

**T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI**

**AMERİKA NEW JERSEY EYALETİ DİL SANATLARI
PROGRAMI İLE TÜRKİYE İLKOKUMA YAZMA PROGRAMININ
KARŞILAŞTIRILMASI**

Yüksek Lisans Tezi

**Hazırlayan
Burcu BULUT**

**Danışman
Prof. Dr. Süleyman ÇELENK**

Bolu-2012

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE,

Burcu BULUT'a ait “Amerika New Jersey Eyaleti Dil Sanatları Programı İle Türkiye İlkokuma Yazma Programının Karşılaştırılması” adlı araştırma, jürimiz tarafından Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalında **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir. .../.../2012

Akademik Ünvanı, ve Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) :Prof. Dr. Süleyman ÇELENK

.....

Üye : Prof . Dr. Ali GÜLER

.....

Üye : Yrd. Doç. Dr. Erkan TEKİNARSLAN

.....

Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı

Prof. Dr. Soner DURMUŞ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ABSTRACT**THE COMPARISON OF FIRST READING AND WRITING LANGUAGE ARTS
EDUCATION PROGRAMMES BOTH IN NEW JERSEY OF
UNITED STATES OF AMERICA AND TURKEY****Burcu BULUT****Master Degree Thesis****Department of Educational Sciences****Supervisor: Prof. Dr. Süleyman ÇELENK****Ekim, 2012, 115 Pages****ABSTRACT**

The rapid changes in science and technology effected the education policy of countries and force them to update their teaching curriculum. For the mutual problems of different countries and the solution to these problems, comparable education became more important. This research is done to compare the differences and similarities between the reading and the writing curriculum at elementary school in Turkey and in the state of New Jersey, United States of America. In the study, because the goal was to work on the current state, scanning method was used. The data about the teaching curriculum and the education systems were collected from the related literature and the digital area. The data was obtained by descriptive analysis technique. In this research language art programs of Turkey and the state of USA as called New Jersey are compared by sizes of acquisition, content, educational situations, and situations of assessment. According to gained data some suggestions are made to program.. As a result of the research, the education system in both countries are similar with each other. The education curriculum in Turkey is more detail oriented and the one in New Jersey, USA is more generalized. It is determined that both affective and kinesthetic objectives are included beside regional qualification.

Key Words: comparative education, first reading and writing education.

ÖZET

AMERİKA NEW JERSEY EYALETİ DİL SANATLARI PROGRAMI İLE TÜRKİYE İLKOKUMA YAZMA PROGRAMININ KARŞILAŞTIRILMASI

Burcu BULUT

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Bölümü

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Süleyman ÇELENK

Ekim, 2012, 115 sayfa

Bilim ve teknolojideki hızlı değişimler ülkelerin eğitim politikasını etkilemiş ve ülkelerin öğretim programlarını değişime zorlamıştır. Ülkelerin eğitim sistemindeki ortak sorunlar ve bu sorunların çözümü için karşılaştırmalı eğitim çalışmaları önem kazanmıştır. Bu araştırma, Türkiye’de uygulanan ilkokuma yazma programı ile ABD’nin New Jersey eyaletinde uygulanan ilk okuma yazma programları karşılaştırılarak benzerlik ve farklılıklarını belirlemek üzere yapılmıştır. Araştırmada var olan bir durumu ortaya konulmak amaçlandığı için tarama modeli kullanılmıştır. Öğretim programları ve eğitim sistemleriyle ilgili veriler konu alanı literatürlerden ve dijital ortamdan sağlanmıştır. Bu bilgiler doküman analizi yoluyla karşılaştırılarak gerekli veriler elde edilmiş ve araştırmada verilerin analizinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Bu araştırmada Türkiye ve ABD New Jersey eyaleti ilk okuma yazma programları kazanım, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme boyutları karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda programa yönelik önerilerde bulunulmuştur. Çalışmada sonuç olarak her iki ülkenin programında birbirine benzer olduğu saptanmış, Türkiye’deki programın daha ayrıntılı olduğu Amerika New Jersey eyaletinde uygulanan programın ise daha genel bir yapıya sahip olduğu, bölgesel niteliğinin yanında duyuşsal ve devinişsel amaçlara yer verdiği saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Karşılaştırmalı eğitim, ilkokuma yazma öğretimi.

TEŞEKKÜR

Bu araştırma süresince görüş ve önerileriyle bana yol gösteren ve her zaman yardım eden danışmanım Prof. Dr. Süleyman ÇELENK'e; araştırmayla ilgili görüşlerine başvurabildiğim Yrd. Doç. Dr. Ergin ERGİNER' e teşekkür ederim.

Araştırmamın son aşamasındaki düzeltmelerde katkısı olan çok saygıdeğer hocam Yrd. Doç. Dr. Bahri AYDIN'a ve çalışmalarım boyunca manevi desteklerini her zaman yanımda hissettiğim aileme, teşekkür etmeyi bir borç bilirim.

ETİK SÖZLEŞME

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum, “**Amerika New Jersey Eyaleti Dil Sanatları Programı ile Türkiye İlkokuma Yazma Programının Karşılaştırılması**” başlıklı çalışmanın yazılmasında, bilimsel ve etik kurallara uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin tamamının veya bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

18.10.2012

Burcu BULUT

İÇİNDEKİLER DİZİNİ

ABSTRACT	iii
ÖZET	iv
TEŞEKKÜR	v
İÇİNDEKİLER DİZİNİ	vi
TABLolar DİZİNİ	ix
BÖLÜM I	1
1.GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Problem Cümlesi	4
1.3 Araştırmanın Amacı	4
1.4 Alt Problemler	5
1.5 Araştırmanın Önemi	5
1.5 Sayıtlar	6
1.6 Sınırlılıklar	6
1.7 Tanımlar	7
BÖLÜM II	9
2.KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ LİTERATÜR	9
Eğitim Programının Öğeleri	9
Hedefler	9
İçerik	11
Eğitim Durumları	12
Değerlendirme	15
2.1 İlkokuma ve Yazma Öğretiminin Önemi	17
2.2 İlkokuma Yazma Öğretiminin Amacı	17
2.3 İlkokuma Yazma Öğretiminin İlkeleri	20
2.4 İlköğretim ilkokuma yazma programı	20

2.5 Türk Eğitim Sistemi	21
2.5.1 Türk Milli Eğitiminin genel amaçları	21
2.5.2 Türk Milli Eğitiminin genel yapısı	23
2.6 Türkçe (MEB, 2004) Dersi Öğretim Programının Vizyonu	24
2.7 Türkçe Dersi Öğretim Programının Temel Yaklaşımı (MEB,2004)	24
2.8 Türkçe Dersi-İlkokuma Yazma (Meb,2004) Öğretim Programının Özellikleri	25
2.9 ABD Eğitim Sistemi (NJ, 2004)	26
2.10.1 ABD'de örgün eğitim (NJ, 2004)	28
2.11 A.B.D. Eğitim Sisteminde Genel Eğitim Felsefesi ve Ders Sistemi	31
2.12 ABD Eğitim Sisteminin Amaç ve İlkeleri	32
2.13 ABD Genel Dil Sanatları Çekirdek Programı	33
2.13.1 ABD New Jersey Eyaleti dil sanatları (İngilizce) programı (NJ, 2004)	33
2.13.2 ABD New Jersey Eyaleti dil sanatları programının standartları (Hedefleri) ve alt başlıkları	37
BÖLÜM III	39
3.YÖNTEM	39
3.1. Araştırmanın Modeli	39
3.2. Verilerin Toplanması	40
3.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlaması	40
BÖLÜM IV	43
4.BULGULAR, SONUÇ VE ÖNERİLER	43
4.1 Türkiye ve ABD New Jersey Eyaleti İlköğretim İlkokuma Yazma Programlarının Standart/Kazanımları Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıklara İlişkin Bulgular	43
4.2 Türkiye ve ABD New Jersey Eyaleti İlköğretim İlkokuma Yazma Programlarının İçerikleri Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıklara İlişkin Bulgular	59
4.3 Türkiye ve ABD New Jersey Eyaleti İlköğretim İlkokuma Yazma	

Programlarının Eğitim Durumları Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıklara İlişkin Bulgular	66
4.4. Türkiye ve ABD New Jersey Eyaleti İlköğretim İlkokuma Yazma Programlarının Ölçme-Değerlendirme Süreçleri Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıklara İlişkin Bulgular	76
BÖLÜM V	82
5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER	82
5.1. Sonuçlar	101
5.2. Öneriler	85
KAYNAKÇA	87
EKLER	92

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1 Kazanımlar Yönünden Karşılaştırma	44
Tablo 2.İlkokuma Yazma Öğretimi ile ilgili Kazanımlar	56
Tablo 3.Haftalık Türkçe ve Dil Sanatları Ders Çizelgesi	58
Tablo 4.Ölçme değerlendirme durumlarının karşılaştırılması	76

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1.Program Geliştirme Sürecinde Yer alan Öğeler	9
Şekil 2.ABD Dil Sanatları Programı Beceri Alanları NEW JERSEY CORE CURRICULUM CONTENT STANDARDS FOR Language Arts Literacy, NJ 2004)	61

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmaya ilişkin problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlar, tanımlar, sınırlılıklar ve kısaltmalar yer almaktadır.

1.1 Problem Durumu

Eğitim, özellikle dil eğitimi çok yönlü bir süreçtir. “Bunların başında da öğrencilerde anadili sevgisi ve bilincini oluşturmak gelir. Bu amaçla öğrencilere anadilinin özellikleri, işleyiş ve kuralları örnekler aracılığıyla gösterilir ve sezdirilir, aynı zamanda öğrenciler konuşur ve yazarken anadilinin özelliklerini ve kurallarını doğru ve özenli kullanmaya yönlendirilir.” (Çotuksöken, 2002: 11). Öğretmenin sınıfa girdiğinde bir hedefi vardır; öğrencilerine istenen davranışları kazandırmak, istenmeyen davranışları da yine hedefler doğrultusunda değiştirmek. Öğrencilerin kazanması gereken davranışlar da eğitim programlarında yer almaktadır. Bir başka deyişle, öğretmenin sınıfa girdiğinde birincil rehberi eğitim programıdır.

Öğretmenler belli süreçlerden ve öğrenme yaşantılarından geçerek, çeşitli bilgi ve becerilerle donanırlar. Bu bilgi ve becerilerini, kendi kültürleri ve birikimleriyle birleştirerek sınıfta yeni öğrenme yaşantıları düzeneği hazırlarlar. Bu bağlamda öğretmenin geçirmiş olduğu yaşantılar, öğrenci grubunun özellikleri, okulun olanakları, vb. gibi etkenler öğrenci başarısı açısından önemlidir. Öğretmen sınıfa girerken bu bilgi ve beceri birikimi ile sınıfa girer.

Yukarıda sözü edilen hedef davranışları, öğretmen, bilgi ve deneyimlerini kullanarak belli bir içerik ve planla öğrencilerine kazandırmalıdır. İşte bu anlamda ele alınan veya alınması gereken ve öğretmenin önemli rehberlerinden birisi, ders kitaplarıdır. Her ne kadar teknolojik gelişmeler çok ileri boyutlarda olsa da, mevcut uygulamalardan, ders kitaplarının önemini hâlâ koruduğu söylenebilir. Ders kitapları, eğitim programının ilke, sınır, hedef ve içeriği doğrultusunda hazırlanan en önemli kaynaktır.

Ders kitapları hazırlanırken, hitap ettiği grubun gelişim özellikleri, çevrenin kültürel yapısı, eğitsel hedefler ve öğretme aracı olabilme özellikleri dikkate alınmalıdır. Bir yandan bu ölçütler dikkate alınırken, diğer yandan da başka ülkelerdeki gelişmeler de izlenmelidir. Ders kitapları, dünyadaki gelişmeler özümşenerek, ayıklanarak öğrenci dokumuza uygun olarak hazırlanmalıdır.

Anadili eğitimi, diğer tüm alanlardaki eğitimin başarıya ulaşması için bir ön şart niteliğindedir. Anadili öğretiminin beceri alanları olarak adlandırılan dinleme, konuşma, okuma, anlama ve sonradan bir beceri alanı olarak kabul edilen görsel okuma ve görsel sunu diğer alanlar için de temel beceriler olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü söz konusu becerilerin az gelişmesi veya gelişmemesi, bu alanların anlaşılmasını ve ifa edilmesini olanaksız hale getirmektedir. Hangi alan olursa olsun, kullanılan ortak iletişim aracı dildir, anadilidir.

Ülkemizde anadili eğitimi formal olarak ilköğretim düzeyinde başlamakta ve bu süreç üniversite düzeyinde son bulmaktadır. Yaklaşık olarak on beş yıl devam eden eğitim sürecinden beklenen verim bir türlü alınamamaktadır. Konuyla ilgili değişik zamanlarda araştırmalar yapılmış ve sorunun nedenleri tartışılmaya çalışılmıştır.

Öğrencilerin üniversiteye giriş sınavlarında aldıkları dil puanları da ortada bir sorun olduğu görüşünü desteklemektedir. Ergenç (1994), öğrencilerden bu on beş yıllık eğitim döneminde istenilen verimin alınamadığını, gerek yazılı gerekse sözlü anlatımlarda öğrencilerin zorlandığını ve iş yaşamlarında da öğrencilerin dil sorunuyla karşı karşıya kaldıklarını söylemektedir. Adalı, üniversitede alanları gereği

yoğunlaştırılmış olarak dil dersleri gören öğrencilerin bile bu sorunları çözemediğini vurgulamaktadır (Adalı, 1991: 31-32).

Bireyin kendisini her yönden geliştirebilmesi, bilgiye ulaşabilmesine ve bunu kullanabilmesine bağlıdır. Eğitim sisteminde bilgi, öğretmenin yanı sıra, görsel, işitsel, görsel ve işitsel araçlarla (radyo, televizyon, bilgisayar, CD gibi) sunulmaktadır. Görsel araçların (özellikle yabancı dil ders kitapları gibi kısmen hem görsel hem işitsel araçların) başında da kitaplar yer almaktadır. İlk bakışta okuyarak bilgi almak yerine, dinleyerek bilgi almak çağın teknolojik kolaylıklarından birisi gibi görünse de, kitap, gazete ve dergi gibi basılı ürünlerin sayılarının sürekli artması durumun tam tersi olduğunu göstermektedir (Güneş, 2002: 2). Bu gelişmenin tersi yönde olması, basılı ürünlerin daha kullanışlı ve üretiminin kolay olmasından olabilir.

Bir eğitim süreci girdi, süreç ve çıktı aşamalarından oluşmaktadır. Eğitim sürecinde çıktının niteliğini etkileyebilecek çok sayıda değişken bulunmaktadır. Bunlardan en önemlileri arasında, girdinin niteliklerini, eğitim hizmetlerinin kalitesi ile ölçme ve değerlendirme aşamalarını sayabiliriz. Ülkemizde anadili eğitimi açısından ilk dikkat edilecek konuların başında, bölgesel farklılıklar ve başka anadillerin olması yer almaktadır. Eğitim programları hazırlanırken bu unsurlar dikkate alınmalıdır. Öğretme öğrenme sürecinde gerek okulda gerekse okul dışında çocuğun kullandığı en önemli eğitim aracı ders kitaplarıdır. “Ders kitabı öğrencilere bilimsel düşünme, tutum ve davranışları kazandırmaya yönelik bir yapı ve özelliğe sahiptir” (Güneş, 2002: 4).

Bu araştırmada Ertürk’ ün ifadesiyle Program Geliştirme sürecinde cevap aranması gereken ve Türkiye’ de de uygulanan programa esas teşkil eden dört boyuttan yola çıkılmıştır. Bunlar;

- 1.Eğitim Hedefleri (Kazanımlar)
- 2.İçerik (Muhteva)
- 3.Eğitim Durumları
- 4.Değerlendirme

Bu araştırma özellikle son paragraftaki bilgiye hizmet etme amacındadır. Bu

amaçla Karşılaştırmalı Eğitim esaslarından da yararlanılarak mevcut programa katkılar getireceği düşünülmektedir.

Program geliştirme süreci; kazanımlar (hedefler), içerik (muhteva), eğitim durumları (öğrenme-öğretme yaşantıları) ve değerlendirme (sınama durumları) öğelerinden oluşmaktadır. Kazanımlar; ülkelerin yetiştirmek istediği insan tipinin özelliklerini belirler. Uzak hedefler, genel hedefler, eğitim kademelerinin, okul türlerinin hedefleri, dersin, ünitenin ve konunun hedefleri olmak üzere hiyerarşik bir yapıya sahiptirler. İçerik; kazanımlar çerçevesinde belirlemiş konulardır. Eğitim durumları; derste öğretmen ve öğrencinin hangi yöntem ve tekniği, araç ve gereci kullanacağını ifade eder. Değerlendirme ise kazandırmak istediğimiz kazanımlara ne derece ulaşıldığını belirler. Yetiştirilmek istenen insan tipinin yerel ve evrensel özellikleri olabilir. Dolayısı ile ülkeler arasında yetiştirilmek istenen insan özellikleri benzerlik ve farklılıklar gösterebilir. Bu araştırmada; program geliştirmenin öğeleri çerçevesinde Türkiye ile ABD New Jersey eyaleti İlköğretim 1.Sınıf İlkokuma Yazma programları karşılaştırılmıştır.

1.2 Problem Cümlesi

Türkiye ile ABD New Jersey eyaleti İlköğretim 1.Sınıf İlkokuma Yazma programları, programın öğelerine göre karşılaştırıldığında benzerlilikleri, farklılıkları nelerdir?

1.3 Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, Türkiye (MEB, 2004) ve ABD New Jersey (NJ, 2004) eyaletinde uygulanan ilköğretim 1.sınıf ilkokuma ve yazma programlarının benzerlik ve farklılıklarını eğitim ve öğretim sürecine katkıları açısından karşılaştırmaktır.

Araştırmanın genel amaçları doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap

aranmıştır:

1.4 Alt Problemler

1. Türkiye ile A.B.D’de New Jersey eyaletinde ilköğretimde uygulanan ilkokuma yazma programının

- a) Kazanım
- b) İçerik
- c) Eğitim durumları
- d) Ölçme ve Değerlendirme boyutları açısından benzerlik ve farklılıkları nelerdir?

1.5 Araştırmanın Önemi

Uygar toplumlarda bireyin kendi uğraş alanında ilerlemesi, önemli görevlere gelmesi, gelişmiş bir okuma yazma becerisine sahip olmasıyla mümkündür. Çünkü çağdaş insan etkin bir okuma becerisine sahip olmadan istenilen düzeyde bir bilgi birikimine sahip olamaz. Aynı şekilde etkin bir yazma becerisi kazanmadan da elde ettiği bilgi birikimini çevresiyle paylaşmaz. İnsan, çevreden okuma yoluyla bilgi edinmenin yanı sıra kazanacağı etkin bir yazma becerisiyle çevresini bilgilendirmekten sorumludur (Çelenk, 2005). Amerika’da okuma-yazma oranının yüksek olmasının nedenlerinden biri İlk okuma yazma konusuna verilen önemin büyük olmasıdır. Amerika’da okuma ve yazma konusunda uygulanan yöntem ve tekniklerin Türk eğitim sistemine getireceği yararlar açısından çalışmanın büyük bir önemi olduğu düşünülmektedir.

Tüm bireyler tarafından ihtiyaç duyulan temel bilgi ve beceriler olarak algılanan okuma-yazma hem kendi içinde mekanik bir beceri hem de diğer yaşam becerilerinin temellerinden birini oluşturmaktadır (Unesco, 1997: akt; Gülbay; 2000: 7). Yaşamın her anında okuma ve yazmanın önemli bir yeri vardır. Bilgi ve beceriler okuma ve yazmayla birleşerek dil yeteneğinin de gelişmesine katkıda bulunur. Böylece

hem okulda hem de sosyal çevrede kişinin etkileşim kurması sağlanır. Bu açıdan bakıldığında ilk okuma yazma eğitiminin ne kadar önemli olduğu ortaya çıkmaktadır ve ilk okuma yazma ile ilgili bütün çalışmalar aynı oranda önem arz etmektedir.

Öğrencilerin okulda öğreneceği en temel becerilerden biri ilk okuma yazmadır. Başarılı bir öğretim, davranış kazandırma aşamasında kullanılacak en etkili yöntemi belirleme ve bu yöntemi doğru zamanda ve doğru şekilde kullanma ile olanaklıdır. İlköğretim birinci sınıfta ilk okuma yazma öğretiminde başarısızlığın nedeni kullanılan yöntem-teknik yanlışlığı ve yetersizliğidir. Çünkü ilkokuma yazma öğretimindeki başarı büyük ölçüde öğretmenin kullandığı yöntemin etkisine bağlıdır (Kılıç, 2000: 21). Bu yüzden kişinin başarısızlığının altında okuma, anlama ve ifadelerindeki yetersizlikten kaynaklanmaktadır. Bu durumlar yerinde ve zamanında uygun yöntem ve tekniklerle kişiye kazandırılırsa kişi yaşamında düzgün etkileşim kurar ve kendini ifade edebilir. Bu çalışma ilkokuma yazma eğitiminin önemli olduğu farkındalığı göz önünde bulundurularak hazırlanmış olup, ülkemizdeki ilk okuma yazma programının kalitesinin artırılması düşüncesiyle hazırlanmıştır. Ayrıca ülkemizdeki ilkokuma ve yazma programının kazanım, içerik, eğitim durumları ve sınama durumları açısından yeni katkılar getireceği düşünülmektedir.

1.5 Sayıtlar

Bu araştırmadaki temel sayıtlı, araştırmayı gerçekleştirmek için kullanılan yazılı kaynaklar (eğitim programları) iki ülkede okutulan eğitim programlarının genelini yansıtacak düzeydedir.

1.6 Sınırlılıklar

Araştırmada;

1. Türkiye’de Bursa-Gümüşhane illeri, ABD ‘de New Jersey eyaletinde ilköğretim 1.sınıf ve okul öncesi ilkokuma yazma programıyla ve

öğretmenleriyle,

2.Yöntem olarak nitel araştırma (doküman analizi) yönteminin kullanılmasıyla ve ulaşılabilen kaynaklar bakımından sınırlıdır.

1.7 Tanımlar

İlkokuma ve Yazma: İlkokuma yazma, insanlığın on bin yılda oluşturduğu sembolleri bireye öğretmek, onda yeni bir iletişim ve etkileşim kanalı oluşturmaktır. Eğitim, insanlığın on bin yılda geliştirdiği bu yazıyı, yedi yasındaki çocuğa yedi sekiz aylık bir zamanda kavratarak büyük bir mucize gerçekleştirmektedir (Güleryüz, 2000:2).

Eğitim: Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1984: 12).

Öğretim: Yaşantı ürünü kalıcı izli davranış değişikliği meydana getirme işi (Ertürk, 1984: 13).

Öğretim programı: “Öğretim programı, bir dersle ilgili öğretme-öğrenme sürecinde nelerin niçin ve nasıl yer alacağını gösteren bir kılavuz, başka bir deyişle bu nitelikte bir proje planıdır.” (Özçelik 1989: 4).

Kazanım: Öğrenme süreci içerisinde planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar sayesinde öğrencilerde görülmesi beklenen bilgi, beceri, tutum ve değerlerdir (MEB,2009: 19).

İçerik: Program hedefleri doğrultusunda seçilmiş konular bütünüdür (Demirel,2006: 42).

Öğretim Süreci: Öğretmen-öğrenci etkileşimini, kullanılan öğretim yöntemlerini, kullanılan araç-gereçleri, zamanlamayı ve kısaca öğrenme-öğretme durumunu etkileyen tüm değişkenler (Varış, 1996).

Ölçme: Bir niteliğin gözlenerek gözlem sonuçlarının sayı ya da başka sembollerle gösterilmesidir (Turgut, 1983).

Değerlendirme: Eldeki bilgilere bir anlam verme, onları belli amaçlara elverişlilik, belli koşulları karşılama, belli anlamlarda olup olmama vb. bakımlarında yorumlama işlemidir” (Özçelik, 1992: 231).

Karşılaştırmalı Eğitim: Farklı kültürlerde ve farklı ülkelerde, iki veya daha fazla eğitim sisteminin benzerliklerini ve farklılıklarını tanımlamaya yardım eden, benzer görünen olguları açıklayan ve insanları eğitime yolları hakkında yararlı teklifler getiren bir disiplindir (Demirel, 2000).

Ses Temelli Cümle Yöntemi: İlk okuma yazma öğretimine seslerle başlanılan ve yazının eğik harflerle öğretildiği yöntemdir. Anlamalı bütün oluşturacak birkaç ses verildikten sonra seslerden hecelere, kelimelere, cümlelere ve metinlere ulaşılmaktadır (Çelenk, 2001).

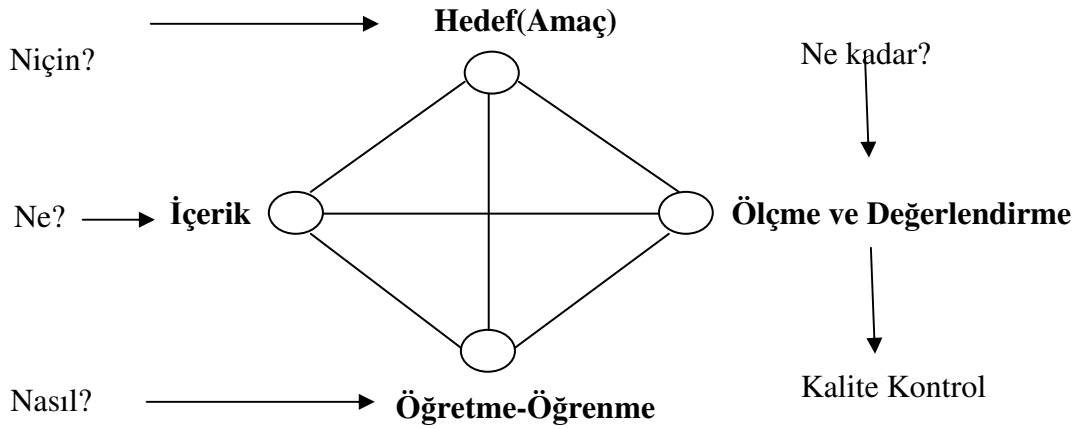
BÖLÜM II

2. KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ LİTERATÜR

Bu bölümde araştırma ile ilgili kuramsal açıklamalar ile bu alanda yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar yer almaktadır.

EĞİTİM PROGRAMININ ÖGELERİ

Bir eğitim programı hedef, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme öğelerinden oluşur. Eğitim programı hazırlanırken bu öğeler esas alınır (Demirel, 2006: 39).



Şekil 1.Program Geliştirme Sürecinde Yer alan Öğeler

HEDEFLER

Bir eğitim programı hazırlanırken öncelikle öğrenenlere kazandırılacak nitelikler belirlenmeli ve bu nitelikler davranış yönünden tanımlanmalıdır. Hedefler, programa giren bireylerde bulunması gerekli görülen, eğitim yoluyla kazandırılabilir niteliklerdir.

Eğitimde hedef kişide gözlenmesi kararlaştırılan istendik özellikler olarak ele

alınabilir. Bu özellikler bilgi, beceri, değer, ilgi, tutum, güdülenmişlik, kişilik vb. olabilir (Sönmez, 2003: 21).

Sönmez' e (2001: 38) göre hedef yazmada şunlara dikkat edilmelidir:

- Hedef cümlesinin sonunda “bilgisi, becerisi, gücü, yeteneği, oluş, ilgililik, farkındalık, hoşgörülük” gibi sözcüklerden biri bulunmalıdır.
- Hedefler öğrenci davranışına dönüştürülecek ve öğrenme özelliğini belirtecek nitelikte yazılmalıdır.
- Hedefler öğrenme ürününü dile getirmelidir.
- Konu başlıkları hedef olamaz.
- Hedef kapsamlı ve aynı zamanda sınırlı olmalıdır.
- Hedeflerin hangi konu içeriğiyle ilgili olarak gerçekleştirileceği belirtilmelidir.
- Hedefler binişik olmamalı, tamamlayıcı yani bitişik olmalıdır. Bir hedefin kapsamı, diğer hedef ya da hedeflerin kapsamına girmemelidir.
- Hedefler hangi alanla ilgili yazılıyorsa, o alanın niteliklerine ve basamaklarına uygun olmalıdır.
- Hedefler birbirlerini destekler nitelikte olmalıdır.
- Ders düzeyinde yazılan hedefler ünite ve bir, iki ve üç saatlik dersler için belirlenirken kapsam ve sınırlılık açısından daralabilir.

Demirel (2005: 109), hedeflerde bulunması gereken nitelikleri şöyle açıklamaktadır:

- Hedefler, öğretmenin değil, öğrencinin neler yapması gerektiğini söylemelidir.
- Hedefler, öğrenme sürecine değil, öğrenme ürününe dönük olmalıdır.
- Hedefler, öğrenme ürününü gösterecek nitelikte olmalıdır.
- Hedef, içeriğe değil öğrenme ürününe dayalı olmalıdır. Konu başlıkları öğretim hedefini söylemez.
- Hedef, tek tip öğrenme ürününü söylemelidir.
- Hedef, öğrencilerin kazanacağı davranışları gösteren bir eylemle ifade edilmelidir.

Ertürk (1972: 53) hedeflerin gerekli niteliklerini öğrenci davranışına dönüklük, genellik ve sınırlılık, açık seçiklik ve bir de muhteva ile kenetlilik olarak belirtmektedir. Yeni programda hedefe yerine kazanım kelimesi kullanılmıştır. Kazanım, programda “Öğretim sürecinde öğrencilerin edinecekleri bilgi, beceri ve alışkanlıklar” olarak tanımlanmaktadır. Göçer ise kazanımı şöyle tanımlamıştır: “Öğrencilerin edinmeleri planlanan, kazanmış olmaları gereken davranışlardır. Yani öğrencilerden beklenen performans karşılımlarıdır.”

İÇERİK

Bir eğitim programının kapsamını hedeflerde tanımlanan davranışların ne ile verileceği belirler. Bir başka ifadeyle, programın içerik boyutunda “Hedeflere ulaşmak için ne öğretilmeli” sorusuna yanıt aranır. Kapsam, içerik ya da konu olarak literatürde tanımlanan içeriğin öncelikle hedeflerle tutarlı olması gerektiğini söyleyebiliriz. Varış (1994), programların içeriği belirlenirken toplumsal fayda, bireysel fayda, öğrenme ve öğretme, bilgi yapısındaki içeriğin kapladığı yer gibi ölçütlere dikkat etmek gerektiğini vurgulamaktadır.

Her eğitim programının, deseni ya da program geliştirme modeli ne olursa olsun açık ya da örtük biçimde belirlenmiş bir kapsamı vardır. Kapsam (content), bir eğitim programının içerdiği belirli olguları, kavramları, ilkeleri, genellemeleri, yöntemleri vb. ifade eden bir terimdir (Akt. Erden, 1998)

Erden (1993), içeriği (kapsamı), bir eğitim programının içerdiği belirli olguları, kavramları, ilkeleri, genellemeleri, yöntemleri vb. ifade eden bir terim olarak Connelly ve Clandinin (1991: 330)’ den aktarmaktadır. Tanımlanan bu içerik “belli bilgi kategorilerinden” (Demirel, 2005: 122) oluşmaktadır. Ancak günümüzde bilginin baş döndürücü bir şekilde artması, teknoloji ve bilimdeki hızlı artış, içeriğe hangi bilgilerin ne şekilde konacağı konusunda programcıları oldukça zorlamaktadır. Çünkü içeriğe alınacak bilginin geçerli (dayanıklı) ve güvenilir (sağlam) olması gerekmektedir. Bu bağlamda programın yapılma ve uygulanma zamanı, belki de bir geçerlik ölçütü ve kontrol mekanizması olarak kabul edilmelidir.

İçerik seçiminde verilecek karar sağlam temellere dayanması gerekir. Öncelikle öğrenenlerin içeriği kabullenmesi ve onaylaması durumunda öğrenme içeriği öğretme içeriğine dönüşebilir. Çevredeki tüm olaylar içeriğin konusu olabilir, ancak bunların nasıl öğretileceğinden çok, öğretilip öğretilemeyeceği önemlidir (Ültanır, 2003). Bu durumda da içeriğin öğrenciye ve hedefe görelilik ilkesi öne çıkmaktadır. Türk eğitim sisteminin yıllardır süregelen ve eleştiri konusu olan sorunlarından birisi, öğrencilere gereksiz bilgilerin verilmesi isteğidir. Programın hedef ve içerik bölümünde bu bilgilerin yer alması öğretilebileceği anlamına gelmez.

İçerik seçimi aşamasında, kavramsal çerçeveler, temel konular ve fikirler, seçenek ve örnekler verilirken çok dikkat edilmesi gerektiğini vurgulayan Küçükahmet (2005), içeriğin seçimindeki söz konusu ölçütleri şöyle sıralamaktadır:

- Geçerlilik ve güvenilirlik
- Bilimsellik
- Öğrenci ilgi ve gereksinimlerini karşılama
- Yararlılık
- Öğrenebilirlik
- Sosyal gerçeklerle tutarlılık.

Erden (1998: 30)'e göre ise hazırlanan bir programda içerik değerlendirilirken şu sorulara yanıt aramak gerekir:

- İçerik hedeflerle tutarlı mı?
- İçerikte yer alan bilgiler önemli, dayanıklı ve geçerli mi?
- İçerik öğrenciler için anlamlı mı?
- İçerikte yer alan bilgilerin sunuluş sırası öğrenme ilkelerine uygun mu?

EĞİTİM DURUMLARI

Eğitim durumları, öğretmenin hedef davranışları öğrencilere kazandırmak için yaptığı tüm etkinlikleri kapsar (Sönmez 1999: 99).

- Sönmez (1999: 99), eğitim durumlarını, hedef davranışları öğrenciye kazandırmak için gerekli uyarıcıların düzenlenip işe koşulması olarak

tanımlamaktadır. Herhangi bir eğitim durumu, her uygulamadan sonra değerlendirilmeli ve bu değerlendirme sonucu eksiklikler giderilmelidir.

- Milli Eğitimin ve okulun hedeflerine uygun olarak hazırlanan dersin hedefleri, davranışa dönüştürülüp öğrenme ilkelerine uygun olarak oluşturulan içerikten sonra, sıra öğrencilere bunun nasıl kazandırılacağı sorusunu yanıtlamaktadır. Bu amaçla hazırlanan eğitim durumları düzeneğinde dersler saatlere bölünür. Her bir ders saatinde yapılacaklar planlanır. “Bir dersin yapısı, öğretime ve değerlendirmeye ilişkin tüm öğeleri içeren bir öğretim birimidir. Bu öğretim birimleri birbirini tamamlayarak bir modülü, üniteyi veya bir dönem-yıl süren bir dersi oluştururlar” (Doğan, 1997: 265).
- Bir ders içerisinde eğitim sürecindeki öğrenci, öncelikle öğrenmek durumunda olduğu şeyin ne olduğunu ve niçin öğrenmesi gerektiğini merak eder. Öğrenmeye hazır olan öğrenciye öncelikle öğreneceği konu ile ilgili temel bilgilerin verilmesi gerekir. Temel bilgileri alan öğrenci daha sonra bu bilgileri kullanmak, yani öğrendiği zihinsel ve motor becerilerin nasıl yapıldığını-uygulandığını görmek ister. Öğrenme merakı uyandırılmış öğrenci, aynı uygulamayı bir sonraki aşamada kendisi yapmak isteyecektir.
- Bu aşamada öğrencinin öğretmenin kılavuzluğuna gereksinimi vardır. Öğrenciye bu bölümde ipuçları, dönüt ve düzeltme yapılır. Son aşamada da öğrencinin başarıma zevkine ulaşması gerekir.
- Bir ders saati içerisinde yer alan bilişsel, duyuşsal ve devimsel davranışların bireye kazandırılması, yani öğretimin sağlanması için bir dizi uyarıcının-öğretim malzemesinin işe koşulması gerekmektedir.

“Öğretim malzemesi, (1) öğretme-öğrenme sürecinde öğrencilere işaret ve açıklamaların sunulması, (2) bu işaret ve açıklamaların tüm öğrenciler tarafından tam olarak anlaşılmasının sağlanması, (3) öğrencilerin, öğrenilmesi beklenen davranışları göstermeye özendirilmesi, (4) onların bu davranışları denemelerine izin verilmesi ve böyle denemelerin kolaylaştırılması, (5) öğrencilerin denemelik davranışlarından beklenen yönde bir değişmeyi temsil ettiği kabul edilebilecek olanların pekiştirilmesi ve (6) böyle olmayanların düzeltilmesi, (7) beklenene yaklaşan davranışların istenen mükemmelliğe ulaşmış sayılıp sayılmayacağının

meydana çıkarılması ve (8) buraya kadar sayılan bütün önlemlerin, gruptaki her öğrenci, hedeflenen tüm yeni davranışları istenen düzeyde öğreninceye kadar sürdürülmesi ile ilgili olarak yararlanılan araç ve gereçleri kapsar (Özçelik, 1992: 129).

- Bu bağlamda Sönmez (1999), bir dersin işleme basamaklarını dokuz bölümde ele almıştır. Aşağıda bu bölümler yedi aşamada özetlenmiştir:

- 1. Dikkat Çekme:** Bir dersin amaçlarının ve dersin öneminin belirtildiği bu bölümde, olgu, olay, anı, espri, fıkra ve şarkı gibi etkinliklerle öğrencilerin dikkati konuya çekilir.
- 2. Güdüleme:** Öğrenciler öğrenecekleri şeyi niçin öğreneceklerini merak ederler. Öğretmen bu aşamada öğrencilerle tartışma yoluyla da niçin o konunun öğrenilmesi gerektiğini saptayabilir. Öğrenciler öğrenme nedenini bildikleri bir konuya daha çok güdülenir. Güdülemede izlenecek yol, konunun bir sonraki aşamada ve yaşamda öğrencilerin nasıl işlerine yarayacağını belirten sözel iletilerden oluşabilir.
- 3. Gözden Geçirme:** Bu basamakta öğrenciler hedeften haberdar edilir. Neyi nasıl öğreneceklerini bilen öğrencilerle ders yapmak daha zevkli ve verimli hale gelecektir.
- 4. Geçiş:** Dersin geliştirme bölümüne geçmeden öğrencilere bu aşamada kullanılacak öğretim araçları sunulur ve açıklamalar yapılır. Bilinmesi gerekli temel alt yapı bu bölümde verilmeye çalışılır. Derse geçiş hedef davranışlara göre düzenlenir. Örneğin, bir önceki ders yapılan dersin önkoşulu ise, öğrencilere bir önceki derste kazandırılan hedef davranışlar hatırlatılır.
- 5. Geliştirme:** Hedef davranışların bir derste kazandırılması için yapılan etkinliklerin tümünü kapsayan bu bölümde, öğrenme yaşantılarını düzenlerken, kazandırılacak davranışa, öğrencinin özelliklerine (yaş, cinsiyet, hazır bulunuşluk, psikoloji, vb. gibi) uygun olmasına dikkat edilmelidir. Bu bölümde öğrencilere kazandırılacak beceriler gösterilir ve öğretmenin rehberliği altında alıştırma yaptırılır. Böylece öğrencilerin beceriyi kendi başlarına yapmalarına olanak sağlanır.
- 6. Özet:** Davranışın düzeyine göre verilme zamanı belirlenecek olan özet, öğrencilerin konuyu belleklerinde şemalaştırmasına ve konuyu pekiştirmesine katkıda bulunacak bir bölümdür.

7. Değerlendirme: Öğrencilerin bilgi ve becerilerinin değerlendirildiği bu bölümde, öğrencilere sorulacak sorularla veya yaptırılacak etkinliklerle uygulamalarla hedef davranışların kazanılıp kazanılmadığı değerlendirilir. Dersin sonlarına doğru yapılan bu etkinliklerde öğrencilere not verilmemeli, biçimlendirme ve yetiştirmeye dönük değerlendirmeler yapılmalıdır.

Bir dersin işleniş aşamasında öğrenme, öğretme, öğretme yöntem ve teknikleri ile kullanılan öğretim araçları (ders kitabı, görsel ve işitsel araçlar, gerçek varlık ve olaylar vb. gibi) önemli rol oynamaktadır. Yukarıda sıralanan genel öğretim yöntemlerinin yanı sıra, her alana uygun özel öğretim yöntemleri, araç-gereç ve tekniklerinin bilinmesi, hedef davranışları kazandırmak açısından önemlidir. Dil veya anadili öğretim yöntemleri konusunda da her geçen gün, teknolojinin gelişmesiyle birlikte yeni yaklaşımlar, yeni ilkeler ortaya çıkmaktadır. Bu açıdan öğretim programları sürekli geliştirilmeli ve gerektiğinde yenilenmelidir.

DEĞERLENDİRME

Değerlendirme, “eldeki bilgilere bir anlam verme, onları belli amaçlara elverişlilik, belli koşulları karşılama, belli anlamlarda olup olmama vb. bakımlarından yorumlama işlemidir” (Özçelik, 1992: 231).

Eğitimde öğrencilerin tanınması, izlenmesi ve düzeylerinin belirlenmesi amacıyla ölçme ve değerlendirme işlemleri yapılır. Bunun yanı sıra değerlendirme, uygulanan yöntemlerin etkililiğini anlama ve genel olarak programın ne oranda etkili ve verimli olduğunu belirlemek amacıyla yapılır (Özçelik, 1992: 231).

Değerlendirme, uygulanan eğitim programı ve öğretim süreci ile ilgili kararları verebilmek için ihtiyaç duyulan verilerin toplanması ve yorumlanması sürecidir. Eğitim programları uzun süreler uygulanması ve sürekli bir gelişim ve değişim içerisinde olması nedeniyle, değerlendirmenin, sürekli bir süreç olduğu söylenebilir. Değerlendirmenin güvenilir olabilmesi için ölçmenin de güvenilir ve geçerli, sağlam araçlarla ve güvenilir yöntemlerle yapılması gerekir (Özçelik, 1992: 231).

Eğitim sürecinde değerlendirme üç aşamada yapılır; girişte, süreçte ve çıkışta.

Öğretim hizmetinin niteliğini artırmak için, her programın giriş koşulları belirlenmeli ve girişte öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri dengelenmelidir. “Öğretim esnasında yapılan değerlendirmenin temel amacı, öğrenci amaca doğru ilerlerken, öğretim için gerekli düzeltmeleri yapmak için bilgi toplamaktır” (Doğan, 1997: 318). Program girişte, giriş koşulları belirlenen programın hedeflerine göre çıkışta da son test yapılarak, hedeflere ne düzeyde ulaşıldığı hakkında değerlendirme yapılır.

Yukarıda belirlenen aşamalarda yapılan değerlendirmeler sonucunda programda düzeltmeler yapılır ve programın etkililiği, verimi artırılmaya çalışılır. “Değerlendirme işleminde, ölçme sonucu ile bir ölçüt arasındaki uyuma bakılarak karar verilir. Değerlendirmede önemli olan, ulaşılan kararın doğruluğudur. Karar, ölçme sonucu ile ölçüt arasındaki uyuma dayandırıldığından, onun doğruluğu karşılaştırılan ölçme sonucu ile ölçütün doğruluğuna bağlıdır” (Özçelik, 1992: 222). Eğitim sistemimizde ölçme işlemi son yıllarda daha çok test türü sınama araçlarıyla yapılmaktadır. Ancak ölçme araçları hedef davranışın türüne, niteliğine ve düzeyine göre belirlenmelidir.

Özçelik’e göre öğrencilerin dil becerileri hakkında bir yorum yapabilmek için test türü sınavlar uygun görülmemektedir. Çağdaş ölçme araçlarından faydalanılmalıdır (Özçelik, 1992: 222).

Eğitim programlarının değerlendirilmesinde son yıllarda değişik modeller geliştirilmiştir. Bu çalışmada sadece programın öğeleri arasındaki uyuma bakılarak kısmen bir değerlendirme yapılmıştır. Aslında eğitim çok yönlü bir süreçtir. Bir dersin eğitim programının hedeflerine ulaşması, yine diğer derslerin programlarının başarılı olmasına da bağlıdır. Eğitim sürecini etkileyen öğeler, karşılıklı olarak birbirlerini de etkilemektedirler. Örneğin, dil öğretimi ile ilgili derslerde başarısız olan bir öğrencinin, iletişime dayalı diğer alanlardaki derslerde başarılı olması beklenmez.

İlköğretimde ölçme ve değerlendirme, yani başarının ortaya çıkarılması ve değerlendirilmesi aşamasında öğrenenler ve öğretmenler için sürekli dönütlerin sağlandığı

bir süreçtir. Bu süreç sayesinde öğrenciler, sonraki öğrenmelere yönlendirilebilir, öğrencilerin öğrenme güçlükleri ortaya çıkarılabilir ve sonuç olarak da programın uygulanması hakkında bilgi alınabilir.

2.1 İlkokuma ve Yazma Öğretiminin Önemi

Okuma günümüz dünyasında öğrenmenin en etkin aracıdır. O nedenle okuma yazma programları, okul programlarının omurgasını oluşturur. Hemen her derste okuma ve yazmanın önemli bir yeri vardır. Bugün öğretim araçlarının ve öğretim teknolojisinin çok gelişmiş olmasına karşın yine de bilgi edinme sürecinde okuma önemli yerini korumakta, öğrenme günümüzde büyük ölçüde okumaya dayanmaktadır. İyi okumayan okuduğunu tam ve doğru anlamayan öğrencilerin okulda başarılı olacağı söylenemez.

İlkokuma yazma öğretimi, öğrenen öğretene ve toplum açısından önemli bir eğitim etkinliğidir. Bu etkinlik gerek ilköğretim okulunda gerekse daha sonraki öğrenim hayatında öğrenciye gerekli olacak, hatta sadece Türkçe dersinde değil diğer derslerde de başarısına yön verecek kuvvetli bir eğitim etkinliğidir (Keskinkılıç, 2005).

Tüm bireyler tarafından ihtiyaç duyulan temel bilgi ve beceriler olarak algılanan okuma ve yazma hem kendi içinde mekanik bir beceri hem de diğer yaşam becerilerinin temellerinden birini oluşturmaktadır (Unesco, 1997: akt; Gülbay, 2000; 7).

2.2 İlkokuma Yazma Öğretiminin Amacı

İlkokuma ve yazmanın amaçlarını araştırmacılar değişik açıdan incelemişlerdir. Saral (1971; 4), İlk okuma ve yazma öğretiminin amacını, ilköğretim okullarına gelen öğrencilere, ilk okuma ve yazma alışkanlık ve becerisi kazandırmak olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda ilk okuma ve yazmanın öğretiminin amacı, öğrencinin okula başlamadan önce kazandığı konuşma, dinleme, izleme ve anlama becerilerinden hareket ederek öğrencilere sürekli olarak kullanabilecekleri okuma ve yazma eğitimine

ilişkin temel bilgi ve becerileri kazandırmak olarak belirlenebilir.

Okuma ve yazma becerilerini öbür dil etkinliklerinden, bir başka deyişle dinleme ve konuşma becerilerinden soyutlayarak geliştirmek mümkün değildir. Bu gerçeğin ışığında ilkokuma ve yazma öğretiminin genel amaçları şu şekilde sıralanabilir (Çelenk, 2005).

- Düzeyine uygun olarak hazırlanmış metinleri uygun hızda ve anlamlandırarak okuyabilme,
- Okuduğu ve dinlediği düzeyine uygun metinleri ve konuşmaları anlayabilme,
- Duygu, düşünce ve izlenimlerini sözlü ve yazılı olarak anlatabilme,
- Çevresiyle etkin bir iletişim kurabilme,
- Kurallara uygun ve işlek bir yazı yazabilme,
- Türk dilini öğrenmek ve kullanmaktan zevk alabilme.

Güneş (1997)'e göre ilk okuma yazmanın amaçları şunlardır:

- Okuma ve yazma becerilerinin öğretilmesi
- Beyin Teknolojisinin geliştirilmesi
- Bireye gerekli temel bilgi, beceri ve davranışların kazandırılması.
- Bireyin sosyal, kültürel, ekonomik ve politik rollerine daha iyi hazırlanmasının sağlanmasıdır (Güneş, F, 1997).

Bilgilere ve bilgi kaynaklarına ulaşabilecek, yeni bilgi ve teknoloji üretebilecek kişilerin önem kazandığı günümüz bilgi toplumunda; okuma yazma becerisini kazanma ve etkin kullanabilme becerisi temel amaç durumuna gelmiştir (Ferah, 1999, s. 327).

İlkokuma yazma öğretiminin amacı, birinci sınıf öğrencisinin psikolojisine uygun yollarla, gerekli yöntem ve materyalleri kullanarak, çocuğun yaşamı boyunca kullanacağı okuma ve yazmanın temel becerilerini kazandırmaktır (Göçer, 2000, s. 68).

Akyol' a (2003: 200) göre ilk okuma yazmanın amaçları;

- Türkçeyi doğru ve etkili olarak kullanmayı sağlayan temel becerileri

kazandırmak, Türk dilini sevdirmek,

- Birinci sınıf çocuğun dağarcığına giren sözcük ve cümlelerin doğru yazılış ve okunuşlarını öğretmek,
- Noktalama işaretlerini ve kullanıldığı yerleri öğretmek,
- Öğrencilerin sözlü anlatımlarını geliştirerek, yazılı anlatıma hazırlamak,
- Büyük ve küçük harflerin yazılış şekillerini, yönlerini kavratarak, yazı becerilerini geliştirmek,
- Kelime, hece ve harflerin okunmasını öğreterek çabuk ve anlamlı okumayı geliştirmek,
- Okuma yazma zevk ve alışkanlığı kazandırmak,
- Kelime hazinelerini geliştirmek,
- Bildiği ve öğrendiği kelimeleri kullanarak, düzeyine uygun bir hikâye, metin veya masalı anlama ve anlatma becerilerini kazandırmak,
- Okuma ve yazmayla ilgili araç ve gereçleri doğru ve ekonomik bir şekilde kullanma becerilerini kazandırmak,
- Resimler ve benzeri çizimler üzerinde konuşarak anlatım ve gözlem becerilerini kazandırmak ve geliştirmek,
- Okuma yazmanın öğrencilerde davranış haline dönüşmesini sağlamaktır.

MEB (2005) ilkokuma yazma öğretiminin amacını şu şekilde belirtmiştir: Günümüzün ve geleceğin öğrencilerinin yetiştirilmesinde, ilk okuma yazma öğretiminin amacı; sadece okuma ve yazma gibi becerilerin kazandırılması değil, aynı zamanda düşünme, anlama, sıralama, sorgulama, sınıflama, ilişki kurma, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerin de geliştirilmesini içermektedir. Bu süreçte Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, iletişim kurma, problem çözme, karar verme, öğrenmeyi yaşam boyu sürdürme gibi becerilerin de geliştirilmesi beklenmektedir. Buradan hareketle, ilköğretim birinci sınıftan itibaren etkili bir okuma-yazma öğretimini gerçekleştirmek; düşünen, anlayan, sorgulayan, öğrenmeyi öğrenen, bilgiyi kullanabilen ve sorun çözebilen bireylerin yetişmesi amaçlanmıştır.

2.3 İlkokuma Yazma Öğretiminin İlkeleri

İlkokuma ve yazma öğretiminin başlıca ilkeleri şu şekilde sıralanabilir (Çelenk, 2005):

- İlkokuma ve Yazma Öğretimi Türkçe Öğretiminin temelidir.
- İlkokuma ve Yazma Öğretimi tüm derslerin temelidir.
- İlkokuma ve Yazma Öğretiminin amacından haberdar olma, çocuğun öğrenmeye etkin katılımında ona yardımcı olur.
- İlkokuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılabilecek Olası Bir Başarısızlık Çocuğun akademik Benlik Tasarımını Olumsuz Yönde Etkiler.
- İlkokuma Yazma Öğretiminde toplu öğretim ilkesine uyulmalıdır.
- İlkokuma Yazma Öğretiminde bireysel ayrımlar dikkate alınmalıdır.
- İlkokuma Yazma Öğretiminde görsel ve işitsel araçlardan yararlanılmalıdır.
- Türkçe Okuma Yazma öğrenme kolaydır.

2.4 Türkiye İlköğretim İlkokuma Yazma Programı (MEB, 2004)

Öğrencilerin zihinsel becerilerini geliştirme, iletişim kurma, duygu ve düşüncelerini ifade etme, bilgi edinme ve öğrenmelerinde dilin önemli bir yeri bulunmaktadır. Dil ve zihinsel becerilerin gelişimi, öğrencilerin olayları sorgulama, çok yönlü düşünme, değerlendirme, karar verme, sosyalleşme ve çağdaşlaşma süreçlerini kolaylaştırmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin küçük yaşlardan itibaren dil ve zihinsel becerilerini geliştirmek gerekmektedir. Bu beceriler dilin öğrenme alanları olan dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve sunu içinde birlikte ele alınmaktadır. Bunlar öğrenme sürecinde karşılıklı olarak birbirini etkilemekte ve tamamlamaktadır. Bu nedenle Türkçe öğretiminde dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu öğrenme alanları bir bütün olarak ele alınmaktadır.

Günümüzde Türkçe öğretimi sadece dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu becerilerinin geliştirilmesi değil, aynı zamanda düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez

yapma, değerlendirme gibi zihinsel becerilerin geliştirilmesi olarak anlaşılmaktadır. Bu durum Türkçe öğretiminde dil becerileriyle birlikte zihinsel becerilerin de geliştirilmesini ön plana çıkarmaktadır. Bunlara ek olarak iletişim kurma, öğrenme, bilinçli kararlar verme, çağdaş toplumun gereklerini yerine getirme, öğrenmeyi sürdürme gibi becerilere de ağırlık verilmektedir. Bu anlayıştan hareketle, Türkçe öğretiminde öğrencilerin hayat boyu kullanacakları bilgi ve becerileri kazanmaları beklenmektedir (MEB, 2004: 6).

2.5 Türk Eğitim Sistemi

“Türkiye’de eğitim; adalet, güvenlik ve sağlık gibi devletin temel işlevlerinden birisi olup devletin denetimi ve gözetimi altında yapılmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı Merkez teşkilatı, taşra ve yurtdışı teşkilatları eğitim hizmetlerinin sunumunda önemli görevler üstlenmektedirler. Eğitim hakkı, T.C. Anayasası ile güvence altına alınmış; eğitimin tür ve kademelerini ve işleyişe dönük esasları düzenleyen mevzuatla Türk Eğitim Sistemi bugünkü yapısını kurmuştur. Türk Milli Eğitiminin genel çerçevesi 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile belirlenmiştir.” (MEB, 2005).

2.6.1. Türk milli eğitiminin genel amaçları

1. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununa göre Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları: Madde 2. “Türk Milli Eğitiminin genel amacı, Türk milletinin bütün fertlerini; 1. Atatürk inkılâp ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin millî, ahlâkî, insanî, manevî ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik; lâik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti□ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve

bunları davranış hâline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek (MEB, 2005).

2. Beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;
3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek, gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;

Böylece, bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan millî birlik ve bütünlük içinde iktisadî, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı seçkin bir ortağı yapmaktır.”

Genel Eğitiminin Temel İlkeleri

1. Genellik ve Eşitlik,
2. Ferdin ve Toplumun İhtiyaçları,
3. Yöneltilme,
4. Eğitim Hakkı,
5. Fırsat ve İmkân Eşitliği,
6. Süreklilik,
7. Atatürk İnkılâp ve İlkeleri ve Atatürk Milliyetçiliği,
8. Demokrasi Eğitimi,
9. Laiklik,
10. Bilimsellik,
11. Planlılık,
12. Karma Eğitim,
13. Okul ve Aile İş Birliği
14. Her Yerde Eğitim (TDÖPK, MEB, 2004).

2.6.2. Türk milli eğitiminin genel yapısı

Okul öncesi eğitim

“Okul öncesi eğitim; ilköğretim çağına gelmemiş 3–5 yaş grubundaki çocuklar için zorunlu olmayan bir eğitim düzeyidir. Okul öncesi eğitimin amacı; çocukların bedensel, zihinsel, duygusal gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını, ilköğretime hazırlanmasını, Türkçeyi doğru ve güzel konuşabilmelerini sağlamaktır. Bu kurumlar bağımsız anaokulları olarak kurulabildikleri gibi, kız meslek liselerine bağlı uygulama sınıfları ile diğer öğretim kurumlarına bağlı anasınıfları olarak da açılabilir.”

İlköğretim

“Türkiye’de ilköğretim kız ve erkek öğrenciler için 8 yıl süreli, zorunlu ve devlet okullarında parasız olarak yürütülmektedir. Zorunlu eğitim çağı 6-14 yaş grubundaki çocukları kapsar.”

Ortaöğretim

“Türk Eğitim Sisteminde ortaöğretim düzeyi ilköğretime dayalı, en az dört yıllık öğrenim veren genel, mesleki ve teknik öğretim kurumlarının tümünü kapsamaktadır. Ortaöğretim yaş grubu 14-17’ dir. İlköğretime tamamlayan ve orta öğretime girmeye hak kazanmış olan her öğrenci, orta öğretime devam etmek ve orta öğretim imkânlarından yararlanmak hakkına sahiptir.”

Yükseköğretim

“Yükseköğretim kurumları; devlet ve vakıf (kar amacı gütmeyen) yükseköğretim kurumları olmak üzere iki grupta ele alınmaktadır. 2006/2007 öğretim yılında toplam 93 üniversite bulunmaktadır. Bunların 68’ i Devlet, 25’ i Vakıf Üniversitesidir (MEB, 2007, MEB, 2006 - 1739 Sayılı Kanun)

2.7 Türkçe (MEB, 2004) Dersi Öğretim Programının Vizyonu

Türkçe Dersi Öğretim Programı, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu ile ilgili dil ve zihinsel becerileri kazanmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönlerden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları, öğrenmeleri, Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmeleri amacıyla hazırlanmıştır (MEB 2004: 6).

Günümüzün ve geleceğin öğrencilerini yetiştirecek bu programla;

- Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanan,
- Kendini ifade eden, iletişim kuran, iş birliği yapan, girişimci ve sorun çözen,
- Bilimsel düşünen, anlayan, araştıran, inceleyen, eleştiren, sorgulayan, yorumlayan,
- Haklarını ve sorumluluklarını bilen, çevresiyle uyumlu, şartlandırmaya karşı duyarlı,
- Okumaktan ve öğrenmekten zevk alan,
- Bilgi teknolojilerini kullanan, üreten ve geleceğine yön veren bireylerden oluşan bir toplum hedeflenmektedir.

2.8 Türkçe Dersi Öğretim Programının Temel Yaklaşımı (MEB, 2004)

Türkçe Dersi (1-5.Sınıflar) Öğretim Programı'nda yapılandırıcı yaklaşım merkeze alınmakla birlikte, çoklu zekâ, beyin temelli öğrenme, öğrenci merkezli eğitim, bireysel farklılıklara duyarlı eğitim, sarmal, tematik ve beceri yaklaşımı gibi çeşitli eğitim yaklaşımlarından da yararlanılmıştır. Yapılandırıcı yaklaşıma göre öğrenme sürecinde öğrencinin ön bilgilerini harekete geçirme, gelişim düzeyini dikkate alma, etkili iletişim kurma, anlama, sorgulama, bilgiyi uygulama ve değerlendirme önemli kavramlardır. Öğrenci merkezli öğrenmeyi temel alan yapılandırıcı yaklaşım, öğrenme sürecinde öğrenci katılımına, iş birlikli öğrenmeye ve öğretmen rehberliğine ağırlık vermektedir.

2.9. Türkçe Dersi-İlkokuma Yazma (MEB, 2004) Öğretim Programının Özellikleri

Bilimsel yöntem ve aşamalar izlenerek hazırlanan, çok sayıda akademisyen, uzman, müfettiş, yönetici, öğretmen, veli ve öğrencilerin görüşleri alınarak geliştirilen Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın özellikleri şu şekilde sıralanmaktadır:

- Bilgi ezberlemeye değil, bilgi üretmeye dayalı çağdaş eğitim yaklaşım ve modelleri temel alınmıştır. Bunlar yapılandırıcı yaklaşım, çoklu zekâ yaklaşımı, öğrenci merkezli öğrenme, beyin temelli öğrenme, bireysel farklılıklara duyarlı eğitim vb. sıralanabilir.
- Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, problem çözme, araştırma, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, karar verme, metinler arası okuma, kişisel ve sosyal değerlere önem verme gibi temel becerilere yer verilmiştir.
- Eğitim alanındaki son bilimsel gelişmeler ve yaklaşımlar çerçevesinde, öğrencinin dil becerileri ile zihinsel becerilerini geliştirmesine ve etkili kullanmasına önem verilmiştir. Bu amaçla düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel beceriler ön plana çıkarılmıştır.
- Öğrenme alanları günümüz dil eğitim anlayışının ve dil becerilerinin gereği olarak dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu başlıkları altında ele alınmıştır. Programda görsel okuma ve görsel sunu ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmıştır.
- Dil bilgisi ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmamış, diğer öğrenme alanları içinde verilmiştir.
- Kazanımların belirlenmesinde öğrencilerin yaş, düzey, dil ve zihin gelişimleri göz önünde bulundurulmuştur.
- Yapılandırıcı yaklaşıma göre Türkçe öğretiminde, öğrenme-öğretme sürecinin aşamaları açıklanmış programdaki bütün kazanımların bu sürece dağılımı örnek olarak gösterilmiştir.
- Tematik yaklaşımın bir gereği olarak öğrenme öğretme sürecinde ele alınacak zorunlu ve seçmeli temalar ayrıntılı olarak verilmiştir.
- Öğrenme öğretme sürecinde yapılacak çalışmaları göstermek amacıyla, her

sınıf düzeyine uygun metin işleme ve etkinlik örnekleri verilmiştir. Bu süreçte dinleme, okuma, konuşma, yazma ve görsel okuma ve görsel sunu etkinlikleri ayrı ele alınmıştır.

- Anlama becerilerinin geliştirilmesi amacıyla sıralama, sınıflama, eleştirme, tahmin etme, ilişki kurma, özetleme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi etkinlikler verilmiş; ayrıca metin içi, metin dışı ve metinler arası okuma yoluyla anlam kurmaya özen gösterilmiştir.
- İlkokuma-yazma öğretimi, dinleme ve konuşma alanlarından kopuk, sadece okuma ve yazma becerilerini geliştirme süreci olarak düşünülmendiğinden, programda diğer alanlardan ayrı olarak ele alınmamıştır. Bu nedenle bütün öğrenme alanlarıyla iç içe, özellikle dinleme ve konuşma alanlarıyla da bütünleştirilerek verilmiştir.
- İlkokuma-yazma öğretiminde “Ses Temelli Cümle Yöntemi” benimsenmiştir.
- Yazı öğretiminde ise birinci sınıftan itibaren bitişik eğik yazıyla başlanması ve bütün yazı çalışmalarının bitişik eğik yazı harfleriyle yapılması gerekli görülmüştür.
- Öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak her öğrenme alanı için ayrı ayrı belirlenen etkinliklerle öğrencilerin süreç içinde değerlendirilmesi planlanmıştır. Kişisel değerlendirme ölçekleri, öğrenci ürün dosyası, gözlem ölçekleri gibi çeşitli değerlendirme ölçekleri de verilmiştir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı, öğrenciyi merkeze almakta ve bütün etkinliklerde öğrencinin aktif rol almasını gerektirmektedir. Bu nedenle etkinlikler, öğrencinin iletişim kurma, öğrenme, yaratıcılık, iş birliği yapma, sorun çözme, girişimcilik vb. becerilerini geliştirecek şekilde yapılandırılmıştır. Öğrencilerin dil ve zihin becerilerini geliştirme amacıyla her öğrenme alanında ve sınıf düzeyinde etkinlik örnekleri verilmiştir.

2.10. ABD Eğitim Sistemi (NJ, 2004)

Amerikan eğitim sistemi, eğitimde yönetimi yerel yönetimlere (yani eyaletlere)

devretmiş bir sistemdir. Her eyalet kendi eğitim sistemine uygun bir şekilde örgütlenme ve çalışma hak ve sorumluluğuna sahiptir. Buna göre ABD’de teorik olarak 50’nin üzerinde farklı eğitim sisteminin bulunduğu söylenebilir (Bolay ve diğerleri, 1996: 98; Erdoğan, 1997: 71).

Eyalet düzeyinde eğitim konusunda çözülemeyen sorunların ortaya çıkması durumunda federal düzeyde arayışlara başvurulur. Bir başka ifadeyle, federal hükümetin eğitimle ilgilenmesi kurallarla ve yasalarla belirlenmiş değildir. Eğitim konusunda federal hükümetin formal bir işlevinden bahsetmek mümkün değildir (Erdoğan, 1997: 75).

Eğitim Bakanlığı 1980 yılında dağınık biçimde bulunan birçok bölümün birleştirilmesiyle kurulmuş ve bugünkü halini almıştır (Education Department of the U.S.A. [E.D.], 2004). Bakanlığın fonksiyonu, ülke çapında eğitim konularına önderlik etmek, sistemi değerlendirmek, plan ve hedefleri belirlemek, uluslar arası eğitim faaliyetlerini düzenlemek gibi makro seviyedeki hususları içerir.

Bakanlığın başlıca görevleri şunlardır (Bolay ve diğerleri, 1996: 99) :

- Öğretmen sendikalarından, okullardan ve halktan gelen taleplere göre, araştırma enstitülerinin ABD genelinde yaptıkları araştırma verilerini değerlendirerek eğitimle ilgili hedefleri tespit etmek, kaliteyi artırıcı tedbirler almak, program yapıp gerektiğinde kanun tasarısı hazırlamak,
- Kanunlaşan programların nasıl yönlendirilmesi gerektiği hakkında yönetmelik hazırlamak,
- Yurtdışı eğitim hareketlerini takip etmek,
- Eğitimdeki federal mali yatırımlarla ilgili tespitler yapmak.

Federal hükümetin eğitimle ilgili yasal bir sorumluluğu yoktur. Eyaletlerde ise eğitimle ilgili birçok uygulama eyalet anayasasında açık olarak belirtilmektedir. Eyaletlerin bazılarında eğitimle ilgili bazı uygulamalarda yetki ve sorumluluk daha alt birimler olan bölge idarelerine bırakılmıştır. Eyaletler düzeyinde eğitimden sorumlu

biriler şunlardır (Ornstein ve Levine, 1985; Aktaran Erdoğan, 1997: 76-78):

Eyalet Eğitim Kurulu: Eyalet düzeyinde eğitimle ilgili en yetkili olan birimdir. Kurul üyelerinin bir kısmı vali tarafından, bir kısmı da halk tarafından seçilir. Kurulun kaç üyeden oluşacağı eyaletten eyalete değişmektedir. Üyelerin eğitimci olma gibi bir zorunluluğu yoktur.

Eyalet Eğitim Müdürü: Eyalet Eğitim Müdürü bütün eyalette eğitimden sorumlu olan en tepedeki kişidir. Müdür birçok eyalette, Eyalet Eğitim Kurulu tarafından önerilir ve vali tarafından atanır. Bazı eyaletlerde doğrudan valinin atamasıyla seçilir. Müdür genellikle eğitim konusunda uzman olan kişiler arasından seçilir. Görev ve yetkileri her eyalete göre değişmektedir.

Eyalet Eğitim Dairesi: Eyalet Eğitim Dairesi, eyalet düzeyinde eğitimle ilgili konularda teknik işleri yürüten ve eyalet hükümetine bağlı memurlar ve uzmanlardan oluşan birimdir. Genellikle Eyalet Eğitim Müdürü'nün yönetiminde, Eyalet Eğitim Kurulu'nu eğitimin teknik boyutları hakkında bilgilendirme işlevini yerine getirir. Eğitim hakkında verilerin toplanması bu dairenin geleneksel işlevlerinin başında gelmektedir.

2.10.1. ABD'de örgün eğitim (NJ, 2004)

Amerika Birleşik Devletleri'nde eğitim sistemi üç ana bölümden oluşmaktadır (Bolay ve diğerleri, 1996: 99):

- İlköğretim (Okulöncesi ve Temel Eğitim)
- Ortaöğretim
- Ortaöğretim sonrası eğitim kademeleri.

Zorunlu eğitim süresi eyaletlere göre 10 yıl ile 13 yıl arasında değişmektedir. Burada temel mantık zorunlu eğitimin en az 10 yıl olmasıdır. Yine eyaletlere bağlı olarak zorunlu eğitim 5, 6 veya 7 yaşında başlamaktadır (Ültanır, 2000: 80; Bolay ve diğerleri, 1996: 99).

Okul öncesi eğitim

Genelde devlet okullarına bağlı anaokullarında (kindergarten) eğitim verilir. 4-5

yaşları arasındaki çocuklar eğitim görür ve 1-2 yıl sürer. Okul öncesi eğitim mecburî değildir ve çocukları okula hazırlayıp, kendilerine güvenlerinin sağlanması temel amaçtır. Okul öncesi eğitimde, 5 yaş grubunda okullaşma oranı %93'tür (Demirel, 2000: 88).

İlköğretim

İlköğretimin temel amacı 6-12 yaş arasındaki çocukların genel gelişmelerini sağlamak, temel bilgi, beceri ve öğrenme için uygun ortam oluşturarak, öğrencilere olumlu davranış kazandırmaktır. Bu seviyede resmi ve özel bütün okullardaki sistemin ve ders planının aynı olmasına dikkat edilir. En yaygın okul biçimi 6 yıllık ilkokul (Elementary veya Primary School) modelidir. Okullaşma oranı %99'dur (Demirel, 2000: 90).

Ortaöğretim

Ortaöğretim temel eğitimin bitiş zamanına göre 7. veya 9. sınıftan başlayıp 12. sınıfın sonuna kadar devam etmektedir. Gene olarak zorunlu eğitim 16 yaşına kadar sürer.

Ortaöğretim genelde altı yıllık ilköğretimden sonra üç yıllık ortaokul (Junior High) ve üç yıl süren lise (Senior High) öğretiminden oluşur. Eyaletlere göre eğitim sistemleri farklılaştığı için her iki kademeyi birleştiren 6 yıllık okullara (Combined Junior-Senior High Schools) veya da 8 yıllık ilköğretimden sonra eğitim veren 4 yıllık liselere (4 Year High Schools) de rastlanmaktadır. Okullaşma oranı % 94'dür. Liseye devam edip ara sınıflarından ayrılan öğrenciler, akşam okullarına ya da yaz okullarına devam ederek lise diploması alabilmektedirler (Demirel, 2000: 92).

Ortaöğretimin birinci devresinde (junior) mesleki rehberliğe önem verilir. Çocuklar bu devrede geleceklerini planlamaya başlarlar. Ortaöğretimin ikinci devresinde (senior) ise temel derslerin yanısıra üniversiteye hazırlık, mesleki ve genel eğitim amaçlı dersler sunulur. Öğrenciler bir temel alan (major) ve bir de yan alan

(minor) seçerler.

Öğrenciler seçtikleri temel ve yan alanlara göre belirlenmiş zorunlu ve seçmeli dersleri almak zorundadırlar. Ortaöğretimde, temel derslerin yanında “Yaratıcı Yazım, Kitle İletişim Araçları, Çağdaş Yazarlar, Gazetecilik, Komünizm, Azınlıklar Tarihi” gibi çok değişik seçimlik dersler bulunmaktadır. 3000 ila 4000 öğrenci için genelde 100 dersin sunusu yapılır (Ültanır, 2000: 81; Erdoğan, 1997: 63-64).

Amerika Birleşik Devletleri’nde uygulanan ilköğretim ve ortaöğretim modellerini şu şekilde özetleyebiliriz (E.D. 2003) :

- **8+4 Modeli:** Sekiz yıllık *Elementary School* veya *Primary School* – Dört yıllık *High School*
- **4+4+4 Modeli:** Dört yıllık *Elementary School* veya *Primary School* – Dört Yıllık *Middle School* – Dört yıllık *High School*
- **6+6 Modeli:** Altı yıllık *Elementary School* veya *Primary School* – Altı yıllık *Combined Junior and High School (Comprehensive High School)*
- **6+3+3 Modeli :** Altı yıllık *Elementary School* veya *Primary School* – Üç yıllık *Junior High School* – Üç yıllık *Senior High School*

21. Yüzyıla girerken ilkokulun kısaltılması ve altı yıllık sürenin dört yıla indirilmesi eğilimi kendini göstermiştir (Ültanır, 2000: 81). İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarının bazılarında öğrenciler yetenek ve bilgi seviyelerine göre sınıf içinde seviye gruplarına ayrılmaktadır. “Streaming” adı verilen bu uygulamaya 1973 yılı itibariyle ilkokulların %28’i, ortaokulların da %34’ünde uyulduğu kaydedilmektedir. Ancak başta Washington olmak üzere birçok eyalette bu uygulama mahkeme tarafından, bir ayrımcılık olarak değerlendirilmiş ve yasaklanmıştır (Erdoğan, 1997: 63).

Mesleki eğitim

Mesleki eğitim genelde liseden sonra iki yıldır ve yüksekokullar sistemi içerisinde yer alır. Bununla birlikte lisenin 11. ve 12. sınıflarında mesleki eğitime

yönelmek isteyen öğrencilere bazı özel amaçlı liseler ve büyük meslekî teknik okullar ortaöğretim düzeyinde teknik programlar uyguluyorlar. Bu öğrencilere diplomanın yanı sıra, mesleki yeterlik belgesi de düzenlenmektedir (Ültanır, 2000: 83; Bolay ve diğerleri, 1996: 100).

Mesleki eğitimin başlıca amacı öğrencilerin belli bir iş ya da mesleki alanda bilgi ve becerisini arttırmaktır. Mesleki eğitim çerçevesinde kişiye iş bulabilmek için nitelik kazandırmak ya da mevcut işiyle ilgili becerisini geliştirmek amacıyla 400'den fazla eğitim programı uygulanmaktadır (Demirel, 2000: 93).

Teknik eğitim ise ortaöğretim sonrası düzeyde okullaşmıştır. Teknik eğitimde yeterliğe sahip olabilmek için 2 yıllık yükseköğretim programlarına devam etmek gerekmektedir. Öğrenci, ön lisans seviyesindeki bu eğitimden sonra 4 yıllık bir yükseköğretim kurumuna geçebilir.

Yükseköğretim

ABD'de yükseköğretim, oturmuş güçlü bir sistem olarak karşımıza çıkmaktadır. Genel olarak 3 tip yükseköğretim kurumu bulunmaktadır (Bolay ve diğerleri, 1996: 101)

- Önlisans veren toplum ve meslek yüksek okulları (Junior or Community Colleges Vocational Technical Institutions)
- Lisans derecesi veren 4 yıllık müstakil yüksek okullar (Kolej)
- Üniversiteler

2.11. ABD Eğitim Sisteminde Genel Eğitim Felsefesi ve Ders Sistemi (NJ, 2004)

Amerika Birleşik Devletleri'nde halen yürürlükte olan eğitim sistemi ve felsefesi öğrencilere katı bir ders programı çerçevesinde tek kitaba ve öğretmenin diktesine dayalı bir takım bilgilerin ezberletilmesi yerine, bağımsız olarak bilgi edinme

metotlarının öğretilmesine ve araştırma alışkanlığının kazandırılmasına ağırlık vermektedir. Öğrenciye soru sormaya teşvik etmeden bildiğini okuyan öğretmen, ya da öğretmeni ses çıkarmada dinleyip ancak soru sorulduğunda öğretmenin anlattıklarını ya da kitaptan ezberlediklerini tekrarlayan öğrenci makbul kabul edilmemektedir.

Diğer taraftan öğrencinin erken yaşta tek bir konuda uzmanlaşması yerine mümkün olduğu kadar fazla ve değişik konuda ders alarak ve araştırma yaparak geniş bir bilgi ve kültür birikimi oluşturmaya, geniş ve hoşgörülü bir bakış açısı geliştirmesine önem verilmektedir. Bu amaca yönelik bir programdan geçmiş kişinin olayları daha sağlıklı değerlendirebileceğine, değişen koşullara daha kolay uyum sağlayabileceğine, yenilikleri takip edeceğine, ortaya çıkabilecek ve hatta iş hayatında her gün karşılaşılabilecek olağan problemlere daha kolay doğru çözüm bulabileceğine inanılmaktadır.

Amerikan okullarında öğrencilere bir ders yılında verilen derslerin adedi normal olarak Türkiye'dekilerden azdır. Öğrencilerin bütün yönleri ele gelişmesi açısından, derslerden başka konulara da bol vakit ayrılabilmesi arzu edilmektedir.

Derslerden başka hiçbir şeyle ilgilenmeyen, sosyal, kültürel ve sportif uğraşları ya da özel merakları olmayan öğrenci tipi istenmemektedir. Öğrencilerin spor, satranç, müzik, tiyatro, resim, fotoğrafçılık, dans, bilimsel araştırma vs. gibi etkinliklerde bulunmaları özendirilmektedir. Hatta bütün bu ders dışı faaliyetlerin üniversitelere girişte ve burs temininde etkisi vardır. Uzmanlığı gerektiren ileri düzeyli ve çok ayrıntılı bilgiler ise o konuya ilgi duyan öğrencilere ek derslerle verilmektedir. Ayrıca detayların işe girdikten sonra kısa sürede meslek içi kurs ve seminerlerle ve iş başı eğitimi ile daha kolay öğrenebileceği düşünülmektedir.

2.12. ABD Eğitim Sisteminin Amaç ve İlkeleri (NJ, 2004)

Çağdaş ABD eğitim sisteminin temel ilkeleri 1991 yılında kabul edilmiştir. ABD eğitiminde uygulanan başlıca ilke, herkes için eğitimde fırsat eşitliğidir. ABD

eğitim sisteminde kanun ırk, cinsiyet, din, sosyo-ekonomik durum ve aile yapısına göre ayırım yapılması yasaklanmaktadır (Fiske ve O’Grady, 2000). Eğitim sisteminin diğer amaçları aşağıdaki gibidir.

- Psikolojik iyilik hali ve biyolojik gelişmenin sağlanması
- Sosyal ve duygusal gelişmenin sağlanması
- Her kültürden bireylerin kültürlerine uygun gelişimlerinin sağlanması
- Her bireyde konuşma ve yazma yetisinin geliştirilmesi
- Günlük hayatta karşılaşılan problemlerin çözümüne ilişkin yöntem ve bilgilerin kazandırılması

ABD eğitim sisteminin amaçları incelendiğinde; öğrencilerin biyolojik ve duygusal gelişimlerinin sağlanmasının hedefleri görülmektedir. Ayrıca ülkenin demografik yapısından kaynaklanan farklı kültürlere uygun gelişimlerin sağlanması da amaçlanmıştır.

2.13 ABD New Jersey 2004 Yılı Genel Dil Sanatları Çekirdek Programı

ABD’de eyaletler anaokulundan 2. sınıfa kadar olan sürede bilimsel araştırmaya dayalı, kapsamlı bir okuma programı uygulamalıdır. Ayrıca Öncelikle Okuma Programı (Reading First)’ na katılan eyaletler, okula hazırlık programlarında araştırmalara dayalı okuma-öncesi metotları uygulamak üzere “Erken Okumayı Öğrenme” programından gerekli fonları kullanabilecekler. Okul öncesi eğitim programlarının amacı, çocukları ilkokula hazırlamak, kendilerine güvenlerini artırmak, iyi ahlak davranışları ile oyun ve çalışma alışkanlıklarının kazandırılmasıdır.

2.13.1. ABD New Jersey Eyaleti dil sanatları (İngilizce) programı (NJ, 2004)

Programın vizyonu

New Jersey temel dersler dil öğretimi içerik standartları tüm öğrencilerin sınıflarda müfredatla birlikte zekâsal, sosyal ve duygusal olarak gelişmesini öngörür.

Standartlar öğrencilerin diğerleriyle beraber olduğu kadar kendi baslarına da herhangi bir alanda anlamlandırma kapasitelerini geliştirmek için tasarlanmıştır. Eğer öğrenciler okumayı, yazmayı, konuşmayı, dinlemeyi öğrenir ve eleştirel stratejik ve yaratıcı bakış açısına sahip olursa ve eğer bu sanatları(yetenekleri) bireysel ya da diğer öğrencilerle beraber kullanmayı öğrenirlerse onlar hayatları boyunca keşfetmeleri gereken kişisel ve ortak(paylaşılan) ifadeler olan okuma yazma becerilerine sahip olacaklardır.

Dil öğretimi (dil sanatları) okuma, yazma, konuşma, dinleme ve bakış açısı ile gelişen bütünleştirici ve etkileşimsel iletişim yollarıdır. Dil öğretimi bilgi almak, mantıksal ve yaratıcı düşünme, fikir beyan etme, konuşma, yazma ve sözsüz iletişimi anlama ve bu iletişime katılma, soru sorma ve cevaplama, araştırma yapmak için bilgileri düzenleme, değerlendirme ve uygulamaya bir araçtır. Okuma yazma; düşünme ve iletişim için bir bilgi edinimi yoludur. Ve önceden hazırlanmış bir kısım okuma, yazma, konuşma ve bakış açısı yeteneklerinin ediniminden daha fazlasıdır. Okuma yazma ayrıca kişinin kendi düşünme ve iletişim(yazılı yazısız ya da sözlü sözsüz) amaçlarını anlama ve fark etmedir ve bu amaçlarını yerine getirirken de kendi kaynaklarını kullanabilmektir.

Dil öğretimi standartları dil öğrenimiyle alakalı dört temel varsayım üzerinedir. Birincisi; dil anlam oluşturmak için aktif bir süreçtir. En sessiz dinleyiciler bile diğer insanların ne dediğini anlamak için aktif bir şekilde eski bilgileriyle bağlantı kurmaya çalışırlar. İkinci olarak; dil sosyal içerikte gelişir. Dil özel aktivitelerde kullanılırken bile dilin kullanımı çoğu zaman diğer insanlarla alakalıdır. Her birimiz yazılı, sözel ya da görsel metni hazırlayanların izleyicilerizdir, diğerleri ise bizim düşüncelerimizi dinler ve yazılarımızı okur. Üçüncü olarak; dil yeteneği eğer karmaşık bir şekilde kullanılıyorsa bu karmaşıklık içerisinde gelişir. Dil öğrenenler fikir olarak zengin ve giderek karmaşıklaşan yapıdaki metin ve iletişimlerle iç içe olmalıdır. Ve son olarak öğrenciler dil öğrenimi yeterliliklerini dağarcıklarına birer birer yetenek ekleyerek değil dahası dili, farklı boyutlarını kullanarak ve keşfederek elde edeceklerdir.

Standartlar beş ayrı dil öğrenimi alanı tanımlasa da, bu yetenekler(sanatlar) birbirleriyle bütünleşmişlerdir. Ve birbirlerini beraber çalışarak bilgilendirme ve

zenginleştiren yollardır. Dil öğrenimi yetenekleri genellikle tekrarı, yansıması ve öğrenimi birbirine geçmiş bir süreçtir. Dil öğrenimini farklı standartlara bölmek sadece bize her standardın kendine özgü özelliklerini gösterir ve dil öğrenenler arasında gelişimsel olarak uygun beceri ve davranışları tanımlar. Bu ayırma okuma yazma yapısına aşamalı, doğrusal ya da ardışık yaklaşımı önerme anlamına gelmez. Standartlar ders programlarına (müfredata) rehber olmayı tasarlamaz ama ders programlarının yenilenmesinde ve uyarlanmasında bir katalizör olarak kullanılabilirler. Tüm öğrencilerin etkili bir biçimde küresel topluma katkıda bulunmasını imkânlı kılan evrensel düşünme becerileri ve stratejileri için bu standartlar bir temeldir.

Standartlar dil öğretiminin önemini iki farklı ama birbirine bağlı yolla ifade eder. Bir yandan eleştirel düşünme, problem çözme ve yaratıcılık becerilerini geliştirip toplumun yetişkin üyeleri olarak topluma katkı sağlayacak diğer yandan ise mükemmel edebi eserler okuyarak ve kendi içsel hazlarını ve kendi gelişimini fark edeceklerdir. Bu iki bakış açısı birbirinin tamamlayıcısıdır. Bunlardan birinin amaçlarını gerçekleştirirken zorlanmak diğer özelliği geliştirecektir.

New Jersey Eyaletinin okuma standartları (NJ, 2004)

Eyaletin birincil okuma yeteneğinin amaç “3. Yılın sonunda öğrenciler bağımsız ve iyi bir şekilde okuyacaklardır”. Bu amacı gerçekleştirebilmek için performans ölçütlerinin anaokulu ve 12 yaş arası geliştirilmesine güçlü bir şekilde vurgu yapan dil öğretim komitesi hem ulusal hem de eyaletin bakış açısını yansıtmaktadır. Öğrenmenin sınıf kapısından öte dünya, diğer insanlar ve kişinin kendiyi alakalı günlük tecrübelerine dayandığını fark ederek öğretmenler ve aileler öğrencilerin okuma yeterliliğine sahip olması için öğrenciye destek verebilirler.

Aşağıdaki öğrenci, öğretme ve dil öğretimi süreci kanıları standartların gözden geçirilmesi için temel bir çatı olarak kurulmuş öğretimde “dengeli ve kapsamlı” yaklaşımı tüm dil öğretimi programınca esas alınmıştır. Sınıf öğrencilere aşağıdaki önerileri sağlamalıdır;

- Farklılaştırılmış öğretim stratejileri kişisel öğrenme şekilleri ve farklı öğrenci

ihtiyaçlarından bahseder.

- İç gözlem, fikir ve tepki aracılığı ile birçok edebi türe maruz kalma ve bu edebi türleri tecrübe etme
- Eğitsel yetenekler ve stratejiler doğrudan ve açık yönerge içerecek öğrencilerin diğer öğrencilere öğretmen olması fırsatları ve öğrencileri okuma yazma konuşma dinleme ve bakış açısı yönünden yetenekli olmaya hazırlama
- Öğretim anlamlı bir içerikle verilir ki öğrenciler hem gelecekte hem de diğer derslerinde bu bilgileri kullanır
- Aktif öğrenme öğrencilerin sorgulamaya, dinlemeye, otantik aktivitelere ve öğrenme sürecine aktif bir şekilde katılmasıdır.
- Yeteneklerin açıkça öğretimi standart İngilizce iletişimini anlama stratejilerin ve iletişim yeteneklerinin ustalığını destekleme yoluyla yapılır.
- Öğrenmeyi desteklemek için tüm alanlarda (içeriklerde) okuma ve yazmayı edinme
- Tüm eğitim sürecinde kendi kendine yardım etme stratejilerini geliştirme
- Eski bilgilerle gerekli olan yeni bilgilerin birleştirilip, bilginin saklanması
- Okuma, yazma, dinleme, konuşma, bakış açısı derslerini sadece İngilizce işlemek daha derin ve daha geniş anlama sağlar
- Dil öğretimi okuma yazma programında özellikle günümüz teknolojisine uygun yazılı kaynakların kullanılması
- Özellikle araştırma ve bilgi toplanmasında teknolojinin bir öğrenme aracı olarak kullanılması
- Öğrenilmiş yeteneğin uygulanma zaman ayırmak ve kişinin çalışmalarını öğrenme sürecinin önemli bir kısmı olarak yansıtmak
- Problem çözmeyi cesaretlendirecek alıştırma ve öğrenmenin önemli nitelikleri olarak yetenekleri araştırma
- Kelime darıcığını geliştirme, anlama, akıcılık, ses ve sesbirimsel farkındalıkla alakalı sistematik ve açık öğretim

Dil öğretim sınıfları kinestetik, işitsel ve görsel zekâlı öğrencileri de kapsayan her çeşit öğrenciyi dersle bütünleştiren, hisleri uyandırıcı ve amaçlı olmalıdır. Sınıf düzeni öğrencinin akademik ve kişisel amaçlarına yanıt veren bir ortam sağlamalı ve

bazı tür grup çalışmaları ve ikili çalışmaları içermelidir.

Beyin araştırmaları açık bir şekilde gösteriyor ki eğer öğrenciler sanatla bağ kurularak (klasik müzik) ya da gerçek hayatla bağlantı kurularak ders işlerlerse öğrenme daha güçlü sağlanır. Mesela küçük yaştaki çocuklara alfabe şarkıyla ezberletilirse bu öğrencinin hatırlamasını ve bilgiyi daha uzun muhafaza etmesini sağlar. Dil öğretim sınıflarında öğrenmeyi motive eden otantik öğrenme fırsatları canlı tutulmalıdır.

2.13.2. ABD New Jersey Eyaleti dil sanatları programının standartları (hedefleri) ve alt başlıkları (NJ, 2004)

Beş tane dil öğrenimi standardı vardır anaokuluyla 8 yaş arası her bir sınıf seviyesi öğrenme beklentileri 9-12 yaşta olduğu gibi birbirine geçmiş bir demettir. Standartlar ve alt başlıklar aşağıda özetlenmiştir.

OKUMA

- Yazı kavramları
- Sesbilimsel farkındalık
- Çözümleme ve kelime tanımlama
- Akıcılık
- Okuma stratejileri (öncesi, okurken, sonrası)
- Kelime ve kavram geliştirme
- Anlama becerileri ve metne yanıt
- Soruşturma ve araştırma

YAZMA

- Süreç olarak yazma
- Ürün olarak yazma
- Mekanik, heceleme, el yazısı
- Yazı biçimleri, okuyucu kitlesi ve amaç

KONUŞMA

- Tartışma
- Sorgulama ve katılma
- Kelime seçimi

- Sözel takdim

DİNLEME

- Aktif dinleme
- Dinlemeyi anlama

BAKIŞ AÇISI VE MEDYA OKURYAZARLIĞI

- Anlam oluşturma
- Görsel ve sözel mesaj
- Medya ile yaşama

2003 Şubatında Yürütme Kurulu tarafından şekillendirilen “Erken Okuma Yazma Görev Gücü” beş dil yeteneğinin anaokulundan 4.sınıfa kadar bireysel yaş-seviye göstergelerinin geliştirilmesini gerektirdi. Sonrada bölüm (departman) 5-8 yaş yaş-seviye beklentilerini Geride Hiçbir Çocuk Bırakmama 2001 Hareketi (No Child Left Behind) gereklilikleri ile bağdaştırmak için ve federal değerlendirme ihtiyaçlarını sürdürmek için geliştirdi.

Erken ilkokul deneyimleri okul başarısı için önemlidir. Beş yaşındakiler çok farklı yeteneklere ve yüksek öğrenme motivasyonu ve okul öncesi ve evdeki okuma-yazma deneyimleriyle okula başlar. Bazı okullarda yarım gün bazılarında tam gün anaokulu programı sürdürüldüğü anlaşılmıştır. Yarım gün anaokulu programının her bir çabası bu dokümanda özetlenmiş, tavsiye edilen yaş-seviye beklentilerini karşılamalıdır. Tüm öğrencilerin bu standartları kazanabilmesi için yetkililerin hali hazırda uygulanan ders programlarını, eleman ihtiyaçlarını ve sınıf materyallerini gözden geçirmesi bir gerekliliktir.

BÖLÜM III

3.YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi ile ilgili olarak; araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama yöntemi ile veri çözümleme yöntemi ile ilgili açıklamalar yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada var olan bir durum yansıtılmaya çalışıldığından tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli “Geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır” (Karasar, 1999: 77). Türkiye ve ABD İlk okuma yazma programları, programın öğeleri göz önünde bulundurularak benzerlik ve farklılıkları saptanmaya çalışılmıştır. Türkoğlu’na göre karşılaştırmalı eğitim, “farklı kültürler ve farklı ülkelerde iki veya daha fazla eğitim sisteminin benzerlikleri ve farklılıklarını tanımlamaya yardım eden, benzer görünen olguları açıklayan ve insanları eğitme yolları hakkında yararlı teklifler getiren bir disiplindir.”

Ayrıca karşılaştırmalı eğitim yaklaşımlarında Lauwerys (1959: 25), analizin önemini hakkında tanımlayıcı yaklaşım ve açıklayıcı yaklaşım olmak üzere iki yaklaşım belirtmiştir. Bu araştırma yaklaşım olarak tanımlayıcı yaklaşımı kullanmıştır. Tanımlayıcı yaklaşım, dokümanların toplanması, gözlem ve benzerlik ile farklılıkların tanımlanarak, gerçeklerin karşılaştırılmasıdır (Aktaran Demirel, 2000, 5-6).

3.2. Verilerin Toplanması

Bu araştırmada veriler “doküman incelemesi” yoluyla nitel olarak elde edilmiştir. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ve olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Yapılacak olan çalışma ile ilgili mevcut kayıt ve belgeleri toplayıp belirli norm veya sisteme göre kodlayıp inceleme işlemidir (Çepni, 2007).

Bu araştırmada bilgiler ve dokümanlar dijital veri ortamından ve kütüphane dokümanlarından elde edilmiştir. Araştırmada Türkiye’de MEB tarafından 2009 yılında kabul edilen Türkçe dersi (1- 5.sınıf) öğretim programı (MEB,TTKB 2009) ile ABD New Jersey eyaleti dil sanatları standartları (NEW JERSEY CORE CURRICULUM CONTENT STANDARDS FOR Language Arts Literacy, NJ, 2004) incelenmiştir. (Araştırmada Türkiye’de uygulanan ilköğretim 1.Sınıf Türkçe programı incelenirken ABD ‘de okul öncesi dil programı incelenmiştir.)

Bu konuda YÖK Ulusal Tez Merkezi, U.S. Department of Education merkezleri, ALSDE, UCONN üniversite ve kaynakları incelenmiştir. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi ve Kütüphanesi, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Milli Kütüphane taranmıştır. Bu sürede kaynakların güncel olmasına dikkat edilmiş yabancı kaynaklar araştırmacı tarafından çevirisi yapılmıştır.

3.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlaması

Bu araştırmada verilerin analizinde betimsel analiz ve içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Bu tür analizlerde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Betimsel analiz ve içerik analizi; analiz için bir çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanması olmak üzere dört aşamadan oluşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Bu araştırmada incelenen her iki öğretim programı, kazanım, içerik, eğitim durumları ve sınama durumları ayrıntısıyla gözden geçirilmiştir. Bunu sonucunda programın öğeleri tablolar halinde gösterilerek programın benzerlik ve farklılıkları tablolastırılarak gösterilmiştir.

Bu araştırmada veri analizi için öncelikle araştırma sorularından yola çıkılarak bir çerçeve oluşturulmuş ve veriler bu çerçeveye göre seçilmiş, düzenlenmiş, benzerlikler ve farklılıklar bir araya getirilmiş, karşılaştırılmış ve yorumlanmıştır. Karşılaştırmalar yapılırken elde edilen bilgiler mümkün olduğu kadar benzerlik ve farklılıkları ortaya koyacak şekilde derlenerek çizelgeleştirilmiş ve yorumlanmıştır.

Veri analizi için oluşturulan analiz formu şu şekildedir:

Veri Analiz Formu

Karşılaştırma Konusu	Analiz Soruları
Türkiye ve ABD New Jersey Eyaleti İlköğretim İlkokuma Yazma Programlarının Standart/Kazanımları Açısından Karşılaştırılması	Türkiye ve ABD New Jersey Eyaleti İlköğretim İlkokuma Yazma Programlarının Standart/Kazanımları Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıkları nelerdir?
Türkiye ve ABD New Jersey Eyaleti İlköğretim İlkokuma Yazma Programlarının İçerikleri açısından Karşılaştırılması	Türkiye ve ABD New Jersey Eyaleti İlköğretim İlkokuma Yazma Programlarının İçerikleri Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıkları nelerdir?
Türkiye ve ABD New Jersey Eyaleti İlköğretim İlkokuma Yazma Programlarının Eğitim Durumları Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıkları Açısından Karşılaştırılması	Türkiye ve ABD New Jersey Eyaleti İlköğretim İlkokuma Yazma Programlarının Eğitim Durumları Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıkları elerdir?
Türkiye ve ABD New Jersey Eyaleti İlköğretim İlkokuma Yazma Programlarının Ölçme-Değerlendirme Süreçleri Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıklara Açısından Karşılaştırılması	Türkiye ve ABD New Jersey Eyaleti İlköğretim İlkokuma Yazma Programlarının Ölçme-Değerlendirme Süreçleri Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıkları nelerdir?

ABD New Jersey eyaleti dil sanatları programı araştırmacının kendisi tarafından çevirisi yapılmıştır. Bu çeviri hakkında uzman görüşleri alınmış, programın çevirisinin kontrolü ve güvenilirliği sağlanmıştır.

Araştırma karşılaştırmalı bir eğitim çalışması olması ve doküman analizi yoluyla verilerin elde edilmesinden dolayı bir hipotezi (varsayım) bulunmamaktadır.

Kaynak tarama, tanıtsal ve açıklayıcı araştırmalarda ve bağımlı, bağımsız değişken tanımlaması yapılamayan evren büyüklüğünün bilinmediği araştırmalarda hipotezlerin oluşturulması gerekmemektedir (Elston and Johnson, 2008).

BÖLÜM IV

4. BULGULAR, SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1 Türkiye ve ABD New Jersey Eyaleti İlköğretim İlkokuma Yazma Programlarının Standart/Kazanımları Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıklara İlişkin Bulgular

Türkiye ilkokuma yazma programında öğrenme-öğretme sürecinin sonunda öğrencinin elde etmesi gereken davranışlar kazanım olarak nitelendirilmiştir. ABD New Jersey eyaletinde ilk okuma yazma programında Türkiye'deki kazanımlara benzer biçimde standartlar vardır. Bu yüzden bu bölümdeki bulgular iki ülkenin kazanımları benzerlik ve farklılıklara göre düzenlenmiştir.

Aşağıdaki tabloda ABD New Jersey Eyaleti Dil Öğretim Programı (New Jersey Core Curriculum Content Standards For Language Arts Literacy), ile Türkiye İlkokuma Yazma(Türkçe Dersi 1.sınıf) Programı (MEB, Türkçe Dersi Programı) kazanımlar yönünden karşılaştırılmıştır.

Tablo 1. Kazanımlar Yönünden Karşılaştırma

TÜRKİYE İLKOKUMA YAZMA (TÜRKÇE) PROGRAMI 1. SINIF KAZANIMLAR (MEB, 2004)	ABD DİL SANATLARI(İNGİLİZCE) PROGRAMI 1. SINIF STANDARTLARI (NJ, 2004)
DİNLEME	
1. Dinleme Kurallarını Uygulama	1. Aktif Dinleme
1. Dinlemek için hazırlık yapar. 2. Dikkatini dinlediğine yoğunlaştırır. 3. Görgü kurallarına uygun dinler.	1. Yönergelere uygun tepki verir ve onları dinler. 2. Kelimelerin başında, ortasında ve sonundaki sesleri dinler/duyar. 3. Basılmış yazıları izlemek için okunan benzer metinleri dinler. 4. Kendisiyle benzer bir seste olan kelimeyi üretebilmek için söylenen kelimeyi dinler.
2. Dinlediğini Anlama	2. Dinlediğini Anlama
1. Dinlediklerini anlamlandırmada sunulan görsellerden yararlanır. 2. Duyduğu sesleri ayırt eder. 3. Dinlerken vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat eder. 4. Dinlediklerini zihninde canlandırır. 5. Dinlediklerinde ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim sorularına (5N 1K) cevap arar. 6. Dinlediklerinin konusunu belirler. 7. Dinlediği olayın nasıl gelişeceğini ve sonucunu tahmin eder. 8. Konuşmacı, konuşma ortamı ve konuşma içeriği hakkındaki düşüncelerini belirtir. 9. Bir etkinliğin veya işin aşamalarını anlatan yönergeleri uygular. 10. Dinledikleriyle ilgili, kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir. 11. Dinlediklerinde geçen varlıkları ve olayları sınıflandırır. 12. Dinledikleri konulara ilişkin sorular sorar ve sorulara cevap verir. 13. Dinlediklerini başkalarıyla paylaşır. 14. Dinlediklerinde “hikâye unsurları” nı belirler. 15. Dinlediğini anlamlandırmada ön bilgilerini kullanır. 16. Başlıktan hareketle dinleyeceği konunun içeriğini tahmin eder. 17. Duyduğu seslerle harfleri eşleştirir.	1. Sesli okunan hikâyeler hakkında tahmin etmek için dinler. 2. Basit sözlü direktifleri yerine getirir. 3. Dinlediği hikâyeden, şiirden, filminden bilgileri hatırlar. 4. Duyduğu hikâyeyi ya da bir kısmını tekrar anlatır, dramatize eder. 5. Sesli okunan hikâyelere uygun tepkiler verir. 6. Kendi yazdıklarını tekrar okurken ya da okunan benzer tanıdık bir metni dinlerken aynı zamanda yazıyı da takip etmeye başlar. 7. Duyduğu fikir ve hikâyelerin açıklaması/anlaşılması için sorular sorar.
3. Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Dinleme	
1. Metni takip ederek dinler. 2. Bilgi edinmek için haber, sunu, belgesel vb. dinler ve izler. 3. Eğlenmek için masal, hikâye, şarkı, tekerleme, tiyatro vb. dinler/izler.	

KONUŞMA	
1. Konuşma Kurallarını Uygulama	1. Tartışma
1. Konuşmak için hazırlık yapar. 2. Dinleyicilerle göz teması kurar. 3. İşitilebilir bir ses tonuyla konuşur. 4. Kelimeleri yerinde ve anlamlarına uygun kullanır. 5. Kelimeleri doğru telaffuz eder. 6. Akıcı konuşur. 7. Sesine duygu tonu katar. 8. Konuşmalarında beden dilini kullanır. 9. Konuşma sırasında gereksiz hareketlerden kaçınır. 10. Görgü kurallarına ve değerlere (millî, manevî, kültürel, ahlâkî, sosyal vb.) uygun konuşur. 11. Konuşma konusunu belirler.	1. Bütün cümlelerle konuşur. 2. Bireysel tecrübelerini anlatır ve tartışmalarda fikir belirtir 3. Rol alır ve hikâye olaylarını dramatize eder. 4. Soru sorma ve katkıda bulunur. 5. Başkaları tarafından gelen soru ve fikirlere tepkide bulunur. 6. Çeşitli şekillerde soru sorar ve cevaplar.
2. Kendini Sözlü Olarak İfade Etme	2. Kelime Seçimi
1. Kendine güvenerek konuşur. 2. Konuşmasında olayları oluş sırasına göre anlatır. 3. Yeni öğrendiği kelimeleri konuşmalarında kullanır. 4. Konuşmasını görsel sunuyla destekler. 5. Konuşmalarında yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir. 6. Duygu, düşünce ve hayallerini sözlü olarak ifade eder. 7. Konuşması, konuşma içeriği ve konuşma ortamı hakkında düşünce belirtir. 8. Kendisini, ailesini ve çevresini tanıtır. 9. Hoşlanıp hoşlanmadığı olay, durum, kişi vb. hakkında konuşur. 10. Konuşurken dinleyicilere sorular sorar ve sorulara cevap verir. 11. Bilgi edinmek amacıyla soru sorar. 12. Konuşmalarında ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N 1K) öğelerini vurgular.	1. Sınıf deneyiminden ve paylaşılan edebiyattan öğrenilmiş yeni kelimeleri kullanmaya çalışır. 2. Fikirleri genişletmek ve açıklamak için tanıtıcı kelimeler kullanır.
3. Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Konuşma	3. Sözlü Sunum
1. Günlük ilişkilerin gerektirdiği farklı durumlara uygun konuşur. 2. Grup çalışmalarında duygu ve düşüncelerini paylaşır. 3. Topluluk önünde konuşur. 4. Üstlendiği role uygun konuşur. 5. Masal, hikâye, fıkra veya filmi tekniğine uygun anlatır. 6. Deneyim ve anılarını anlatır. 7. Konuşmalarında betimlemeler yapar. 8. Bildiği şiirleri topluluk önünde okur.	1. Şiir ve hikâyeyi sözlü olarak açıklar. 2. Sözlü dil, akıcılık ve telaffuz bilinci geliştirmek için toplu okumaya katılır. 3. Anlaşıldığını kontrol etmek için hikâyeyi tekrar anlatır. 4. Gelişimsel olarak uygun olan metinleri açıklayarak sesli bir şekilde okur.

OKUMA	
1. Okuma Kurallarını Uygulama	1.Yazı Kavramları
1. Okumak için hazırlık yapar. 2. Okuduğu kelimeleri doğru telaffuz eder. 3. Noktalama işaretlerine dikkat ederek okur. 4. İşitilebilir bir ses tonuyla okur. 5. Akıcı okur. 6. Dikkatini okuduğuna yoğunlaştırır. 7. Kitabı özenle kullanır.	1. Yazılı kelimelerle, söylenen kelimeleri eşleştirir. (Birisi okur o gösterir.) 2. Okuma metnlerinin okulda ve evde yardım alarak okur. 3. Okuma seçeneklerini ya da kitabın yazarını, resimlerini ve başlığını tanımlayacak ve yerlerini gösterir. 4. Basit çizimleri, şemaları, grafikleri yorumlar.
2. Okuduğunu Anlama	2. Ses Bilimsel Farkındalık (Ses birimsel ile beraber)
1. Ön bilgilerini kullanarak okuduğunu anlamlandırır. 2. Okuma öncesi, okuma sırası ve sonrasında metinle ilgili soruları cevaplandırır. 3. Okuduklarını zihninde canlandırır. 4. Okuduklarında ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N 1K) sorularına cevap arar. 5. Okuduklarında sebep-sonuç ilişkileri kurar. 6. Okuduklarının konusunu belirler. 7. Okuduğu metnin içeriği hakkındaki düşüncelerini belirtir. 8. Başlıktan hareketle okuyacağı metnin içeriğini tahmin eder. 9. Bir etkinliğin veya işin aşamalarını anlatan yönergeleri uygular. 10. Okuduklarıyla ilgili kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir. 11. Okuduklarında “hikâye unsurları” nı belirler. 12. Okuduğu metnin yazarı hakkında bilgi edinir. 13. Görsellerden yararlanarak metnin içeriğini tahmin eder. 14. Okuduğunu anlamlandırmada görsellerden yararlanır. 15. Metin içerisindeki renkli, altı çizili, koyu vb. ifadelerin önemli noktaları vurguladığını bilerek okur. 16. Okuduklarını başkalarıyla paylaşır.	1. Tüm ses-sembol ilişkilerini anladığını gösterir. 2. Tek heceli çoğu kelimeyi ses birimlerine böler. 3. Kelimedeki hece sayılarını dinleyip söyler. 4. Ana karakterleri ve ana olayları kullanarak sesli okunmuş hikâyeyi tekrar anlatır. 5. Kelimeleri değiştirmek için sesleri ekler, siler ve değiştirir.
3. Anlam Kurma	3. Çözümleme ve Kelime Tanıma
1. Metin içi anlam kurar.	1. Söylenen kelimelerdeki tüm sessiz harfleri fark eder. 2. Çözümleme yeteneğini pekiştirmek için kafiyeli kelimeleri kullanacak ve fark eder. 3. Tek heceli ve anlamsız kelimeleri çözümler. (sit, zot vs) 4. Bir metni okurken bilinmeyen kelimeleri ses-harf uyumunu kullanarak bulur. 5. Parçanın içindeki ve dışındaki sık geçen kelimeleri fark eder. 6. Ana ses analizini kullanarak bilinmeyen kelimeleri çözümler. 7. Parçadaki ipuçlarını kullanarak bilinmeyen kelimeleri çözümler.

4. Söz Varlığını Geliştirme 1. Görsellerden yararlanarak söz varlığını geliştirir. 2. Bilmediği kelimelerin anlamlarını araştırır. 3. Seslerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturarak okur.	4. Akıcılık 1. Okunan hikâyelerle alakalı sorulara doğru cevap verir. 2. Basit parçaları akıcı bir şekilde okumaya başlar. 3. Sınıf seviyesine uygun hem kurgusal hem de kurgusal olmayan hikâyeleri akıcı bir şekilde okur.
5. Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Okuma 1. Serbest okuma yapar. 2. Metnin türünü dikkate alarak okur. 3. Eğlenmek için fıkra, bilmece, tekerleme, masal vb. okur. 4. Paylaşarak okumaktan zevk alır. 5. Yankılayıcı (tekrar ederek) okur. 6. Rehber yardımıyla okur. 7. Bilgi edinmek için okur. 8. Gazete ve dergi okur. 9. Metindeki anahtar kelimelerle çalışma yapar.	5. Okuma Stratejileri (Okuma öncesi anı ve sonrası) 1. Parçadan anlam çıkarmak için önceki bilgilerini kullanır. 2. Okumasına bir amaç koyarak okuma oranını artırır. 3. Anlamın doğruluğunu kontrol etmek için resimleri ipucu olarak kullanır. 4. Okunan şeyin anlam oluşturup oluşturmadığını anlamak için kontrol eder. 5. Düzenleme (fix-up) stratejilerini kullanarak kendi okumalarını izler. (ipuçlarını arar. vs.) 6. Öğrenmeyi ve tecrübelerini geliştirmek için grafik düzenleyicileri kullanır. 7. Yeni öğrenmeleri akılda tutmayı desteklemek için çalışma becerilerini uygulamaya başlar. (gözden geçirme, sorgulama, okuma, bakmadan cevaplama, eleştirme-SQ3R)
	6. Kelime ve Kavram Gelişimi 1. Ses bakımından düzenli olan ve çok sık karşılaşılan 300-500 kelimeyi içeren kelime darcığını geliştirir. 2. Genel zıt ve eş anlamlı kelimeleri açıklar ve kullanır. 3. Edebiyatta ve bilgilendirme metinlerinde kullanılan genel ve özel kelimeleri anlar.
	7. Anlama becerileri ve Metne Yanıt 1. İnsanlardan yazılardan ve resimlerden alınan bilgiler ile basit olarak özetler. 2. Hikâye kitapları, şiir, gazete, içeren farklı tür yazılara aşinalık gösterir. 3. Olayları tekrar anlatmak için yazıdan öğrenilen bilgileri mantıksal sırayla düzenler. 4. Olaylar dizisini, dekoru ve karakterleri isimlendirir, açıklar ve karşılaştırır. 5. Basit çıkarımlarda bulunur. 6. Düzenli olarak bağımsız okunabilen metinleri okur. 7. Özel amaçlar için bağımsız okunan durumlarda sessizliğe ayak uydurur.

	7. Soruşturma ve Araştırma
	- İlgilendikleri konular hakkında sorular keşfedip sorar. - Toplanan bilgilerden özet çıkarır. - Okumanın kanıtı olan ürünleri kurgusal olan ve olmayan biçimde farklı biçimler de okur
YAZMA	
1. Yazma Kurallarını Uygulama	1. Süreç Olarak Yazma
- Yazmak için hazırlık yapar. - Kelimeler, cümleler ve satırlar arasında uygun boşluklar bırakır. - Bitişik eğik yazı harflerini kurallarına uygun yazar. - Bütün yazılarını bitişik eğik yazı ile yazar. - Matematiksel ifadeleri doğru yazar. - Anlamlı ve kurallı cümleler yazar. - Yazılarında noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanır. - Yazılarında imlâ kurallarını uygular. - Sayfa düzenine ve temizliğine dikkat eder. - Yazma konusunu belirler.	- Çizerek, paylaşarak, konuşarak yazma hakkında fikirlerini açıklamaya başlar. - Yazı modellerini inceler. - Yazmayı geliştirmek için ana yazma sürecini kullanmaya başlar. - Fikirlerini ifade etmek için basit cümleler kullanır. - Yazı yazmayı geliştirmek için akıcılığını artırır. (fikirleri kolayca yazma yeteneği) - Yazıyı oluşturmak için gelişimsel heceleme ve resimleri kullanmaya devam eder. - Detayları eklemek için resimlere ve yazılara tekrar bakar. - Okuyucunun hareketlerini ve seslerini taklit eder. - Yazmayı geliştirmek için öğretmen yardımıyla basit bir kontrol listesi kullanmaya başlar. - Yazma sürecinin bazı kısımlarında basit bilgisayarla yazma uygulamaları kullanmaya başlar.
2. Kendini Yazılı Olarak İfade Etme	2. Ürün Olarak Yazma (Yayınlanan veya üretilmiş olarak)
- Olayları, oluş sırasına göre yazar. - Yazılarında kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir. - İzlenim ve deneyimlerine dayalı yazılar yazar. - Duygu, düşünce ve hayallerini anlatan yazılar yazar. - Kendisini, ailesini ve çevresini tanıtan yazılar yazar. - Hoşlanıp hoşlanmadıklarıyla ilgili yazılar yazar. - Yazılarında ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N 1K) öğelerini vurgular.	- Sınıfla paylaşmak ve yayınlamak için yazı üretir. - Kişisel deneyimlerle alakalı hikâyeler üretir. - Sınıftaki okuyucular için kendi yazılarını gösterir ve yazısı hakkında konuşur. - Kişisel yazı dosyasına koymak için sevdiği yazı çalışmalarını seçer.

3. Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Yazma	3. Mekanik, Heceleme El yazısı
1. Davetiye ve tebrik kartı yazar. 2. Hikâye yazar. 3. Yazılarında betimlemeler yapar. 4. İş birliği yaparak yazar. 5. Dikte etme çalışmalarına katılır. 6. Verilen cümle ya da metne bakarak yazar. 7. Seslerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturur. 8. İsteddiği bir konuda yazılar yazar.	1. Alfabedeki tüm büyük ve küçük harfleri ezbere yazar. 2. Ana noktalama ve büyük harfleri kullanmaya başlar. 3. Yazılan kelimelere ses/sembol ilişkisini uygular. 4. Gerek duyduğunda tek başına heceleme için heceleme ve ses birimi bilgisini kullanır. 5. Kelimeler arasında uygun boşluk bırakabilecek ve baştan aşağı ve soldan sağa olarak sayfayı kullanır.
	4. Yazı Çeşitleri, Okuyucu Kitleleri, Amaç (Yazı Çeşitlerini Keşfetme)
	1. Diğerlerinin okuması için yazı oluşturur. 2. Resimlerle yazı metin arasındaki ilişkiyi gösterme, günlük girişleri tanımlamaları ve hikâyeleri içeren çeşitli yazı türleri üretir.
GÖRSEL OKUMA VE GÖRSEL SUNU	BAKİŞ AÇISI VE MEDYA OKURYAZARLIĞI
1. Görsel Okuma	1. Anlam oluşturma
1. Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını bilir. 2. Trafik işaretlerinin anlamını bilir. 3. Reklamlarda verilen mesajları sorgular. 4. Resim ve fotoğrafları yorumlar. 5. Kitle iletişim araçlarıyla (gazete, dergi, TV) verilen bilgileri, haberleri, düşünceleri sorgular. 6. Beden dilini yorumlar. 7. Doğayı izler, doğadaki değişimleri fark eder ve yorumlar. 8. Çevresindeki sosyal olayları anlamlandırır ve yorumlar. 9. Renkleri tanıır, anlamlandırır ve yorumlar. 10. Görsellerden hareketle cümleler ve metinler yazar. 11. Duyduğu kelimeleri görsellerle eşleştirir. 12. Metin ve görsel ilişkisini sorgular.	1. Bilinen bir medya programından hikâyeyi tekrar eder (televizyon, sinema... vb). 2. Medyada taklit ve gerçek arasındaki ayrımı yapar. 3. Medya mesajlarının farklı amaçlara sahip olduğunu tanımaya başlar. 4. Görsel sunular hakkında tahminde bulunur (resimler,sanat eserleri..vb). 5. Verileri raporlamak için basit grafikleri ve tabloları kullanır. 6. Favori bir resimleme çalışmasını tanımaya başlar. 7. Medya karakterlerini karşılaştırmaya ve kıyaslamaya başlar.
2. Görsel Sunu	2. Görsel ve sözlü mesajlar
1. Sunuma hazırlık yapar. 2. Duygu, düşünce, bilgi ve izlenimlerini resim, şekil ve sembol ve renkleri kullanarak görselleştirir. 3. Duygu, düşünce ve izlenimlerini drama, tiyatro, müzikli oyun, kukla vb. yollarla sunar. 4. Sunularında gerçek nesne ve modelleri kullanır. 5. Cümleleri görsellerle ifade eder.	1. Basit reklamlarda verilmek istenen mesajları yorumlamaya başlar. 2. Bir hikâyeyi anlatmak için resimlerin ve görüntülerin bir dizisini art arda sıralar.

Her iki ülkenin eğitim programına kazanımlar açısından bakıldığında, benzerliklerinin ve farklılıklarının olduğu gözlenmiştir.

BENZERLİKLER

Türkiye ve ABD programının öğrenme alanları, kazanımlar yönünden birbirine çok benzerdir.

1. Her iki programda da kazanımlarda güncel hayattan da örnekler verilmesi istenir. Öğrencilerin güncel hayattan kopmalarını engellemek için kazanımlarda sık sık vurgulanır. Bu da kazanımların uygulanabilir ve işlevsel olduğunu gösterir. Ayrıca öğrencilerin sosyal yönlerinin gelişmesi için benzer kazanımlardan yer verilmiştir. “*Dinlediklerini başkalarıyla paylaşır*” kazanımı buna örnektir. Bu kazanımda öğrencinin dinlediklerini arkadaşları, ailesi ve çevresi ile paylaşması sosyal yönden gelişmesini sağlar. Kendini ifade etme becerileri gelişir.
2. Her iki programda da açıklama kısmı verilmiş öğretmenin ve öğrencinin ne yapması gerektiği hakkında bilgi verilmiştir. Ayrıca her iki programda da öğretmen yardımcı kitapları olup bu kitaplarda öğretmenin bu hedefleri kazandırmak için neler yapması gerektiği hakkında gerekli açıklamalar yapılmıştır.
3. Her iki programda da eğitimde ezbercilik yerine araştırma alışkanlığının kazandırılmasına ağırlık verilmektedir.
4. Her iki programda da tek bir konuda uzmanlaşmak yerine değişik konularda ders alınarak geniş bilgi ve kültür birikimi oluşturulmasına önem verilir.

FARKLILIKLAR

1. Türkiye programında öğrenim alanları incelendiğinde dinleme alanında 23, konuşma alanında 31, okuma alanında 36, yazma alanında 25, görsel okuma ve görsel sunu alanında 17 kazanım olmak üzere toplam 132 kazanım yer almaktadır.
2. ABD programında ise dinleme alanında 11, konuşma alanında 12, okuma alanında 39, yazma alanında 21, bakış açısı ve medya okuryazarlığı alanında 9 olmak üzere toplam 92 dil standardı vardır.

Bu sayısal verilere göre Türkiye İlk okuma programı ABD Dil Sanatları Programı'na göre daha fazla kazanım sayısına sahiptir. Bu bakımdan

Türkiye programında bazı kazanımların birleşimi ABD programındaki bazı standartları paralellik göstermektedir. Örneğin Türkiye programında “*Akıcı konuşur.*”, “*Kelimeleri doğru telaffuz eder.*” kazanımları ABD programında “*Sözlü dil, akıcılık ve telaffuz bilinci geliştirmek için toplu okumaya katılır.*” standardına paralellik göstermektedir. Türkiye programında Konuşma öğrenme alanında “*Konuşmalarında beden dilini kullanır*”, “*Konuşma sırasında gereksiz hareketlerden kaçınır.*” ve “*Topluluk önünde konuşur.*”, “*Bildiği şiirleri topluluk önünde okur*” kazanımları düzenlenerek tek bir kazanım haline getirilerek sınırlılık ve genellik ilkesine göre düzenlenebilir.

3. Türkiye ve ABD programının öğrenme alanları, kazanımlar yönünden birbirine çok benzerdir. Türkiye ve ABD programının benzerliği uygulamada farklılık göstermektedir. Türkiye ilk okuma yazma Öğretim Programı’nda dinleme öğrenme alanı 3 bölümden (Dinleme Kurallarını Uygulama, Dinlediğini Anlama, Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Dinleme) oluşur. ABD programı ise iki bölümden (Aktif Dinleme, Dinlediğini Anlama) oluşur. Her iki programda da dinleme öğrenme alanında öğrenmenin kalıcı olması için çeşitli görsel materyallerden yararlanılır. Bu kazanımlarda da açıkça belirtilmiştir. Örneğin: “*Dinlediklerini anlamlandırmada sunulan görsellerden yararlanır.*” ve “*Duyduğu hikâyeyi ya da bir kısmını tekrar anlatır, dramatize eder.*”
4. Türkiye İlkokuma Yazma Öğretim Programı’ndaki kazanımlar arasında sadece gözlem yoluyla bile zor ölçülebilecek çok sayıda davranışın olduğu görülmektedir. Buna göre “*Dinlediğine dikkatini yoğunlaştırır, dinlediklerini zihninde canlandırır, kendine güvenerek konuşur, okuduklarını zihninde canlandırır.*” kazanımları zor ölçülebilen kazanımlardır. Programlar yapılırken ülke gerçekleri de dikkate alınmalıdır. Gözlem yoluyla ölçüm ancak kalabalık olmayan (15-20 kişilik) sınıflarda gerçekleştirilebilir. Dolayısıyla ölçülemeyen davranışın programda yer almasının, programın hedeflerine ulaşmasını güçleştirebileceği düşünülebilir. ABD programında hedef ve davranışlar etkinlik ağırlıkta olup, davranışlar

daha somut ölçülebilir niteliktedir.

5. Türkiye’de ve ABD’de eğitim sisteminde okul sistemi yapılandırılmasına bakıldığında, İlkokuma Yazma Öğretimi ABD’de okul öncesi programında başladığı görülmüştür. Türkiye’de ilköğretim 1.sınıfta ilk okuma öğretimi başlamaktadır. Okul öncesi programında başlaması bir sonraki sınıfa hazırlık niteliğinde olup okuma ve yazmanın daha erken başlamasına, öğrencinin bu yöndeki gelişiminin daha erken başlamasına yardımcı olduğu görülmektedir.
6. Türkiye İlkokuma Yazma Öğretim Programı’nın kazanımlarının oluşturulması aşamalı olarak düzenlenmiştir. Hedef ve davranışlar yazılırken kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta doğru sıralanmalıdır (Sönmez,2008). Öğrencilerin önce yapabilecekleri basit kazanımlar daha sonra daha karmaşık davranışların olduğu zor sayılabilecek kazanımlar yer almıştır. Bu da öğrencilerin kazanımları daha iyi kavramasını ve güncel hayatında daha işlevsel olarak kullanmasını sağlar.
7. ABD programında ise böyle bir sıralama yoktur. Kazanımlar bütünden parçaya doğru sıralanmıştır. Öğrenci genel olacak bir kazanımı kazanır. Kazanımlar tümdengelim yoluyla yazılmıştır. Türkiye Okuma yazma programında özelden genele doğru bir sıralama vardır yani tümevarım yolu uygulanmaktadır. Bundan dolayı kazanımların modüler olarak oluşturulmuştur.

Ayrıca Türkiye programında Ses Temelli Öğrenme açık ve net bir şekilde ifade edilmiştir. Ses temelli cümle yönteminde ilk okuma yazma öğretimine seslerle başlanmaktadır. Anlamalı bütün oluşturacak birkaç ses verildikten sonra seslerden hecelere kelimelere ve cümlelere ulaşılmaktadır (Güneş, 2005: 22). Yazma öğrenme alanında “*Seslerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturur.*” okuma öğrenme alanında “*Seslerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturarak okur.*” kazanımlarında ses temelli cümle yöntemi açık bir şekilde vurgulanmıştır. ABD programında okuma öğrenme alanında “*Tek heceli çoğu kelimeyi ses birimlerine böler.*” konuşma öğrenme alanında “*Bütün cümlelerle konuşur.*”, yazma öğrenme alanında “*Yazılan kelimelere ses ve sembol ilişkisini uygular.*” kazanımlarında bütünden parçaya (tümdengelim)

bir yol izlendiği açıkça belirtilmiştir.

8. Türkiye programında yazma öğrenme alanında kendini yazılı olarak ifade etme alt başlığındaki *“İzlenim ve deneyimlerine dayalı yazılar yazar.”* ve *“Yazılarında kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.”* kazanımları ABD programında Ürün olarak yazma alt başlığındaki *“Kişisel deneyimlerle alakalı hikâyeler üretir.”* standardıyla paralellik göstermektedir. Ayrıca Türkiye programındaki konuşma öğrenme alanında *“Konuşmalarında yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.”*, okuma öğrenme alanında *“Okuduklarıyla ilgili kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.”* dinleme öğrenme alanında *“Dinledikleriyle ilgili kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.”* kazanımları bu konuda içerik olarak Türkiye programının ABD programıyla paralellik göstermesinin yanında daha ayrıntılı bir şekilde olduğu görülmektedir.
9. ABD programında okuma öğrenme alanı Türkiye programına göre daha ayrıntılı bir yapıya sahiptir. Bu yüzden öğrenme alanlarına bakıldığında ABD programında sadece okuma öğrenme alanında daha fazla standarda sahip olduğu görülmektedir (39 standart). ABD programı okuma öğrenme alanı standartlarında öğrenme stratejilerinin öğrenciye kazandırılması için okuma stratejileri alt başlığında açık bir şekilde vurgulanmıştır.
10. Türkiye programında öğrenme stratejileri belirli bir alt başlık altında olmayıp okuma öğrenme alanının alt başlıklarına yayılmıştır. Bu bağlamda *“Dikkatini okuduğuna yoğunlaştırır.”*, *“Ön bilgilerini kullanarak okuduğunu anlamlandırır.”*, *“Okuduklarını zihninde canlandırır.”* gibi kazanımlar serpiştirilmiştir.
11. ABD programında SQ3R öğrenme stratejisi açık ve net bir şekilde *“Yeni öğrenmeleri akılda tutmayı desteklemek için çalışma becerilerini uygulamaya başlar (gözden geçirme, sorgulama, okuma, bakmadan cevaplama, eleştirme-SQ3R)”* standardında vurgulanmıştır. Öğrencilerin okuduğunu anlamada kullandıkları en eski stratejilerden biri de SQ4R’dır (Mohan, B, 2004). Bu strateji önceleri SQ3R olarak adlandırılmıştır. SQ4R öğrenme stratejisi ile ilgili pek çok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmaların büyük çoğunluğu, bu stratejinin okuduğunu hatırlama ve anlama düzeyini

arttırdığını göstermektedir (Meyer .Brandt ve Bluth, 1980, Adams, Carnine ve Gersten,1982; Kıröğlu, 1995). ABD programında bu öğrenme alanında kelime ve kavram gelişimi alt başlığında “*Genel eşanlamlı ve zıt kelimeleri açıklar ve kullanır.*”, “*Ses bakımından düzenli olan ve çok sık karşılaşılan 300-500 kelimeyi içeren kelimelerle kelime dağarcığını geliştirir.*” kazanımlarıyla da kelime ve kavram gelişimi açık bir şekilde ifade edilmiştir. Ülgen’e göre, kavram öğrenme, diğer öğrenmeler için, anahtardır ve “Temelde, kavramlar insanlarla ve onların duygu, düşünce, hareket bütünlüğü içinde edindikleri tecrübeleri ile var olurlar. Türkiye programında bu kazanımlara eşdeğer bir kazanıma rastlanmamaktadır. Bu bağlamda ABD programı öğrenme stratejilerini, okuma stratejileri alt başlığı olarak belirtilmiş olup Türkiye programına göre daha açık bir şekilde ifade edildiği görülmektedir.

12. ABD programı yazma öğrenme alanında “*Yazma sürecinin bazı kısımlarına basit bilgisayarla yazma uygulamaları kullanmaya başlar.*” standardında teknoloji kullanımı açık ve net bir şekilde vurgulanmıştır. Türkiye programında ise teknoloji kavramı kazanımlarda açık bir şekilde belirtilmeyip eğitim durumları sürecine yayılmıştır.
13. Türkiye programında görsel okuma ve görsel sunu öğrenme alanı hariç bütün öğrenme alanlarında 5N 1K (ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim) kavramına “*Dinlediklerinde ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N 1K) sorularına cevap arar.*”, “*Konuşmalarında ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N 1K) öğelerini vurgular.*”, “*Okuduklarında ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N 1K) sorularına cevap arar.*”, “*Yazılarında ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N 1K) öğelerini vurgular.*” kazanımlarında ayrıntılı ve açık bir şekilde yer verilmiştir. ABD programında öğrenme alanlarında bu kavrama yer verilmediği görülmektedir.
14. Türkiye programında yazma öğrenme alanında “*Bitişik eğik yazı harflerini kurallarına uygun yazar.*”, “*Bütün yazılarını eğik yazı ile yazar.*” kazanımları bu öğrenme alanının ilk basamağında verilmiştir. Bu bağlamda Türkiye programında bitişik el yazısı uygulaması ABD programına göre

daha erken başlar. ABD programında harfleri ve sesleri düz ve dik olarak öğrendikten sonra bu uygulamaya geçiş yapılır (Ek-3, 4, 5, 6) .

15. Türkiye programında yazma öğrenme alanı, yazma kurallarını uygulama alt başlığında “*Matematiksel ifadeleri doğru yazar.*” kazanımıyla disiplinler arası yaklaşıma vurgu yapılmıştır. Jacobs disiplinler arası yaklaşımı "bir kavramın, konunun, problemin ya da tecrübenin incelenmesi için birden fazla disiplinin yöntem ve bilgisini bilinçli bir biçimde işe koşan program anlayışı" olarak tanımlamaktadır. ABD'de gerek öğretmen yetiştirme programlarında gerekse her düzeydeki okullarda bu yaklaşım kendini etkili bir biçimde hissettirmeye başlamıştır (Yıldırım, 1996). Bu bağlamda Türkiye programında matematiksel ifadelere açık bir şekilde yer verilmiştir. ABD programında böyle bir standardın olmadığı görülmektedir.
16. ABD programının değerlendirmeye dönük olduğu “*Yazmayı geliştirmek için öğretmen yardımıyla basit bir kontrol listesi kullanmaya başlar.*”, “*Kişisel yazı dosyasına koymak için sevdiği yazı çalışmalarını seçer.*” standartlarından net bir şekilde anlaşılmaktadır. Bu bağlamda değerlendirme sürecindeki kavramlar program standartlarında görülmektedir. Değerlendirme ürünlerinin Türkiye programında kazanımlarda açık bir şekilde ifade edilmediği görülmektedir.
17. Türkiye programı konuşma öğrenme alanında eğitim durumlarını düzenlemeye yönelik “*Dinleyicilerle göz teması kurar*”, “*Sesine duygu tonu katar.*”, “*Konuşmalarında beden dilini kullanır.*”, “*Kendine güvenerek konuşur.*”, “*İşitilebilir bir ses tonuyla konur.*”, okuma öğrenme alanında “*Dikkatini okuduğuna yoğunlaştırır.*”, dinleme öğrenme alanında “*Dikkatini dinlediğine yoğunlaştırır.*”, kazanımları dikkat çekme, güdüleme, istekli kılma gibi kavramları geliştirmeye yöneliktir. ABD Dil Sanatları program standartlarında bu kavramlar açık bir şekilde görülmemektedir.
18. Türkiye programındaki “*Dinlediklerini başkalarıyla paylaşır.*”, “*Grup çalışmalarında duygu ve düşüncelerini paylaşır.*”, “*Okuduklarını başkalarıyla paylaşır.*”, “*Paylaşarak okumaktan zevk alır.*”, “*İşbirliği yaparak yazar.*” kazanımları işbirlikli öğrenme kavramı açık olarak görülmektedir. İşbirlikli öğrenme; liderlik, paylaşma, eleştirme vb.

destekleyici öğrenme ürünlerinin oluşmasına elverişli bir ortam yaratmaktadır. İşbirlikli öğrenmenin güdü, kaygı, tutum vb. duyuşsal özellikler üzerinde olumlu etkileri vardır (Açıkgöz, 1995). ABD’de işbirlikli öğrenme konusunda araştırmalar yapılmasına karşın, “Çizerek, paylaşarak, konuşarak, yazma hakkında fikirlerini açıklamaya başlar.” kazanımında bu kavram vurgulanmıştır. Bu bağlamda işbirlikli öğrenme konusunda kazanımları Türkiye programında daha detaylı bir şekilde görülmektedir.

Aşağıdaki tabloda Türkiye Türkçe İlk okuma Yazma Programında bulunan ve ABD New Jersey Eyaleti Dil programında Bulunmayan Kazanımlar yer almaktadır:

Tablo 2. İlkokuma Yazma Öğretimi ile ilgili Kazanımlar

İLKOKUMA-YAZMA ÖĞRETİMİ İLE İLGİLİ KAZANIMLAR(MEB, 2004)	
Hazırlık	
• Dinlemek için hazırlık yapar. • Yazmak için hazırlık yapar. • Okumak için hazırlık yapar.	
Sesi Hissetme ve Tanıma	
• Duyduğu sesleri ayırt eder. • Duyduğu seslerle harfleri eşleştirir. • Dikkatini dinlediğine yoğunlaştırır. • Görsellerden yararlanarak söz varlığını geliştirir. • Resim ve fotoğrafları yorumlar. • Renkleri tanır, anlamlandırır ve yorumlar.	
Sesi /Harfi Okuma ve Yazma	
• Ön bilgilerini kullanarak okuduğunu anlamlandırır. • Okuduğunu anlamlandırmada görsellerden yararlanır. • İşitilebilir bir ses tonuyla okur. • Yankılayıcı okur. • Rehber yardımıyla okur. • Bitişik eğik yazı harflerini kurallarına uygun yazar.	
Seslerden / Harflerden Heceler, Kelimeler ve Cümleler Oluşturma	
• Seslerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturarak okur. • Seslerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturarak yazar. • Duyduğu kelimeleri görsellerle eşleştirir. • Kelimeler, cümleler ve satırlar arasında uygun boşluk bırakır. • Matematiksel ifadeleri doğru yazar.	
Metin Oluşturma	
• Kelimeleri doğru telaffuz eder. • Metni takip ederek dinler. • Noktalama işaretlerine dikkat ederek okur. • Verilen cümle ya da metne bakarak yazar. • Cümleleri görsellerle ifade eder. • Anamlı ve kurallı cümleler yazar. • Görsellerden hareketle cümleler ve metinler yazar. • Bütün yazılarını bitişik eğik yazı ile yazar.	

• Yazılarında noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanır. • Dikte etme çalışmalarına katılır. • Sayfa düzenine ve temizliğine dikkat eder. • Metin ve görsel ilişkisini sorgular.
Okur Yazarlığa Ulaşma
Bu aşamada 1. sınıf dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma-sunu kazanımlarının tümü kullanılmalıdır.

- 19.** Türkiye programında ilkokuma yazma öğretime sürecinde Türkçe programının 1.sınıf kazanımları yanında ayrıca ilk okuma yazma kazanımları ayrı ayrı belirtilmiştir. Yalnız bu durum Türkiye programında 1.sınıf düzeyinde daha çok ilk okuma yazma kazanımlarının ağırlıklı olmasına, diğer kazanımların gerçekleşme olasılığının daha az olmasına ve dil becerilerinin gelişmesine daha az katkıda bulunduğu düşünülmektedir. ABD programının ilk okuma ağırlıklı değil de tam olarak olmasa da dil becerilerini geliştirmeye yöneliktir.
- 20.** ABD programında kazanımların uygulanmasında öğretmenin daha esnek davrandığı, Türkiye’de ise kılavuz kitaplara ve yardımcı kaynaklara daha fazla bağlı kalındığı düşünülmektedir (Lauwerys, I. A. F. Varıs ve K. . Neff, 1979). Bundan dolayı öğretmenin kendini belirli bir noktadan sonra sınırlandırdığı esnek davranmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin yaratıcı düşünmesini engeller ve öğretmenlerin araştırma yapmasını engelleyebilir.
- 21.** ABD de her eyalet kendine göre belirli etkinlikler kullandığı için esneklik vardır. Her okulda hedeflere (kazanımlara) ulaşmada değişik okul içi ve okul dışı programlar uygulamaktadır. Öğretmen kılavuz kitaplarına tam anlamıyla bağlı kalınmamaktadır. Bu da öğretmenlerin daha yaratıcı ve eleştirel düşüncelerini sağlar (HSPA Language Arts After School Sessions, Ek-8).
- 22.** Türkiye İlkokuma Yazma Öğretimi Programı’nda Dinleme, Konuşma, Okuma ve Yazma öğrenme alanlarının hepsinde alt başlık olarak bu alanlara ait kuralları uygulama alt başlıkları vardır. Programda bu öğrenme alanlarının kazanımlarını gerçekleştirmek için belirli kurallar dahilinde uygulama yapması vurgulanmaktadır. ABD programında ise bu alanların standartlarını öğrenciye kazandırmak için bu kurallar bütünü standartların

arasına karışık olarak serpiştirilmiştir. Ayrıca Türkiye Programı Dinleme öğrenme alanında “*Görgü kurallarına uygun dinler.*” ve “konuşma öğrenme alanında “*Görgü kurallarına ve değerlere uygun konuşur.*” kazanımları milli, manevi, kültürel, ahlaki, sosyal vb. kavramların önemini vurgulamıştır. ABD programında bu kavramlar daha geneldir, ortak standartlarla belirtilmiş olup ayrıntılı bir şekilde açıklanmamıştır.

23. Türkiye programında yazım, noktalama, imla kuralları yazma kurallarını uygulama alt başlığında “*Yazılarında noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanır.*” ,”*Yazılarında imla kurallarını uygular.*” kazanımlarıyla vurgu yapılmıştır ve bu kazanımlar ilk basamakta kurallar olarak görülmektedir. ABD programında bu kavramlar daha sonraki aşamada mekanik, heceleme, el yazısı alt başlığı altında “*Ana noktalama işaretleri ve büyük harfleri kullanmaya başlar.*”,*Alfabedeki tüm büyük ve küçük harfleri ezbere yazar.*” standardı olarak verilmiştir.
24. Türkiye programında milli kültürümüzü yansıtacak ve uzun yıllar yaşatacak kazanımlara yer verilir. Öğrencilerin küçük yaşlarda bu kazanımların kazandırılması önemlidir çünkü öğrenme için kritik dönemdir.
25. ABD de Türkiye programına göre okullarda kütüphane sisteminin çok gelişmiş olduğu kazanımlarından görülmektedir, konferans ve seminer türü çalışmalara da önem verilir. Bilginin üretilmesi ve dağıtılmasına önemlidir.

Tablo 3. Haftalık Türkçe ve Dil Sanatları Ders Çizelgesi

Türkiye 1.sınıf Türkçe dersi	ABD Grade-1 Dil Sanatları dersi
440 saat	450 saat

26. Tabloya göre Türkiye’de İlköğretim 1.sınıf öğrencileri haftada 11 saat Türkçe dersi görmektedirler. İlk okuma yazma etkinlikleri bu zaman diliminde öğrenciye kazandırılmaya çalışılmaktadır. İlköğretim 1.sınıfta 25 saat zorunlu 5 saat serbest etkinlikler olmak üzere toplam 30 ders vardır.1.sınıfta toplam derslerin %36,6 ‘lık dilimini Türkçe dersi oluşturmaktadır ve üst sınıflara doğru gidildikçe bu oranın azaldığı görülmektedir.

27. ABD’de haftalık ders saatleri eyaletten eyalete farklılık göstermektedir. New

Jersey eyaletinde, Günlük öğretim okuma rehberliği, okuryazar merkezli, grupla öğretim, temel ve yazarlık çalışmaları içeren dil sanatları kesintisiz 90 dakikaya dayanır (Language Arts Literacy Curriculum Guide, 2006). Günlük 90 dakikalık dil sanatları dersi haftalık 450 dakika ders saatidir. Bu bağlamda Türkiye’deki ders saatinin ortalama 40 dakika olduğu düşünülürse zaman bakımından paralellik göstermektedir.

4.2 Türkiye ve ABD New Jersey Eyaleti İlköğretim İlkokuma Yazma Programlarının İçerikleri Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıklara İlişkin Bulgular

İçerik öğrencinin sosyal çevresiyle uyumlu, toplumun beklentilerini karşılayan, güvenilir ve yararlı bilgilerden oluşması gerekir. Bunun yanı sıra içeriğin öğrenme ilkeleri doğrultusunda sıralanması gerekir. Öğrencilerin öğrenme gereksinimleri dikkate alınarak hazırlanması gereken içerik, öğrencilerin kişilik gelişimlerini, bilişsel yeteneklerini ve sosyal öğrenmeyi özendirmeli, kültürel mirası aktaracak yaşantılarla donatılmalıdır. Güvenilir ve geçerli konularla donatılan içerik, yine uygun öğrenme yaşantıları düzeneği hazırlanarak öğrencilere kazandırılması gerekir.

BENZERLİKLER

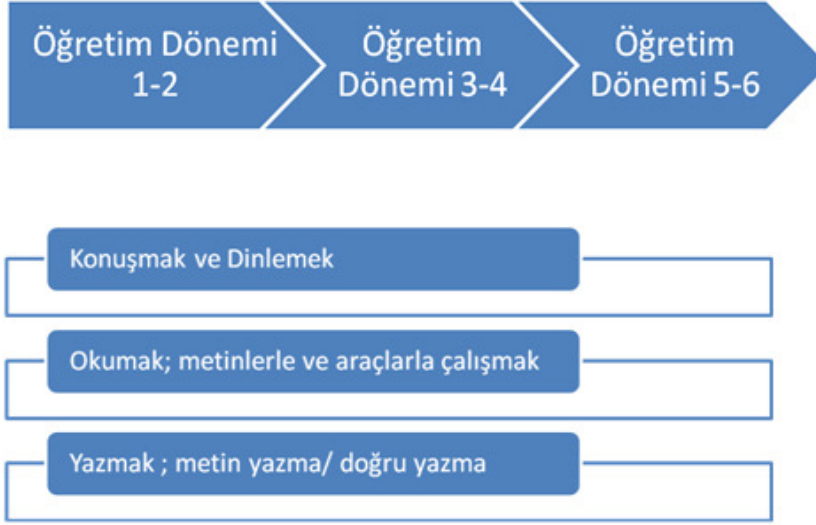
1. İçerik seçiminde temel ilkeler somuttan soyuta, basitten karmaşığa, kolaydan zora, yakın çevreden uzağa doğru yapılabilen bir sıralamadır (Demirel, 1999:109). Bu ilkelere göre Türkçe İlkokuma Yazma Programı içeriğinde yer alan temalar ve konular ile ABD New Jersey Dil Öğretimi Programının içeriğinde yer alan ifadeler aşamalı ve yakın ilişkili olacak şekilde basitten karmaşığa, yakın çevreden uzağa doğru düzenlendiği görülmektedir. İçerik öğelerinin aşamalı ve yakın ilişkili olacak şekilde basitten karmaşığa, yakın çevreden uzağa doğru düzenlenişine yönelik Türkçe İlk okuma Yazma Programında şu örnek verilebilir; “Birey ve Toplum” temasında “duygular, beğeniler, büyüme, aile, ev, okul, misafir, engelliler, yaşlılar, barış, dayanışma, hoşgörü, kurallar vb.” konuları içerik önerileri olarak

belirtilmiştir.

2. Becerilerin kazanılması daima içeriğe bağlıdır. Öğretim planlarında seçilen içerik öğrenci ilgi ve gereksinimlerine cevap verecek biçimde seçilmelidir. ABD New Jersey Dil Öğretim Programı'nda içerikler zorunlu ve seçimli olarak ayrılmıştır. Bunların seçimi ve genişletilmesine okul içi program çalışmasında karar verilir.

FARKLILIKLAR

1. ABD'de yapılan öğretim planlarında Eğitim Bakanlıklarının yaptıkları çerçeve planların yanı sıra, her okulun kendi yaptıkları programların öğretim sürecinde önemli işlev ve katkıları vardır. Okul programları ve kullanılacak kitap, dergi vb. gibi eğitim araçlarına her yıl yapılan mesleki konferanslarda karar verilir (NEW JERSEY CORE CURRICULUM CONTENT STANDARDS FOR Language Arts Literacy, NJ 2004). Bu bağlamda okul ve bölge, özellikle öğrencilerin ilgilerini, eğilimlerini ve geliştirici gereksinimlerini anlamlı konuları dikkate almak durumundadır. Okul içi öğrenme süresi -% 60'ı zorunlu içerikler, % 40'ı da seçimli ve derinleştirilmiş içerikler- öğrencilerin bireysel öğrenme süreçlerini güçlendirecek şekilde kullanılmalıdır.
2. Öğrenciler kendilerini çevreleyen gerçekleri, bunların okul derslerine ayrıştırılışına göre algılamaz, değişik görüş açılarından bakarlar ve karmaşık olaylar olarak algırlar. Derste ilköğretim süresi boyunca mesleki oluşumlar sunulur, yani meslek içi ilişkiler gösterilir. Aynı zamanda meslek içi ve meslekle ilgili öğrenmeleri kolaylaştıran tasarımlara/projelere dönük çalışma biçimleri geliştirilir. Konu alanları ve diğer alanlarla ilgili seçilen ilişkiler öğretim planlarında gösterilir. ABD New Jersey Dil Öğretim Planı'nda görev/öğrenme alanları aşağıdaki şekilde kendi içinde bütünleştirici olarak kavranır:



Şekil 2. ABD Dil Sanatları Programı Beceri Alanları NEW JERSEY CORE CURRICULUM CONTENT STANDARDS FOR Language Arts Literacy, NJ 2004

3. ABD New Jersey Dil Öğretim Programı'nda içerikler, hedeflerde olduğu gibi 1-2., 3-4. ve 5- 6. dönemler şeklinde verilmiştir. Şekilden de anlaşılacağı üzere, içerikler belirlenirken öncelikle öğrencilerin ön deneyimlerinden hareket edilmektedir. Ayrıca 'dil ve dil kullanımını araştırmak' öğrenme alanı diğer alanların içerisine serpiştirilmiştir. Bir başka deyişle, dil ve dil kullanımını araştırma etkinlikleri, dört temel becerinin kazandırılmasına ilişkin sürecin tamamında yapılmaktadır. Her dönem için ayrıntılı olarak verilen içeriğin, programın (dolayısıyla okul veya çerçeve öğretim programının) hangi hedefine karşılık olarak verildiği de yazılmıştır. Bir başka dönemde yer alan, "Söz Varlığını Geliştirme" öğrenme alanına ait "Görsellerden yararlanarak söz varlığını geliştirir" hedefinin içerik olarak, çeşitli görsel incelemesi ve kataloglar yer almaktadır (DİBELS; Good-Kaminski, 2002).

4. Programda ilk olarak yazı dili öğrenimi üzerinde durulmaktadır. Yazı dili öğrenimi ABD New Jersey Dil Öğretim Programı'nda kendi başına bir alan değil, İngilizce dersinin, konuşma, dinleme, yazma, okuma – metinlerle ve araçlarla çalışma, dil ve dil kullanımını araştırma gibi değişik görev alanlarının bir parçasıdır. Bunun burada özellikle belirtilmesinin sebebi,

öğrencilerin öğrenme gelişimleri içinde esaslı bir anlama sahip olmasındandır. Yazı dili öğrenimi 1. 2. 3. öğretim yıllarını kapsar. Bu edinim öğrencilerin konuşma ve yazı diliyle ilgili çeşitli deneyimler elde edebilecekleri, yazı dilinin yapısı hakkında düşünceler geliştirebileceği ve okuma ve yazmada güven kazanabileceği şekilde oluşturulur. Öğrenme sunumları dille ilgili bir çevre oluşturur, sorun çözücü davranışları davet eder ve esas algılama yetenekleri olduğu gibi mantıklı ve motor girişleri destekler.

Öğrenciler başlangıçtan itibaren, kendi fikirlerini yazmaya ve düşüncelerini kullanmaya yürekli. Yazma konuları günlük sınıf ve okul yaşantılarından, öykülerin okunmasından, modellerden ve sosyal ders konularından ortaya çıkmaktadır. Mektup veya günlük yazmak gibi bireysel düşüncelerin ve yaşantıların yazılmasıyla yazma alışkanlıkları gelişir. Çeşitli yazma materyalleri denemeleri çağırır. Henüz onlar için yazmanın altından kalkamayacakları bir şey olan öğrenciler metinlerini dikte ederler. Yazmada sese yönelik ve henüz ölçütlere uygun olmayan yazma biçimleri öğrencilerin öğrenme düzeyine uygun olarak kabul edilir. Veliler bu konuda bilgilendirilir. Ses odaklı yazma bir gelişme basamağıdır ve ölçüte uygun yazmak için temel bir yazma stratejisidir. Öğrenciler sözcükleri ortak seslendirmekle doğru yazmayı, her bir sözcüğü ve metinleri sık yazmayı öğrenirler. Düzenli yazma denemeleri, öğrencilerin sözcükleri parçalamada zamanla ses-harf-yapıyı kavrayıp kavramadıklarını ortaya koyar. Sözcük biriktirme yoluyla ve konuşmalarda doğru yazma fenomenleri keşfedilir, kurallar denenir, kontrol edilir ve kullanılır. Matbaa yazısı ve el yazısı birbiri arkasına uygulanır. İlk yazı olarak bağlantısız, bitişik olmayan matbaa yazısı kullanılmalıdır.

5. ABD New Jersey Dil Öğretimi Programı'nda olduğu gibi Türkçe İlkokuma Yazma Programı'nda da içerik, zorunlu ve seçmeli konulardan oluşmaktadır. Düşünme, anlama, sorgulama, inceleme, araştırma, keşfetme, günlük hayatla ilişkilendirme ve değerlendirme gibi çalışmalarını içeren konu merkezli yaklaşımın benimsendiği programda, bu yaklaşımın, öğrencilerin edindikleri bilgi ve becerileri genişletme, düzenleme, zihninde yapılandırma ve günlük hayata aktarma olanakları sağladığı vurgulanmaktadır. Yine benzer şekilde her konuya karşılık gelen içerikler de programda yer almaktadır. Buna göre,

bir eğitim-öğretim yılı içerisinde ele alınacak konu sayısı sekiz olarak belirlenmiştir. Bu sekiz konunun dördü zorunlu, dördü ise seçmelidir. Zorunlu konular; Atatürk, Değerlerimiz, Sağlık ve Çevre, Birey ve Toplumdur. Diğer dört konu ise Seçmeli Konular içerisinde yer alan 10 temadan seçilebilir. Seçilecek konular ve temalar, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda yer alan Millî Eğitimin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olmalıdır. Konuların tamamında “İçerik Önerileri” başlığı altında verilen temalar zorunlu değildir. Aynı konu kapsamında farklı temalar da seçilebilir. Her konuda üç farklı türden; öyküleyici metin, bilgilendirici metin ve şiir olmak üzere beş metin işlenmelidir. Bu metinlerden dördü ders kitabında, birisi de dinleme metni olarak öğretmen kılavuzunda yer almalıdır. Sadece birinci sınıf ilk-okuma yazma öğretimi sürecinde, ilk dört konu dinleme metinleri aracılığı ile ele alınmalıdır. Bu nedenle ilk dört konu içerisinde, her konuda dört dinleme metni olmak üzere; toplam on altı dinleme metni yer almalıdır. Konular her sınıf düzeyinde farklı içerikte ele alınmalıdır.

6. Programın içerik bölümü, beş öğrenme alanı üzerine yapılandırılmıştır; dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu. Bu öğrenme alanları aşağıdaki şekilde programda yer almaktadır (Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2005: 17): Programda öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek amacıyla önce dinleme kuralları üzerinde durulmaktadır. Bu çerçevede dinlemeye hazırlık, dinleme amacını belirleme, amaca uygun yöntem seçme, dikkatini yoğunlaştırma ve görgü kurallarına uygun dinleme ile ilgili kazanımlar verilmektedir. Ardından öğrencilerin dinlediklerini anlama ve anlamlandırma becerilerine ağırlık verilmektedir. Bu amaçla ön bilgilerini kullanma, görsellerden yararlanma, zihninde canlandırma, karşılaştırma yapma, neden sonuç ilişkisi kurma, sınıflama, değerlendirme, özetleme gibi çeşitli zihinsel becerileri geliştirmeye dönük kazanımlar sıralanmaktadır. Ayrıca bilgi edinme ve eğlenme amaçlı dinleme, seçici dinleme, sorgulayıcı dinleme, not alarak dinleme gibi tür, yöntem ve teknikleri içeren kazanımlara da yer verilmektedir.
7. Konuşma, dinleme ile doğrudan bağlantılıdır. Programda öğrencinin konuşma becerisini geliştirmek için önce zihinsel hazırlık yaptırılmaktadır. Bu

çerçevede konuşmaya hazırlık, konuşma amacını belirleme, amaca uygun yöntem seçme, konuyu sınırlandırma, dikkatini yoğunlaştırma ve görgü kurallarına uygun konuşma üzerinde durulmaktadır. Ardından kendini sözlü olarak söyleme becerilerine ağırlık verilmektedir. Bu amaçla düşüncelerini mantıksal bütünlük içinde sunma, farklı düşünmeye yönlendiren ifadeleri kullanma, karşılaştırma yapma, neden-sonuç ilişkisi kurma, sınıflama, değerlendirme, özetleme gibi anlamayı ve zihinsel becerileri geliştirici çalışmalara yer verilmektedir. Ayrıca günlük ilişkilerin gerektirdiği farklı durumlara uygun konuşma, eğlenmek ve bilgi edinmek için konuşma, eleştirel, ikna edici ve betimleyici konuşma gibi tür, yöntem ve teknikler de verilmektedir.

8. Okuma; zihnin gelişimine en büyük katkıyı sağlayan öğrenme alanıdır. Programda öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek amacıyla önce okuma kuralları üzerinde durulmaktadır. Bu çerçevede okumaya hazırlık, okuma amacını belirleme, amaca uygun yöntem seçme, dikkatini yoğunlaştırma ile ilgili kazanımlar verilmektedir. Ardından öğrencilerin okuduklarını anlama ve anlamlandırma becerilerine ağırlık verilmektedir. Bu amaçla ön bilgilerini kullanma, görsellerden yararlanma, zihninde canlandırma, karşılaştırma yapma, neden-sonuç ilişkisi kurma, sınıflama, değerlendirme, özetleme gibi çeşitli zihinsel becerileri geliştirmeye dönük kazanımlar sıralanmaktadır. Ayrıca metin içi, metin dışı ve metinler arası anlam kurma, çeşitli tekniklerden yararlanarak söz varlığını geliştirme ile ilgili kazanımlar da verilmektedir. Bunlara ek olarak eğlendirici, bilgilendirici, aktarıcı, sorgulayıcı ve serbest okuma gibi tür, yöntem ve tekniklere yer verilmiştir.
9. Türkçe İlkokuma Yazma öğretim programına göre yazma, beyinde yapılandırılmış bilgilerin yazıya dökülmesi işlemidir. Ancak bu yargının yazma becerisi için eksik bir yargı olduğunu söylemek gerekir. Çünkü yazma etkinliği sadece beyindeki bilgilerin yazıya dökülmesinden ibaret değildir. Yazma etkinliğinin bilginin yanı sıra hem duyuşsal hem de devinişsel boyutu olduğunu unutmamak gerekir. Programda öğrencinin yazma becerisini geliştirmek için önce zihinsel hazırlık yaptırılmaktadır. Bu çerçevede yazmaya hazırlık, yazma amacını belirleme, amaca uygun yöntem seçme,

konuyu sınırlandırma, dikkatini yoğunlaştırma ve kurallarına uygun yazma üzerinde durulmaktadır. Ardından kendini yazılı olarak söyleme becerilerine ağırlık verilmektedir. Bu amaçla düşüncelerini mantıksal bütünlük içinde yazma, farklı düşünmeye yönlendiren ifadeleri kullanma, karşılaştırma yapma, neden-sonuç ilişkisi kurma, sınıflama, değerlendirme, özetleme gibi anlamayı ve zihinsel becerileri geliştirici çalışmalara yer verilmektedir. Ayrıca, eğlenmek ve bilgi edinmek için yazma, sorgulayıcı, ikna edici, betimleyici ve serbest yazma gibi tür, yöntem ve teknikler de verilmektedir.

10. Görsel okuma ve görsel sunu öğrenme alanı şekil, sembol, resim, grafik, tablo, beden dili, doğa ve sosyal olaylar gibi görselleri okuma, anlama ve yorumlamayı kapsamaktadır. Ayrıca öğrencilerin duygu, düşünce ve bilgilerini görseller aracılığıyla başkalarına aktarması da bu alan içinde ele alınmıştır. Akyol’a göre görsel okumanın amacı, “okuma, yazma ve anlam kurmayı yazılı metnin sınırları dışına taşımaktır. Görsel inceleme, okuma ve dinleme gibi alıcı dile dahildir. Çocukların kitaplardaki resimleri, şemaları inceleyerek çözümleme etmeleri, filmleri izlemeleri gibi etkinlikler ‘görsel okuma’ya girer. Okurun görsel inceleme sonucu oluşturduğu anlamı sözel anlatımın dışında başka yollarla söylemesi ise ‘görsel sunu’dur. Öykülerin dramatize edilmesi, şemaların yaratılması, okunanların resme aktarılması, karikatürize edilmesi şeklinde ortaya çıkar” (Akyol, 2005: 93). Dilbilgisi, öğrencilerin gelişim özellikleri dikkate alınarak programda ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmamış diğer alanlar içerisine dağıtılmıştır. İlköğretim 1.-5. sınıflar düzeyinde, dilbilgisi kural ve ilkelerinin sezdirilmesi yolu benimsenmiştir.

11. Her iki programın içerikleri karşılaştırıldığında, ABD New Jersey Eğitim Programı’nın daha genel, Türkçe Ses Temelli Cümle öğretimi Programı’nın daha ayrıntılı olduğu söylenebilir. İçerikle ilgili boşluklar ABD’nin eyaletlerinde her yıl düzenli olarak yılda 3-4 kez yapılan mesleki konferanslarda tartışılarak doldurulmaya çalışılmaktadır (<http://www.pcboe.net/les/elderweb/harcourtresources.htm>). Program içeriğine ve bölgenin özelliklerine uygun materyaller zümre öğretmenleri tarafından belirlenmektedir. Öğretmenler bu konuda dönem içerisinde bulundukları

ildeki Okul ve Eğitim Araçları Enstitü'lerinden yararlanırlar (<http://www.pcboe.net/les/elderweb/harcourtresources.htm>).

12. Öğretmenler programda belirlenen içerik doğrultusunda, ülkemizdeki gibi ders kitaplarına doğrudan bağlı kalmamakta, adı geçen enstitülerde sürekli yeni materyaller üretmekte ya da hazır materyalleri kullanmaktadırlar. Bu bağlamda ABD New Jersey'deki öğretmenlerin hazırlanmış programa ek olarak yapmaları gereken bir çok çalışma varken, Türkiye'de öğretmenlerin MEB tarafından hazırlanan programı, araçları ve dersi nasıl işleyeceklerine ilişkin öğretmen kılavuz kitabını hazır olarak kullandıkları, dolayısıyla öğrencilerine uygun içerik ve araç araştırmasına girmedikleri veya girmelerine gerek kalmadığı söylenebilir. ABD New Jersey öğretmen kılavuz kitaplarında öğretmenlere metinleri nasıl işleyecekleri konusunda sadece yöntem bilgileri sunulmuştur (<http://www.pcboe.net/les/elderweb/harcourtresources.htm>).

4.3 Türkiye ve ABD New Jersey Eyaleti İlköğretim İlkokuma Yazma Programlarının Eğitim Durumları Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıklara İlişkin Bulgular

Eğitim durumları, öğretmenin hedef davranışları öğrencilere kazandırmak için yaptığı tüm etkinlikleri kapsar. Sönmez (1999: 99), eğitim durumlarını, hedef davranışları öğrenciye kazandırmak için gerekli uyarıcıların düzenlenip işe koşulması olarak tanımlamaktadır. Herhangi bir eğitim durumu, her uygulamadan sonra değerlendirilmeli ve bu değerlendirme sonucu eksiklikler giderilmelidir. Bir ders saati içerisinde yer alan bilişsel, duyuşsal ve devimsel davranışların bireye kazandırılması, yani öğretimin sağlanması için bir dizi uyarıcının-öğretim malzemesinin işe koşulması gerekmektedir.

BENZERLİKLER

1. Her iki programda da öğrencilerin birlikte dayanışma içerisinde ya da tek başlarına çalışma etkinlikleri üzerinde durulmuştur. ABD (New jersey) ve

Türkiye Türkçe (ilkokuma yazma) eğitim programında yer verilen konular daha çok oyun niteliği taşımaktadır ve belirlenen konular insani özellikleri geliştirmeye yöneliktir. Ayrıca öğrencileri özendirmek amacıyla çoklu ortam araçlarına yer verilir. Ayrıca Türkçe eğitim programında daha çok öğrencilerin el becerilerini geliştirmeye yönelik beceriler kazandırılmaktadır. Bireysel öğrenme farklılıkları her iki programda da üzerinde durulmuştur. Sınıf mevcutlarının uygun olması da, öğrenme farklılığı olan öğrenciler için küme çalışmalarına ağırlık vermeye uygundur.

2. Her iki programda da temel dil becerilerine büyük önem verilmiş, öğrenciler serbest okuma, konuşma ve yazma konusunda özendirilmiştir. Öğretim materyallerinde buna ilişkin yeterli derecede etkinlik bulunmaktadır.

Türkçe İlk okuma Yazma Öğretimi Programı ve ABD New Jersey Dil Öğretimi Programındaki öğrenme-öğretme süreçlerinde benzer özellik gösteren yönler şunlardır:

- İlkokuma Yazma öğretiminde öğrencilerin okula gelmelerinden önceki deneyimleri, dili öğrenmelerinde etkilidir.
- Dili oluşturan öğrenme alanları bütün olarak ele alınmalıdır.
- Çocuklar adlandırma, sınıflama, tanımlama nitelendirme, düzenleme aşamalarında dili kullanarak zihinsel becerilerini geliştirirler.
- Öğrenme-öğretme sürecinde öğrenciler tartışma, sorgulama, araştırma, sorunlara çözüm yolları bulma etkinliklerine katılmaya teşvik edilmelidir.
- Öğrenme-öğretme süreci öğrencilerin bireysel özellikleri ve farklı öğrenme ihtiyaçlarına önem verilerek düzenlenmelidir.
- Öğrenci ana dilini öğrenirken kendine güveni geliştirilmeli ve kendinden emin olarak dili kullanması sağlanmalıdır.
- Öğrenme-öğretme sürecinde öğrenciler birbirleriyle ve öğretmenle sürekli iletişim halinde olmalıdırlar.
- Öğrenciler, bilgi teknolojileri ve kitle iletişim araçlarını kullanarak bilgiye ulaşmaya teşvik edilmeli, ulaşılan bilgiler sorgulanmalı ve birbirleriyle paylaşılmalıdır.
- Öğrenme-öğretme süreci kaynak ve materyaller ile zenginleştirilmelidir.

- Öğrenme-öğretme sürecinde iş birliği içinde öğrenme, sorun çözme, etkileşimli öğrenme, araştırma-soruşturma yoluyla öğrenme gibi yöntem ve teknikler kullanılmalıdır.
- Öğrenme-öğretme sürecinde öğrenci, öğretmen tarafından yönlendirilerek, kendi öğrenmesinde aktif rol almalıdır.
- Dil bilgisi çalışmaları etkinlikler içinde yer almalıdır.
- Öğrenci yazılarını bitişik yazı ile yazmalıdır.

FARKLILIKLAR

1. Türkiye İlkokuma Yazma Öğretimi Programının üçüncü bölümünde öğrenme-öğretme süreci hakkında açıklamalar, öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenin rolü, öğrenme öğretme sürecinin aşamaları, kazanımların öğrenme-öğretme sürecine dağılımı ve metin işleme örneklerine yer verilmiştir (MEB, 2005: 157-249).
2. Türkiye İlkokuma Yazma Öğretimi Programı'nda bireylerin bilgiyi yorumlayarak anlamlandırmaları ve yeni bilgiler üretme becerilerini kazandırmak için programın yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlandığı belirtilmektedir. Temele alınan yaklaşıma bağlı olarak öğretmeden çok öğrenme ön plana çıktığı için programda öğrenme ve öğretmenin rolü açıklanmıştır.
3. Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi Programı'nda yapılandırmacı yaklaşıma göre bilgi zihinde yapılandırıldığı için dinleme, okuma ile alınan bilgilerin sıralama, sınıflama, ilişkilendirme, sorgulama, analiz ve sentez yapma gibi zihinsel işlemlerden geçirilerek anlaşıldığı belirtilmektedir. Bu nedenle Türkçe öğretiminde öğrenme alanları bütün olarak ele alınmakta ve öğrenme, öğrencinin kendi çabasıyla olmaktadır.

Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi Programına göre öğrenci;

- Bilgiyi araştırır, bulur, yorumlar ve analiz eder.
- Bilgi aracılığı ile zihinsel becerilerini geliştirir.
- Ön bilgileriyle yeni bilgileri bütünleştirir ve yeniden yapılandırır.

4. Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi Programı öğrencilerin sınıfa dili öğrendikleri ortamın birikimleriyle geldiklerini ve bunların Türkçe dil öğretiminde öğrenmeyi etkilediğini benimsemektedir. Türkçe öğretiminde dil bilgisi kalıplarına değil, öğrencinin anlama ve kendini ifade etme sürecine odaklanıldığı belirtilmektedir (MEB, 2005:158).
5. Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi Programına göre öğrenci kendi öğrenmesinde etkin bir rol üstlenmekte sadece kitap okuyarak ve öğretmeni dinleyerek değil, sınıfta arkadaşlarıyla tartışarak, görüşlerini açıklayarak, sorgulayarak, duygularını, düşüncelerini başka arkadaşlarına aktararak öğrenme sürecine katılmaktadır.

Öğrenciler alıştırmayı yapmak yerine gerçek yaşamlarında karşılaştıkları sorunları ele almakta ve bu sorunları kendileri çözmektedir. Sorunların çözümünde işbirliği yapılması, uygun çözüm önerilerinin seçilmesi, paylaşılması ve uygulanması sağlanmaktadır. Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi Programına göre öğrenme-öğretme süreci şu aşamalardan oluşmaktadır:

- Ön bilgilerin harekete geçirilmesi
 - Yeni bilgilerin anlaşılması
 - Bilgilerin yapılandırılması
 - Bilginin uygulanması
 - Bilginin değerlendirilmesi
6. Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi Programına göre öğrenme-öğretme sürecinin bu aşamalarında öğretmenden, öğrencilerin bireysel özelliklerini dikkate alarak programı öğrenciler için uyumlu hale getirmesi beklenmektedir. Bu nedenle öğretmenin Türkçe öğretiminde öğrencileri aktif duruma getirebilmek amacıyla sorun çözme, işbirliği içinde öğrenme, etkileşimli öğrenme gibi çeşitli yöntem ve tekniklere daha fazla yer vermesi gerektiği belirtilmektedir.

Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi Programı'na göre öğretmenin görevleri şu şekilde belirtilmiştir (MEB, 2005:160):

- Öğrencilerin öne sürdükleri fikirleri önemser.

- Öğrencilerine Türkçe dersiyle ilgili zengin kaynak ve materyaller sunar.
- Türkçe öğretiminde sınıflandırma, ilişkilendirme, analiz-sentez, tahmin etme, sorun çözme, yaratıcılık vb. gibi zihinsel becerileri geliştirici çalışmalara ağırlık verir.
- Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alır ve buna uygun öğretim yöntem ve tekniklerini kullanır.
- Türkçe öğretiminde çeşitli kavramlar hakkındaki görüşlerini belirtmeden önce öğrencilerin o kavramlar hakkındaki görüş ve düşüncelerini saptar.
- Öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenlerle karşılıklı iletişime ve etkileşime girmeleri özendirilir.
- Açık uçlu sorular sorarak tartışma ortamı yaratır.
- Bir danışman rolü üstlenerek öğrenciler üzerinde otorite kullanımını azaltır.
- Öğrencilerin düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmek amacıyla öğrenme-öğretme sürecinde özel bir iletişim biçimi kullanır. Bu iletişim biçiminde öğrencilere; *“Bu konuda ne düşünüyorsunuz? Bu konuda bildikleriniz nelerdir? Neden böyle düşünüyorsunuz? Bu sonuca nasıl ulaştınız?”* vb. açıklama gerektiren sorular sorarak öğrencilerin *“Evet”, “Hayır”* gibi kısa yanıtlar vermeleri önlenir.
- Bilgileri karşılaştırmaları, bilgiler arasında ilişki kurmaları, kendi görüşlerini geliştirmeleri ve zihinlerinde anlamlandırarak yeniden yapılandırabilmeleri için öğrencilere yeterli süre verilir. Aynı uygulama soru sorma ve cevaplama da yapılır.
- Öğrencilerin öğrenme hızlarına müdahale etmez. Öğrencilerin her öğrenme aşamasında kendilerine güvenmesini ve emin adımlarla ilerlemesini sağlar.
- Öğretmen öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerini özendirir.
- Öğretmen, öğrencinin işini kolaylaştırır ve kendi kendine öğrenmesini sağlar.
- Öğretmen-öğrenci ilişkilerinin demokratik olmasına özen gösterir.
- Öğrencilere, sınıf ya da okul içinde ve dışında bilgilerini yapılandırma olanakları sağlanır. Okul dışındaki etkinliklere de ağırlık verilir.

7. ABD New Jersey Dil Öğretimi Programında ise içeriğe geniş olarak yer verilmesine rağmen öğrenme-öğretme süreci hakkında programda ayrı bir bölüm bulunmamaktadır. Öğrenme-öğretme süreci ile ilgili bazı bilgiler programdaki “Giriş” bölümünde ve “içerik”te yer almaktadır. Giriş bölümünde, “İngilizce” başlığı altında dil öğrenme süreciyle ilgili bilgiler verilmiş; içerikte yer alan ana hedefler ve ana hedefler doğrultusunda yer alan ana hedef grupları hakkında açıklamalar yapılmıştır.
8. ABD New Jersey Dil Öğretimi Programı’na göre ana dili öğrenimi dört başlık altında planlanmıştır:
- Anlama becerisini geliştirme
 - Dili kullanma güveni ve becerisini geliştirme
 - Bilişsel becerilerini geliştirme
 - Duygularını ve hayal gücünü geliştirme
9. ABD New Jersey Dil Öğretimi Programına göre dilin karmaşık bir yapısı vardır. Sözcüğün anlamını bilme, sözcüğü duyma ve okuma, tam anlama için yeterli değildir. Tam bir anlama için sözcüğün yer aldığı tümce, dil bilgisi, ses tonu, jestler ve yüz ifadeleri de dikkate alınmalıdır. Anlama becerisinin geliştirilmesi için dinlediğini/okuduğunu anlama, dilin kullanışını anlama, dinleme isteği ve becerisi oluşturma gibi etkinliklere yer verilir. Bütün bunları kapsayan dile karşı duyarlılığının geliştirilmesi, “Anlama becerisini geliştirme” ana hedefiyle kazandırılır. Anlama becerisi gelişen kişilerde dili kullanma güveni artacak ve dili başarılı bir şekilde kullanma potansiyeli de artacaktır.

“Dili kullanma güveni ve becerisini geliştirme” ana hedefiyle öğrencinin konuşmacı, okuyucu ve yazar olarak kendinden emin biçimde dili kullanması amaçlanmaktadır. Zengin okuma materyallerinin olduğu bir ortam oluşturularak öğrenci, okuma becerisini geliştirmeye teşvik edilir.

Bu süreçte öğrenci okuma materyallerini seçmede özgür bırakılarak kendi zevk ve ilgi alanlarını da geliştirir. “Bilişsel becerilerin geliştirilmesi” ana hedefiyle ise öğrencilerin öğrenmek için dili kullanmaları amaçlanmaktadır. Yapılan etkinlikler dil

öğrenmeye yönelik olsa da, dil ile düşünme birbirinden ayrı görülemeyeceği için, etkinliklerde dil ile düşünme arasındaki karmaşık yapı kullanılarak öğrencinin sadece dili öğrenmesi değil; dili kullanarak da öğrenmesi sağlanır. Çocuğun öğrenmelerinin çoğu dil ile deneyimlerinin birleşmesiyle gerçekleşir. Çocuk, nesneleri adlandırma, tanımlama, sınıflandırma, nitelendirme süreçlerinde bilgisini artırır ve dil hâkimiyetini geliştirir. Dili kullanması, öğrenmesine yardım etmesi bakımından önemlidir. Bilgi teknolojilerini kullanarak bilgiye ulaşma becerilerinin gelişmesi öğrencilerin bilgilerini artırır. Öğrenilenlerin sorgulanması ve bilgilerin kullanılmaya teşvik edilmesinin ise bilişsel becerilerin geliştirilmesinde önemli bir rolü vardır. “Duygularını ve hayal gücünü geliştirme” ana hedefi ise, insan psikolojisinin özel bir yönünü yansıtmaktadır. Konuşma, tartışma, yazma, drama etkinliklerinde öğrencinin duyguları ve hayal gücü ön plana çıkarılır. Öğrenci duygularını ve hayal gücünü yansıtarak kendi kişiliğini keşfeder ve diğer insanları daha iyi tanıma becerisini kazanır.

10. ABD New Jersey Dil Öğretim Programında yer alan becerilerin hiçbiri birbirinden bağımsız değildir, ancak programda “Anlama becerisini geliştirme” ve “Dili kullanma güveni ve becerisini geliştirme” ana hedeflerine ana dili öğrenmede daha fazla önem verilmektedir. Çünkü “Bilişsel becerilerini geliştirme” ile “Duygularını ve hayal gücünü geliştirme” ana hedefleriyle çocuğun genel gelişimi amaçlanmaktadır.
11. ABD New Jersey Dil Öğretimi Programında belirlenen ana hedeflerin her biri “sözel iletişim”, “okuma” ve “yazma” ana hedef gruplarına ayrılmaktadır. ABD New Jersey Dil Öğretimi Programına göre dil öğrenimi gelişimsel bir süreçtir; doğumla başlar, ilkokulda ve bütün hayatı boyunca devam eder.
12. ABD New Jersey Dil Öğretimi Programında çocuk İlköğretime geldiğinde onun önemli miktarda sözel yeteneği olduğu belirtilmektedir. Çocuğun önemli miktardaki sözel dil deneyimlerine bağlı olarak okulda ve okul dışında öğrenmelerinin büyük bir bölümü sözel iletişim ile olmaktadır. Bu nedenle öğrenme-öğretme sürecinde sözel iletişimin anahtar rolünde olduğu benimsenmektedir. Sözel iletişim ana hedef grubunda konuşma, tartışma, oyun oynama, hikâye anlatma/dinleme, şiir okuma/dinleme gibi etkinlikler

yapılmaktadır. Sözel iletişim ana hedef grubu ile dikkatli dinleme, konuşmak için sırasını bekleme, soru sorma, sorulara cevap verme, yorum yapma, iletişim kurma, hayal gücünü kullanma gibi beceriler geliştirilir. Merkezî önemi olan sözel iletişimin, çocuğun zihinsel becerilerinin gelişmesinde önemli bir unsur olduğu ve çocuğun sosyal- iletişimsel becerilerinde de başarılı olmasını sağladığı belirtilmektedir.

13. ABD New Jersey Dil Öğretimi Programına göre her öğrencinin kendi ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda okuma deneyimlerinin geliştirilmesine önem verilir. Okuma ana hedef grubuyla; yazı ve dile ait kavramları geliştirme, okuma beceri ve yöntemlerini geliştirme, bilgi edinmek için okuma, ilgi, tutum, düşünme becerisini geliştirme, okuduğu metni anlama, farklı türlerde metinleri okuma, kütüphanelerden faydalanma becerileri geliştirilir.
14. ABD New Jersey Dil Öğretimi Programında, öğrencinin düzeyine uygun okuma materyallerini kendisinin seçmesi, her öğrenciye göre bireysel okuma programının hazırlanması, çocuğun okuma becerisini geliştirmede ailenin yardımcı olması, okuma becerisindeki gelişiminin takibi için okuma kaydının alınması ve okuma becerisindeki gelişimi hakkında aileye bilgi verilmesi okuma becerisiyle ilgili yer alan özelliklerdir. ABD New Jersey Dil Öğretimi Programına göre okuma becerisi kadar yazma becerisinin kazandırılması da programın önemli bir görevi olarak görülmektedir.
15. ABD New Jersey Dil Öğretimi Programına göre çocuğun dil gelişiminde yazmanın ayrı bir yeri vardır; çünkü yazma çalışmalarıyla çocuk duygu ve düşüncelerini ifade ederken anlatım becerileri gelişir ve duygularını keşfeder; bunlar da kişisel, sosyal ve mesleki hayatını etkiler. ABD New Jersey Dil Öğretimi Programındaki yazma ana hedef grubuyla öğrencinin yazma sürecinde yazmayı öğrenmesi ve bağımsız yazar olması amaçlanır. Yazı taslağı oluşturma, yazısını düzeltme ve taslak üzerindeki çalışmalar ile öğrencinin ifade ve iletişim becerilerinin geliştirilmesi amaçlanır. Öğrenciden çok çeşitli konularda ve türlerde, farklı dinleyiciler için yazmaları beklenir.
16. ABD New Jersey Dil Öğretimi Programına göre yazılan ürün kadar yazma süreci de önemlidir. Yazma etkinlikleriyle dil bilgisi kurallarını uygulama,

noktalama işaretlerini doğru kullanma becerileri de geliştirilir. Öğrenciler yazma etkinliklerinde yazma hızını artırması nedeniyle bitişik yazı kullanırlar. Bitişik yazı ile harfler birbirine bağlı olarak yazılırken, sözcüğü doğru telaffuz etme becerisi de kazanılır. Ayrıca programda okuma, anlama ve yazma becerileri aşamalı olarak kazandırılırken farklı öğrenme ihtiyaçları olan öğrencilerin göz önünde bulundurulması ve onlara yardım edilmesi vurgulanmaktadır.

17. ABD New Jersey Dil Öğretimi Programına göre ana dili öğrenimi sözel iletişim, okuma ve yazma becerilerinden oluşan etkileşimsel bir süreçtir. Bu becerilerin üçü de birbiriyle bağlantılıdır ve bunlar pek çok yollarla birbirini etkiler. Örneğin, okuma etkinliğinde öğrencinin okuma hızı ve etkili okuması hedeflenir, ancak öğrenci okuma etkinliği boyunca sözcük dağarcığını zenginleştirir ve cümle yapısını kavrama becerisini de geliştirir. Bunun gibi okuma ve anlamlı yazma arasında da sıkı bir ilişki vardır. ABD New Jersey Dil Öğretimi Programına göre dil öğreniminin birbiriyle ilişkili yapısı içinde bütün öğeler birbirini etkiler.
18. ABD New Jersey Dil Öğretimi Programında ana dili öğrenimi sadece İngilizcenin öğrenilmesi olarak düşünülmez; öğrenilen dilin kullanılmasına da önem verilir. Çocuğun dil becerilerini ve dili kullanma becerilerini geliştirme sürecinde kişiliği, potansiyeli gibi pek çok yönü de geliştirilir. Öğrendiği dili kullanarak çocuğun öğrendikleri arasında bağlantı kurması ve öğrendiklerini anlamlandırması sağlanmaktadır. Öğrenme-öğretme sürecinde öğrencinin duyguları ve hayal gücüne yer verilerek öğrencinin kendisi ve çevresiyle ilgili öğrenmesi derinleşmektedir. ABD New Jersey Dil Öğretimi Programına göre öğretmenlerden öğrenme-öğretme sürecini sadece “sözel iletişim, okuma ve yazma” ana hedef gruplarına göre planlaması beklenmez. Öğretmenin öğrenme-öğretme sürecini planlaması ile aynı zamanda programda belirtilen “Anlama becerisini geliştirme”, “Dili kullanma güveni ve becerisini geliştirme”, “Bilişsel becerilerini geliştirme” ve “Duygularını ve hayal gücünü geliştirme” ana hedeflerine de ulaşması beklenmektedir.
19. ABD New Jersey Dil Öğretimi Programına göre öğretmenden ana hedef gruplarına göre belirlenen içerik öğelerini ana hedeflere uygun olarak

kendisinin planlaması beklendiği için ABD New Jersey Dil Öğretimi Programında öğrenme-öğretme sürecine yönelik plan örneğine yer verilmemiştir. Her öğretim kademesinde aynı ana hedefler ve aynı ana hedef grupları yer almaktadır. Ancak öğretmen farklı etkinlikleri düzenleyip farklı yöntemleri belirleyerek sınıfın düzeyine uygun bir planlama yapar. Öğrenciler değişik metin çeşitlerini ve çoklu ortam sunu biçimlerini kendileri için anlamlı bir şekilde kullanırlar. Ders, öğrencilerin bireysel ilgilerine ve bireysel hazır bulunuşluklarına uygun olarak katılacakları şekilde düzenlenir. Özendirici bir okuma, yazma ve konuşma kültürü, dil öğrenimini sanatsal, estetik giriş biçimleriyle bağlar ve öğrenme olanaklarını ve mekânlarını, eğlenceleri, kütüphaneyi ve tiyatroyu kullanır. Ders, öğrencilerin okul dışı okuma davranışlarıyla birleşir ve öğrenme yolları olarak öğrenme ilgilerini kullanır. Tüm alanlarda gerekli olan okuma güvenliğinin gelişimi için, öğrenme stratejilerinin ve bunların otomatikleştirilmesinin kazanılması gerekmektedir.

20. ABD New Jersey Dil Öğretimi Programına göre öğrenme-öğretme sürecinde tüm sınıfla öğretim, iş birlikli öğrenme, bireysel farklılıklara duyarlı öğretim, rehber yardımıyla öğrenme, tartışma, aktif öğrenme, çevre temelli öğrenme yöntemleri kullanılmaktadır. Öğrenme-öğretme sürecinde uygulanan etkinlikler ile öğrencilere şu becerilerin kazandırılması amaçlanır:

- En üst düzeyde bilgi edinmek için soru sorma
- Araştırma ve soru sorma
- Sorunlara farklı çözümler bulma
- Tartışma
- İkna etme
- Gerçek ile kurguyu, ön yargı ile nesnelliği sorgulama

21. Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi Programı ve ABD New Jersey Dil Öğretimi Programındaki öğrenme-öğretme süreçleri incelendiğinde; Türkçe İlk okuma Yazma Öğretimi Programını yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlendiği açık olarak ifade edilirken ABD New Jersey Dil Öğretimi Programında temele alınan herhangi bir yaklaşımdan bahsedilmemektedir. Ancak ABD New Jersey Dil Öğretimi Programının tümünde öğrencinin dili

anlama becerisi, dili kullanma güveni ve becerisi, bilişsel becerilerinin geliştirilmesi ile duyguları ve hayal gücüne önem verilmesi ana hedefleriyle çocuğun birey olarak geliştirilmesi vurgulanmakta ve bunları kazandırmada öğretmen yönlendirici rolü üstlenmektedir. Aynı zamanda ABD New Jersey Dil Öğretimi Programına göre dil öğrenimi gelişimsel bir süreç olarak görüldüğünden öğrencinin deneyimleri üzerine öğrenme sağlanacağı belirtilmektedir. Bu nedenle ABD New Jersey Dil Öğretimi Programı'nda ifade edilmemiş olsa da Türkçe İlk okuma Yazma Öğretimi Programında olduğu gibi öğrencinin merkeze alındığı ve yapılandırmacı yaklaşıma uygun bir yol izlendiği görülmektedir.

4.4. Türkiye ve ABD New Jersey Eyaleti İlköğretim İlkokuma Yazma Programlarının Ölçme-Değerlendirme Süreçleri Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıklara İlişkin Bulgular

Tablo 4. Ölçme Değerlendirme Durumlarının Karşılaştırılması

TÜRKİYE İLKOKUMA YAZMA(TÜRKÇE) PROGRAMI 1.SINIF ÖLÇME –DEĞERLENDİRME SÜRECİ (MEB,2004)	ABD DİL SANATLARI(İNGİLİZCE) PROGRAMI 1.SINIF ÖLÇME DEĞERLENDİRME SÜRECİ (NJ, 2004)
OKUMA	
1. Sesli Okuma 2. Gözlem ve Gözlem Formu 3. Öz değerlendirme 4. Sözlü ve Yazılı Çalışmalar 5. Görselleştirme 6. Çalışma Yaprakları	1. DIBELS (Dynamic Indicators of Basic Early Literacy Skills). (Temel Erken Okuma Yazma Becerileri Dinamik Göstergeleri). 2. DIBELS-İlerleme İzleme 3. Resmi ve gayri resmi gözlem 4. Hikâye Değerlendirmeleri 5. Dergi atamaları 6. Meslektaş değerlendirmeleri 7. Akran değerlendirmesi 8. Öz değerlendirme
YAZMA	
1. Gözlem ve Gözlem Formu 2. Çalışma Yaprakları 3. Öz değerlendirme 4. Yazma Çalışmaları	1. Resmi ve gayri resmi gözlem 2. Dergi atamaları veya ürün seçki dosyası 3. Çalışan Kayıtları 4. Akran değerlendirmesi 5. Öz değerlendirme 6. Değerlendirme tablosu

KONUŞMA	
1. Gözlem ve Gözlem Formu 2. Akran Değerlendirme 3. Sözlü Sunum 4. Öz değerlendirme 5. Rol Yapma 6. Çalışma Yaprakları	1. Değerlendirme tablosu 2. Ürün seçki dosyası 3. Dergi atamaları resmi gözlem hem de gayri resmi gözlem 4. Hoparlörleri kontrol listesi 5. Öz değerlendirme 6. Akran değerlendirmesi 7. Gayri resmi protokol 8. Dibels
DİNLEME	
1. Gözlem ve Gözlem formu 2. Görselleştirme 3. Sözlü Sunu 4. Çalışma Yaprakları (Eşleştirme, Resimleme-Boyama, Boşluk doldurma, resimden bulma, doğru-yanlış)	1. Değerlendirme tablosu 2. Ürün seçki dosyası 3. Dergi atamaları 4. Gözlem hem de gayri resmi 5. Hoparlörleri kontrol listesi 6. Öz değerlendirme 7. Akran değerlendirmesi 8. Gayri resmi protokol 9. DIBELS 10. DIBELS- İlerleme İzleme 11. Cevap için çeşitli sorgulama teknikleri
GÖRSEL OKUMA VE GÖRSEL SUNU - BAKIŞ AÇISI VE MEDYA OKURYAZARLIĞI	
1. Gözlem ve gözlem formu 2. Çalışma Yaprakları	1. Portföy 2. Dergi atamaları 3. Resmi- gayri resmi gözlem 4. Gözlem 5. Öz değerlendirme 6. Akran değerlendirmesi 7. Gayri resmi protokol 8. Cevap için çeşitli sorgulama teknikleri 9. Değerlendirme tablosu

BENZERLİKLER

1. ABD Dil Sanatları Programı'nda ve Türkiye İlk okuma yazma programında da ölçme değerlendirme çok önemlidir.
2. ABD'de hazırlanan program tablosunda Türkiye'de olduğu gibi değerlendirme bölümü yer almaktadır. ABD programının ölçme değerlendirme boyutunda bütün öğrenme alanlarında (dinleme, okuma, konuşma, yazma, görsel sunu) Türkiye programına göre daha fazla ölçme aracı yer almaktadır. Türkiye programında ölçme değerlendirme kısmı tabloda ayrı bir yerde gösterilmemiştir. Belirlenen bir simge ile açıklamalar kısmında çeşitli ama benzer cümlelerle verilmiştir.

3. Her iki programda da çeşitli ölçme araçları kullanılmaktadır. Kullanılan araçlar bakımından birbirine benzemektedirler. 2004–2005 te hazırlanan yeni ilköğretim programında ilköğretimin ilk üç yılında yazılı sınav ya da test türü sınavlara yer verilmemektedir. Daha çok öğrencinin aktif olduğu öğretmenlerin karşılaştırma yapamayacağı ve öğrenci gelişimlerini bütün yönleri ile izlenebilecek yöntemlerden yararlanılmaktadır. Bunlar bireysel ya da grupla verilen çeşitli görevlerdir. Bireysel ya da grupla proje ödevleri, çeşitli performans ödevleri buna örnek verilebilir. Bu şekilde öğretmenler farklı bir dersin planlanması ve gerçekleştirilmesi için önemli bilgiler elde eder. Öğrenciler ise kendi öğrenme süreçlerinin seyri hakkında düzenli dönüt alırlar ve kendi gelişimlerinden haberdar olurlar. Bu bağlamda her iki programda da yapılandırmacı ölçme ve değerlendirme tekniklerine yer verilmiştir. Ölçme ve değerlendirme Haladyna (1997) tarafından Geleneksel ve Yeni Teknikler olmak üzere 2'ye ayrılır. Geleneksel Teknikler çoktan seçmeli testler, doğru-yanlış soruları, eşleştirme soruları, tamamlama (boşluk tamamlama) soruları, kısa cevaplı yazılı yoklamalar, uzun cevaplı yazılı yoklamalar, soru –cevap; yeni teknikler performans değerlendirme, öğrenci ürün dosyası (portfolyo), proje, performans ödevi, drama, görüşme, yazılı raporlar, gösteri, poster, kavram haritaları, yapılandırılmış grid, tanılayıcı dallanmış ağaç, kelime ilişkilendirme, grup ve/veya akran değerlendirmesi, kendi kendini değerlendirme olarak sınıflandırılır.
4. Her iki programda da öğrencilerin dil becerilerini değerlendirmek için çeşitli gözlemler yapılmaktadır. Bu gözlemler resmi ya da gayri resmi gözlemlerdir. Resmi gözlem derken kastedilen öğrencinin gözlemden haberdar olduğu, ölçülecek hedef davranışların önceden belirlendiği ve okulda yapılan gözlemlerdir. Gayri resmi gözlem ise okul içi ve okul dışında öğrencinin gözlemden haberdar olmadığı ölçülecek özelliklerinde gözlem anında belirlendiği gözlemdir. Ayrıca mevcut güncel başarı durumunun ve gelişiminin kavranması ve çözümlemesi sayesinde öğrencilere, hedefe ulaşmak için hangi öğrenme adımlarının bir sonraki aşamada gerekli olduğuna ilişkin dönüt verilir. Böylece onların öğrenme süreçlerini ve başarılarını nasıl daha iyi hale getirebilecekleri açıklığa kavuşmuş olur. Veliler çocuklarının

öğrenme gelişimi hakkında yönlendirme alırlar. Türkiye programında bu bağlamda gayri resmi gözlem yer almayıp gözlem ve gözlem formu kavramı yer almaktadır. Bu yüzden her iki programın bütün öğrenme alanlarında olan kavramlardan birisi olup en çok kullanılan yeni ölçme değerlendirme tekniği olarak programda yer almaktadır.

5. Her iki programda da akran değerlendirme ve öz değerlendirme yöntemlerine yer verilmiştir. Öğrenciler hem öz eleştiri yetisi kazanır hem de çevresindeki insanların yaptığı çalışmalara eleştirel gözle bakmayı öğrenirler. Bu da öğrencilerin dil becerilerini geliştirir. Öğrencinin anlatım becerilerini geliştirir, dili daha iyi kullanmasını sağlar. Türkiye’de, Türkçe öğretiminin daha verimli olabilmesi için, öğrencinin derse etkin olarak katılmasının sağlanması, motivasyonunun sürekli olarak desteklenmesi gerekir. Bu yönüyle akran değerlendirme, konuşma basta olmak üzere diğer dil becerilerinin değerlendirme aşamasında da kullanılabilecek bir unsur olarak programda yer almaktadır. Akran değerlendirme, Türkiye programında sadece konuşma öğrenme alanında yer alırken ABD programında bütün öğrenme alanlarında görülmektedir.
6. Her iki programda da portfolyo (ürün seçki dosyası) bulunmaktadır. İlköğretim 1. sınıf öğrencilerinin dil gelişimlerini daha iyi takip etmeyi sağlar. Çeşitli çizgi çalışmaları, karalamaları, ses çalışmaları bu dosyalara koyulur. Öğretmen ve aileler bu gelişim dosyalarından öğrencileri takip edebilirler. ABD programında yazma, konuşma, dinleme öğrenme alanlarında ürün seçki dosyası olarak vurgulanmaktadır. Türkiye programında yapılandırmacı yaklaşımda portfolyo üzerinde durulmasına karşın programın kendisinde ölçme değerlendirmede araç olarak rastlanmamaktadır. Ayrıca Öğrenme gelişim dosyaları, öğrencilerin kendi öğrenme adımları hakkındaki bireysel dönütleriyle birleştirilir. Bilgilendirme görüşmelerinde öğrenciler, öğrenme ve başarı durumları hakkındaki dönütlerle yapıcı olarak ilgilenme ve öğrenmeleri için gerekli sorumluluğu geliştirmeyi öğrenirler. Katılım ve birlikte etkilme sayesinde öğrenciler kendilerini değerlendirme yeteneklerini geliştirirler. Onlar bunun için günlük, yazma denemeleri, okuma pasaportu, ürün seçki dosyası, ölçüt listesi, öğrenme günlüğü, öğrenme örümceği ve öğrenme

tekerleği gibi olanakları kullanırlar. Bu bağlamda öğrenciler, öğrenme durumlarından kendi başlarına emin olmayı, onu belgelemeyi ve başkalarıyla bu konuda değişiklik yapmayı öğrenirler. Sözel başarının ortaya çıkarılması ve değerlendirilmesi için, değişik durumlarda konuşma, konuşma katkılarının hazırlanması, ağırlık noktası kâğıdı, konuşma durumlarının planlanması, sahnelemeye katılım, tekli ve çoklu tartışmalar ve sunu biçimlerinden yararlanılır.

7. Her iki programda da bilgi ve becerilerin değerlendirilmesinde çoktan seçmeli, boşluk doldurma, eşleştirmeli, kısa cevaplı, açık uçlu sorulardan oluşan testlerin kullanılmasının yanında, süreci değerlendirmeye yönelik olarak gözlem ölçekleri, görüşmeler, kendini değerlendirme ölçekleri, öğrenci ürün dosyaları vb. araç ve yöntemler kullanılmaktadır. Programda değişik etkinlikler için örnek ölçekler yer almaktadır ancak öğretmenler, öğrencilerinin ve çevrenin şartlarına uygun olarak ölçekleri geliştirebilir veya değiştirebilirler.
8. Her iki programda da dikkat çeken unsur, ölçme ve değerlendirme işini öğretmenlerin yanı sıra öğrencilerin de yapması ve değerlendirme kapsamına sürecin de alınmasıdır. Bunun için de yine örnek değerlendirme ölçekleri hazırlanmıştır. Türkiye ilk okuma yazma programında Öğretmen Kılavuz Kitabında hazırlanmış olan değerlendirme ölçekleri ve alıştırma kitaplarında konuların sonundaki değerlendirme ölçekleri buna örnek olarak verilebilir.

FARKLILIKLAR

1. ABD programında yazma öğrenme alanı hariç bütün öğrenme alanlarında DIBELS ölçme değerlendirme aracının olduğu görülmektedir. DIBELS (Dinamik ön temel okuryazarlık becerileri yönergeleri), ön okuma becerilerini ölçmek için Amerika Birleşik Devletleri'nde kullanılmaktadır. (DIBELS; Good & Kaminski,2002). DIBELS Ulusal Okuma Paneli raporunda ifade edildiği şekilde ses farkındalığı, sesler, akıcılık bir dereceye kadar anlamayı içeren okuma becerilerini ölçmek için alt testlerden oluşmuştur (National Institute of Child Health and Human Development, 2000). DIBELS Ulusal

okuma panel raporuna göre Ses farkındalığı, temel harfler, doğruluk ve akıcılık, kelime, anlama 5 tane büyük düşünceyi değerlendirmede kullanılır. DIBELS'i oluşturanlar onun alt testlerinin sorunlara müdahalede erken ve doğru tanılamada okuma güçlüğünün tahmin edilmesinde yararlı olduğunu ileri sürerler. (Good, Simmons, & Kame'enui, 2001). DIBELS alt testleri ses farkındalığını yanında düşük seviye okuma becerilerini ve okul öncesinde,1.sınıfta okuma güçlüğü çeken öğrencilerin temel harflerin öğretilmesinde ölçmeyi amaçlar. Bu bağlamda DIBELS özellikle okuma alanında kullanılan ölçme yönergesidir. Türkiye programında böyle bir yönerge aracına rastlanmamaktadır.

BÖLÜM V

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, daha önce üzerinde durulan Türkçe İlkokuma Yazma (Ses Temelli Cümle Yöntemi) Programı ve ABD New Jersey DİBELS Dil Sanatı Programlarının kendi içerisinde karşılaştırılmasından ortaya çıkan araştırma sonuçlarına ve önerilere yer verilmektedir.

5.1. Sonuçlar

- Türkçe İlkokuma Yazma (Ses Temelli Cümle Yöntemi) Öğretim programının yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlandığı belirtilmektedir. Ancak yapılandırıcı yaklaşıma göre “eğitim programları tümdengelim yoluyla ve kavramlara ağırlık verilerek işlenmekte” (Demirel, 2005: 234) iken, ilk okuma yazma eğitiminin tümevarım yoluyla yapıldığı söylenebilir.
- Yapılandırmacı yaklaşıma göre yeni yapılandırılan bilgi bir sonraki bilginin de alt yapısını oluşturmaktadır. Türkçe öğretim programında ne hedeflerde ne de uygulamalarda böylesi bir aşamalılığa rastlanmamaktadır.
- Aynı şekilde ifade edilmemiş olsa da, her iki ülkenin programında anadili öğretiminin amaçları aynıdır; her iki ülkenin de amacı dili doğru ve etkili kullanmaktır.
- ABD New Jersey DİBELS Dil Öğretim ve Türkçe İlkokuma Yazma (Ses Temelli Cümle Yöntemi) öğretim programları özellikle hedefler açısından ve bu hedeflere uygun olarak ders kitaplarına konan metinlerin iletileri açısından karşılaştırıldığında, Türkçe İlkokuma Yazma (Ses Temelli Cümle Yöntemi) öğretim programının “ideal insan” tipi yetiştirmeyi

amaçladığı, ABD New Jersey DİBELS Dil Öğretim Programının da daha çok bireyselliği ortaya çıkarmayı amaçladığı, yani bireyin kendisini ve çevresini tanımasını amaçladığı söylenebilir. Bu bağlamda Türkçe İlkokuma Yazma (Ses Temelli Cümle Yöntemi) Öğretim programının bilgiyi temel aldığı, ABD New Jersey DİBELS Dil Öğretim programının da yaşantıyı temel aldığı söylenebilir. Ancak dil öğretiminde bilginin sadece bir araç olması gerektiği göz ardı edilmemelidir.

- ABD New Jersey DİBELS Dil Öğretim programında hedefler sınıflara göre değil dönemlere göre (1. ve 2. sınıf, 3. ve 4. sınıf, 5. ve 6. sınıf) yapılırken, Türkçe İlkokuma Yazma (Ses Temelli Cümle Yöntemi) Öğretim Programında sınıflara göre yapılmıştır.
- ABD New Jersey DİBELS Dil Öğretim Programında hedefler sayı olarak Türkçe İlkokuma Yazma (Ses Temelli Cümle Yöntemi) Öğretim Programında belirtilen hedeflerden oldukça azdır; bu durumda hem öğretmenin hedef davranışları aklında tutabilmesi, hem de ölçebilmesinin zor olduğu söylenebilir.
- Yeterliye dayalı öğretimde öğrenci etkinliklerinin doğru, eksiksiz ve tam olarak ölçülebilmesi gerekir. ABD New Jersey DİBELS Dil Öğretim programında hedef davranışlar, daha çok gözlenebilir etkinliklere dayalı ifade edilmişken, Türkçe İlkokuma Yazma (Ses Temelli Cümle Yöntemi) Öğretim Programında hedef davranışların ölçülebilir etkinliklere dayalı ifade edilmediği görülmektedir.
- Her iki programda da duyuşsal ve devinişsel davranışlara yeterince yer verilmemiştir
- Anadili öğrenme alanları ABD New Jersey DİBELS Dil Öğretim ve Türkçe İlkokuma Yazma (Ses Temelli Cümle Yöntemi) Öğretim programlarında farklı algılanmaktadır. Türkçe İlkokuma Yazma (Ses Temelli Cümle Yöntemi) öğretim programında öğrenme alanlarında farklı olarak ‘Görsel okuma ve görsel sunu’ öğrenme alanı yer almaktadır.
- ABD New Jersey DİBELS Dil Öğretim programında ‘Yazma ve Doğru Yazma Becerisi’ üzerinde daha ağırlıklı olarak durulduğu söylenebilir.
- Türkçe İlkokuma Yazma (Ses Temelli Cümle Yöntemi) Öğretim

programına göre ilk yazma alıştırmaları el yazısıyla başlarken, ABD New Jersey DİBELS Dil Öğretim programına göre önce matbaa harfleriyle, sonra da el yazısı ile yazılmaya başlanmaktadır.

- ABD New Jersey DİBELS Dil Öğretim programında öğretmenler, metinlerin seçilmesi, sırası, işlenmesi ve değerlendirilmesi konularında daha serbest iken, Türkçe İlkokuma Yazma (Ses Temelli Cümle Yöntemi) eğitim-öğretim programında öğretmenlerin programı nasıl uygulayacakları adım adım belirtilmiştir.
- Türkçe İlkokuma Yazma (Ses Temelli Cümle Yöntemi) eğitim programında dilbilgisi konusu ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmazken, ABD New Jersey DİBELS Dil Öğretim programında dil bilgisi konusuna ayrı bir önem verilmiştir.
- ABD New Jersey DİBELS Dil Öğretim programında tüm öğrenme alanlarındaki (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) becerileri ölçme ve değerlendirme konusunda, öğrencilerin kendilerini değerlendirebildikleri çok daha fazla ölçek (günlük, yazma denemeleri, okuma pasaportu, ürün seçki dosyası, ölçüt listesi, öğrenme günlüğü, öğrenme örümceği ve öğrenme tekerleği, vb.) kullanıldığı görülmektedir.
- Öğretme-öğrenme sürecinde çalışma kitaplarındaki etkinlikler birbirine benzese de, ABD dil kılavuz kitaplarda öğretmene metinleri nasıl işleyeceğine ilişkin sadece yöntem bilgileri verilmekte, Türkçe kılavuz kitaplarda ise öğretmenin tüm metinleri hangi adımlarla işleyeceği adım adım önerilmektedir.
- Unutulmamalı ki, her dilin kendine özgü bir ses düzeni ve yapısı olduğu gibi, her bireyin de bir öğrenme biçimi vardır. Bunu her kültürün veya toplumun kendine özgü öğrenme biçimleri vardır şekline dönüştürmek olasıdır. O halde anadili Türkçe olanların dil öğrenmek için kullanabilecekleri kendilerine özgü öğrenme biçimleri araştırılmalı ve bu öğrenme biçimlerine uygun öğretim araç- gereci ve öğrenme yaşantıları düzeneği hazırlanmalıdır, eğitim programları ve öğretmen yetiştirme sistemleri gözden geçirilmelidir (MEB,1-5 Türkçe Programı).
- Alıştırma ve etkinlik kavramları birbirine karıştırılan Türkçe çalışma

kitaplarında öğrencilerin araştırma ve bilgiye ulaşma yöntemlerini kullanma olanağı bulduklarını söylemek zordur, çünkü öğrenciler çalışma kitabındaki etkinliklere kalemle başlamakta ve kalemle bitirmektedirler, yani yeterince araştırma etkinliği yer almamaktadır.

5.2. Öneriler

- Türkçe İlkokuma Yazma (Ses Temelli Cümle Yöntemi) Öğretim programının temel aldığı (yapılandırıcı) yaklaşımın Türkçe dersine uygunluğu çok iyi araştırılmalı ve programa ve ders kitaplarına bu yaklaşımın ilkeleri yansıtılmalıdır.
- Türkçe İlkokuma Yazma (Ses Temelli Cümle Yöntemi) Öğretim programının ‘ideal insan’ yetiştirme amacı tekrar gözden geçirilmelidir.
- Eğitim programlarının hedefleri belirlenirken, hedeflerin öğrenci yaşlarına ve gelişim özelliklerine, gözlenebilir ve ölçülebilir olmasına uygun olarak belirlenmesi gerekmektedir. Türkçe öğretim programında olduğu gibi çok sayıda hedef yerine, açık ve anlaşılır yazılmış olan daha az sayıda davranış öğretmenlerin aklında daha çok kalabilir. Ayrıca da sınıflara göre hedeflerin çoğunluğu değişmediğinden, sadece değişenlerin yazılması, kaynak savurganlığını önleyebilir.
- Türkçe İlkokuma Yazma (Ses Temelli Cümle Yöntemi) Öğretim programında belirtilen hedef davranışların ölçülebilir nitelikte olması gerekmektedir.
- Türkçe İlkokuma Yazma (Ses Temelli Cümle Yöntemi) Öğretim programında ilk yazma çalışmalarının bitişik eğik yazı ile başlaması konusu tekrar gözden geçirilmelidir.
- Anadili edinimi dil sevgisini ve devinışsel becerileri gerektirir. Her iki anadili öğretim programına da duyuşsal ve devinışsel hedeflerin yazılması gerekir.
- Türkçe öğretmen kılavuz kitabında olduğu gibi, öğretmenin yapacağı her şeyin adım adım verilmesi, bir yanda öğretmenlerin özgürlüklerini

kısıtlarken, diğ er yandan da öğretmenleri bir süre sonra tembelliğ e itebilir. Bunu önleyecek önlemlerin ş imdiden alınması gerekmektedir. Bu önlemlerden bir tanesi, öğretmenlerin bölge zümre öğretmenleriyle birlikte metinlerin nasıl iş lenebileceğ ine ilişkin çalışmalar yapması olabilir. Bu durum aynı zamanda yapılandırıcı yaklaşıma da uygun düş memektedir.

- Türkçe İlkokuma Yazma (Ses Temelli Cümle Yöntemi) Öğretim Programında çocuklar için seçilen metinler çocukların dünyasından seçilmeli, onların iç ve dış dünyalarını, çelişkilerini, çatışmalarını, sevgilerini, nefretlerini yansıtmalıdır.
- Türkçe İlkokuma Yazma (Ses Temelli Cümle Yöntemi) Öğretim Programında araştırma yoluyla öğrenme yöntemine daha fazla yer verilmesi gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K.Ü. (1992).İşbirlikli Öğrenme: Kuram, Araştırma, Uygulama, Malatya: Uğurel Matbaası
- Adalı, O. (1983). *Anadili Eğitimi ve Yazma Uğraşı*. İstanbul: Cem. s.31-42.
- Akarsu, B. (1984). *Dil-Kültür Bağlantısı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Aksan, D. (1975). *Anadili*, Türk Dili Dergisi. Ankara, Cilt:31, Sayı: 285, 423-434.
- Akyol, H. (2003). *Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık s. 200
- Akyol, H. (2006). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretimi Yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akyüz, M. (1998). *Uygulamalı İlk Okuma Yazma Rehberi*. Samsun: Kardeşler Matbaacılık s.289
- Akyüz, Y. (2000). *Resimli İlk Türkçe Alfabe ve Okuma Kitabımız ve Türk Eğitim*. Milli Eğitim Dergisi. Sayı:144. Ankara: MEB Yayınları.
- Akyüz, Y. (2001). *Türk Eğitim Tarihi*. İstanbul: Alfa Yayınevi s.458
- Ataman, A, T. Çalık, H. Akyol, R. Özmen, M. Çakmak, E. Koşar ve T. Temur. (2001). *Konu alanı Ders Kitabı*.
- Balcı, A. (Edt.). (2007) . *Karşılaştırmalı Eğitim Sistemleri*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Binbaşioğlu, C. (2004). *İlk Okuma Yazma Öğretimi*, Ankara: Nobel Yayıncılık. s.202
- Binbaşioğlu, C. (1998). *Türkiye’de Eğitim Bilimleri Tarih Araştırmaları: Tarihsel Boyutlarıyla Okullarda Öğretim Programları ve Eğitim –Öğretim Yöntemleri*. Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 139, 77-80.

- Büyükkurt, G. B. (1993). “*Anadili Öğretiminde Çağdaş Eğilimler*” *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi ve Sorunları*. Ankara: TED Yayınları (11.basım).
- Cafoğlu, Z (edt.). (2007). *Eğitim Bilimine Giriş Temel Kavramlar*. Ankara: Grafiker Yayıncılık.
- Çelenk, S. (2001). *İlk Okuma Yazma Programı ve Öğretimi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çelenk, S. (2003). *İlk Okuma –Yazma Programı Ve Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık. s.252.
- Çepni, S. 2007. Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş, 3.Baskı, Trabzon.
- Çotuksöken, B. Felsefe: Özne-Söylem, İnkılap Yay., İstanbul, 2002
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi s.232
- Demirel, Ö. (2000). Karşılaştırmalı Eğitim. Ankara: PegemA Yayınları.
- Demirel, Ö. (2000). *Karşılaştırmalı Eğitim*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2002). *Kuramdan Uygulamaya Program Geliştirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2002). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri için Türkçe Öğretimi* (3.basım). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2005). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme* (7.basım). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirel, Ö.(2005). *Eğitim Sözlüğü*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirci, A, “ABD’de Eğitim Sistemi ve Coğrafya Öğretimi”, Aktif Yay. İstanbul 2005.
- Demirel, Ö, Yağcı, E. (2001). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

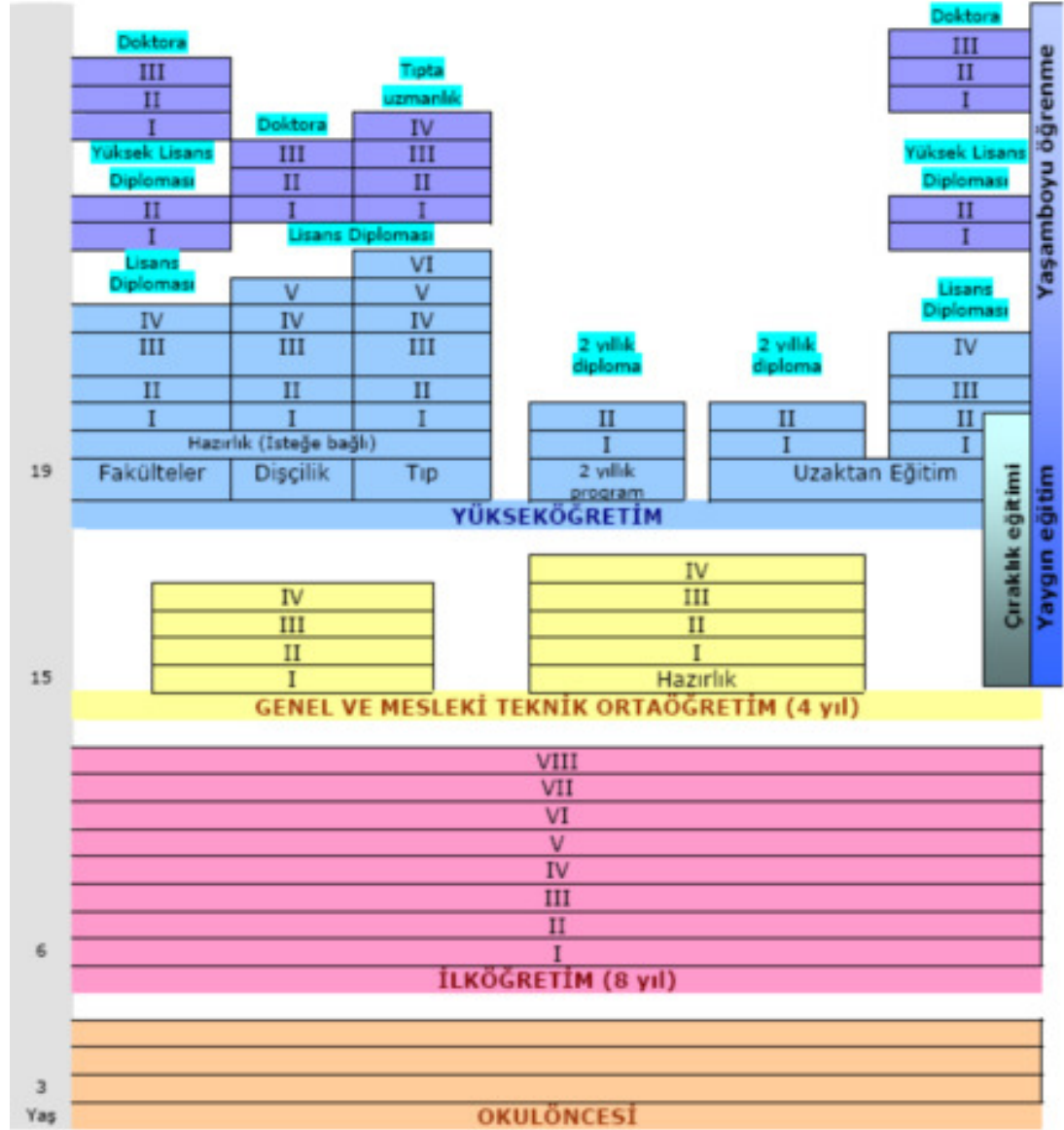
- Demirtaş, H, Güneş, H. (2002). *Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Doğan, H. (1997). *Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı*. Ankara: Önder Matbaacılık.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2006). *Çağdaş Eğitim Sistemleri*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Ergenç, İ. (1994). *Türkiye’ deki Anadili Sorunu*. Tömer Dil Dergisi, Sayı: 25, s.13.
- Erginer, A. (2006). *Avrupa Birliği Eğitim Sistemleri*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Ergin, M. (1994). *Üniversiteler için Türk Dili*. İstanbul: Bayrak Yayıncılık.
- Ertürk, S. (1984). *Eğitimde Program Geliştirme*. (5. Basım). Ankara: Yelkentepe Yayıncılık.
- Ertürk, S. (1986). *Eğitimde Program Geliştirme”*. Ankara: Yelkentepe Yayıncılık.
- Göçer, A. (2000). *İlköğretim Öğretmeni Adaylarına İlk Okuma –Yazma Çalışmaları İle İlgili Pratik Öneriler*. Milli Eğitim Dergisi s.148.
- Güneş, F. (1997). *Okuma Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi*, Ankara: Ocak Yayınları. s.334.
- Göçer, A. (2007). *Türkçe Öğretimi*. Niğde, 2007.
- Güneş, F. (1997). *Okuma-Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Güneş, F. (2002). *Ders Kitaplarının İncelenmesi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Karasar, N. (1999.) *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (9.basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Küçükahmet, L. (2005). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme* (16. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Lauwerys, J, Varış, F ve NEFF, Kenneth. (1979). *Mukayeseli Eğitim*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 84, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- MEB. (2005). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Genel Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB. (2006). *Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Genel Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB. (2007). *Türk Eğitim Sistemi*. MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı, Ankara.
- Meyer, B, Brandt, D, & Bluth, G. (1980). Use of top-levelstructure in text: Key for reading comprehension in ninthgrade students. *Reading Research Quarterly*. 16, 72-103
- Mohan, B. (2004). *Language and content*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Özçelik, D.A. (1992-3). *Eğitim Programları ve Öğretimi (3.basım)*. Ankara: ÖSYM Yayıncılık.
- Özdemir, E. (1983). *Anadili Öğretimi. Türk Dili (Dil Öğretimi Sayısı)*. s. 379 -380.
- RAVICTH, Diane; “Debating the Future of Amerikan Education”, Brooking Institution, 1995. SAĞIR, Mukim; İlköğretim Okullarında Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi, Nobel Yay., Ankara 2002.
- Sönmez, V. (1999). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. (8.baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tekin, H. (1980). *Okullarımızdaki Türkçe Öğretimi*. Ankara: Mars Matbaası.
- Varış, F. (1994). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Yayıncılık
- Yıldırım, A ve Şimşek, H; “*Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*”, Seçkin Yayıncılık, Ankara 2008.

Yıldırım, A. (1996). Disiplinler arası Öğretim Kavramı ve Programlar Açısından Doğurduğu Sonuçlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 89-94.

EKLER

EK- TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNDE OKUL YAPILANMASI



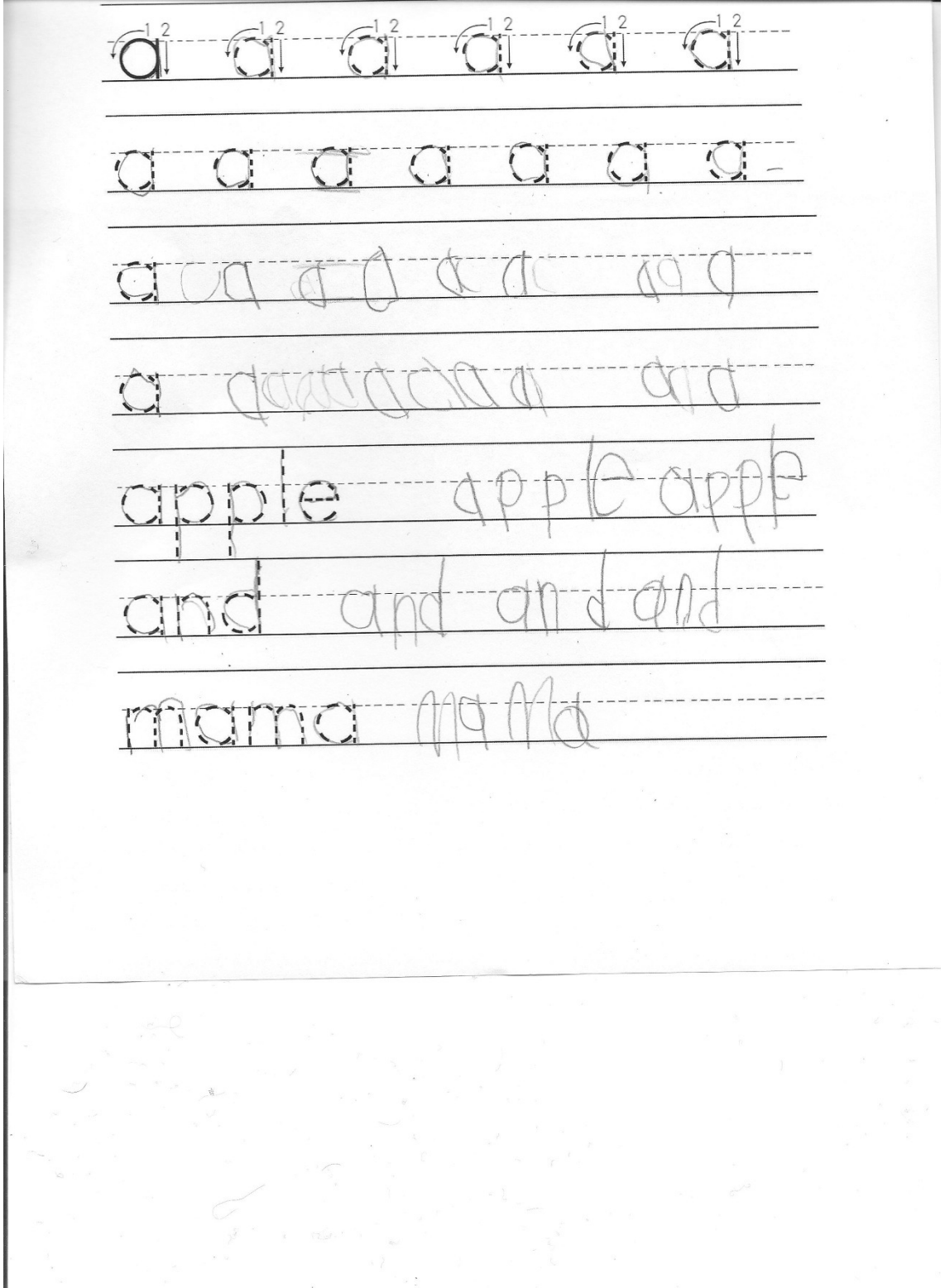
<http://munster.meb.gov.tr/mesistemi.htm>

EK -1 ABD EĞİTİM SİSTEMİNDE OKUL SİSTEMİ YAPILANMASI

8 7	Doktora Programları		
6 5	(Ph.D)	(MA-MS) Master Programları	
4 3	4 Yıllık Kolej ve Üniversiteler	(BA-BS)	
2 1		Komünite veya Junior Kolejler	Teknik Kolejler
12 11 10 9	Lise		
8 7 6	Ortaokul		
5 4 3 2 1	İlkokul		
	Anaokul		

http://www.derenkoray.com.tr/education/edu_ame.html

EK-2 ABD ÖĞRENCİ ÇALIŞMASI ÖRNEĞİ-1



EK-4 ABD ÖĞRENCİ ÇALIŞMASI ÖRNEĞİ-3

Name _____

Weekly
Lesson Test
Lesson 4

► Draw or write an answer to the question.

5. What was the gift the animals gave Rick?



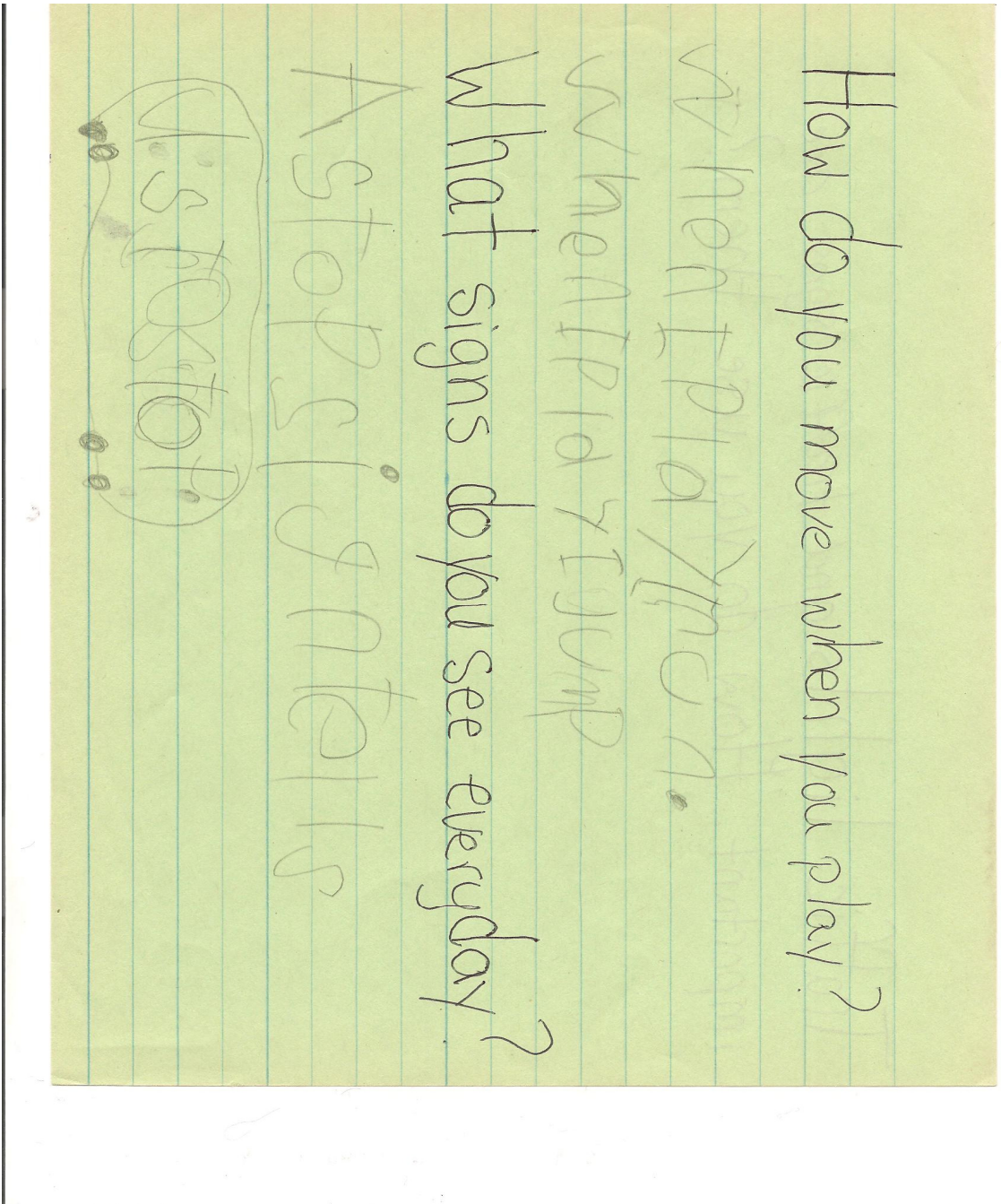
They gave him
a stick

Selection Comprehension
"Get Up, Rick"
© Harcourt • Grade 1

36

TOTAL SCORE: _____ / 4 + _____

EK-5 ABD ÖĞRENCİ ÇALIŞMASI ÖRNEĞİ-4



EK-6 ABD ÖĞRENCİ ÇALIŞMASI ÖRNEĞİ-5

Name _____

Naming Parts
of Sentences
.....
Lesson 3

► Add a naming part from the box to complete each sentence.

~~Liz~~ We ~~I~~ ~~Dan~~



1. Dan will go on a raft.

2. Liz can help lift it.

3. Dan has a map.

4. I get on.

► Write a sentence that tells what happens next. Write your sentence correctly. Then circle the naming part.

5. The raft will go.

EK-7 Midstreams Elementary School in Brick NJ (e mail- by Jess Eagen-Teacher)

Hotmail - mfidan86@hotmail.com - Windows Live - Windows Internet Explorer

http://co102w.co102.mail.live.com/default.aspx?nu=inbox

Search the web Search Images Weather News Maps Resize Highlight Options

Sık Kullanılanlar EMEPYA - Eğitim Metodla... Asp.Net Dersleri Facebook Eğitim Fakültesi Mezunları... Asp .Net Dersleri - Videoları BOLU-MERKEZ (50.Yıl İzze... KPSS Tercihim - KPSS Ata...

Hotmail - mfidan86@h... DEREN & KORAY

Gelen kutusu (...)

Klasörler

Gereksiz (13)

Taslaqlar (6)

Gönderilmiş

Silinmiş (2)

resim

Arama Sonuçları

Yeni klasör

Hızlı görünüm

İşaretili (1)

Fotoğraflar (59)

Office belgeleri (45)

Messenger

Messenger oturumu aç

Giriş

Kişiler

Takvim

E-posta yazışmalarını bir bakışta görün.

thesis help

Bununla ilişkili iletileri görmek için, iletileri konuşmaya göre gruplandırın.

Den: İletiler

07.09.2010

Yanıtla

□ jessica new jersey

Kime: mfidan86@hotmail.com, sound_of_ocean@hotmail.com, tuana_bulut@hotmail.com

I hope this helps... Let me know if you need anything else

I teach at Midstreams Elementary School in Brick NJ. I teach 5th grade special education. Our school website is www.brickschools.org.

We begin teaching writing and reading in kindergarten. We use the reading program Harcourt-Story Town. We start by teaching the letters of the alphabet and their sounds. This is called phonics. I have attached some websites that I hope are helpful. I wasn't quite sure what you needed.

<http://www.harcourtschool.com/storytown/>

http://www.alsde.edu/general/Expert_Review_of_Core_Reading_Programs.pdf

<http://www.ericdigests.org/pre-9219/reading.htm>

<http://www.time4learning.com/reading/Kindergarten-reading-program.shtml>

<http://www.literacy.uconn.edu/resart.htm>

http://www.corestandards.org/assets/Appendix_A.pdf

We follow the NJ Core Curriculum Content Standards.

http://www.nj.gov/education/cccs/2004/s3_lal.pdf

If there is anything else you need let me know

Yeni Yanıtla Tümünü yanıtla İlet Sil Gereksiz Süpür İşaretle Taşı

Microsoft

Dünyada Bulut için en kapsamlı çözümler.

Bulut gücünüzü keşfedin

Bulut Bilişimin Gücü

Biti

Internet | Korumalı Mod: Açık

TR 00:32 14.01.2011

EK-7 New Jersey Brick Township Public Schools- HSPA Language Arts After School Sessions (Okul Sonrası Dil Sanatları Dersi Programı Örneği)

AFTER-SCHOOL HSPA PREPARATION FOR JUNIORS

WINTER 2011

ALL SESSIONS HELD IN ROOM 402

EACH BEGINS PROMPTLY AT 1:40 PM

LESSON	OBJECTIVE	DATE/PLACE	TEACHER(S)
HSPA Overview: Language Arts Literacy	Overview of section and types of questions to expect; hints for successful completion	1/11 Tuesday	Mrs. Godick Mrs. Stanbury
HSPA Vocabulary	HSPA format; common prefixes/suffixes	1/13 Thursday	Mrs. Condi Ms. Condi
Test-Taking Strategies	Tips and hints for successful testing, such as time management and response strategies	1/15 Tuesday	Mrs. Rogers Mrs. Kerr
Expository Writing	Overview of the writing prompt and methods for completing writing	1/19 Wednesday	Mrs. Espasito Mrs. Griggs
Prewriting for Persuasive Essay	Various strategies for brainstorming the persuasive essay	1/31 Monday	Ms. Conroy Mrs. Meyerberg
Persuasive Essay Writing	Format and drafting of the essay	2/2 Wednesday	Mrs. Jones Mrs. Errington
Persuasive Reading	Overview of section with sample passages and tips	2/8 Tuesday	Mrs. Gaydos Mrs. Friends
Narrative Reading	Overview of section with sample passages and tips	2/10 Thursday	Mrs. Kelacy Ms. Saplone
Open-ended Questions	Format for writing and practice for both narrative and persuasive sections	2/16 Wednesday	Mrs. McIlillo Mrs. Gough
Last Minute Hints, Tips, Concerns	Review of all topics with question and answer session	2/22, 2/24 Tuesday, Thursday	English Teachers

Ek-8 İlk okuma yazma süreci değerlendirme formu
(TTKB, Türkçe Dersi programı,2004)

İLK OKUMA-YAZMA SÜRECİNİ DEĞERLENDİRME FORMU

Yönerge: Öğrencinin aşağıdaki becerileri geliştirme durumu aylara göre;

- (1) yapamıyor
- (2) biraz yapıyor
- (3) iyi yapıyor

Öğrencinin Adı ve Soyadı:	Eylül	Ekim	Kasım	Aralık	Ocak	Şubat	Mart	Nisan	Mayıs	Haziran
Duyduğu sesi ayırt etme										
Görsellerle sesi eşleştirme										
Sesi /Harfi okuma										
Sesi /Harfi yazma										
Seslerden /Harflerden hece oluşturma										
Heceleri okuma										
Heceleri yazma										
Hecelerden kelimeler oluşturma										
Kelimeleri okuma										
Kelimeleri yazma										
Kelimeleri görsellerle eşleştirme										
Cümleler oluşturma										
Cümleleri okuma										
Cümleler yazma										
Cümleleri görsellerle ifade etme										
Metin oluşturma										
Metin okuma										
Kendini yazılı ifade etme										

şeklinde rakamla değerlendirilerek ilgili karelere yazılır. Öğretim yılı boyunca öğrencinin gelişimi izlenir, gerekli aşamalarda destekleyici çalışmalar yapılır.

Öğretmen:

İmza:

Ek-9 Okuma Becerisini Değerlendirme Formu

OKUMA BECERİSİNİ DEĞERLENDİRME FORMU

Öğrencinin Adı ve Soyadı :

Numarası:.....

[illegible]

Ek-10 Yazma Becerisini Değerlendirme Formu

YAZMA BECERİSİNİ DEĞERLENDİRME FORMU

Öğrencinin Adı ve Soyadı:

Numarası:

	Eylül	Ekim	Kasım	Aralık	Ocak	Şubat	Mart	Nisan	Mayıs	Haziran
1. Yazı Düzeni										
a. Eğik										
b. Sağa Yatık										
c. Dik										
ç. Düzensiz										
2. Yazı Büyüklüğü										
a. Büyük										
b. Orta										
c. Küçük										
ç. Düzensiz										
3. Satır Çizgilerine Yazma										
a. Düzgün										
b. Alta Kaymış										
c. Üste Çıkış										
ç. Düzensiz										
4. Kelimeler Arasındaki Açıklık										
a. Az										
b. Normal										
c. Çok Açık										
ç. Düzensiz										
5. Harflerin Yazılış Biçimi										
a. Tam Yazılmış										
b. Eksik Yazılmış										
c. Kuralsız Yazılmış										
ç. Düzensiz										
6. Yazının Temizliği										
a. Temiz										
b. Normal										
c. Çok Silinmiş										
d. Düzensiz										

Öğretmen:

İmza:

Ek-13 Öğrenci portfolyo değerlendirmesi

Teacher Evaluation of Student Portfolio

(adapted from Robert Tierney's *Portfolio Assessment in the Reading-Writing Classroom*)

<i>Strong Performance</i>	<i>Good Performance</i>	<i>Performance Needs Improvement</i>
Versatility		
Wide variety of reading and writing across genres.	Some variety in reading and writing.	Little or no variety of reading and writing. Collection shows little breadth or depth.
Process		
Samples reveal discoveries, growth or pivotal learning experiences.	Process illustrated in inflexible or mechanistic ways.	Minimal use of process to reflect on achievements.
Reader Response		
Engaged with text, discusses key issues, demonstrates evidence of critical questioning.	Personal reflection to texts is narrow.	Lacks reflection; brief restatement of isolated events (summary).
Self-Evaluations		
Self-evaluations are multi-dimensional in that they reflect on all aspects of the learning processes. They include a wide variety of observations and note improvements as well as weaknesses. Establish meaningful and realistic goals.	Self-evaluations are not specific, though they develop insight into the learning process. They do not include both strengths and weaknesses. Goals are limited and/or unrealistic.	Self-evaluations are broad and do not look at learning processes. They may not include goals.
Individual Pieces		
<i>This will be taken from the appropriate MEAP assessment rubric, depending on the grade level.</i>		
Writing is exceptionally engaging, clear, and focused. Ideas and content are thoroughly developed with relevant details and examples where appropriate. The writer's control over organization and the connections between ideas moves the reader smoothly and naturally through the text. The writer shows a mature command of language including precise word choice that results in a compelling piece of. Tight control over language use and mastery of conventions contribute to the effect of the writing.	Writing is generally clear and focused. Ideas and content are developed with relevant details and examples where appropriate, although there may be some unevenness. It is generally coherent, and its organization is functional. The writer's command of language, including word choice, supports meaning. Lapses in conventions are not distracting.	Writing is generally unclear and unfocused. Ideas and content are not developed or connected. There may be no noticeable organizational structure. Lack of control of conventions may make the difficult to understand.