkçe ders kitaplarındaki metin resimlerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 650-672.
- Umagan, S. (2007). Dinleme. Ahmet Kırkılıç ve Hayati Akyol (Editör), *İlköğretimde Türkçe Öğretimi* içinde (s. 149-163). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Uzun, O., Aytan, T. ve Ungan, S. (2022). Türkçe Ders kitaplarında yer alan dinleme/izleme metni ve etkinliklerinin Türkçe öğretim programı doğrultusunda incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi* (13), 366-401.
- Vandergrift, L., & Tafaghodtari, M. H. (2010). Teaching L2 learners how to listen does make a difference: An empirical study. *Language learning*, 60(2), 470-497.
- Vandergrift, L., & Goh, C. (2012). Teaching and learning second language listening: Metacognition in action. *New York*, Routledge.
- Varış, F. (1976). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Yıldız, C. (2013). Ana dili öğretimi. C. Yıldız, (Editör), *Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi* içinde (s. 45-76). PegemA Yayınları.
- Yalınkılıç, K. (2010). Bir öğretim aracı olarak ders kitabı. H. Ülper (Editör), *Türkçe ders kitabı çözümlemeleri* içinde (s. 3-19). Pegem A Yayınları.