



**TÜRKİYE VE GÜRCİSTAN'DAKİ İLK OKUMA YAZMA ÖĞRETİM
PROGRAMLARININ KARŞILAŞTIRILMASI**

Pati Vashakmadze

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

OCAK, 2022

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren(....) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Pati
Soyadı : Vashakmadze
Bölümü : Sınıf Öğretmenliği
İmza :
Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Türkiye ve Gürcistan'daki İlk Okuma Yazma Öğretim Programlarının Karşılaştırılması

İngilizce Adı : Comparison Of The Primary Literacy Teaching Programs In Turkey And Georgia

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Yüksek Lisans Tezi Olarak Sunduğum ‘‘Türkiye Ve Gürcistan’daki İlk Okuma Yazma Öğretim Programlarının Karşılaştırılması’’ Başlıklı Çalışmanın Yazılmasında Tüm Bilgilerin Akademik Kurallara Ve Etik Davranış Kurallarına Uygun Olarak Elde Edildiğini Ve Sunulduğunu Beyan Ederim. Ayrıca, Yararlandığım Tüm Kaynakları Kaynak Gösterme İlkelerine Uygun Şekilde Kaynakçada Belirtmektedir.

Yazar: Adı Soyadı: Pati Vashakmadze.

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Pati Vashakmadze tarafından hazırlanan “Türkiye ve Gürcistan’daki İlk Okuma Yazma Öğretim Programlarının Karşılaştırılması” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Temel Eğitim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: (Doç. Dr. Pınar BULUT)

(Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

.....

Başkan: (Doç. Dr. İhsan Seyit ERTEM)

(Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

.....

Üye: (Doç. Dr. Yasemin KUŞDEMİR)

(Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Kırıkkale Üniversitesi)

.....

Tez Savunma Tarihi: 22/12/2021

Bu tezin Gazi Üniversitesi Sınıf Eğitimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

TEŞEKKÜR

Ve uzun yıllardan sonra araştırmamın sonuna geldim. Şimdi teşekkür etme sırası bende...

Araştırma sürecinde benden bilgi ve birikimlerini esirgemeyen, değerli vaktini ayıran, sonsuz sabır gösteren ve beni daima motive eden, yakınlığını hep hissettiğim ve üzerimdeki emeklerini asla ödeyemeyeceğim kıymetli danışmanım Doç. Dr. Pınar BULUT'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez yazma sürecinde, bu yola çıkmamda belki de en önemli destekçilerim olan, fiziksel olarak her türlü engeli gösterecek de manevi olarak beni bu hayalimde en çok motive eden babam Aslan VASHAKMADZE' ye, annem Tamari VASHAKMADZE'ye, halam Gulnaz NADİRADZE'ye ve kardeşlerim Natia VASHAKMADZE ve Jemali VASHAKMADZE'ye ayrıca minnettarım.

Ayrıca rahmetli dedelerime de özel teşekkürlerimi sunmak isterim. Benimle eğitimin ve bilgeliğin önemini paylaşan ve beni her iki yolda da asla yalnız bırakmadıkları için onlara içten teşekkürlerimi sunarım.

Tez sürecinde maddi ve manevi desteğini esirgemeyen başta Ülkü ÖNAL ve Mahir DAMATLAR olmak üzere, tüm arkadaşlarıma ve öğrenim hayatım boyunca fikirleri, eleştirileri ve yönlendirmeleri ile bana yeni ufuklar açan arkadaşlarım Sopiko TSULUKİDZE, Dilara AKYAR, Lana BOLKVADZE, Tamari GUCHMAZASHVİL, Tako KUTSİA, Figen KALEÖZÜ, Tamuna BERİDZE ve Ayşe GÜLOKMAN'a şükranlarımı sunarım.

İyi ki varsınız ve hayatımdasınız...

TÜRKİYE VE GÜRCİSTAN'DAKİ İLK OKUMA YAZMA ÖĞRETİM PROGRAMLARININ KARŞILAŞTIRILMASI

(Yüksek Lisans Tezi)

Pati Vashakmadze
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Ocak 2022

ÖZ

Bu araştırmanın amacı; Türkiye ve Gürcistan'daki ilk okuma yazma öğretim programlarını amaç, kazanım, alfabe türü, öğrenme-öğretme süreci, araç gereçler, ölçme ve değerlendirme süreci boyutları açısından karşılaştırmak, benzerlik ve farklılıkları tespit etmektir. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama çalışması kullanılmıştır. Araştırmanın kaynak ve materyallerini Türkiye ve Gürcistan'daki ilk okuma yazma öğretim programları oluşturmaktadır. Veriler doküman incelemesi yöntemiyle elde edilmiştir. Verilerin analizinde, bir nitel araştırma tekniği olan betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Sonuç olarak araştırmada ele alınan öğretim programları incelendiğinde Türkiye'de okuma-yazma öğretimi için ses esaslı cümle yöntemi, Gürcistan'da ise analiz-sentez yöntemi kullanıldığı belirlenmiştir. Türkiye ve Gürcistan'da ilk okuma ve yazma öğretim sürecinin basamakları arasında benzerlikler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Türkiye ve Gürcistan'da, ilk okuma yazma programındaki kazanımların arasında birçok ortak nokta bulunduğu tespit edilmiştir. İki ülkenin alfabe yapısı incelendiğinde aralarında önemli farklılıklar ortaya konmuştur. Türkiye ve Gürcistan'daki ilk okuma yazma öğretim programlarındaki araç-gereçler ve ölçme değerlendirme araç ve yöntemleri açısından da benzerlikler olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler : İlk okuma yazma, okuma, yazma, program karşılaştırma

Sayfa Adedi : xiii + 67

Danışman : Doç. Dr. Pınar BULUT

COMPARISON OF THE PRIMARY LITERACY TEACHING PROGRAMS IN TURKEY AND GEORGIA

(Master's Thesis)

Pati Vashakmadze

GAZI UNIVESITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

January 2022

ABSTRACT

The purpose of this research; The aim is to compare the first literacy curricula in Turkey and Georgia in terms of purpose, achievement, alphabet type, learning-teaching process, tools, measurement and evaluation process dimensions, and to identify similarities and differences. In the study, descriptive survey study, one of the qualitative research methods, was used. The sources and materials of the research are the first literacy education programs in Turkey and Georgia. The data were obtained by document analysis method. In the analysis of the data, the descriptive analysis method, which is a qualitative research technique, was used. As a result, when the curricula discussed in the research were examined, it was determined that the sound-based sentence method was used for literacy teaching in Turkey, and the analysis-synthesis method was used in Georgia. It has been concluded that there are similarities between the steps of the first reading and writing teaching process in Turkey and Georgia. It has been determined that there are many common points between the achievements of the first literacy program in Turkey and Georgia. When the alphabet structure of the two countries is examined, important differences between them are revealed. It has also been determined that there are similarities in terms of tools and assessment and evaluation tools and methods in the first literacy teaching programs in Turkey and Georgia.

Keywords : Primary reading and writing, reading, writing, comparing program

Number of Pages : xiii + 67

Supervisor : Assoc.Prof.Pınar BULUT

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR.....	xiii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Amacı	4
1.2. Problem Cümlesi	4
1.2.1. Alt Problemler	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Sınırlılıklar.....	6
1.5. Tanımlar.....	6

BÖLÜM II.....	7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. Türk Eğitim Sistemi.....	7
2.2. İlk Okuma ve Yazma Öğretimi.....	8
2.3. Türkiye’de İlk Okuma Yazma Öğretimi	9
2.3.1. Türkiye’de İlk Okuma Yazma Öğretim Programının Amaçları	9
2.3.2. Türkiye’de İlk Okuma Yazma Öğretim Programı Kazanımları	11
2.2.3. Türkiye’de İlk Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Alfabe Türü....	12
2.3.4. Türkiye’de İlk Okuma Yazma Öğretim Yöntemi.....	13
2.3.5. Türkiye’de İlk Okuma Yazma Öğretiminde Önerilen Araç ve Gereçler	14
2.3.6. Türkiye’de İlk Okuma Yazma Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme..	15
2.4. Gürcistan Eğitim Sistemi.....	16
2.4.1. Gürcistan’da İlkokul Eğitimi	18
2.5. Gürcistan’da İlk Okuma Yazma Öğretimi.....	19
2.5.1. Gürcistan’da İlk Okuma Yazma Öğretim Programının Amaçları.....	19
2.5.2. Gürcistan’da İlk Okuma Yazma Öğretim Programın Kazanımları.....	20
2.5.3. Gürcistan’da İlk Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Alfabe Türü	25
2.5.4. Gürcistan’da İlk Okuma Yazma Öğretim Süreci ve Yöntemi	26
2.5.4.1. Alfabe Öncesi Dönem.....	26
2.5.4.2. Alfabe Dönemi.....	27
2.5.4.3. Alfabe Sonraki Dönem	28
2.5.5. Gürcistan’da İlk Okuma Yazma Öğretim Yöntemleri	29
2.5.5. Gürcistan’da İlk Okuma Yazma Öğretim Programlarında Önerilen Araç ve Gereçler	30

2.5.6. Gürcistan’da İlk Okuma Yazma Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme	35
2.6. Öğretim Programları İle İlgili Araştırmalar	38
BÖLÜM III	43
YÖNTEM.....	43
3.1. Araştırmanın Modeli	43
3.2. Veri Toplama Yöntemi	43
3.3. Çalışma Grubu (Dökümanlar).....	43
3.4. Veri Analiz Yöntemi	44
3.5. Geçerlik Güvenirlik	44
BÖLÜM IV	46
BULGULAR	46
4.1. Alt Probleme İlişkin Bulgular	46
4.2. Alt Probleme İlişkin Bulgular	47
4.3. Alt Probleme İlişkin Bulgular	48
4.4. Alt Probleme İlişkin Bulgular	49
4.5. Alt Probleme İlişkin Bulgular	51
4.6. Alt Probleme İlişkin Bulgular	53
4.7. Alt Probleme İlişkin Bulgular	53
BÖLÜM V	55
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	55
5.1. Öneriler	58
KAYNAKLAR.....	60

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Gürcistan Eğitim Sisteminin Sınıflara Göre Zorunluluk Düzeyi	16
Tablo 2. 1. Sınıf Okuma Kazanımları	20
Tablo 3. 1. Sınıf Yazma Kazanımları	24
Tablo 4. Türkiye ve Gürcistan'daki İlk Okuma Yazma Öğretim Programlarının Amaçları Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıklar	46
Tablo 5. Türkiye ve Gürcistan'daki İlk Okuma Yazma Öğretim Yöntemleri Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıklar	47
Tablo 6. Türkiye ve Gürcistan'daki İlk Okuma Yazmaya Öğretim Sürecinin Aşamaları Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklar	49
Tablo 7. Türkiye ve Gürcistan'daki İlk Okuma Yazmaya Öğretim Programının Kazanımları Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıklar	50
Tablo 8. Türkiye ve Gürcistan'daki İlk Okuma Yazmaya Öğretim Programının Kazanımları Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıklar	51
Tablo 9. Türkçe ve Gürcüce Harfler Karşılıkları	52
Tablo 10. Türkiye ve Gürcistan'daki İlk Okuma Yazmaya Öğretim Programlarında Önerilen Araç ve Gereçler Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklar	53
Tablo 11. Türkiye ve Gürcistan'daki İlk Okuma Yazmaya Öğretim Programlarında Ölçme ve Değerlendirme Süreci Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklar	54

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Dik temel harfler.	13
<i>Şekil 2.</i> Yazı defteri.	15
<i>Şekil 3.</i> Gürcistan Eğitim Sistemi. (Gürcistan Milli Eğitim ve Bilim Bakanlığı, საქართველოს განათლების სამინისტრო, MES, 2020).	17
<i>Şekil 4.</i> Gürcistan’da ilk okuma yazma öğretiminde kullanılan alfabe türü	25
<i>Şekil 5.</i> Asomtavruli - Nuskhuri – Mkhedruli (soldan sağa doğru)	26
<i>Şekil 6.</i> (Resim) Kelime+ Hece+ Ses+Kelime+Cümle+Metin	29
<i>Şekil 7.</i> Griff-ödüllü okul ders kitapları	31
<i>Şekil 8.</i> Gürcüce kitaplarda alfabe öncesi dönemi.	31
<i>Şekil 9.</i> Gürcüce defterlerde alfabe öncesi dönemi.	31
<i>Şekil 10.</i> Gürcüce kitaplarda alfabe dönemi.	32
<i>Şekil 11.</i> Gürcüce defterlerde alfabe dönemi.	32
<i>Şekil 12.</i> Gürcüce kitaplarda alfabe sonrası dönemi.	32
<i>Şekil 13.</i> Gürcüce defterlerde alfabe sonrası dönemi.	33
<i>Şekil 14.</i> Gürcüce alfabe.	33
<i>Şekil 15.</i> Gürcüce alfabe kartelası.	33
<i>Şekil 16.</i> .Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 1. sınıf öğrencilerine bağışlanan ve çeşitli eğlenceli öğretim programlarının oluşturulan bilgisayar.	34
<i>Şekil 17.</i> Gürcistandaki bilgisayarlarda bulunan aktiviteler.	34
<i>Şekil 18.</i> Gürcistandaki bilgisayarlarda bulunan aktiviteler.	35
<i>Şekil 19.</i> Gürcistandaki bilgisayarlarda bulunan aktiviteler.	35

Şekil 20. Gürcistandaki bilgisayarlarda bulunan aktiviteler.	35
Şekil 21. Gürcüce kelime analizi.....	48



KISALTMALAR

ICT	Bilgi ve iletişim teknolojileri
UNESCO	Bileşmiş Milletler Eğitim Billim ve Kültür Örgütü
SSCB	Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
MES	Gürcü Milli Eğitim Bakanlığı
ABD	Amerika Birleşik Devletleri

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümünde araştırmanın amacı, problem durumu, alt problemler, araştırmanın önemi, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

Heraklitos'un dediği gibi "değişmeyen tek şey değişimdir" ve değişim hayatın her alanında devam etmektedir. İnsanlığın özellikle son yüzyılda bilim ve teknolojide yaptığı yenilikler ve ilerlemeler, toplumların sadece bu alanlarda değil, yaşam tarzlarında, kültürel ve sosyal yapılarında, ekonomik sistemlerinde de olumlu veya olumsuz değişim ve dönüşümler yaşamasına neden olmuştur. Özellikle siyasal, ekonomik, sosyal ve kültürel açıdan çok hızlı bir dönüşüm yaşayan dünyada, insanları etkileyen bu hareketlerden en çok etkilenecek alanların başında eğitim gelmektedir. Toplumsal yapının temel kurumlarından biri olan eğitimi, meydana gelen değişimlerden ayırmak mümkün değildir.

Eğitim nedir? Bu soruyu ilk bakışta cevaplamak herkes için basit ve anlaşılır görünmektir. Eğitim, bir kişinin fiziksel ve entelektüel, ahlakî becerilerinin gelişimini inceleyen ve teşvik eden bir sosyal bilimdir (Алтунина ve Алтунина, 2019). Eğitim en büyük hazinedir, insan hayatındaki en güçlü silahtır, tükenmez bir kaynaktır, sönmez bir mumdur. İlia'nın dediği gibi: "Eğitim, aynı anda ısınmamak için parlamayan ve parlamamak için ısınmayan güneş gibidir" (Tsavtsavadze, 1907, s. 57).

Ülkelerdeki sosyo-ekonomik ve politik durum göz önüne alındığında, modern, uygar, ilerici bir sivil toplumun oluşumu ve gelişimi için mevcut eğitim sisteminin radikal dönüşümü özel bir öneme sahiptir. İlia Tsavtsavadze zamanında bilgi ve eğitimin önemini vurgulayarak, "bilgi, eğitim, günümüz insanı için vazgeçilmez bir ekmektir" demiştir. Bugün küreselleşme çağında daha da önemlisi, İlia'nın bu olağanüstü düşüncesidir. XXI. yüzyılın başında, beşerî sermayenin gelişiminde ve modern, medeni bir toplumun oluşumunda eğitimin rolü ve

önemi dünya çapında kabul edilmektedir. Eğitim, bir kişinin bilgi edinmesi ve buna dayalı beceri ve alışkanlıkları anlamına gelmektedir (Tsavtsavadze, 2012).

Eğitim, bir topluluğun bilgi, alışkanlık, gelenek ve değerlerinin bir sonraki nesillere aktarıldığı süreç anlamına gelir, ayrıca eğitim, topluma veya kendi grubuna daha iyi entegre olmak için bir kişinin fiziksel, entelektüel ve ahlaki yeteneklerini geliştirmenin sistematik bir sürecidir (Алтунина ve Алтунина, 2018). Eğitim olmadan kişi toplumun tam üyesi olamaz. Eğitim, bilginin edinilmesi anlamına gelir ve bilgi olmadan insanın etkinlik alanı çok sınırlıdır.

Toplumlar için eğitimli bir nesil yetiştirmek çok önemlidir. İyi eğitimli nesiller gelecekteki yaşamlarını daha yüksek bir gelişme düzeyine taşıyacaktı. Bu nedenle, nesillerin formel eğitimlerinin başlangıcı olan ilk okuma yazma öğretiminin yapıldığı ilk öğretim süreci büyük önem taşımaktadır. Ana dili öğretme ve öğrenme sürecinde dil, her şeyden önce bir iletişim aracıdır ve iletişim neredeyse her zaman bir tür sosyal bağlamda gerçekleşir. Bu nedenle etkili iletişim, dil ile onu kullanan insanlar arasındaki bağlantıları anlamayı ve tanımayı gerektirir (Amberg, & Vause, 2009). Bu nedenle okuryazarlık sosyal, ekonomik ve kültürel değişimi gerçekleştirmemize yardımcı olur (Beselia ve Papava, 2011).

Okumak, günümüz dünyasında en etkili öğrenme aracıdır. Günümüzün öğrenme araçları ve eğitim teknolojisi oldukça gelişmiş olmasına rağmen, okuma hala bilgi edinme sürecinde önemli bir yer tutmaktadır ve öğrenme büyük ölçüde okumaya dayanmaktadır.

Okumanın anlamı sadece verilen metni anlamakla sınırlı değildir. Okumak, çeşitli bilişsel becerilerin gelişiminde büyük bir etkiye sahiptir. İlk aşamada okuma çok çaba gerektirir, ancak yavaş yavaş okuma otomatik bir süreç haline gelmektedir. Erken yaşta okuma becerilerinin gelişiminde yaşanan gecikmeler ve konuşmayı algılama ve deşifre etmede yaşanan zorluklar, çocuğun okumaya karşı olumsuz bir tutum sergilemesine neden olarak okuma otomasyonu sürecini engellemektedir. Sonunda çocuk okuma becerisinde ustalaşmayı başarmaktadır, bu da yaşamın yeni bir aşamasına geçişi ifade etmektedir (Maglakelidze, 2013).

Temel dil becerilerinden yazma becerilerini geliştirmek de okuma kadar önemlidir. Yazma öğretimi dil öğretim programlarındaki temel konulardan biridir. Bir fikri yazılı olarak ifade etmek, yazılı olarak bilgi toplama vb. yazma becerisinin gelişiminde önemli bir adımdır.

Öğrencilerin okulda ve okul dışında duygu, hayal, düşünce istek ve beklentilerini ifade etmek için yazma becerisini sahiplenmesi gerekmektedir. Çocukların yazma becerisine sahip

olmaları okul öncesinden başlayarak ilkököl boyunca devam eden etkili bir yazma öğretimiyle mümkün olmaktadır (Yıldız, 2018).

Yazma, sosyal, akademik ve meslekî çalışmalarda ihtiyaç duyulan en kalıcı dil becerilerinden biridir. Günümüzde yazma iletişimin, kendini ifade etmenin ve öğrenmenin en önemli yollarından biri olarak görülmektedir. Yazma becerisinden yoksun olan insanlar iş ve eğitim hayatında farklı problemlerle karşılaşmaktadır. Bu yüzden temel eğitimde yazma becerilerinin geliştirmesine büyük önem verilmelidir.

Yazmayı öğretmek, ulusal bir müfredatın temel bileşenlerinden biridir ve yazma stratejileri planlama, iyileştirme ve yazıyı düzenlemeyi içermektedir. Öğrencilere yazmanın önemini göstermek gerekir çünkü sonraki adımlarda çocuk düşüncesini yazılı olarak ifade edebilecektir (Tsavtsavadze, 2012).

İlk okuma yazma öğretim süreci her ülkede benzerlik ve farklılık gösterebilmektedir. Bu durum alfabeden, yazı türünden ya da ilk okuma yazma öğretim programlarının hedeflerinden kaynaklanabilir. Türkiye ve Gürcistan'da gerçekleştirilen okuma yazma öğretim süreçleri incelendiğinde de bu benzerlikler ve farklılıklar göze çarpmaktadır.

Türkiye'de ilk okuma yazma öğretiminin amacı, ilköğretim birinci sınıftan itibaren etkili bir okuma yazma öğretimini gerçekleştirmek ve düşünen, anlayan, sorgulayan, öğrenmeyi öğrenen, bilgiyi kullanabilen ve sorun çözebilen bireyleri yetiştirmek (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2019) olarak ifade edilmiştir. Kavcar ve diğerleri (2004) ise ilk okuma ve yazmanın genel amacının, öğrenciye hayatı boyunca kullanacağı okuma ve yazmanın temel becerilerini kazandırmak olduğunu belirtmektedir.

Akyol (2006, s.8) ise ilk okuma yazma öğretiminin temel amaçlarını şu şekilde sıralamaktadır:

1. "Türkçe'yi doğru ve etkili kullanmamızı sağlayan okuma, yazma, konuşma, dinleme, görsel okuma ve görsel sunu gibi temel becerileri kazandırarak, Türk dilini sevdirmek.
2. Noktalama işaretleri ve kullanıldıkları yerleri kavratmak.
3. Öğrencilerin sözlü anlatımını geliştirerek, yazılı anlatıma hazırlamak.
4. Büyük ve küçük temel bitişik eğik harflerin yazılış şekillerini ve yönlerini kavratarak, yazı becerilerini geliştirmek.
5. Seslerin doğru çıkarılışını; harf, hece, kelime, cümle ve metinlerin doğru okunuşunu öğretmek, çabuk ve anlamlı okumayı geliştirmek.
6. Okuma yazma zevk ve alışkanlığını kazandırmak.
7. Kelime hazinesini geliştirmek.
8. Bildiği ve öğrendiği kelimeleri de kullanarak, düzeyine uygun bir hikâye, metin veya masalı anlama ve anlatma becerilerini kazandırmak.
9. Okuma ve yazmayla ilgili araç-gereçleri doğru ve ekonomik bir şekilde kullanma becerilerini kazandırmak.

10. Görseller üzerinde konuşarak anlatım ve gözlem becerilerini kazandırmak ve geliştirmek” (Akyol, 2006, s.8).

Gürcistan’daki okuma yazma öğretiminin temel amaçları ise şu şekilde sıralanmaktadır:

1. “Temel iletişim becerilerinin geliştirilmesi (dinleme, konuşma, okuma, yazma);
2. Mantıksal bir sırayla fikrini ifade etme ve farklı amaçlarla metin yazma becerisini geliştirmek;
3. Edebi metinleri okuma motivasyonunu teşvik etmek, onları algılama ve yorumlama becerisini geliştirmek;
4. Bağımsız, yaratıcı ve eleştirel düşünmeyi geliştirmek
5. Yazılı ve sözlü anlatım becerilerinin geliştirilmesini sağlamak, doğru yazma ve konuşma becerisi sağlamak.
6. Tartışmalara katılmaya teşvik etmek, farklı türden okuma metinlerinden okuduğunu anlama becerisini geliştirmek.
7. Kendini rahat bir şekilde ifade edebilme becerisi sağlamak.
8. Dijital teknolojileri kullanarak okuma yazma öğretim amaçlarını geliştirmek.
9. Düşünme, anlama, sıralama, sorgulama, sınıflama, ilişki kurma, analiz sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerileri geliştirmek” (MES, Qartuli Ena Da Litereturis Programuli Natsili, 2017, s. 19).

İlgili alan yazın incelendiğinde birbirleriyle çeşitli açılardan benzerlik ve farklılık gösteren bu iki ülkenin eğitim programlarının ya da ilk okuma yazma programlarının karşılaştırıldığı herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ayrıca hem Türkiye hem de Gürcistan 2005 yılında programlarını değiştirmişlerdir. Bu nedenle Türkiye’deki ilk okuma yazma öğretim programı ile Gürcistan’daki ilk okuma yazma öğretim programının karşılaştırılması amacını taşıyan bu çalışmanın alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Türkiye ve Gürcistan’daki ilk okuma yazma öğretim programlarının karşılaştırılmalı olarak araştırılmasıdır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki problem cümlesine yanıt aranmıştır.

1.2. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesi “Türkiye ve Gürcistan’daki ilk okuma yazma öğretim programları arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?” şeklindedir.

1.2.1. Alt Problemler

1. Türkiye ve Gürcistan’daki ilk okuma yazma öğretim programlarının amaçları arasındaki benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?
2. Türkiye ve Gürcistan’daki ilk okuma yazma öğretim yöntemleri arasındaki benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?

3. Türkiye ve Gürcistan'daki ilk okuma yazmaya öğretim sürecinin aşamaları arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?
4. Türkiye ve Gürcistan'daki ilk okuma yazmaya öğretim programının kazanımları arasındaki benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?
5. Türkiye ve Gürcistan'daki ilk okuma yazma öğretiminde kullanılan alfabe türü arasındaki benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?
6. Türkiye ve Gürcistan'daki ilk okuma yazmaya öğretim programlarında önerilen araç, gereçler arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?
7. Türkiye ve Gürcistan'daki ilk okuma yazmaya öğretim programlarında ölçme ve değerlendirme süreci arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu çalışmada Türkiye ve Gürcistan'ın okuma yazma öğretim programları esas alınarak amaçlar, içerik ve yöntemler yönünden karşılaştırması yapılmış, her iki programda olan benzerlik ve farklılıklar ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu gibi çalışmalar, ülkelerin eğitim-öğretiminin kalitesinin ölçülmesi, güçlü ve gelişmeye açık yönlerinin uyguladığı öğretim yöntemleri gibi özelliklerinin araştırılması her iki ülkenin de eğitim-öğretiminin geliştirmesini sağlayacaktır. Yapılan alan taraması sonucunda birçok farklı ülkenin eğitim sisteminin araştırmalara konu olduğu görülmektedir. Okuma yazmaya yönelik de alan yazında çeşitli çalışmalar yer almaktadır. Bunlar: Akyol, 2006; Akyol, 2013; Çelenk, 2002; Ergün, 2005; Gündüz ve Şimşek, 2011; Güneş, 2009; Güneş, Uysal ve Taç, 2016; Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2004; Küçükahmet, 2001; Savaş, 2014 vb. Türkiye ve Gürcistan 2005 yıllarında programlarında köklü değişikliğe gitmiştir. Bu nedenle her iki ülkenin durumunun incelenmesi ve karşılaştırılması bu araştırmanın önemini daha da arttırmaktadır. Ancak yapılan alan yazın taraması sonucunda Türkiye ve Gürcistan'ın Türkçe ve Gürcüce ilk okuma yazma öğretim programlarının karşılaştırılmasına yönelik bir çalışma bulunamamıştır. Bu açıdan araştırma Türkçe ve Gürcüce ilk okuma yazma öğretim programlarının karşılaştırılması alanında ve komşu iki ülkenin bu bakımdan karşılaştırılması açısından önemlidir. Türkiye'de, Gürcistan hakkında yapılmış çalışmaların çoğu tarih, coğrafya (Veisalov, 2017), edebiyat (Tsulukidze, 2021), uluslararası ilişkiler (Lagvilava, 2020; Musaeva, 2019) gibi konular ele alınarak gerçekleştirilmiştir. Eğitim konusunda ise buna benzer bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle yapılacak olan çalışmanın alan yazına yenilik katacağı ve katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Türkiye’deki ve Gürcistan’daki okuma yazma öğretim programlarını karşılaştıran bu çalışma:

1. Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-8. sınıflar) (2019),
2. Gürcüce Öğretim Programı (1-12.sınıflar) (2020),
3. Gürcüce ilk okuma yazma öğretiminde kullanılan Öğretmen Yardımcı Kitapları (2020) ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Okuma: Ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma sürecidir (Akyol, 2013, s.15).

Yazma: Zihindeki duygu, düşünce ve bilgilerin yazılı olarak ifade edilmek için gerekli sembol ve işaretleri motorsal olarak üretebilmektedir (Akyol’dan aktaran Yıldız, 2018, s.7).

İlk Okuma Yazma: İlk okuma ve yazma öğretiminin amacı, çocuğun önceden bilmediği harfleri, heceleri, sözcük ve cümleleri kurallara uyarak anlamlı biçimde bir araya getirmesi ve böylece metinleri okuma yanında düşüncelerini de yazıyla dile getirebilme becerilerini kazanması sürecidir (Karadağ ve Gültekin, 2007, s.32).

Öğretim Programı: Herhangi derste eğitim-öğretimi yapılacak bir konu başlıklarını ve bunların alt başlıklarını gösteren bir kılavuzdur. Her dersin öğretim programları Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu uzmanlarınca hazırlanır, incelenir ve kabul edilir (Alım, 2009, s. 31).

Öğretim Süreci: “Bir öğretim programı için tanınan zaman diliminde içeriğin öğretilmesi için yapılan her türlü etkinliği ifade eder” (Alım, 2009, s. 31).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde çalışmanın çerçevesini oluşturan Türkiye ve Gürcistan'ın eğitim sistemleri genel olarak tanıtıldıktan sonra, ilk okuma yazma öğretimi programları incelenmiştir. İlk okuma yazma programları amaç, kazanım, alfabe türü, öğretim yöntemi, araç gereç, ölçme ve değerlendirme başlıkları altında ele alınmıştır.

2.1. Türk Eğitim Sistemi

Ülkelerin eğitim sistemleri dünyada yaşanan gelişmeler ve o ülkelerin ihtiyaçları doğrultusunda değişme uğramaktadır.

Eğitim ve öğretimin sosyal içeriği, çevresel bozulma, teknolojik gelişme, post-modern sosyal koşullar ve küreselleşmenin bir sonucu olarak sürekli değişmektedir. Bugün dünyadaki her eğitim kurumunun amacı, ülkelerin politik, ekonomik, sosyal ve eğitim felsefesine dayalı olarak bilgi, beceri ve tutumlarda istenen değişimi yaratmaktır (Öztürk, 2015). Ülke veya toplumlar için gençlik potansiyellerinin beceri ve tutumlarını ortaya çıkaracak değişiklikler, ülkenin tüm ihtiyaçları dikkate alınarak hazırlanan eğitim programları ile belirlenmektedir (Topping, 2009).

Türk milli eğitim ve öğretim sistemi, genel hedeflere ulaşmak için düzenlenmiştir ve farklı dereceler ve türlerdeki eğitim kurumlarının özel ve genel hedefleri, temel ilkelere göre tanımlanmakta ve uygulanmaktadır (Akyol, 2006). Türk milli eğitim ve öğretim sistemi yaygın ve örgün eğitim olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Türk milli eğitiminin genel yapısı 1739 sayılı kanun ile tanımlanmıştır.

Örgün eğitim;

- Okul öncesi eğitimi
- İlköğretim
- Ortaöğretim
- Yükseköğretim kurumlarını kapsar.

Türkiye’de ilkokul eğitim 4 yıldır. Öğrenciler 6-14, en geç 6 yaşından önce (72 ay) başlayabilmektedir. İlkokul tüm vatandaşlar için zorunlu ve ücretsizdir. (Mevzuat Bilgi Sistemi, 2020)

2.2. İlk Okuma ve Yazma Öğretimi

Öğrenme süreci informal ve formal olarak ayrıldığında, doğumdan önce başlayan öğrenme özellikle dinleme, konuşma ve görsel okuma becerilerini içine alır ve bu dönemdeki informal süreç çocuğun dil gelişimini destekler; çocuk formal eğitimle beraber okuma ve yazma becerilerini de kazanır. Okuryazarlık becerilerinin kazanılması, ilk okuma yazma öğretiminin edinilmesini zorunlu hale getirir. Okul öncesi eğitimden lisansüstü eğitime kadar uzanan akademik ve günlük hayatın temelleri ilk okuma-yazma öğretimi ile atılmaktadır (Akyol, 2006). İlk okuma-yazma öğretimi “Ana dilinin öğrenilmesine temel teşkil eden ilk beceriler olan okuma, okuduğunu anlama, dinleme, konuşma ve yazma dil becerilerinin öğretiminin yapıldığı ana dili öğretimi disiplinin bir alt disiplini”(Erginer, 1996, s. 29) olarak tanımlanmaktadır.

İlk okuma yazma öğretiminin genel amacı, çocuğa yaşamı boyunca kullanacağı okuma ve yazmanın temel becerilerini kazandırmaktır (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2004). Öğrencilerin birinci sınıfta kazanacakları güzel ve etkili okuma, dinleme ve izleme, anlama, sözlü ve yazılı anlatım becerileri, olumlu istendik yöndeki davranış değişiklikleri, gelecekteki öğrenim yaşantılarını etkilemekte ve başarılı olmalarını sağlamaktadır (Cemiloğlu, 2001). Bu becerilerden “okuma, işaret ve sembollerin anlamlandırılmasından ziyade “ön bilgilerin harekete geçirildiği bir anlam kurma süreci (Akyol, 2010 s. 23) iken yazma duygu, düşünce, hayal, isteklerin dilsel ve dilbilgisel, mantıksal ve anlamsal bir tutarlılıkla dile getirilmesi süreci olarak ifade edilebilir (Arıcı ve Ungan, 2015). Öğrencilerin etkin okuma yazma becerini kazanması büyük ölçüde ilk okuma yazma öğretim programlarına ve bu programların uygulayıcıları olan sınıf öğretmenlerine bağlıdır.

Öğrencilerin öğrenme becerilerini sürdürmesi, kendisi, ailesi ve çevresiyle olumlu ilişkiler geliştirmesi, alıcı ve ifade edici dil becerilerini üst düzeye çıkarabilmesi için ilkokuma ve yazma öğretimi son derece önemlidir (Göçer, 2014). Keskinlik ve Keskinlik’ (2007)

göre ise ilkokuma yazma öğretimi önemli bir eğitim etkinliği olarak başta ilköğretim okulunda ve bireyin daha sonraki öğrenim hayatında öğrenciye gerekli olacak ve başarısına yön verecek kuvvetli bir eğitim etkinliğidir. Sağırılı'nın (2019) da ifade ettiği gibi ilkokuma ve yazma öğretimi ile edinilen bilgi, beceri ve alışkanlıklar eğitimin ilerleyen tüm kademelerinde öğrencilerin akademik başarılarını doğrudan etkiler.

Bilindiği üzere Türkiye’de, 2005 ve 2015 Türkçe Öğretim Programları gereğince ilkokuma ve yazma öğretiminde ses temelli cümle yöntemi kullanılmaktadır. ilkokuma ve yazma öğretiminde ses esaslı cümle yöntemi ise 2017’den bu yana kullanılmaktadır. Sesin tanıp hissedilmesi, sesi okuyup yazma, hece, kelime, cümle, metin oluşturma ve nihai olarak okuryazarlığa ulaşmayı ön gören bu yöntemle ilgili kuramsal ve uygulamalı çalışmalar sınıf öğretmenliği lisans programında bulunan İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersinin önemli bir bölümünü teşkil etmektedir.

2.3. Türkiye’de İlk Okuma Yazma Öğretimi

2.3.1. Türkiye’de İlk Okuma Yazma Öğretim Programının Amaçları

Çelenk (2002) program geliştirme çalışmalarında, en tartışmalı alanlardan birinin Türkçe ilk okuma yazma öğretimi olduğunu ve bunun içinde de yöntem sorununa odaklanıldığını belirtir. 2004 yılından itibaren Türkçe Öğretim Programında yapılan değişikliklerle beraber kazanımlar yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olarak yazılıp “Ses Temelli Cümle” yöntemi benimsenmiş, öğretimde kullanılacak harf/sesler gruplandırılmış, öğretime bitişik eğik el yazısı ile başlanarak süreç-ürün temelli bir ölçme ve değerlendirme yaklaşımına geçilmiştir. (MEB, 2005).

“Türkçe Dersi Öğretim Programı, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları, Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmelerini sağlayacak şekilde bilgi, beceri ve değerleri içeren bir bütünlük içinde yapılandırılmıştır” (MEB, 2019, s.8). Türkçe Dersi Öğretim Programı incelendiğinde programın dil beceri ve yeterliliklerinin geliştirilmesini, diğer tüm alanlarda öğrenme, kişisel ve sosyal gelişme ile mesleki becerileri edinmenin ön şartı olarak ele aldığı sonucuna ulaşılabilir (Savaş, 2014). Programda “birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar kazanımların

yapısı ve hiyerarşisi, öğrencilerin temel dil becerilerinin yanı sıra üst düzey bilişsel becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayacak şekilde düzenlenmiştir. Öğrencilerin gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak dil bilgisi ve yazım kuralları ile ilgili kazanımlar artan bir yoğunluk içinde ve aşamalı olarak yapılandırılmıştır” (MEB, 2019, s.8).

Türkçe ilk okuma yazma öğretiminin amacı, ilköğretim birinci sınıftan itibaren etkili bir okuma yazma öğretimini gerçekleştirmek ve düşünen, anlayan, sorgulayan, öğrenmeyi öğrenen, bilgiyi kullanabilen ve sorun çözebilen bireyleri yetiştirmektir. İlk okuma yazmaya ilişkin genel amaçlar aşağıdaki gibi sıralanabilir (Tok, Tok ve Mazı 2008, s. 53);

1. “Düzeylerine uygun konuşmaları dinleme, olay, film vb. izleme;
2. Nitelikli sesli ve sessiz okuma;
3. Dinlediklerini, izlediklerini, okuduklarını doğru anlama, anlatma ve yorumlama;
4. Düzeylerine uygun zengin bir kelime dağarcığı;
5. Sınıf, okul ve çocuk kitaplıklarından, canlı kaynaklar vb. yararlanma;
6. Dinleme, izleme ve okuma yoluyla ilgi uyandırarak çevresini tanıma, sevmeye;
7. Kendinin, öğretmenin, aile bireylerinin adlarını, ev ve okul adresini söyleyip yazabilme;
8. Düzeye uygun sorular düzenleyebilme, sorulara karşılık verebilme; Bilinen kısa bir masal, bir öyküyü, izlenen bir olayı, düzeye uygun bir filmi, öğrenilen bir yeri anlatabilme;
9. Sınıfta ya da bir topluluk önünde işitilebilecek, anlaşılabilir gibi, güçlük çekmeden, kelimeleri yerli yerinde kullanarak konuşabilme;
10. Birlikte çalışabilme, işbirliği yapabilme ve yardımlaşma;
11. Kullandığı kelimeleri düzgün söyleyebilme, ses ve heceleri ayırabilme, doğru yazabilme;
12. Kelime dağarcığını, düzeye uygun olarak zenginleştirebilme;
13. Bu sınıfın kullanması gereken yazım ve noktalama kurallarını uygulayabilme ve noktalama işaretlerini kullanabilme;
14. Varlıkların tekil ve çoğul oluşunu kavrayarak adları, yerine göre tekil ve çoğul biçimlerinde kullanabilme;
15. Tür adlarını, özel adları tanıyabilme, bunları adın durumlarına uygun biçimleriyle kullanabilme;
16. Varlıkların özelliklerini, niteliklerini, sayılarını, yaptıkları işleri, eylemleri bildiren kelimeleri tanıyıp kullanabilme;
17. Yazı yazarken sırada oturmada dikkat edilecek kurallar bilgisi ve yazı yazarken kurallarına uygun bir şekilde sırada oturabilme;
18. Okuma ve yazmada kullanılan belli başlı araç ve gereçler;
19. Yazı araç - gereçlerini temiz ve düzenli kullanmaya özen gösteriş;
20. El ve parmak kaslarını çalıştırıcı hareketleri yapabilme;
21. Harfleri oluşturan temel çizgilerin anlam bilgisi, çizgileri kavrayabilme ve çizebilme;
22. Düzeye uygun metinleri bulunan sınıf düzeyine uygun hızla okuma, anlama, yorumlama;
23. Okuduklarını ve dinlediklerini tam ve doğru şekilde anlam;
24. Okuduklarından, dinlediklerinden, çeşitli yollarla edindiklerinden veya herhangi bir konuda sahip olunan bilgi, duygu, düşünceleri sözlü ve yazılı anlatabilme;
25. Kurallı, güzel, işlek yazı yazma ve yazmaya istekli oluş;

26. Verilen ses, hece, kelime ve cümleleri doğru telaffuz edip hızlı ve anlamlı okuma, istenilen biçimde yazabilme;
27. Rakamları kurallarına uygun yazabilme;
28. Nokta, virgöl, soru ve kesme işaretlerini kuralına uygun yapabilme, büyük harflerin kullanıldığı yerler;
29. Matematik işaretlerini kuralına uygun biçimde yapabilme bilgi, beceri, istek, duygu ve alışkanlıklarını kazandırmaktır” (Tok, Tok ve Mazi, 2008, s.53).

2.3.2. Türkiye’de İlk Okuma Yazma Öğretim Programı Kazanımları

“Okuma, bir bireyin bilgi edinme sürecinde kullandığı en etkili araçtır. Yazma ise bireyin sahip olduğu bilgi, duygu ve düşüncelerini diğer insanlara anlatmanın bir aracıdır” (Özgün’den aktaran Aslan ve Altunova, 2019). Bu araçların bir beceri olarak kazanılması ve geliştirilmesi için ülkelerin ilgili kurumları öğretim programlarını ortaya koymuştur. Bu programlar eğitim alanında yaşanan gelişmeler ışığında güncellenmekte ve geliştirilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ilk okuma yazma programında, okuma yazma öğretim kazanımlarını ve becerileri ayrı ayrı ve detaylı olarak verilmiştir.

“T.1.3. OKUMA

Okumaya Hazırlık

T.1.3.1.’Okuma materyalindeki temel bölümleri tanır. Kitabın ön kapak, arka kapak ve içeriği hakkında kısaca bilgi verilir.

T.1.3.2. Harfi tanır ve seslendirir.

T.1.3.3. Hece ve kelimeleri okur.

T.1.3.4. Basit ve kısa cümleleri okur.

T.1.3.5. Kısa metinleri okur.

Akıcı Okuma

T.1.3.6. Noktalama işaretlerine dikkat ederek okur.

T.1.3.7. Vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat ederek okur.

T.1.3.8. Şiir okur. Kısa şiirleri ve İstiklâl Marşı’nın ilk iki kıtasını okumaları sağlanır.

T.1.3.9. Görsellerden hareketle kelimeleri ve anlamlarını tahmin eder. Kelime haritası, kelime kartları ve benzer araçlardan yararlanır.

T.1.3.10. Farklı yazı karakterleri ile yazılmış yazıları okur. Her türlü basılı içerik, katalog, tabela, reklam panoları, kitap kapakları gibi çeşitli yüzeylerdeki farklı yazı karakterleri ile yazılmış yazıları okumaları sağlanır.

T.1.3.11. Kelimelerin zıt anlamlılarını tahmin eder.

T.1.3.12. Okuma stratejilerini uygular. Öğrencilerin sesli ve sessiz okuma yapmaları sağlanır.

Anlama

T.1.3.13. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.

T.1.3.14. Görsellerden hareketle okuyacağı metnin içeriğini tahmin eder.

T.1.3.15. Metinle ilgili soruları cevaplar.

T.1.3.16. Okuduklarını ana hatlarıyla anlatır.

T.1.3.17. Metnin konusunu belirler.

T.1.3.18. Metnin içeriğine uygun başlık/başlıklar belirler.

T.1.3.19. Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını kavrar.

T.1.4. YAZMA

T.1.4.1. Boyama ve çizgi çalışmaları yapar. Yazma materyalleri hakkında kısa bilgi verilerek uygun biçimde kullanılması sağlanır.

T.1.4.2. Harfleri tekniğine uygun yazar.

T.1.4.3. Hece ve kelimeler yazar.

T.1.4.4. Rakamları tekniğine uygun yazar.

T.1.4.5. Anlamlı ve kurallı cümleler yazar.

T.1.4.6. Görsellerle ilgili kelime ve cümleler yazar.

T.1.4.7. Harfler, kelimeler ve cümleler arasında uygun boşluklar bırakır.

T.1.4.8. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun şekilde kullanır.

- a) Büyük harflerin cümleye başlarken, özel isimleri ve başlıkları yazarken kullanıldığı, örneklerle vurgulanır.
- b) Nokta, soru işareti, ünlem işareti, kısa çizgi ve kesme işaretlerinin yaygın kullanılan işlevleri üzerinde durulur.

T.1.4.9. Yazılarını görsel unsurlarla destekler.

T.1.4.10. Yazdıklarını gözden geçirir.

Öğrencilerin yazdıklarını harf hatası, harf ve hece eksikliği, yazım ve noktalama kuralları açısından gözden geçirmeleri ve düzenlemeleri sağlanır.

T.1.4.11. Yazdıklarını paylaşır.

Öğrenciler yazdıklarını sınıf içinde okumaları, okul veya sınıf panosunda sergilemeleri için teşvik edilir. Öğrencilere yazdıklarını sınıf içinde okumaları konusunda ısrar edilmemelidir.

T.1.4.12. Yazma çalışmaları yapar.

a) Dikte, bakarak ve serbest yazma çalışmaları yaptırılır.

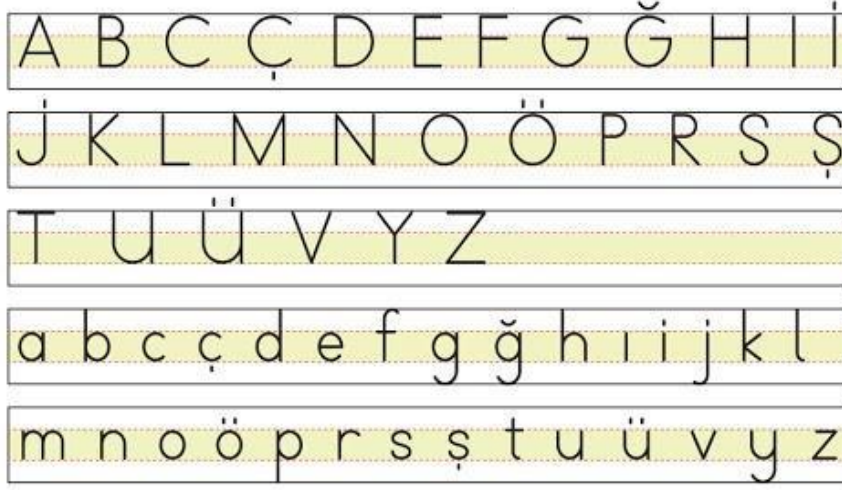
b) Yazma düzenine, sayfanın tamamının kullanılmasına ve temizliğine dikkat edilmesi gerektiği vurgulanır.

T.1.4.13. Yazma stratejilerini uygular” (MEB, 2019, s.21-22).

2.2.3. Türkiye’de İlk Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Alfabe Türü

Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda ilk okuma yazma öğretimine ayrı bir önem verilmiş ve “Ses Esaslı İlk Okuma Yazma Öğretimi” benimsenmiştir. İlk okuma yazma öğretimi, temel düzeyde okuma ve yazma becerileri ile sınırlı değildir. Düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, analiz sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerin geliştirilmesinde ilk okuma yazma öğretiminin önemli bir işlevi vardır. Bu bağlamda Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanmaya dönük becerilerin kazandırıldığı bir ilk okuma yazma öğretimi amaçlanmaktadır (MEB, 2019).

Türkçe Öğretim Programı'na (2019) göre ilk okuma yazma öğretimi tırnaksız dik temel harfler kullanılarak yapılmaktadır. İlk okuma yazmada kullanılacak dik temel harfler Şekil 1'de gösterilmiştir.



Şekil 1. Dik temel harfler.

2.3.4. Türkiye’de İlk Okuma Yazma Öğretim Yöntemi

Türkçe ilk okuma yazma öğretiminin tarihî süreci içerisinde farklı okuma yazma öğretim yöntemleri kullanılmıştır.

Cumhuriyetin ilan edilmesinden sonra eğitim alanındaki yenilikler, yöntem seçiminde de yenilikler yapmayı gerektirmiştir. 1924 yılındaki Elifba Kongresi’nde okuma yazma öğretim yöntemleri tartışılmış, 1936 Programı’nda “çözümlemeli ve bireşimsel” bir yol izlenmiş, 1948 Programında ise çözümlemeye dayalı cümle yöntemiyle okuma yazma öğretilmesi kararı alınmıştır. 1981 Programı ise cümleden hareketle çözümlemeye dayalı bir yöntemi önerir (Hesapçioğlu, 2009). 2004 programıyla çözümleme yöntemi yerine; birleştirme ağırlıklı bir yöntem olan “Ses Temelli Cümle Yöntemi” kullanılmaya başlanmış, bununla okuma yazma öğretiminin bitişik eğik yazıyla sürdürülmesi istenmiştir (Tosunoğlu, 2006).

Türkçe ilk okuma yazma programına göre ilk okuma yazma sürecinde şu aşamalar yer almaktadır (MEB, 2019, s.11-14):

“1) İlk okuma yazmaya hazırlık

a) Dinleme eğitimi çalışmaları

Dinleme eğitim faaliyetleri, okuma yazma eğitiminin başlangıcında, ilk harf (e) 'den önce yapılmalıdır. Öğrenciler harf sesini çıkarmadan doğal ve yapay sesleri dinlemelidir. Bundan sonra duydukları doğal ve yapay ses kaynaklarını tanımlamaları, ayırt etmeleri ve taklit etmeleri gerekir. Bu çalışmalarda müzik dersinin ilgili üniteleri ile ilişkilendirilmelidir. Eğitim

etkinliklerini dinleme, öğrencilerin ses-harf ilişkisine daha kolay karar vermesine ve harfleri doğru ve anlaşılır bir şekilde telaffuz etmesine olanak tanıyacak kalitede olmalıdır. Bu süreç, işitme ve konuşma engelli olduğu düşünülen öğrencileri belirlemelidir. Profesyonel yardıma ihtiyacı olan öğrenciler, uygun kurumlarla iletişime geçmelidir.

b)Parmak, el ve kol kaslarını geliştirme çalışmaları

Yazmadan önce parmak, el ve kol kaslarının gelişimi üzerine araştırma yapılmalıdır. Bu çalışmalar, resim ve çizgisel çalışmaya başlamadan önce öğrenciye yardımcı olacak şekilde karakterize edilmelidir.

c)Boyama ve çizgi çalışmaları

Çizim ve boyama çalışmalarına başlamadan önce öğrencilerin kalemi hangi ellerinde tuttukları belirlenmelidir. Sol görüşlü öğrenciler, sağ elini kullanmaya zorlanmamalıdır. İki elini de kullanabilen öğrenciler yazmayı hangi elinde isterlerse teşvik edilmelidir. Satırların incelenmesinde, öğrencileri harflerin yönünü, ana karakterleri ve yazım estetiğini yazılı yapısal özelliklerine uygun olarak düşünmeye nitelikte olmalıdır. Dikey büyük harflerle yazabilmek için dikey, eğik, dairesel ve yatay çizgiler çizilmelidir. Dikey büyük harf yazmak için talimatlar soldan sağa ve yukarıdan aşağıya gösterilmelidir.

2) İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme

a)Sesi hissetme, tanıma ve ayırt etme

Okumayı ve yazmayı öğrenirken, önce sesi hissetmek gerekmektedir. Senaryolar, ritimler, şarkılar ve bulmacalar ses öğretirken görsel olarak kullanılabilir. Daha sonra öğrencilere sese karşılık gelen harfler gösterilmeli ve öğrencilerin ses harfler ilişkisini anlaması sağlanmaktadır.

b)Harfi okuma ve yazma

Ses harf ilişkisi anladıktan sonra kişi harfleri okumaya ve yazmaya başlamalıdır. Öğrenciler harf şekilleri, yönler, geometri, italik ve dik harflerle yazmakta zorluk çekmemelidir. Öncelikle öğrenciler harfin temel formunu derlemelidir. İlk olarak, büyük harf yazım talimatlarından sonra küçük harfler görüntülenmelidir.

c)Harflerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturma

"L" harf grubunun ikinci harfini öğrettikten sonra örneklerin öğretimine başlanmalıdır. Karakterleri öğretirken büyük harfler kullanılmamalıdır. Hece tek başına değerlendirilmeli ve büyük harfle gösterilmelidir.

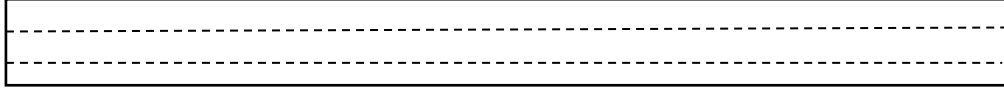
d)Metin okuma

Bağımsız okuma ve yazma sesleri çalışmasından sonra akıcı okuma düzey geliştirmek için (sessiz ve yüksek sesle okuma, seslerin düzeltilmesi, vurgulu tonlama, anlamlı okuma ve metinde konuşma vb.) yapılmalıdır

3. Bağımsız okuma ve yazma” (MEB, 2019, s.11-14).

2.3.5. Türkiye’de İlk Okuma Yazma Öğretiminde Önerilen Araç ve Gereçler

“Okuma yazma öğretimi süreci boyunca dört çizgi, üç aralıktan oluşan standart yazı defteri kullanılmakta ve bu defterdeki satır aralığı, 4 5 4 oranında; en az 1,3 cm genişliğinde olmalıdır. Okuma yazma öğretimi tamamlandıktan sonra standart yazı defteri veya çizgili defter kullanma kararı, öğretmen ve öğrencilerin inisiyatifindedir. Yazmada zorluk yaşayan öğrenciler ile yazma çalışmalarına standart yazı defteri ile devam edilebilir” (MEB, 2019, s.12).



Şekil 2. Yazı defteri.

2.3.6. Türkiye’de İlk Okuma Yazma Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme

Öğrencilerin program boyunca ihtiyaç duydukları bilgi ve becerileri kazanma derecelerini belirleyen ölçme ve değerlendirme uygulamaları süreç içerisinde sürekli olarak geliştirilmektedir. “Öğretim programlarının ve buna bağlı olarak ölçme ve değerlendirme sürecinin “herkese uygun”, “herkes için geçerli ve standart olması” insanın doğasına terstir” (MEB, 2019, s.6).

“Öğretim programları bu açıdan bir yol göstericidir. Öğretim programlarından ölçme değerlendirmeye ait bütün unsurları içermesini beklemek gerçekçi bir beklenti olarak değerlendirilemez. Eğitimde çeşitlilik; eğitim düzeyi, okul imkânları, birey, sosyal ortam ders içeriği, vb. iç ve dış dinamiklerden etkilendiği için, ölçme ve değerlendirme öğretim programlarından değil öğretmen ve eğitim uygulayıcılarından beklenmektedir. Bundan dolayı öğretim programlarında ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yön veren ilkeler aşağıda verilmiştir” (MEB, 2019, s. 6):

1. “Ölçme ve değerlendirme çalışmaları öğretim programının tüm bileşenleri ile azami uyum sağlamalı, kazanım ve açıklamaların sınırları esas alınmalıdır.
2. Öğretim programı, ölçme sürecinde kullanılabilecek ölçme araç ve yöntemleri açısından uygulayıcılara kesin sınırlar çizmez, sadece yol gösterir. Ancak tercih edilen ölçme ve değerlendirme araç ve yönteminde, gereken teknik ve akademik standartlara uyulmalıdır.
3. Eğitimde ölçme ve değerlendirme uygulamaları eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır ve eğitim süreci boyunca yapılır. Ölçme sonuçları tek başına değil izlenen süreçlerle birlikte bütünlük içinde ele alınır.
4. Bireysel farklılıklar gerçeğinden dolayı bütün öğrencileri kapsayan, bütün öğrenciler için genel geçer, tek tip bir ölçme ve değerlendirme yönteminden söz etmek uygun değildir. Öğrencinin akademik gelişimi tek bir yöntemle veya teknikle ölçülüp değerlendirilmez.
5. Eğitim sadece “bilme (bilişsel)” için değil, “hissetme (duygu)” ve “yapma (eylem)” için de verilir; dolayısıyla sadece bilişsel ölçümler yeterli kabul edilemez.
6. Çok odaklı ölçme değerlendirme esastır. Ölçme ve değerlendirme uygulamaları öğretmen ve öğrencilerin aktif katılımıyla gerçekleştirilir.
7. Bireylerin ölçme ve değerlendirmeye konu olan ilgi, tutum, değer ve başarı gibi özellikleri zamanla değişebilir. Bu sebeple söz konusu özellikleri tek bir zamanda ölçmek yerine süreç içindeki değişimleri dikkate alan ölçümler kullanmak esastır” (MEB, 2019, s. 6).

2.4. Gürcistan Eğitim Sistemi

Kafkasya'nın batısında yer alan Gürcistan, yüzölçümü 69,700 km² olan ve Karadeniz'e kıyısı olan tek Kafkas ülkesidir. Güneyde Ermenistan, kuzeyde Rusya, güneybatıda Türkiye, güneydoğu ve doğuda Azerbaycan, batıda Karadeniz ile çevrilidir. Dili Gürcüce, para birimi "Lari" ve başkenti Tiflis'tir (Coene, 2010). Gürcistan 9 Nisan 1991 yılında bağımsızlığını ilan ederek Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği (SSCB)'den ayrılan bir ülkedir. Gürcistan eğitim sisteminde 2005 yılından sonra köklü yenilikler yapılmıştır. Bu yeniliklerle ilkokuldan 9. sınıfa kadar eğitim zorunlu hale getirilmiştir. Gürcistan eğitim sisteminde SSCB'den ayrıldıktan sonra çok önemli değişimler yaşanmıştır (Veisalov ve Zaman, 2016).

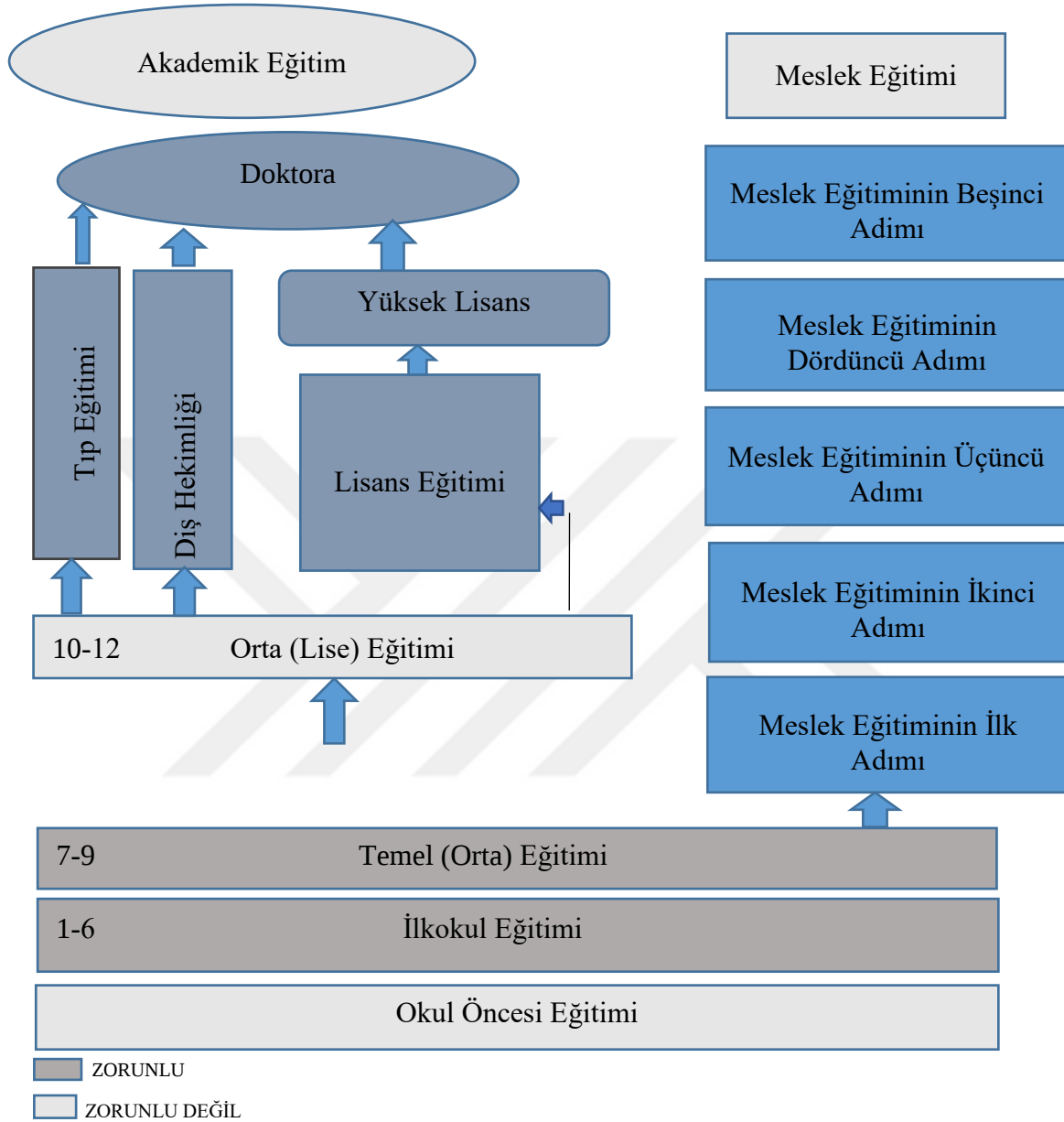
Tablo 1

Gürcistan Eğitim Sisteminin Sınıflara Göre Zorunluluk Düzeyi

Zorunluluk Durumu	Eğitim Kademesi	Sınıf Düzeyi
Zorunlu değil	Okul Öncesi Eğitim	
Zorunlu	İlk Okul Eğitimi	1-6 sınıf
	Temel (Orta) Eğitim	7-9 sınıf
Zorunlu değil	Orta (Lise) Eğitim	10-12 sınıf

Tablo 1 incelendiğinde Gürcistan eğitim sisteminin sınıflara göre zorunluluk düzeyinin değiştiği, okul öncesi eğitim ve lise eğitiminin zorunlu olmadığı ancak ilkokul ve temel eğitimin zorunlu olduğunu görülmektedir.

Gürcistan Eğitim Sistemi



Şekil 3. Gürcistan Eğitim Sistemi. (Gürcistan Milli Eğitim ve Bilim Bakanlığı, საქართველოს განათლების სამინისტრო, MES, 2020).

Şekil 3 incelediğinde Gürcistan'da okul öncesi eğitimi, orta (lise) eğitimi, lisans eğitimi, yüksek lisans, doktora, akademik eğitimi, dış hekimliği, tıp eğitimi ve meslek eğitiminin tüm zorunlu olmadığını görülmektedir. Öğrenci temel (orta) eğitim bitirdikten sonra okula devam etmek zorunda değildir. Temel (orta) eğitim bitiren öğrenciler sadece meslek eğitimine başvurabilirler. Ancak üniversitede eğitim almaya karar veren öğrencinin 12. sınıfı tamamlaması gerekmektedir. 12. sınıfı tamamlayan öğrenciler, çeşitli meslekler arasından seçim yapabilir veya lisans, yüksek lisans ve doktora eğitimi alabilirler. Ancak bir öğrenci

tıp eğitimine devam etmek istiyorsa, Gürcistan'da tıp eğitimi almak için farklı derslerin geçmesi gerekir, bu nedenle tıp eğitimi diğer mesleklerden ayrı olarak ele alınmaktadır.

Ülkelerin gelişmek için eğitim sisteminin geliştirilmesi, o ülkenin önceliklerinden biri olmalıdır. Gürcistan'da eğitim kalitesini iyileştirmeye yönelik çalışmalar, Gürcistan'ın eğitim sisteminde köklü değişikliklere neden olmuş Gürcistan'da bu doğrultuda birçok ülke gibi, iyi eğitilmiş ve gelecek nesiller için eğitime büyük önem vermiştir. (Veisalov ve Zaman, 2016). Gürcistan eğitim sistemindeki gelişmelere bakarak 2005 yılından bu yana Gürcistan Milli Eğitim ve Bilim Bakanlığı (MES) tarafından elliden fazla reform uygulanmaktadır. Gürcistan'ın eğitim sistemindeki eksiklik ve hataları gidermek için eğitimde köklü reformlar gerçekleştirdiği ortaya çıkmıştır (MES, 2012). Gürcistan'da ilk eğitim reformu, 2005 yılında Lizbon Yükseköğrenim Anlaşması ile Bologna Sürecine katılımı ile başlamaktadır. Bologna Süreci'ne katılarak, üniversiteler veya kolejler, meslek okulları ve yükseköğretim kurumları tarafından alınan diplomaların Gürcü standartlarına tam uyumlu olarak tanınması Avrupa ve Amerika Birleşik Devletleri (ABD) tarafından tanınmaktadır (Nodar ve Gavin, 2014). Eğitimde önemli bir yere sahip olan öğretmenlerin niteliğini arttırmak için de çalışmalar yapılmıştır. Bu nedenle Gürcistan'da, tüm eğitim kademelerindeki öğretmenler için sertifikasyon süreci 2014'te başlamıştır. Sertifikasyon devlet okullarında çalışan tüm öğretmenler için zorunludur ve öğretmenler uygulayıcı (pratisyen) öğretmen, başöğretmen ve mentor gibi kategorilere ayrılır ve statülerine göre maaşları artarmaktadır (MES, 2012). Bu yeniliklerle birlikte öğrencilerin eğitim durumunu yükseltmek için 2011 yılından bu yana olimpiyatlar, bilgi yarışmaları, projeler, yüksek notları olan öğrencilere madalyalar (altın, gümüş ve bronz) ile bilgisayar ve tablet gibi çeşitli hediyelerle ödüllendirilmektedir (MES, 2012).

2.4.1. Gürcistan'da İlkokul Eğitimi

1-6. sınıfları da içeren ilkokul eğitimi, öğrencilerin etkili bir okuryazarlık öğretimine ilk ulaştıkları dönemdir. 2011 yılında kabul edilen yeniliklerle ilkokul ile ilgili yeni bir karar alınmıştır. Bu kararda velilerin isteğine bağlı olarak öğrencileri 5 yaşından itibaren okula gönderilmesi uygun görüşmüştür. Gürcistan'da ilkokulun süresi 6 yıldır ve 6 yaşında okula gönderilen çocuklar 12 yaşında ilkokulu bitirmektedir. 2011 yılından itibaren 1. sınıf öğrencilerine Netbook bilgisayar hediye olarak verilmektedir. Bu Netbook bilgisayarlara, ilkokul öğrencilerinin daha iyi öğrenmeleri hedeflenerek ve çeşitli eğitsel oyunlar ile

öğrenmelerine yardımcı olacak, öğrenciler için eğitim sürecini çekici ve eğlenceli hale getirecek programlar yüklenmiştir (MES, 2020).

2.5. Gürcistan'da İlk Okuma Yazma Öğretimi

Gürcistan okullarında ilk okuma yazma derslerine büyük önem verilmektedir. Okula hazırlanmak ve okulun ilk yılları, ebeveyn, öğretmen ve özellikle çocuklar için önemlidir, çünkü bu zamanda, bir kişinin öğrenmeye karşı bir tutum geliştirmesi ve onun gelişimini belirleyecek ilgili becerilere sahip olması gerekmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı her zaman çocukların gelişimi ve ihtiyaçları ile ilgilenmektedir. 1. Sınıftan 12. Sınıfa kadar bütün ders kitapları (MES) tarafından ücretsiz olarak temin edilmektedir (MES, 2020). MES tarafından verilen Deda Ena kitapları birinci sınıfta okuma yazma öğretmek için kullanılmaktadır. Gogebashvili'nin dönemindeki temel problem konusu, çocukların kesinlikle Dedaena'nın yardımıyla Gürcüce öğrenmeleri gerektiği konusundaki zorunluluktur. Gogebashvili, söz ettiği kitapla öğretmenlik yapabilmiş ve bu dönemden sonra "DEDA ENA" adını seçip kullanmıştır. Deda Ena sadece alfabe rehberi değildir, aynı zamanda bir çocuğun anadili öğrenmesinin ilk adımı olan anadil dünyasının kapısını açacağı ilk kitaptır. Bu isim ilk olarak Gogebashvili tarafından alfabenin ders kitabı için kullanılmıştır. Deda Ena kitabının ismi Gogebashvili'ye aittir. Deda ena annenin dili (ana dil) demektir. Deda Ena da okuma ve yazma öğretimi resimlerle ilgilidir (Tavzishvili, 1974).

2.5.1. Gürcistan'da İlk Okuma Yazma Öğretim Programının Amaçları

Gürcistan okuma yazma öğretme konusunda çok uzun bir geçmişe sahiptir. Bu geçmiş muhtemelen Gürcü yazısının kendisi kadar eskidir. Okuryazarlık becerilerine sahip öğrenciler, sadece ana dillerini ve edebiyatlarını değil, aynı zamanda fen ve sosyal bilim konularını da hızlı ve verimli bir şekilde öğrenmektedir. Okuryazar öğrenciler, empati, olumlu sosyal etkileşim ve işbirliği becerileri ile ayırt edilmektedir. Bu nedenle hem okul öncesi hem de okulda ve okul sonrası çağda okuryazarlığın gelişimine uygun özen gösterilmektedir. Aşağıda Gürcü dili ilk okuma yazma program amaçları bulunmaktadır (Maglakelidze, 2013).

- Temel iletişim becerilerini geliştirmek (dinleme, konuşma, okuma, yazma)
- Metinleri okuma ve anlama becerisini geliştirmek.
- Yazılı ve sözlü konuşma kültürü geliştirmek.

- Mantıksal bir sırayla fikrini ifade etme ve farklı amaçlar için bir metin yazma becerisini geliştirmek.
- Edebi metinleri okuma motivasyonunu teşvik etmek, onları algılama ve yorumlama becerisini geliştirmek.
- Bağımsız, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerisini geliştirmek.

2.5.2. Gürcistan’da İlk Okuma Yazma Öğretim Programının Kazanımları

Gürcistan İlk Okuma Yazma Öğretimi Programı’nın okuma kazanımları Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2

1. Sınıf Okuma Kazanımlar

1. Sınıf Okuma	Öğrenci kazanımları
Standart sonuçlar	
ქართ.დაწყ.(I).6. Öğrenci akıcı bir şekilde okuyabilmelidir.	• Öğrenci • Kelimelerden heceler ayırır ve telaffuz eder. • Kelimeden seslere ayırır, ayırdığı seslerden kelime oluşur. • Sık kullanılan bir kelimenin uazılmış halini tanır. • Tanıdık harfleri hecelere, heceleri sözcüklere dönüştürür. • Tanıdık kelimeleri akıcı bir şekilde okur. • Alfabenin tüm harflerini akıcı bir şekilde okur. • Yüksek sesle, basit cümlelerden oluşan metinleri okur. • Yüksek sesle okunduğu, metindeki cümlelerin sonuçlarını doğru işaretler, duraklamayı korur. • Cümleyi doğru tonlamayla ifade etmeye çalışır. . • Başkası tarafından başlatılan okumaya doğru yerden devam etmeyi çalışır.
ქართ.დაწყ.(I).7. Öğrenci, farklı türdeki metinleri okuyup anlayabilmelidir; Metinde sözlü ve sözlü olmayan biçimde sağlanan bilgilerin birbiriyle ilişkisi sağlamalıdır.	• Öğrenci; • Metinde verilen belirli bilgileri tanır. (kim, nerede, ne zaman, ne kadar, nasıl ...). • Metindeki belirli bilgileri birbirine bağlar (bir öğretmenin yardımıyla veya bağımsız olarak). • Metinlerin ne amaçla yazdığını tanır.(örneğin, tebrik / davetiye, reklam, uyarı işareti vb.) • Metinlerde ortaya çıkan ahlaki ve etik konular hakkında sonuçlar çıkarır

	(örneğin tembellik kötüdür, dostça olmalıydı ...). • Basit ödevlerinin amacını bağımsız olarak anlar. • Metinde verilen belirli bilgileri ve resimleri birbirine bağlar.
ქართ.დაწყ.(I).8. Öğrenci, küçük kurgu metinlerini sözlü olarak yorumlayabilmelidir;.	Öğrenci; • Okunan metinlerin karakterini istediğini şekilde renklendirir. • Metnin karakterini Uygun bir ses tonla, jestlerle ifade eder (eserin sahnelemesi sırasında, rol yapma sırasında). • Resme dayanarak hikâye oluşturur ve anlatır.
ქართ.დაწყ.(I).9. Öğrenci, okunan metne karşı kişisel tutumlarını ifade edebilmeli ve açıklayabilmelidir; Metnin konusunu ve / veya içinde tartışılan belirli konuları değerlendirmelidir.	Öğrenci; • Okunan metne karşı kişisel hislerini ifade eder (beğenildi / beğenilmedi). • Öğrenilen hikâyelere dayanarak kendi deneyimlere bağlanır • Karakterin davranışını değerlendirir (iyi / kötü davranış; nazik, tembel vb.).
ქართ.დაწყ.(I).10. Öğrenci, farklı türdeki metinlerin düzenleyici unsurlarını, yapısal ve kompozisyon özelliklerini belirleyebilmelidir.	Öğrenci; • Kitap kapağı, başlık sayfası, başlık, ana metin, yazar adı ve soyadı, metnin sonundaki soruları vb. ayırt eder. • Metnin düzenleyici unsurlarını tanıır (başlık, resim, paragraf, başlık, logo, tipografik özellikler vb.). • Bir metnin, paragrafi, cümlelerin başını ve sonunu tanıır. • Metinlerin (mektup, tebrik kartı vb.) (Adres, ana metin, imza) yapısal unsurlarını ayırt eder.
ქართ.დაწყ.(I).11. Öğrenci, metinlerin sözcük ve anlamsal yönlerini gözlemleyebilmelidir.	Öğrenci; • Cümle biçimlerini ayırt eder (anlatım, okuma, emir cümleleri). • Bilinmeyen sözcük birimlerinin, dil biçimlerinin anlamını (başkalarının yardımıyla) anlamaya çalışır. • Noktalama işaretlerini (nokta, soru işareti, ünlem işareti) tanıır.
ქართ.დაწყ.(I).12. Öğrenci, okuma stratejilerini doğru kullanabilmelidir.	Öğrenci; • Kelimeyi ya da cümleyi daha iyi anlamak için okumaya geri döner. • Bilinmeyen bir kelimenin anlamını belirlemeye çalışır veya öğretmene ya da ebeveynine sorar. • Resme dayanarak, metin ne / kim hakkında olabileceğini varsayarak söyler. • İpuçlarını gerektiği gibi kullanmaya çalışır • İnternet kaynaklarını (netbook materyali) gerektiği gibi kullanır.

Gürcistan eğitim sisteminde ilk okuma yazma sürecinde, öğrencilerden beklenen okuma kazanımları bağlı etkinlikler kullanılmaktadır. Bunlar (MES,2020)

- Kelimelerde tanıdık harfleri bulur ve karşılık gelen sesleri telaffuz eder.
- Farklı farklı kelimelerin yazısını karşılaştırır ve ortak heceleri, harfleri bulur.
- Alfabe kartelasını kullanarak bir kelime oluşturur.
- Kelimedeki eksik harfi ve cümledeki eksik kelimeyi yazar.
- Öğretmen kelime listesinden söylenen kelimeyi bulmayı ister.
- Bulmaca çözer.
- Arka arkaya dizilmiş kelimeleri ayırır.
- Uzun bir kelimedenden kısa bir sözcüğü tanımak; ögr ს-ქართ-ველო. (sa-kartvel-velo. Sa-ek demek. Kartvel- gürcü demek, velo-yeşil olan boş yere denir).
- Bir paragrafın kaç cümleden ve bir cümle kaç kelimedenden oluştuğunu sayar.
- Tanıdık bir metin için alternatif bir başlık düşünür.
- Bir hikâyenin sonunu değiştirir.
- Resimlerden konuyu bulur.
- Okunan metne göre sunum yapar.

Okuma becerilerinde ustalaşmak, beş temel bileşeni geliştirmeyi içermektedir. Bu bileşenler şunlardır: fonolojik, alfabe bilgisi, kelime hazinesi, düzgün okuma ve anlama becerilerinden oluşmaktadır (Beselia ve Papava, 2011).

Fonolojik beceriler: (MES 2020) göre, fonolojik beceriler, temelde sesler ve heceler ile seslerin kullanma becerilerini içermektedir. Fonolojik becerilere sahip bir çocuk, bir kelimenin ilk ve son seslerini tanıyabilmelidir. Benzer sesleri birbirinden ayırt edebilmeli, kelimeleri seslere veya hecelerle bölebilmelidir. Fonolojik beceriler işitseldir ve yazılı metinle ilişkili değildir.

Ulusal Müfredata göre, fonolojik becerilerin geliştirilmesine özel önem verilmelidir. Çünkü öğrenci, fonolojik becerilerin geliştirdikçe (heceler ve sesleri sözlü olarak algılama yeteneği) öğretme sürecini daha da kolaylaştırmaktadır. Fonolojik farkındalığın gelişimi, öğrencinin alfabetik ilkeyi anlaması için önemlidir (Lortqifanidze, 2005).

Alfabe bilgisi: Alfabe bilgisi, yazılı bir harfin karşılık gelen sese bağlanmasıdır. Alfabe bilgisi, alfabetik ilkenin yazma ve okuma sürecinde uygulanmasını da ifade etmektedir. Alfabe bilgisi hâkim olmadan, kelimelerin kodunu çözmek ve okuma teknikleri geliştirmek imkansızdır (Beselia ve Papava, 2011).

Kelime hazinesi: Kelime hazinesi, zihindeki sözcüklerin toplamıdır. Sınırlı sözcük bilgisi, okunan metinlerin anlaşılmasında büyük bir engeldir. Kelime hazinesini zenginleştirmek, yalnızca belirli sayıda kelimeyi hafızaya kaydetmek değil, aynı zamanda okunacak kelimelerin sayısını sürekli olarak artırmak anlamına gelmektedir (Demetradze, 2016).

Akıcı okuma: Akıcı okuma, hatasız, yeterli bir hızda, sıralı bir şekilde (kesintisiz) ve anlamlı bir şekilde (tonlama ve noktalama işaretleri ile) okumaktır (Beselia ve Papava, 2011).

Anlama: Okumayı anlamak, okumanın temel amacıdır. Anlamak, tüm faaliyetlerin anahtarıdır. Anlama, metin ile okuyucu arasında benzer bir düşündürücü etkileşimdir ve metinde aktarılan içeriğin okuyucunun bilincinde yapılandırılmasıyla sonuçlanmaktadır. Anlama etkili olduğunda okuyucu, yazarın söylediklerini derinden anlamaktadır (Natadze, 2007).

Fonolojik beceriler ve alfabe bilgisi zamanla sırayla gelişmektedir. Öğrencinin alfabeyi öğrenmek için biraz fonolojik hazırlığa ihtiyacı vardır. Bununla birlikte, okuduktan sonra, bu iki bileşen paralel olarak gelişir ve birbirini güçlendirir. Bunun yanı sıra, kelime kod çözme işlemine geçiş için ön koşullardan biridir. Kelime hazinesi ve anlama gelince, sözlü iletişim yoluyla oldukça erken tanıtılır ve ardından metinlerle etkileşim sürecinde derinleşir ve yaşam süreci boyunca gelişmektedir (MES, Kitxvis Efeqturi Metodebi, 2013).

Gürcistan İlk Okuma Yazma Öğretimi Programı'nın yazma kazanımları Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3

1. Sınıf Yazma Kazanımları

Standart sonuçlar/ kazanımlar	Öğrenci Kazanımları
ქართ.დაწყ.(I).13. Öğrencilerin öğrendiği konularla ilgili farklı, kısa, basit metinleri oluşturmak.	• Basit cümleler, ibareler ve bildiği konularda kısa metinler yazar. • Yazdıkların sözlü anlatır. • Metindeki eksik bilgileri tamamlar. • Karikatürleri kendi düşünceleriyle yorumlar • Basit sorulara yazılı cevap verir. • Basit, kısa metinleri yazar ve öğretmen dönütüne göre düzenler.
ქართ.დაწყ.(I).14 bilinen kelimeleri, öğrenilmiş dilbilimsel-sözdizimsel yapıları ve yapısal unsurların yeterince kullanma. Kaligrafi ve imla kurallarına göre kullanma	• Belirli bir harfin üst / alt / orta bölümlerini açıklar (ör. Nerede düz çizgi, halka, kavis, kaç kavis var vb.). • Harflerin çizgilere doğru yerleştirilmesi ilkesine bağlı kalır, • Alfabenin bütün harflerini doğru el hareketiyle yazar. • Öğrendiği kelimeleri yardım almadan yazar. • İmla kurallarına yazar. • Neslerin fonksiyonlarını doğru olarak yazılı ifade eder. • Bağlaçları düzgün kullanır (ve, ama ...). • Cümlelerin sonunda noktalama işaretlerini doğru bir şekilde kullanır (nokta, soru işareti vb.).
ქართ.დაწყ.(I).15. Öğrencilerin bildiği yazıları düzgün strateji olarak kullanması gerekmektedir. Yazma stratejilerini doğru kullanmak	• Metinleri oluştururken uygun ifadeleri kullanır. • Yazarken, fısıltı ile kelimenin doğru harfleri yazar. • Kendi yazılarını hece hece fısıltı ile okur ve yanlış yerlerini düzeltmeye çalışır.

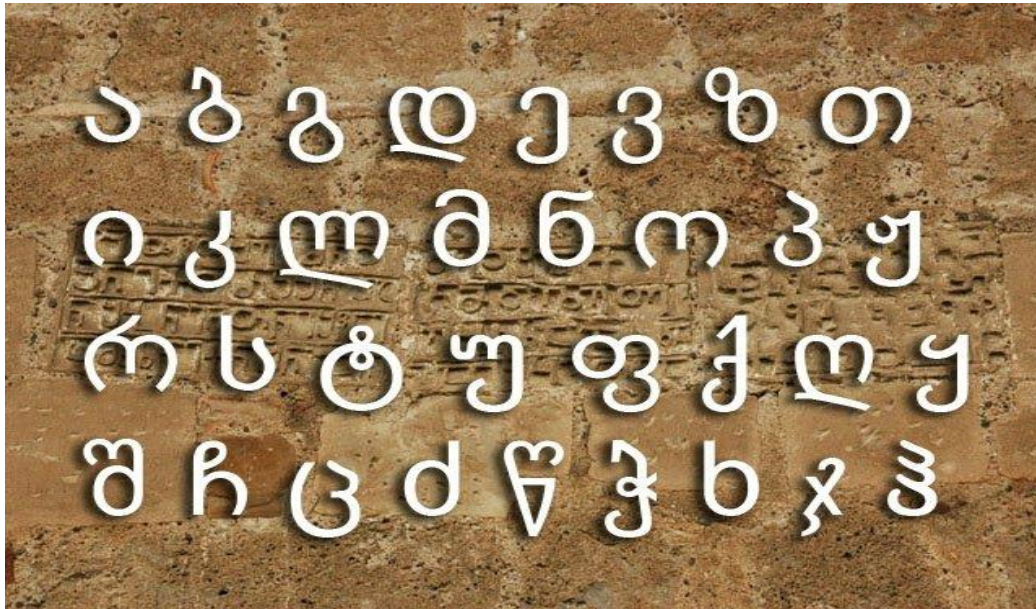
Gürcistan eğitim sisteminde ilk okuma yazma sürecinde, öğrencilerden beklenen yazma kazanımları bağlı etkinlikler kullanılmaktadır. Bunlar (MES 2020);

- Öğrendiği harfleri havada çizmek (düz kol hareketi ile);
- Oyun hamuru ile harfleri şekillendirmek, renklendirmek, öğretmenler tarafından, verilen noktalı harf yazılışının öğrencilerin tarafından birleştirilmesi;
- Kelimeleri / cümleleri kitaptan, tahtadan bakarak yazıp tekrarlamak;

- Öğrendiği konularından cümle oluşturma ve cümleleri yazmak;
- Öğretmenin verdiği kelimelerle basit cümleler kurmak;
- Öğrendiği konulardan kısa metinler yazmak ("ailem", "arkadaşım", vb.);
- Dikte yazmak (harfler, heceler, kelimeler, cümleler);
- Metindeki eksik bırakılan yerleri doldurmak;

2.5.3. Gürcistan'da İlk Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Alfabe Türü

Gürcü alfabesi en eski alfabelerden biridir ve dünyanın 14 alfabesi arasındadır. 30 Kasım 2016'da Gürcü alfabesi Bileşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) tarafından insanlığın somut olmayan kültürel mirası listesine dahil edilmiştir. Gürcü alfabesinin geçmişi hakkında kesin başlangıç tarihi yoktur. 11. yüzyılda Gürcü tarihçi Leonti Mroveli, Parnavaz I'e (MÖ III. Yüzyıl), Gürcü alfabesinin yaratılışını ve Gürcü dilinin devlet dili olarak ilan edilmesi hakkında bilgiler vermiştir. Bilinen en eski Gürcü yazıt, Filistin'de veya Beer El Kut'da bulunan bir Gürcü manastırının 430 yıllık yazıtıdır. Bu yazıt Kudüs'teki Fransisken Müzesi'nde sergilenmektedir. Aynı zamanda Nekresi kasabasındaki arkeolojik kazılarda levhalar ortaya çıkarılmıştır. Yazıtlar araştırılmakta ve bunların Hristiyanlık öncesi döneme ait olabileceğine dair makul varsayımlar bulunmaktadır (Kendeli, 2006).



Şekil 4. Gürcistan'da ilk okuma yazma öğretiminde kullanılan alfabe türü (Nijaradze, 2020 den alınmıştır).

“Gürcü alfabesinin üç farklı biçimi vardır. Mrgvlovani (Parnavaz döneminden kalmıştır) İÖ 3. yüzyılda, Nushuri 9. yüzyıldan, Mhedruli 11. yüzyıldan ortaya çıkmıştır. Mrgvlovani yazı

biçimine en son 11. yüzyıl metinlerinde rastlanır. Sonraki yüzyıllarda bu yazı biçimi unutulmuştur, ancak daha çok yazı başlıklarında kullanılmaktaydı. Bundan dolayı da, “başlık harfleri” anlamında Asomtavruli olarak adlandırılmıştır. Eski Gürcüce’de 38 harf bulunuyordu. 19. yüzyılda alfabede basitleştirilmeye gidildi. Bugün Mxedruli Gürcü alfabesinde 5’i sesli olmak üzere 33 harf vardır. Gürcüce’de her harf bir fonemi karşılar ve Gürcü alfabesi yazıldığı gibi okunmaktadır. Bu üç Gürcü yazı biçimi, yalnızca harflerin yazılış biçimiyle birbirinden ayrılır. Bugün kullanılan yazı, kolay yazılabilir biçime uygun hale getirilmiş bir alfabedir” (Wikipedia, 2021).



Şekil 5. Asomtavruli - Nuskhuri – Mkhedruli (soldan sağa doğru) (Görseller Tavisufali,2020 den alınmıştır).

2.5.4. Gürcistan’da İlk Okuma Yazma Öğretim Süreci ve Yöntemi

Gürcüce Okuma yazma öğretiminde üç dönem vardır. Bunlar:

- a) Alfabe öncesi,
- b) Alfabe,
- c) Alfabe sonrası dönemdir (MES, 2020).

Gürcüce "Deadaena'nın" kitapları 30 akademik hafta için tasarlanmıştır. Bunlar; Okuma, yazma, konuşma ve dinleme. Okuma, konuşma ve dinleme yakından ilişkilidir, yazma ise bağımsız bir beceridir (Kukhiani, 2018).

2.5.4.1. Alfabe Öncesi Dönem

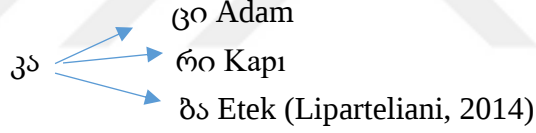
Alfabe öncesi dönemin süresi farklı zamanlarda farklı göstermiştir. Bu değişiklikler çocukların yaşa bağlıdır. 2017 yılında itibaren ilkokulda çocukları 6 yaşında olması gerektiğini milli eğitim tarafından karar alınmıştır. Şu anda alfabe öncesi dönem 3 veya 4 hafta sürmektedir. Alfabe öncesi dönemin aşırı kısaltılması veya uzatılması pedagojik olarak doğru değildir. Bu dönem doğrudan okuma yazma çalışmasından önce gelir ve öğrenciyi okuma yazma dönemine hazırlamaktadır (Tsanishvili, 1993)

Alfabe öncesi dönemde, öğretmenin üç ana görevi vardır:

- a) Öğrencilerin konuşma becerilerine geliştirmek
- b) Okumaya hazırlamak.
- c) Yazmaya hazırlamak.

Alfabe öncesi dönemde fonetik analiz ve konuşma sentezi, fonemik işitme, seslerin yazımı becerileri geliştirilmelidir. El kas eğitimi ve kâğıdı temiz kullanarak yazma kurallarına dikkat edilmelidir (Maglakelidze, 2013).

Alfabet öncesi dönemde, okuryazarlık çalışması için bir temel hazırlanmalıdır. Öğrenciler, hikâyenin cümlelerden, cümlelerin kelimelerden ve kelimelerin seslerden oluştuğunu sözlü gözlem yoluyla anlamalıdır. Öğrenciler seslerin doğru telaffuzlarını, özellikle ısıklık seslerini telaffuz edebilmelidirler (ძ, ც, ზ, ზ, ბ, ჟ, ჩ, ჟ, შ, (dz, ts, ts, z, s, j, ch, ch, zh, sh, vb.) Alıştırma yaparken რ (r) harfinin telaffuzu üzerinde çalışılmalıdır. Genellikle ლ (l) harfine geçiş yapılmaktadır. Seslerden hece yapmaya, heceden kelimeye, kelimedenden cümlelere geçişlerde alıştırma yapılmalıdır. Bu tür çalışmalar, her ders için birkaç dakika ayrılmalıdır. Örnek;



Yazmaya hazırlanırken temiz ve düzgün yazma kurallarına ve öğrencilerinin eklem ve kaslarını geliştirmeye büyük önem verilmektedir. Yazmak için farklı türde çizgi çalışmaları yapılmaktadır. Bunun sırası şöyledir: Önce basit egzersizler, noktalar, noktalar arasında dikey-yatay çizgiler verilir. Ardından bu çizgileri, yayları, ovaleri birleştirme yapılır. Buna ek olarak öğrencilerin el kaslarını geliştirmelerine yardımcı olan özel el egzersizleri, resim ve çizim de vardır. (Maglakelidze, 2013)

Yazma işleminde dört satırlık bir deftere yazı yazmak daha uygun görülmektedir. Yazmaya hazırlık için ders başına 7-8 dakikalık bir süre ayrılmaktadır. Bu yazımın da temiz ve düzgün olmasına büyük özen gösterilmektedir (Kukhiani, 2018).

2.5.4.2. Alfabe Dönemi

Alfabe dönemi 11 haftadır ve her hafta iki veya üç harf çalışılmaktadır. Öğrenci, alfabe döneminin başladığı öğretimin 3. haftasından itibaren kitap üzerinde çalışmaya başlamaktadır. Alfabenin ilk dersinde öğrenci iki harfi aynı anda öğrenir; ა a ve ი i. Hafta

boyunca öğrencilere üç yeni harf tanıtılır ve haftanın geri kalan dersleri, çalışılan harflerin pekiştirilmesine ayrılmıştır. Harflerin verilmiş sırası Gürcü milli eğitim bakanlığı tarafından planlanmaktadır ve Dedaena'nın kitaplarında bu sıraya göre kısa metinler yer almaktadır. (Maglakelidze,2013).

Harflerin verilmiş sırası şu şekildedir; ა-a, ო-i, მ-m, ს-s, ღ-d, ე-e, ო-o, რ-r, ნ-n, თ-t, ვ-v, უ-u, ჰ-h, ლ-l, გ-g, კ-k, შ-ş, ჩ-ç, ც-c, ბ-b, ფ-f, ზ-z, ყ-ğ, ჯ-j, ი-i, ხ-h, ჯ-j, ც-c, ჯ-c. Bu harf dizisi, sıklık ilkesine dayanmaktadır. Daha sık kullanılan harfler daha önce, nadiren kullanılan harfler daha sonra verilmektedir (Sulakauri, 2018)

Dedaena' nın kitabının her sayfasında yeni harfler ve bu sayfada aynı zamanda, o zamana kadar incelenen harf ilgili ödevler, küçük hikâyeler de bulunmaktadır. Dedaena'nın kitaplarında resimlere büyük önem verilmektedir. Resimler öğrencinin okuduğunu hızlı bir şekilde anlamasına yardımcı olmaktadır (Bedoshvili, 2018). Resme göre öğretmen öğrenciye gösterdiği görüntü üzerinden öğretilen harfi belirtmesini ister. Öğrenciler tahmin ettikten sonra resmin altındaki başlıkta ne yazdığı sorulur. Bu, öğrenci için kolay bir adımdır çünkü orada resimdeki görselin ne olduğu yazılıdır. Kelime daha sonra seslere bölünür ve yeni harfi kelimedenden ayrılmaktadır. Yeni harf çalışıldıktan sonra resme göre verilen metin okunur. (Maglakelidze, 2013)

Okumayı yazı takip etmektedir. Yeni öğrenilen harflerin aynı gün içinde yazma şekli de öğretilmektedir. Yazmayı öğretme süreci şu şekildedir: Öğretmen önce yazılacak harfi kartela üzerinde bir alfabede gösterir. Sonra tahtaya yazar ve grafiksel olarak incelenmektedir. Öğrenciler önce tahtada ve sonra not defterlerinde alıştırma yapmaya başlarlar. Yeni harf öğrenciye hem tek başına hem de kelime ve cümle içinde verilmektedir. c- ჯ dışındaki tüm harfler önce basılı, sonra el yazısıyla öğretilir. İlk aşamada ayrı derslerde harf, kelime, cümle yazmak gerekmektedir. Ancak öğrenciler belirli alışkanlıklar edindikten sonra, bir derste harf ve sözcük yazmaları önerilmektedir (Mirianashvili,1981).

2.5.4.3. Alfabe Sonraki Dönem

Alfabe sonrası dönem, ikinci dönemden başlayarak öğretim yılının sonuna kadar sürmektedir. Yıllar geçtikçe (1969'dan beri) bu dönem artık birinci sınıftan ayrılmamaktadır. Birinci sınıfın hazırlık sınıfı tarafından değiştirilmesi nedeniyle 7 yaşındaki çocuklar yerine 6 yaşındakiler okumaktadır. Hazırlık sınıfının özellikleri göz önüne alındığında okuryazarlık dönemi okul yılının sonuna kadar sürmektedir. Ancak zamanla hazırlık sınıfı okul eğitim

alanın ilk sınıfının bir parçası olduğu için, bu nedenle doğal olarak işin özellikleri de değişmiştir. (Maglakelidze,2013).

Alfabe sonrası dönemin amacı, alfabe döneminde edinilen alışkanlıkları pekiştirmek, doğru okuma üzerinde çalışmaktır. Hem okuma hem de yazma becerisine hâkim olunması ve alfabeden sonraki dönemden itibaren düzenli yazı ödevleri verilmektedir. Ayrı okuma metinlerini okurken ve işlerken, öğrencilerin okuduklarının analizine, bağımsız muhakeme becerilerinin geliştirilmesine dikkat edilmektedir. Alfabe sonrası dönemde, serbest okuma için bir ders ayrılmıştır (ZiZiguri ve Gvaxaria, 2014).

2.5.5. Gürcistan’da İlk Okuma Yazma Öğretim Yöntemleri

Gürcistan’da Okuma yazma öğretiminde kullanılan yöntemler analiz-sentez y oluşmaktadır.

Analiz-Sentez: Okumaya harflerle değil, kelimeler öğretilerek başlanmaktadır. Öğrenci resme göre kelimenin tamamını öğrenir, ardından harfleri çıkarır (analizini yapar). Öğrenci bir resim aracılığıyla kelimenin tamamını okur. Çalışılan kelimeyi heceler, sonra ses çıkarır, sonra harfler tekrar orijinal kelimeye entegre edilir ve sentez gerçekleşmektedir.

Örneğin. ბაღი → ბა-ღი → ბ-ა-ღ-ი ბაღი (kiraz). Bu, yönteme göre öğrenci öğrenilen harfe kendi ulaşmaktadır.



Şekil 6. (Resim) Kelime+ Hece+ Ses+Kelime+Cümle+Metin.

Iakob Gogobasvili'nin ilk ders kitabı (1865 baskısı) analiz yöntemine dayanıyordu. Ancak Iakob Gogebashvili, analiz yöntemini, analiz-sentez yöntemiyle değiştirdi. Değişikliğin nedeni, o dönemde Gürcistan'da bu yazıyı öğretebilecek öğretmen olmaması ve bu yöntemi kullanamayacak olmalarıydı. Iakob Gogebashvili için analiz yöntemi ilginçti çünkü çocuk kitaba kolayca bağlanabilir ve analiz yöntemi çocuklara oyun yoluyla yeni bilgiler sağlamak için kullanılabilirdi (Maglakelidze, 2013).

2.5.5. Gürcistan’da İlk Okuma Yazma Öğretim Programlarında Önerilen Araç ve Gereçler

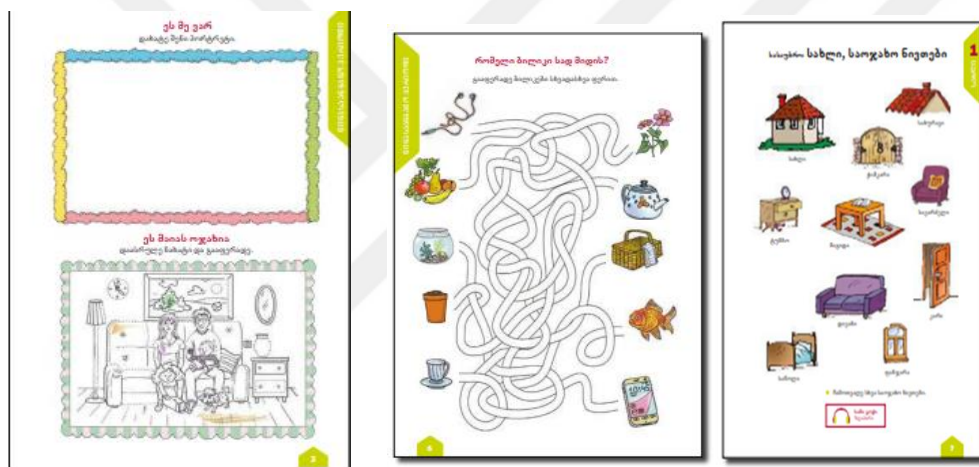
Maechel’e (2000) göre görsel yardımcılar, bir derste gösterilen öğretim yardımcılarıdır. Öğrenim materyalleri ile sağlanan bilgiler, teorik görüşleri daha anlaşılır hale getirilmesi için öğrencilerin verilen konuyu anlamaları kolaylaştırır. Görsel yardımcılar, genellikle öğrenme sürecinin belirli bir aşamasının ihtiyaçlarına ve gereksinimlerine, ayrıca öğrencilerin yaşının özelliklerine göre uyarlanmaktadır.

Gürcüce yazma okuma öğretirken, öğretmenler görsellere büyük önem vermektedir, çünkü öğrenciye verilen bilgilerin artmasına ve ilerlemesine yardımcı olduğuna inanmaktadır. (Lionnet, 2011). Ulusal Müfredat öğretmenlerin araç-gereç kullanmalarını kısıtlamamaktadır. Okuma yazma öğretirken öğretmenler çeşitli araç-gereçler kullanabilmektedir. Örneğin.

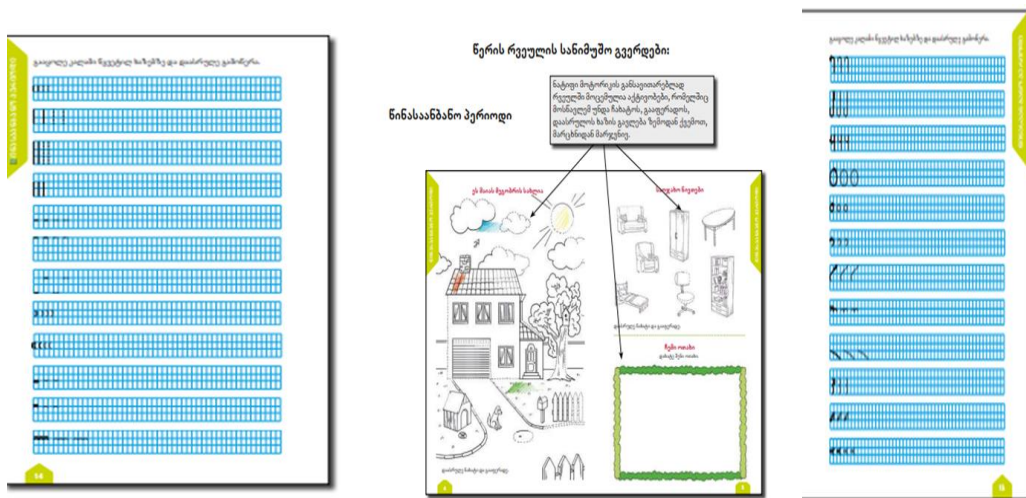
- A. Griff-ödüllü okul ders kitabı
- B. Ek eğitim (elektronik dahil) kaynakları;
 - i. <http://www.buki.ge>
 - ii. <http://kids.ge>
 - iii. <http://kargiskola.ge>
- C. Farklı görsel türleri (haritalar, posterler, modeller vb.)
- D. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından birinci sınıflara bağışlanan ve çeşitli eğlenceli öğretim programları ile oluşturulan bilgisayarlar.
- E. Öğrenci defterleri
- F. Alfabe kartelası.
- G. Çalışma kartları
- H. Öğrencinin sesli kitapları
- İ. Öğrenciye özel hazırlanmış küçük okuma kitapları
- J. Öğrenci gazeteleri



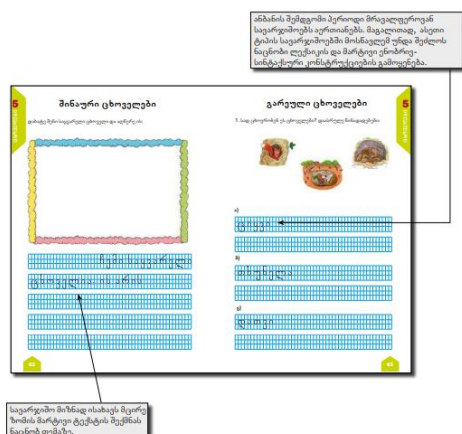
Şekil 7. Griff-ödüllü okul ders kitapları.



Şekil 8. Gürcüce kitaplarda alfabe öncesi dönemi.



Şekil 9. Gürcüce defterlerde alfabe öncesi dönemi.



შეკილ 13. Gurcice defterlerde alfabe sonrası dönemi.



შეკილ 14. Gurcice alfabe.



შეკილ 15. Gurcice alfabe kartelası.

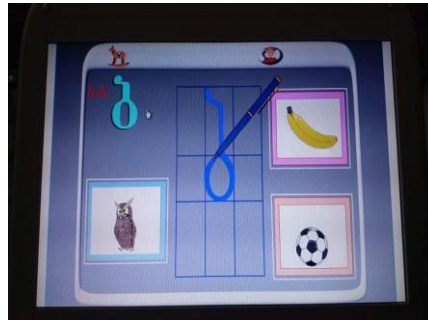


Şekil 16. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 1. sınıf öğrencilerine bağışlanan ve çeşitli eğlenceli öğretim programlarının oluşturulan bilgisayar.

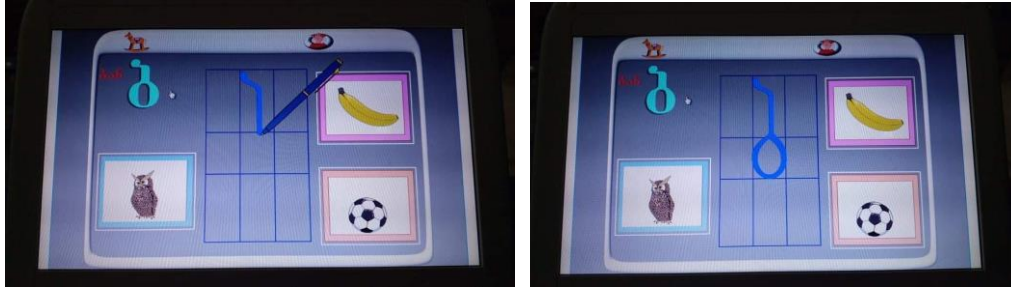
İlkokul öğrencileri için bilgi ve iletişim teknolojilerinin temel amacı;

- Öğrenci, öğretmenin yürüttüğü öğretim etkinliğinde çizim ve metin editörleri kullanmaktır.
- Öğrenci çalışmayı elektronik formatta hazırlar ve sunmaktır.
- Alfabeyi öğrenmektir.
- Kitaptan öğrenilen alfabeyi ICT'de yazmayı çalışır ve öğrenilen alfabe ile bir resim oluşturmaktır.
- Öğretmenin rehberliğinde küçük projeler (örneğin çevre koruma) hazırlamaktır (Sulakauri, Bedoshvili ve Kuxianidze, 2018).

Bilgisayarlar 1. sınıftan 6. sınıfa kadar öğrenciler tarafından kullanılmaktadır. Yaş ilerledikçe programın kullanımı da değişmektedir. Örneğin. 1 sınıfta alfabeyi öğrenirler ve etrafında çeşitli görevleri yerine getirmektedirler.



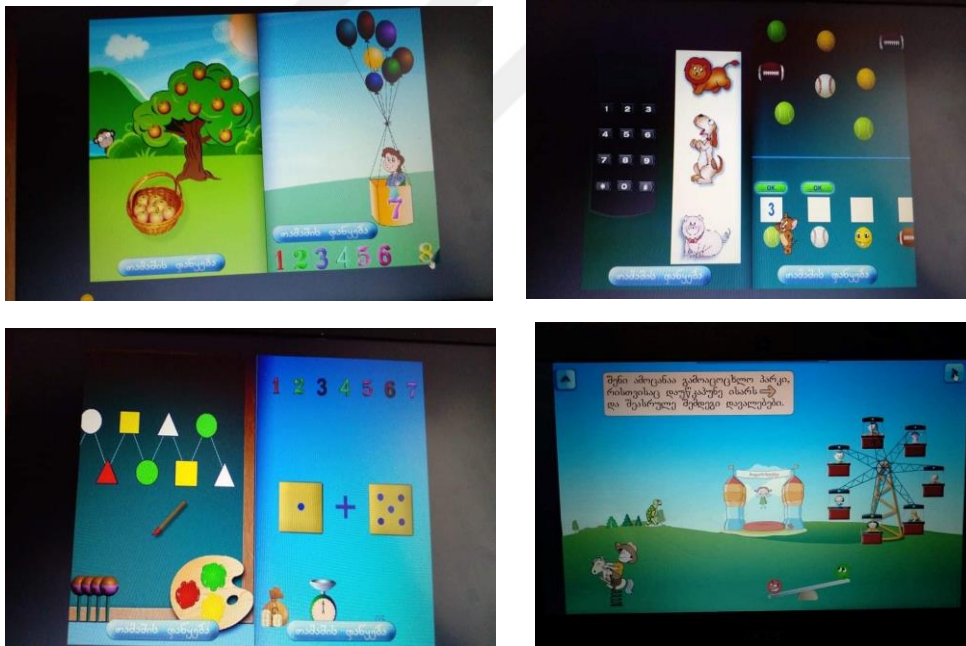
Şekil 17. Gürcistandaki bilgisayarlarda bulunan aktiviteler.



Şekil 18. Gürcistandaki bilgisayarlarda bulunan aktiviteler.



Şekil 19. Gürcistandaki bilgisayarlarda bulunan aktiviteler.



Şekil 20. Gürcistandaki bilgisayarlarda bulunan aktiviteler.

2.5.6. Gürcistan’da İlk Okuma Yazma Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme

Gürcistan ilk okuma yazma öğretiminde farklı ölçme ve değerlendirme yöntem ve araçları kullanmaktadır.

I-IV. Sınıflarda ve V. sınıfın ilk yarıyılında sadece gelişimsel değerlendirme yapılmaktadır. Yıl sonunda öğretmenler öğrencinin kısa bir yazılı değerlendirmesini yazmalı, öğrenciyi tanımlamalı, başarılarını not etmeli ve öğrencinin yeteneklerini daha iyi keşfetmesi için neye ihtiyacı olduğunu belirtmelidir. Sınıf öğretmeni, 4. Sınıfın sonunda kendisinden ve diğer öğretmenlerden aldığı bilgilere dayanarak özetleyici bir yazılı değerlendirme yazmalıdır. Öğretmen, değerlendirme yoluyla öğrenci başarısının müfredatın gereklilikleriyle olan ilişkisini belirlemektedir. Gelişimsel değerlendirme için birinci sınıf öğretmenleri aşağıdaki semboleri başarıyla kullanmaktadır; Yıldızlar, çiçekler, bayraklar, güneş, ay... Bunlar öğrenciler için eğlenceli ve keyifli bir görünüme sahiptir ve öğrenme motivasyonunun artmasına yardımcı olmaktadır (MES, Swavla da Sefaseba, 2008).

Biçimlendirici değerlendirme ise, öğrencinin müfredatla ilgili başarısını doğru bir şekilde belirlemektedir. Öğretmenin belirli bir konuyu tamamladıktan sonra öğrenciye verdiği puandır. Ancak biçimlendirici değerlendirmenin kullanılması, gelişimsel değerlendirmeden vazgeçilmesi anlamına gelmez; bu, hala öğrenci gelişimi ve öğrenmesinin araçlarından biri olmaya devam etmektedir (Maglakelidze, 2013)

Gürcü dili ve edebiyatındaki öğrenciler, her dönem boyunca üç bileşen halinde değerlendirilmektedir.

1.Ev ödevi

2.Sınıf ödevi

3.Uygulamalı ödev

İlköğretim sınıfları aşağıdaki becerilerin değerlendirilmesine özel önem verilmektedir:

- Sesli okuma
- Sessiz okuma
- Gördüğü yazıyı kopyalama
- Dikte yazma
- Hayal gücünü geliştiren çalışmalar
- Metnin içeriğin ayrıntılı anlatma

Bu becerileri değerlendirmek için iki tür değerlendirme kullanılmaktadır: Gelişimsel ve biçimlendirici. 1-4. sınıflarda temel olarak gelişimsel değerlendirme kullanılırken, 4-6. Sınıflarda biçimlendirici değerlendirme kullanılır. Gelişimsel değerlendirme sözlü olarak ifade edilir ve öğrenciye yardım etmeyi amaçlayan yorumlar, ipuçları ve önerilerden

oluşmaktadır. Öğrenci gelişimine odaklanmıştır, öğretmenin bu zamanda öğrenciye puan yazması kesinlikle zorunlu değildir. Gelişimsel değerlendirme, öğretim süreci boyunca her derste yer almaktadır. (MES, 2020).

Yukarıda belirtildiği gibi Gürcü dili ve edebiyatındaki öğrenciler, her dönem boyunca üç bileşen halinde değerlendirilir; ev ödev, sınıf ödevi ve uygulayıcı ödevdir. Her üç bileşen de aynı ağırlığa sahiptir. Öğretmen sistematik olarak farklı tür değerlendirme kullanmaktadır.

Devamlı değerlendirme: Temelde her derste yapılmaktır (günlük ödevi tamamlamak, derse girmek).

Özet değerlendirme: Bazı konuları tamamladıktan sonra yapılır. Özet görev bileşeni, öğrenme / öğretme sonucuyla ilgilidir. Bu bileşen, bir çalışma bölümünün (konu, bölüm, paragraf,) çalışması sonucunda elde edilen sonuçları değerlendirmelidir. Belirli bir öğrenme ünitesini tamamladıktan sonra öğrenci, Gürcü dili ve edebiyat standardı tarafından tanımlanan bilgi ve becerileri gösterebilmelidir (MES, Swavla da Sefaseba, 2008).

Sürekli değerlendirme: Bu tür bir değerlendirme öğretmen tarafından sürekli olarak kullanılmaktadır (yalnızca çocuğun akademik performansını değil, aynı zamanda davranışını da değerlendirmek) bu nedenle öğretmenlerin tutarlı, dürüst ve adil olması çok önemlidir. Öğretmen, sürekli olarak aynı kelimeleri kullanmamaları için öğrencileri sık sık cesaretlendirmeye çalışmalıdır (Bedoshvili, 2018)

Yorumlayıcı değerlendirme: Ebeveyn de çocuğun değerlendirilmesiyle ilgilenmektedir. Böyle zamanlarda, öğretmenin not defterinde öğrenciyi düzeltirken öğrencinin ilerlemesini veya gerilemesini not ederek bazı yorumlar yapması özellikle önemlidir. Ayrıca özel bir kâğıda veliye yorum mektubu yazabilir (Maglakelidze, 2019).

Ebeveynler için öneriler: Öğretim yılının sonunda yapılan yorumlar, öğrenci tarafından ulusal müfredatta tanımlanan sonuçların başarı düzeyini yansıtmalıdır. Mevcut değerlendirme öğrencinin not defterine yansıtılmalıdır. Önemli olan kısa yorumların işaretler gibi görünmemesidir, bu yüzden mümkün olduğunca çok kelime dağarcığı kullanmak önemlidir. Ulusal Müfredat tarafından sağlanan sonuçlara göre, sonuca ulaşmış olmadığını görmek için çocuğun değerlendirilmesi gerekmektedir (Sulakauri, 2018).

Sınıf değerlendirmesi: Ulusal Müfredatın belirtilen değerlendirme ilkeleri, hedefleri ile uyumlu olmalıdır. Öğrenmenin kalitesini artırmak için, öğrenciyi önceki sonuçlarına, ölçülerine göre değerlendiren gelişimsel değerlendirme tercih edilmelidir. Bireysel ilerleme

ve böylece öğrencinin adım adım bilgiyi inşa etmesine izin vermektedir. Öğrencinin gelişimsel değerlendirmeye kendisinin dahil olması önemlidir. Öğrenme sürecinin değerlendirilmesinde öğrenci, bağımsız öğrenme becerileri geliştirecek, öğrenme stratejilerinde ustalaşmaya yardımcı olacak, bilinçli olarak kendi ilerleme ve başarı kazanacaktır. Değerlendirmeye dahil olmanın temel amacı, öğrenciyi bu süreçleri düşünceli ve bağımsız bir şekilde öğretecek olan öğrenme süreçlerinden haberdar etmektir (MES, 2020)

Öz değerlendirme: Bu değerlendirme için değerlendirme listeleri veya bir ölçütler tablosu kullanılmaktadır. Öğrenciye her öğrenme konusunu işledikten sonra özet bir görev verilmektedir (Sulakauri, 2018).

2.6. Öğretim Programları İle İlgili Araştırmalar

İlköğretim okuma yazma öğretimi konusunda Türkiye'de ve Gürcistan'da çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Bu çalışmayla ilgili olduğu düşünülen çalışmalardan bazıları aşağıda özetlenmiştir.

Uçar (2001) tarafından yapılan “Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Yöntemlerin Etkililiğinin Karşılaştırılması” adlı araştırmanın problem bölümünde karma ve çözümleme metodlarla okuma yazma öğrenen öğrencilerin anlama, anlatma, sorulara sözlü ve yazılı olarak cevap verme becerileri incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Konya ili Emirgazi ilçesine bağlı tüm ilköğretim okullarında görev yapan birinci sınıf öğretmenleri ve öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda, okuma yazma öğretiminde sosyo ekonomik durumu iyi olan öğrencilerin her iki metotta da daha başarılı oldukları görülmüştür. Ancak çözümleme metodunda tecrübeli öğretmenlerle genç öğretmenler arasında farklılık olduğu görülmüştür. Karma ve çözümleme metotlarında okuma yazma öğrenen kız ve erkek öğrenciler arasında her iki metotta benzer sonuçlar olduğu görülmüştür.

Afterashvili (2006) tarafından yapılan “İlkokuma Yazma Öğretimi Uygulamalarında Öğretmenlerin Yaşadığı Sorunlar” adlı araştırmanın amacı analiz sentez yönteminin tam algılanarak doğru uygulanıp uygulanmadığını, eksiklerin ve karşılaşılan sorunların neler olduğunu belirlemektir. Araştırmanın evrenini, Achıska'nın ili Adigenin tüm ilköğretim okulunda görevli 167 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklemi ise, tesadüfi yöntemle seçilen 60 birinci sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda; öğretmenler ilkokuma yazma öğretiminde yöntem değişikliğini olumlu bulduklarını, yöntemin doğru

algılanmasının önemli olduğunu, öğrencilere kelime türetme, cümle kurma ve metin oluşturma sürecinde rehberlik edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Yurduseven (2007) tarafından yapılan “İlk Okuma Yazma Programının Öğretmen Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi” adlı yapılan araştırmanın amacı; ilköğretim 1. ve 2. sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre ilk okuma yazma programını değerlendirmek ve uygulama sırasında yaşanan problemleri ortaya çıkarmaktır. Çalışmanın evreni, 2006-2007 öğretim yılında Uşak il merkezinde bulunan 38 ilköğretim okulunda görevli 186 sınıf öğretmenidir. Araştırmada kullanılan ölçme aracı araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan “ilk okuma yazma programı değerlendirme anketi”dir. Araştırmada öğretmenlerin ilk okuma yazma programı ile ilgili olumlu görüşlere sahip olduğu, programda yer alan kazanımları ulaşılabilir bulduğu tespit edilmiştir.

Beyazıt (2007) tarafından yapılan “İlk Okuma Yazma Öğretiminin Kazandırılmasında Çözümleme Yöntemi Ve Ses Temelli Cümle Yönteminin Farklı Bakış Açılıyla Değerlendirilmesi” adlı araştırmanın amacı; “ ilköğretim okulları birinci sınıf öğretmenleri, ilköğretim müfettişleri ve birinci sınıf öğrenci velilerinin görüşleri doğrultusunda, ilk okuma yazma becerilerini ses temelli cümle yöntemi ve çözümleme yöntemi ile kazanan öğrencilerin, öğrenme alanları arasında anlamlı fark olup olmadığını ortaya çıkarmak ve yöntemlere ilişkin görüşlerde kişisel bilgilerin ne derecede etkili olduğunu belirlemektir. Araştırmada veri toplama araçları olarak, anket, görüşme ve gözlem formlarından yararlanılmaktadır. Araştırmanın amaçları doğrultusunda 2006/2007 eğitim-öğretim süreci başında Antakya merkez ve merkeze bağlı ilköğretim okulları birinci sınıf öğretmenleri ve birinci sınıf öğrenci velilerine anket uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, araştırmaya katılan öğretmenlerin okuma, okuduğunu anlama ve yazma becerilerinin öğrencilere kazandırılmasında “çözümleme yöntemi”ni tercih ettikleri bulgulanmıştır.

львов, горецкий ve сосновская (2007) tarafından yapılan “ İlköğretimde Rusça okuma yazma öğretimi için teknolojinin sağladığı avantajlar ve eğlenceli oyunlar kullanmak” adlı araştırmada ilk okuma yazma öğretimi derslerinde kullanılan teknolojinin sağladığı avantajlar ve ilk okuma yazma öğretiminde nasıl oyunlar kullanması gerektiği amaçlanmaktadır. Araştırmanın katılımcıları 89 öğrenciden oluşmaktadır. Verilerin toplanma aşamasında araştırmacı tarafından oluşturulan dört oyun kullanılmıştır. Veriler betimsel içerik analiz tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda ilk okuma yazma öğretimi dersinde kullanılan teknolojinin sağladığı avantaj ve ilk okuma yazma dersinde oyunlara dayalı öğretme biçiminin geleneksel öğretime göre daha faydalı olduğu,

öğrencilerin öğrenme düzeylerinde iyileşmeler olduğu, bilgiyi anlama ve algılamada biçimi ve ilk okuma yazma öğretiminde olumlu yönde etkileri olduğu saptanmıştır.

Tok, Tok ve Mazı (2008) tarafından yapılan “İlkokuma Yazma Öğretiminde Çözümleme ve Ses Temelli Cümle Yöntemlerinin Değerlendirilmesi” adlı araştırmanın amacı; öğretmenlerin ilkokuma yazma öğretiminde çözümleme ve ses temelli cümle yöntemleri hakkındaki görüşlerinin incelenmesidir. Tarama modelinde, betimsel bir çalışma olan araştırmanın örneklemini, Hatay İli Antakya İlçesinde görev yapan 157 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak ilk okuma yazma yöntemlerine ilişkin görüşlerden oluşan 44 maddelik anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; Türkçe’nin ses yapısına uygun olması sebebiyle ses temelli cümle yöntemiyle daha kısa sürede okumaya geçildiği, çözümleme yöntemiyle ise, daha anlamlı ve hızlı okunduğu, bitişik eğik yazının daha zevkli ve akıcı yazıldığı, dik temel harflerle yazılmış yazıların okunmasının daha kolay olduğu, okuma ve yazma sırasında noktalama işaretlerine daha fazla uyulduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Birgül (2013) tarafından yapılan “ Sınıf Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli İlkokuma Yazma Öğretimine İlişkin Görüş ve Tutumlarının Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma” adlı yapılan araştırmanın amacı; ilkokuma-yazma öğretiminde rehber konumunda olan öğretmenlerin bilgisayar destekli ilkokuma-yazma öğretimine yönelik görüşlerini ve bilgisayar kullanımına yönelik tutumlarını saptamaktır. Araştırmanın çalışma grubunu, Bursa ilinden rastgele seçilen Yıldırım, Osmangazi ve Nilüfer ilçelerinde bulunan okullarda görev yapan, 230 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Sonuç olarak bu araştırmanın en önemli bulgusu öğretmenlerin bilgisayar destekli öğretime yönelik olumlu görüşlerin olmaktadır. Buna rağmen Bilgisayar Destekli Öğretime ilişkin tutumlarında kararsız bir tutum sergiledikmiştir. Bu durum öğretmenlerin bilişsel ve duyuşsal anlamda BDÖ’nün etkililiğine inandıklarını düşündürmektedir.

Ateş, Ada ve Baysal (2014) tarafından yapılan “Ses Temelli Cümle Yöntemine Göre İlkokuma Yazma Öğretimine İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı araştırma ilkokul birinci sınıf öğretmenlerinin Ses Temelli Cümle Yöntemine göre ilkokuma yazma öğretimine ilişkin görüşlerini saptamak için yapılmıştır. Araştırma yirmi beş sınıf öğretmeni ile yürütülmüştür. Öğretmenler ses temelli yöntemde okumaya geçişin kısa sürede olmasını, ezber olmamasını olumlu bulurken, heceleyerek okuma ve yazmada harf eksiklerine sebep olmayı bu yöntemin olumsuz sonuçları olarak belirtmişlerdir.

Kuyumcu Vardar ve Sarıoğlu (2017) tarafından yapılan “İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma, Yazma ve Okuduğunu Anlama Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı araştırmanın amacı; ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma, yazma, okuduğunu anlama düzeylerini çeşitli değişkenlere bağlı olarak incelemektir. Araştırma nicel modelde tasarlanmış ve 347 birinci sınıf öğrencisi ile çalışılmıştır. Araştırma sonunda öğrencilerin okuma, yazma, okuduğunu anlama düzeylerinin kız öğrenciler lehine anlamlı olduğu ve kız öğrencilerin yazma ve okuduğunu anlama düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Okuma, yazma ve okuduğunu anlama ile ebeveyn eğitimi arasında pozitif bir ilişki varken, gelir düzeyi ve yazma düzeyi arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Kabaş (2020) tarafından yapılan “Sınıf Öğretmenlerinin İlk Okuma Yazma Öğretimi Öz Yeterlik Algıları İle İlk Okuma Yazma Öğretim Programına Bağlılıkları” adlı çalışmada sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimine yönelik öz yeterlik algıları ile ilk okuma yazma öğretim programına bağlılık düzeyleri ve bağlılıkları arasında anlamlı ilişkiler olup olmadığının belirlenmesi, ayrıca sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimine yönelik öz yeterlik algılarının ilk okuma yazma öğretim programına bağlılıklarını anlamlı düzeyde yordayıp yordamadığı araştırılmıştır. Araştırma 288 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonunda sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik düzeyleri ve ilk okuma yazma öğretim programına bağlılık düzeylerinin yüksek olduğunu; sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlikleri ile ilk okuma yazma öğretim programına bağlılıkları arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunduğunu ve sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimine yönelik öz yeterliklerinin ilk okuma yazma öğretim programına bağlılıklarının anlamlı bir yordayıcısı olduğunu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ercan (2021) tarafında yapılan “Covid-19 Pandemi Döneminde İlk Okuma Yazma Sürecine İlişkin Öğretmen Ve Veli Görüşleri” adlı araştırmanın problem Covid-19 pandemi döneminde 2020-2021 eğitim öğretim yılındaki ilk okuma yazma sürecine ilişkin sınıf öğretmenlerinin ve velilerin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmış, araştırma sonucunda pandemi döneminde öğretmenlerin, öğrencilerin, velilerin uyum sorunu yaşadıkları ve uzaktan eğitim yerine yüz yüze eğitimi tercih ettikleri belirlenmiştir. Veliler bu dönemde okuma yazma faaliyetlerinin uzaktan eğitim ile evden sürdürülmesini hijyen açısından doğru bulduklarını ancak pandemi sürecinin yaşanmaması durumunda yüz yüze eğitimi destekledikleri ve bunu daha yararlı bulduklarını ifade etmişlerdir.

Khimshiashvili (2021) tarafından yapılan “İlkokuma Yazma Öğretimi Sürecinde Öğrencilerin Yaptıkları Okuma Yanlışları” adlı araştırmanın amacı ilkokuma yazma sürecinde öğrencilerin yaptıkları okuma yanlışlarının incelenmesidir. Araştırmanın evrenini, Gürcistan’ın Khulo ilçesinde bulunan ilköğretim okullarında öğrenim gören birinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bu evreni temsil etmek üzere rastlantısal olarak belirlenen bir ilköğretim okulundan 160 öğrenci örneklem olarak seçilmiştir. Araştırmanın sonucunda; öğrencilerin harflerin okuma, kelimeleri doğru okuma konusunda hata yaptıkları görülmüştür. Ayrıca, sessiz okurken öğretmene büyük sorumluluk düştüğü, öğretmenlerin okuma öğretimi sürecindeki performanslarının öğrencilerin okuma becerisi kazanmaları üzerinde oldukça etkili olduğu gözlenmiştir.

Konuyla ilgili araştırmalar incelendiğinde Türkiye’de ilkokuma yazma öğretiminde programa bağlılık, yöntem ve okuduğunu anlama ilişkisi, teknoloji kullanımı ve bunun duyuşsal özelliklere etkisi, öğretmen görüşleri konularının, Gürcistan’da ise ilk okuma yazmanın nasıl güçlendirmesi gerektiğinin, Rusya ve Amerika’da ise ilk okuma yazma ve teknolojiye bağlı eğitim araştırmalarına yer verildiği görülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeline, veri toplama yöntemine, veri analiz yöntemine, çalışma grubuna ve geçerlik güvenirlik çalışmalarına yer verilmektedir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma 2020-2021 öğretim yılında uygulanmakta olan Türkiye ve Gürcistan'daki ilk okuma yazma öğretim programlarının karşılaştırılarak program öğeleri arasındaki benzerlik ve farklılıkların belirlenmesine yönelik betimsel tarama çalışmasıdır. Karasar (2012) tarama modelini, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımları olarak tanımlamaktadır.

3.2. Veri Toplama Yöntemi

Bu çalışmada veri toplama yöntemi olarak nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman incelemesi kullanılmıştır. Doküman analizi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Doküman incelemesi veya analizi tek başına bir araştırma yöntemi olabildiği gibi, diğer nitel yöntemlerin kullanıldığı durumlarda ek bilgi kaynağı olarak da işe yarayabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 187). Bu araştırmanın dokümanları Türkiye ve Gürcistan'daki ilk okuma yazma öğretim programlarıdır.

3.3. Çalışma Grubu (Dokümanlar)

Bu araştırmanın çalışma grubunu Türkiye ve Gürcistan'daki ilk okuma-yazma öğretim programları oluşturmaktadır. Türkiye'de ilk okuma-yazma öğretim programı 1-8. sınıflar için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan programın 1. Sınıf ilk okuma yazma

bölümü incelenerek elde edilmiştir. Gürcistan'daki ilk okuma yazma programı ise 1-12. sınıflar için Gürcistan Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan programın 1. sınıf ilk okuma yazma bölümü incelenerek elde edilmiştir. Ayrıca Gürcistan'da öğretmenler okuma ve yazma öğretiminde Gürcistan Milli Eğitim Bakanlığı tarafından verilen yardımcı kitapları da zorunlu olarak kullanmaktadır. Bu kitaplar öğretmenler için destekleyici bir kaynak oluşturmaktadır. Çünkü bu kitaplarda ilk okuma-yazma öğretimi ile ilgili daha ayrıntılı bilgiler yer almaktadır. Bu kitaplar da incelenerek çalışmaya dahil edilmiştir.

3.4. Veri Analiz Yöntemi

Araştırmanın verileri betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Elde edilen veriler, betimsel analiz yaklaşımlarına göre incelenip alt problemler çerçevesinde oluşturulan temalara göre düzenlenmiş, ülkelerin ilk okuma yazma öğretim programları arasındaki benzerlikler ve farklılıklar belirlenmiştir. Türkiye ve Gürcistan'daki ilk okuma yazma öğretim programları amaç, yöntem, kazanımlar, alfabe türü, öğrenme-öğretme süreci, araç-gereçler ve ölçme-değerlendirme olarak belirlenen boyutlar açısından karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonucu elde edilen bulgular doğrultusunda benzerlik ve farklılıklar ortaya konmuş ve elde edilen sonuçlar tablolaştırılarak yorumlanmıştır.

3.5. Geçerlik Güvenirlik

Doküman analizi süreci gözden geçirme (yüzeysel inceleme), okuma (ayrıntılı inceleme) ve yorumlamayı içerir. Bu yinelemeli süreç, içerik analizi öğelerini birleştirir ve tematik analizi gerektirir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Analiz sürecini yönlendiren birbiriyle ilişkili iki ilke tarafsızlık ve güvenilirliktir. Bir analiz, aynı belge setini benzer koşullar altında analiz etme fırsatı verildiğinde başka bir okuyucunun aynı genel sonuca ulaşması durumunda güvenilir olarak kabul edilir (Altheide, 2012). Dokümanların kapsamlı veya seçici olması, bütünsel açıdan değerlendirilmesi de önemlidir (Hodder, 2000). Alan yazın incelendikten sonra araştırmacı “Kaç dokümana bakmalıyım? İlk araştırmacı bu soruyu sormuş mudur? Doküman doğru mudur? Bu doküman benim çalışmama uygun mudur? Bu doküman çalışmamın amacına ve tasarımına uygun mudur?” gibi soruları kendine sormalıdır (Corbetta, 2003).

Bu çalışmada orijinal belgelere ulaşabilmek için Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı'nın resmi internet sitesi olan <https://mufredat.meb.gov.tr/> adresinden Türkçe Dersi Öğretim Programı'na ulaşılmıştır. Türkçe ilk okuma yazma öğretimi ile ilgili tüm

bilgiler bu program içinde yer almaktadır. Gürcistan ilk okuma yazma öğretim programı ise Gürcistan Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı'nın resmi internet sitesi olan <https://naec.ge/#/ge/index> adresinden Gürcüce Dersi Öğretim Programı'na ulaşılmıştır.

Araştırmanın verileri araştırmacı dışında hem Türkçe hem de Gürcüce bilen ve ana dili Gürcüce olan, Yabancı Dil Olarak Türkçenin öğretimi ve Türk Dil ve Edebiyatı'ne olan yüksek lisans derecesine sahip iki araştırmacı tarafından da analiz edilmiştir.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde Türkiye ve Gürcistan’da kullanılan ilk okuma yazma öğretim programlarından genel olarak amaçlar, kazanımlar, öğretim süreci, alfabe türü, araç-gereçler, yöntemler, ölçme ve değerlendirme başlıkları doğrultusunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Türkiye ve Gürcistan’daki İlk Okuma Yazma Öğretim Programlarının Amaçları Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıklar Nelerdir?” sorusudur. Bu soruya ilişkin olarak elde edilen bulgular Tablo 4 de verilmiştir.

Tablo 4

Türkiye ve Gürcistan’daki İlk Okuma Yazma Öğretim Programlarının Amaçları Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıklar

Türkiye
• İlköğretim birinci sınıftan itibaren etkili bir okuma yazma öğretimini gerçekleştirmek ve düşünen, anlayan, sorgulayan, öğrenmeyi öğrenen, bilgiyi kullanabilen ve sorun çözebilen bireyler yetiştirmek. • Düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, analiz sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerin geliştirmek. • Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanmaya dönük becerilerin kazandırılması (MEB,2019, s.10).
Gürcistan
• Temel iletişim becerilerinin geliştirmesi (dinleme, konuşma, okuma, yazma); • Metinlerin okuma ve anlama becerisini geliştirmesi; • Yazılı ve sözlü konuşma kültürü geliştirmesi; • Mantıksal bir sırayla fikrini ifade etme ve farklı amaçlarla metin yazma becerisini geliştirmesi; • Edebi metinleri okuma motivasyonunu teşvik etmek, onları algılama ve yorumlama becerisini geliştirmesi; • Bağımsız, yaratıcı ve eleştirel düşünmenin geliştirilmesi. (MES 2020, s.43)

Tablo 4'te açıklanan bilgiler çerçevesinde; Türkiye ve Gürcistan'daki ilk okuma yazma öğretim programlarının zihinsel beceriler, dil becerileri ve dili etkin kullanmaya dönük benzer amaçlar içerdiği görülmektedir. Farklılık olarak Türkiye, okuryazarlığın temel amacının birinci sınıftan itibaren etkili bir okuma yazma öğretimi geliştirmek ve öğrenilen bilgileri anlayabilen, düşünebilen ve sorunu çözmek için kullanabilen insanlar yetiştirmek olduğunu belirterek kendi okuryazarlığının amacını bir bütün olarak değerlendirmektedir. Gürcistan'da okuma yazma öğretme amacına gelince, sonuca dayalı amaçlar görülmektedir. Gürcistan ve Türkiye'nin aynı amacı taşıdığı söylenebilir.

4.2. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Türkiye ve Gürcistan'daki İlk Okuma Yazma Öğretim Yöntemleri Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıklar Nelerdir?” sorusudur. Bu soruya ilişkin olarak elde edilen bulgular Tablo 5 te verilmiştir.

Tablo 5

Türkiye ve Gürcistan'daki İlk Okuma Yazma Öğretim Yöntemleri Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıklar

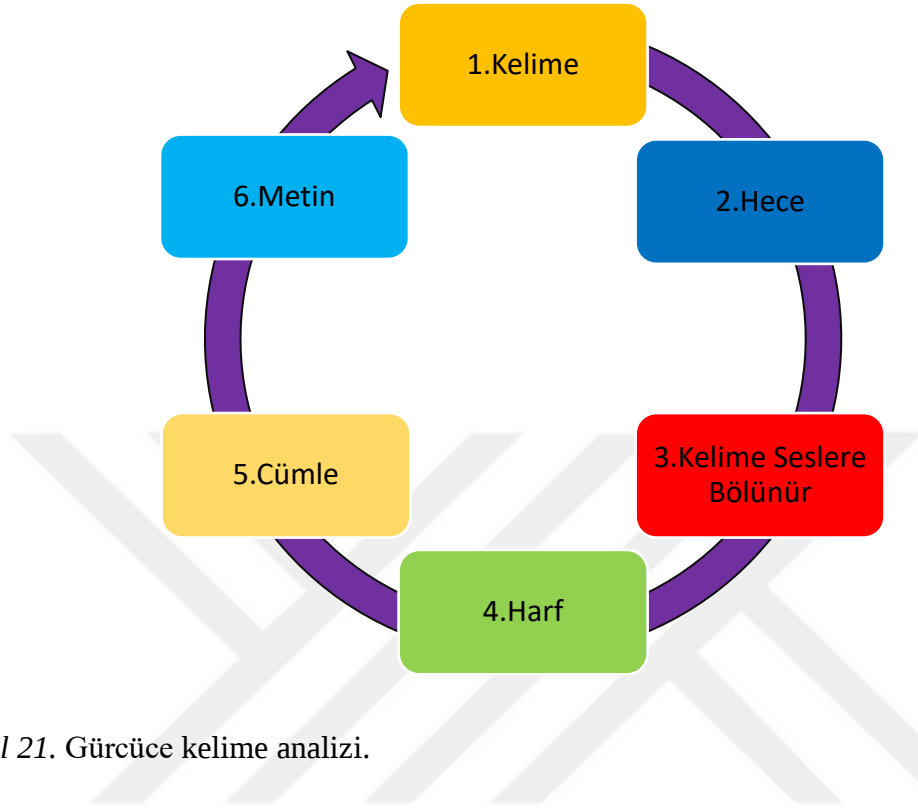
Türkiye	Gürcistan
Ses Esaslı İlk Okuma Yazma Öğretimi	Analiz-Sentez

Tablo 5'te gösterilen ve açıklanan bilgiler çerçevesinde; Türkiye ve Gürcistan'daki ilk okuma yazma öğretim yöntemlerinin birbirlerinden farklı oldukları görülmektedir.

Türkiye'de 1. sınıfta okuma-yazma öğretmek için kullanılan “Ses temelli cümle yönteminde, ilk okuma-yazma öğretimine seslerle başlanmaktadır. Anlamlı bütün oluşturacak birkaç ses verildikten sonra harflerden hecelere, kelimelere ve cümlelere ulaşılmaktadır. İlk okuma-yazma öğretimi, cümlelere ulaşılacak şekilde düzenlenmektedir (MES, 2020, s10).

Gürcistan'da ise ilk okuma-yazma öğretmek için analiz-sentez yöntemi kullanılmaktadır. Bu yöntemde göre, Gogebashvili'nin "Dedaena" kitabının en yaygın baskıları ve bugün Gürcistan'da kullanılan alfabe çalışmaları ile ilgili tüm kitaplar derlenmektedir (MES, kitxvis efeqturi metodi, 2013, s. 23). Bu yöntemde önce kelime verilir, sonra kelime hecelenir, ardından seslere bölünür ve son olarak öğrenciler harfle tanıştırılmaktadır. Kelime

analizi bu şekilde tamamlanır tamamlanmaz sentezlenir. Bu, hem analizin hem de sentezin öğretimde aynı anda kullanıldığını göstermektedir (MES s.23).



Şekil 21. Gürcüce kelime analizi.

Türkiye ve Gürcistan arasında okuma-yazma öğretim yöntemleri arasında benzer noktalar bulmak mümkündür. Türkiye'de var olan ses temelli cümle yöntemi de içerisinde sentez barındırmaktadır.

4.3. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi ''Türkiye Ve Gürcistan'daki İlk Okuma Yazma Öğretim Sürecinin aşamaları Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıklar Nelerdir'' sorusudur. Bu soruya ilişkin olarak elde edilen bulgular tablo 6 da verilmiştir.

Tablo 6

Türkiye ve Gürcistan'daki İlk Okuma Yazmaya Öğretim Sürecinin Aşamaları Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklar

Türkiye	Gürcistan
“1) İlk okuma yazmaya hazırlık a) “Dinleme eğitimi çalışmaları b) Parmak, el ve kol kaslarını geliştirme çalışmaları c) Boyama ve çizgi çalışmaları “ 2) İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme a) “Sesi hissetme, tanıma ve ayırt etme b) Harfi okuma ve yazma c) Harflerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturma d) Metin okuma 3) Bağımsız okuma ve yazma”(MEB, 2019, s.10-11)	“Alfabe öncesi dönem Alfabe dönemi Alfabe sonrası dönem” (MES 2020 s.23)

Tablo 6 incelendiğinde Türkçe programındaki ilk okuma yazma hazırlık dönemi içerik olarak Gürcistan programındaki alfabe öncesi dönemi karşılamaktadır. Gürcistan'da alfabe öncesi dönemi yaklaşık iki/üç hafta sürmektedir, ardından alfabeye geçiş dönemi gerçekleşmektedir (MES, 2020, s.23). Türkçe öğretiminde süre belirtilmemiştir. Her iki ülkede de bu iki dönemde dinleme, parmak ve bilek kaslarını geliştirmek için benzer çalışmalar yapılmaktadır.

Türkçe programında ilk okuma yazmaya başlama ve ilerleme döneminde seslerle öğretime başlanırken, Gürcüce programında kullanılan ilk okuma yazma yöntemi olan analiz yöntemi gereğince kelimelerle başlamaktadır. Bu açıdan bakıldığında ülkelerde kullanılan ilk okuma yazma yöntemlerinin farklılığı nedeniyle bu iki dönem birbirinden farklı işlemektedir. Örneğin Türkiye'de ilk ses “e”. Gürcistan'da ise 1. haftada 3 harf verilmektedir. A-ს ve İ-ო bir derste veriliyor ve daha sonra aynı hafta da M-მ harfi öğretilmektedir. Geri kalan haftalarda iki harf üzerinde çalışılmaktadır..

Türkçe programındaki bağımsız okuma ve yazma içerik olarak Gürcistan programındaki alfabe sonrası döneme karşılamaktadır.. Her iki ülkede de bu dönemlerde tüm harfler verilmiş ve öğrenciler artık bağımsız okuma ve yazma yapabilir hale gelmiş olmalıdır.

4.4. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Türkiye ve Gürcistan'daki İlk Okuma Yazma Öğretim Programının Kazanımları Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıklar Nelerdir” sorusudur. Bu soruya ilişkin olarak elde edilen bulgular tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Türkiye ve Gürcistan'daki İlk Okuma Yazmaya Öğretim Programının Kazanımları Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıklar

Türkiye	Gürcistan	Gürcü öğretmen kitapları
“T.1.3. OKUMA Okumaya Hazırlık T.1.3.1.” Okuma materyalindeki temel bölümleri tanır. Kitabın ön kapak, arka kapak ve içeriği hakkında kısaca bilgi verilir. T.1.3.2. Harfi tanır ve seslendirir. T.1.3.3. Hece ve kelimeleri okur. T.1.3.4. Basit ve kısa cümleleri okur. T.1.3.5. Kısa metinleri okur. T.1.4. YAZMA T.1.4.1. Boyama ve çizgi çalışmaları yapar. Yazma materyalleri hakkında kısa bilgi verilerek uygun biçimde kullanılması sağlanır. T.1.4.2. Harfleri tekniğine uygun yazar. T.1.4.3. Hece ve kelimeler yazar. T.1.4.4. Rakamları tekniğine uygun yazar. Türkçe Dersi Öğretim Programı T.1.4.5. Anlamlı ve kurallı cümleler yazar. T.1.4.6. Görsellerle ilgili kelime ve cümleler yazar. T.1.4.7. Harfler, kelimeler ve cümleler arasında uygun boşluklar bırakır. T.1.4.8. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun şekilde kullanır. a) Büyük harflerin cümleye başlarken, özel isimleri ve başlıkları yazarken kullanıldığı, örneklerle vurgulanır. b) Nokta, soru işareti, ünlem işareti, kısa çizgi ve kesme işaretlerinin yaygın kullanılan işlevleri üzerinde durulur. T.1.4.9. Yazılarını görsel unsurlarla destekler. T.1.4.10. Yazdıklarını gözden geçirir. Öğrencilerin yazdıklarını harf hatası, harf ve hece eksikliği, yazım ve noktalama kuralları açısından gözden geçirmeleri ve düzenlemeleri sağlanır. T.1.4.11. Yazdıklarını paylaşır. Öğrenciler yazdıklarını sınıf içinde okumaları, okul veya sınıf panosunda sergilemeleri için teşvik edilir. Öğrencilere yazdıklarını sınıf içinde okumaları konusunda ısrar edilmemelidir. T.1.4.12. Yazma çalışmaları yapar. a)Dikte, bakarak ve serbest yazma çalışmaları yaptırılır. b)Yazma düzenine, sayfanın tamamının kullanılmasına ve temizliğine dikkat edilmesi gerektiği vurgulanır. T.1.4.13. Yazma stratejilerini uyular” (MEB,2019, s.21-22).	ქართ.დაწყ.(I).6. Öğrenci akıcı bir şekilde okuyabilmelidir. ქართ.დაწყ.(I).7. Öğrenci, farklı türdeki metinleri okuyup anlayabilmelidir; Metinde sözlü ve sözlü olmayan biçimde sağlanan bilgilerin birbiriyle ilişkisi sağlamalıdır ქართ.დაწყ.(I).8. Öğrenci, küçük kurgu metinlerini sözlü olarak yorumlayabilmelidir ქართ.დაწყ.(I).9. Öğrenci, okunan metne karşı kişisel tutumlarını ifade edebilmeli ve Metnin konusunu ve / veya içinde tartışılan belirli konuları değerlendirmelidir ქართ.დაწყ.(I).10. Öğrenci, farklı türdeki metinlerin düzenleyici unsurlarını, yapısal ve kompozisyon özelliklerini belirleyebilmelidir ქართ.დაწყ.(I).11.Öğrenci, metinlerin sözcük ve anlamsal yönlerini gözlemleyebilmelidir ქართ.დაწყ.(I).12.Öğrenci, okuma stratejilerini doğru kullanabilmelidir Yazma ქართ.დაწყ.(I).13. Öğrencilerin öğrendiği konularla ilgili farklı, kısa, basit metinleri oluşturmak ქართ.დაწყ.(I).14 bilinen kelimeleri, öğrenilmiş dilbilimsel-sözdizimsel yapıları ve yapısal unsurların yeterince kullanma. Kaligrafi ve imla kurallarına göre kullanma ქართ.დაწყ.(I).15.Öğrencilerin bildiği yazıları düzgün strateji olarak kullanması gerekmektedir. Yazma stratejilerin doru kulanmak	• Okumaya Hazırlık • Harfi tanır ve seslendirir. • Hece ve kelimeleri okur. Yazma • Boyama ve çizgi çalışmaları yapar. • Harfleri tekniğine uygun yazar. • Hece ve kelimeler yazar • Harfler, kelimeler ve cümleler arasında uygun boşluklar bırakır. • Yazma çalışmaları yapar. • Yazılarını görsel unsurlarla destekler.

Kazanımlar incelenirken programların sadece okuma yazma kazanımları incenmiş, programların sadece okuma ve yazma kazanımları dikkate alınmıştır. Konuşma ve dinleme becerisine yönelik 1. Sınıf kazanımları karşılaştırılmamıştır.

Tablo 7 incelendiğinde Türkiye ve Gürcistan'da, ilk okuma yazma programlarındaki kazanımların sahip olduğu bir numaralandırma stili olduğu görülmektedir. Türkiye'de dil becerisini ifade eden numara varken, Gürcistan'da bulunmamaktadır. Örneğin Türkiye'de T.1.2.6. ifadesinde T-ders kodunu, 1-sınıf düzeyini, 2-beceri alanını (Dinleme:1, konuşma:2, okuma:3, yazma:4), 6-kazanım numarasını ifade etmektedir. Gürcistan'da ise ქართ.დაწყ.(I).4. ქართ.დაწყ- ders kodunu, I-sınıf düzeyi, 4 - kazanım numarasını belirtmektedir.

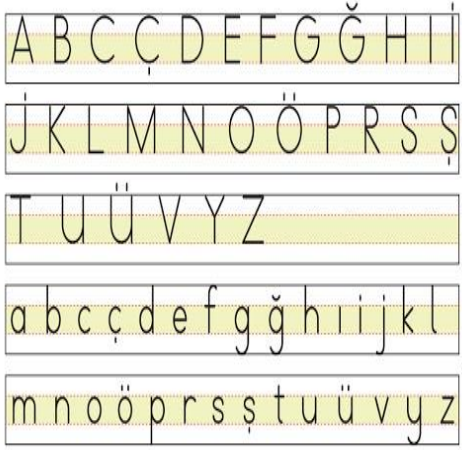
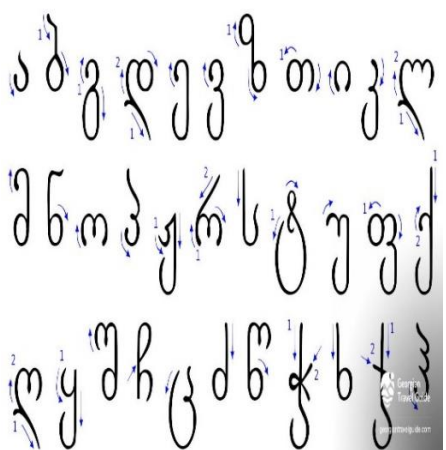
İki ülkenin kazanımları incelendiğinde Türkçe okuma ve yazma kazanımlarının Gürcüce okuma yazma kazanımlarına göre daha ayrıntılı olduğu görülmektedir. Gürcüce okuma yazma kazanımları daha uzak hedefe odaklanmıştır.

4.5. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi “Türkiye Ve Gürcistan’daki İlk Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Alfabe Türü Nasıldır” sorusudur. Bu soruya ilişkin olarak elde edilen bulgular tablo 8 de verilmiştir

Tablo 8

Türkiye ve Gürcistan’daki İlk Okuma Yazmaya Öğretim Programının Kazanımları Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıklar

Türkiye	Gürcistan
	

İki ülkenin alfabelerine bakıldığında aralarında önemli farklılıklar bulunmaktadır, fakat Türkiye ve Gürcistan'ın alfabe sırasına göre, soldan sağa yazım stili benzerlik olarak düşünmek mümkündür.

Tablo 8 incelendiğinde ülkelerin okuma yazma öğretiminde farklı türde alfabeler kullandıkları görülmektedir. Türkiye'de alfabe Latin harflerinde oluşmakta, Gürcistan'da ise Mxedruli'dir. Çünkü Gürcü alfabesi sadece Gürcü milleti tarafından kullanılmaktadır. Türkiye'de alfabede 29 harf, Gürcistan'da ise 33 harf vardır. Harfler arası karşılıklar Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9

Türkçe ve Gürcüce Harfler Karşılıkları

A-ა	D-დ	Ğ-ღ	J-ჯ	N-ნ	R-რ	U-უ	Z-ზ
B-ბ	E-ე	H-ჰ	K-კ	O-ო	S-ს	Ü-უ	ჰ-ჰ
C-ც	F-ფ	I-ი	L-ლ	Ö-ო	Ş-შ	V-ვ	ჰ-ჰ
Ç-ჩ	G-გ	İ-ი	M-მ	P-პ	T-თ	Y-ყ	ბ-ბ

Türkçe 'deki “f, ı, ö, ü, y” harflerin ifade eden sesler Gürcüce'de bulunmamaktadır. Ayrıca Gürcüce 'deki ჰ, ჰ, ჰ, გ, დ, ჰ, ჰ, ბ, harflerin ifade eden sesler Türkçe'de bulunmamaktadır.

Türkçe ilk okuma yazma öğretiminin alfabede belirtilen dik temel harflerle yapılması programda belirtilmektedir (MEB, 2019). Gürcüce ilk okuma yazma programında harflerin dik yazımı ve öğretimi konusunda herhangi bir açıklama olmamasına rağmen, uygulama harflerin dik yazımıyla yapılmaktadır.

Türkiye ve Gürcistan'daki ilk okuma yazma öğretiminde harf veriliş sırası farklıdır. Türkiyede harf sırası “e, l, a, k, i, n, o, m, u, t, ü, y, ö, r, ı, d, s, b, z, ç, g, ş, c, p, h, v, ğ, f, j” , Gürcistanda ise ; ა-a, ი-i, მ-m, ს-s, დ-d, ე-e, ო-o, რ-r, ნ-n, თ-t, ვ-v, უ-u, ჰ-, ლ-l, გ-g, კ-k, შ-ş, ჩ-ç, ჭ-, ბ-b, გ-p, ზ-z, ყ-ყ, ღ-, ზ-, ჰ-, ჰ-, ჰ-h, ჰ-, ჰ-j, ჰ-, ჰ-c. Bu harf dizisi, sıklık ilkesine dayanmaktadır. Daha sık kullanılan harfler daha önce, nadiren kullanılan harfler daha sonra verilmektedir. Türk alfabesinde harflerin büyük ve küçük yazılışları bulunmaktadır ve kaç harf varsa o kadar ses vardır. Gürcistanda ise büyük harf yoktur, sadece küçük harfler vardır ve yine kaç harf varsa o kadar ses vardır.

4.6. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi “Türkiye Ve Gürcistan’daki İlk Okuma Yazma Öğretim Programlarında Önerilen Araç ve Gereçler Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıklar Nelerdir” sorusudur. Bu soruya ilişkin olarak elde edilen bulgular tablo 10 da verilmiştir

Tablo 10

Türkiye ve Gürcistan’daki İlk Okuma Yazmaya Öğretim Programlarında Önerilen Araç ve Gereçler Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklar

Türkiye	Gürcistan
• “Slayt, • Bilgisayar, • Televizyon, • Etkileşimli Tahta, • Internet, • EBA İçerikleri • Ders kitabı • Öğrenci defterleri” (MEB,2019 s. 9)	1. Griff-ödüllü okul ders kitabı 2. ek eğitim (elektronik dahil) kaynakları; - i.http://www.buki.ge - ii.http://kids.ge - iii.http://kargiskola.ge 3. Farklı görsel türleri (haritalar, posterler, modeller vb.) 4. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 1.sınıflara bağışlanan ve çeşitli eğlenceli programlarla oluşturulan bilgisayarlar. 5. Öğrenci defterleri 6. Hareketli alfabe kartları 7. Çalışma kartları 8. Öğrencinin sesli kitapları 9. Öğrenciye özel hazırlanmış küçük okuma kitapları

Tabloda 10’da gösterilen ve açıklanan bilgiler çerçevesinde; Türkiye ve Gürcistan’daki ilk okuma yazma öğretim *programlarında* önerilen araç ve gereçlerden internet, ders kitabı ve defter ortak olan araçlardır. Gürcistan’da öğrenciler bir yıl boyunca 4 çizgili ve 3 aralıklı, aynı zamanda dikeyi çizgileride olan defteri; Türkiye’de ise 4 çizgili ve 3 aralıklı defter kullanılmaktadır.

4.7. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemi “Türkiye Ve Gürcistan’daki İlk Okuma Yazma Öğretim Programlarında Ölçme ve Değerlendirme Süreci Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıklar Nelerdir” sorusudur. Bu soruya ilişkin olarak elde edilen bulgular tablo 11 de verilmiştir

Tablo 11

Türkiye ve Gürcistan'daki İlk Okuma Yazmaya Öğretim Programlarında Ölçme ve Değerlendirme Süreci Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklar

Türkiye	Gürcistan
“Süreç ve performans değerlendirme” • Kontrol listesi • Dereceli puanlama anahtarı • Değerlendirme ölçekleri • Gözlem formları • Öz değerlendirme” (MEB, 2019, s. 9).	Gelişimsel değerlendirme 1. Ev ödevi 2. Sınıf ödev 3. Uygulamalı ödev • Devamlı değerlendirme • Özet değerlendirme • Sürekli değerlendirme • Yorumlayıcı değerlendirme • Sınıf değerlendirmesi • Öz değerlendirme (MES, 2020)

Tablo 11 de verilen bilgiler çerçevesinde; Türkiyede kontrol listesi, dereceli puanlama anahtarı, değerlendirme ölçekleri, gözlem formları ve öz değerlendirme; Gürcistanda ise ev ödevi, sınıf ödevi, uygulamalı ödevde dayanarak devamlı değerlendirme, özet değerlendirme, sürekli değerlendirme, yorumlayıcı değerlendirme, sınıf değerlendirmesi ve öz değerlendirmek araçları kullanılmaktadır.

Türkiye ve Gürcistan'daki ilk okuma yazma öğretim programların ölçme ve değerlendirme yaklaşımları benzerlik göstermektedir. Her iki ülkede de okuma yazma bir öğretim süreci olarak ele alınmış ve süreçteki gelişimi ölçmeye dayalı araçların kullanılması önerilmiştir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışmada Türkiye ve Gürcistan'ın İlk Okuma Yazma Öğretim Programları incelenmiştir. Çalışmanın temel amacı Türkiye ve Gürcistan'ın ilk okuma-yazma öğretim programlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi sonucu programlar arasındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya koymaktır.

Türkiye ve Gürcistan'ın ilk okuma yazma öğretim programlarının karşılaştırılması ile elde edilen bulgulardan şu sonuçlar çıkarılmıştır:

- Türkiye ve Gürcistan'daki ilk okuma yazma öğretim programlarının amaçlar açısından benzer özelliklerinin çoğunlukta olduğu, buna karşın bazı farklı özelliklerin de bulunduğunu söylemek mümkündür.
- Türkiye ve Gürcistan'da okuma yazma öğretme amacı karşılaştırıldığında, genel olarak her iki ülke için de önemli ve temel amacın ilkokulda okumayı ve yazmayı öğretmek olduğu söylenebilir. Farklılık olarak Türkiye, okuryazarlığın temel amacının birinci sınıftan itibaren etkili bir okuma yazma öğretimi geliştirmek ve öğrenilen bilgileri anlayabilen, düşünebilen ve sorun çözmek için kullanabilen insanlar yetiştirmek olduğunu belirterek kendi okuryazarlığının amacını bir bütün olarak açıklamaktadır. Gürcistan'da okuma yazma öğretme amacında sonuca dayalı amaçlar görülmektedir. Demetradze 2016 yılında kaleme aldığı tezinde, okuma yazmanın temel amacının birinci sınıftan itibaren anlayan, düşünen ve elde edilen bilgileri problem çözmek için kullanabilen bir nesil yetiştirmek olduğu belirtilmiştir.
- Türkiye ve Gürcistan'daki ilk okuma yazma öğretim programlarının yöntemler açısından benzer yönde özelliklerinin çoğunlukta olduğu buna karşın bazı farklı özelliklerinin de bulunduğunu söylemek mümkündür. Türkiye'de 1. sınıfta okuma-

yazma öğretmek için kullanılan “Ses Esaslı İlk Okuma Yazma Öğretimi” ile ilk okuma-yazma öğretimine seslerle başlanmaktadır. Anlamalı bütün oluşturacak birkaç ses verildikten sonra harflerden hecelere, kelimelere ve cümlelere ulaşılmaktadır.(MEB, 2019 s.10) Diğer bir ifade ile sestten hecelere, hecelerden kelime ve kelimelerden cümlelere doğru gidilmektedir. Gürcistan’da ise ilk okuma-yazma öğretmek için analiz-sentez yöntemi kullanılmaktadır. Bu yöntemle göre, Gogebashvili'nin "Dedaena" kitabının en yaygın baskıları ve bugün Gürcistan'da kullanılan alfabe çalışmaları ile ilgili tüm kitaplar derlenmektedir. Yöntemin özü, harflerin öğretimine analiz yoluyla başlanmasıdır. Önce kelime verilir, sonra kelime hecelenir, ardından seslere bölünür ve son olarak öğrenciler harfle tanıştırılmaktadır. Sonrasında ise kelime analizi tamamlanır tamamlanmaz sentezlenir. Bu, hem analizin hem de sentezin öğretimde aynı anda kullanıldığını göstermektedir. Her iki yöntem incelendiğinde ses temelli cümle yönteminin Gürcüce öğretimindeki yöntemin sentez kısmına benzediği söylenebilir.

- Türkiye ve Gürcistan'daki ilk okuma ve yazma öğretim süreci benzerdir, ülkelerin programlarında hazırlık, bağımsız okuma yazma dönemleri ve bu dönemlerde yapılan çalışmalar hemen hemen aynıdır. Alfabe döneminin farklı olması sebebi ile Türkçede harf öğretiminin sestten, Gürcücede ise kelimeden başlamasıdır. Alfabe döneminde Türkiye’de ses temelli cümle, Gürcistanda ise analiz-sentez yöntemi kullanılmaktadır. Dil farklılığından dolayı harf verme sırasının da farklı olduğunu görülmektedir. Bu nedenle iki ülke arasında harf öğretimi ile ilgili uygulamaların farklı şekillerde olduğu söylenebilir.
- Türkiye ve Gürcistan'da, ilk okuma yazma programındaki kazanımların arasında birçok ortak nokta bulunmaktadır. Türkiye'deki kazanımların büyük bir kısmının Gürcistan'da öğretmenler için hazırlanan kitaplarda yer aldığı görülmüştür. Amaç ilk okuma yazma öğretimi olduğu için farklı ülkeler de olsa programlarında benzer amaçların ya da kazanımların yer alması son derece doğaldır. İki ülkenin programları arasında kazanımlar açısından en önemli fark, Türkçe okuma ve yazma kazanımlarının, daha detaylı ve tek tek ifade edilmiş olmasıdır. Gürcüce programındaki kazanımlar ise öğrencinin dönem sonunda ulaşması gereken genel hedefleri ifade etmektedir.
- İki ülkenin alfabe yapısı incelendiğinde; aralarında önemli farklılıklar bulunmaktadır. Soldan sağa okuma ve yazma ortak özellikler arasındadır. Alfabetik

farka gelince, diller arasındaki grafik farklılık büyüktür. Türkiye'de alfabe Latince, Gürcistan'da ise Mkhedruli'dir. Çünkü Gürcü alfabesi sadece Gürcü milleti tarafından kullanılmaktadır. Türkçe alfabede 29 harf, Gürcüce alfabede ise 33 harf bulunmaktadır. Türkçe 'deki F, I, Ö, Ü, Y, harflerin ifade eden sesler Gürcüce'de bulunmamaktadır. Ayrıca Gürcüce 'deki ჯ, ზ, ძ, გ, დ, ზ, ზ, ბ, harflerin ifade eden sesler Türkçe'de bulunmamaktadır.

- Öğrenciler monoton bir öğrenme ortamında öğrenmenin önünde engellerle karşılaşabilirler ve başarılı öğrenme genellikle öğrenme ortamında bir değişiklik ve/veya yardımcı araç-gereçlerin kullanımını gerektirir. Maglakelidze'ye (2019) göre ilköğretimde, modern teknoloji, bilgisayarlaşma ve internet dünyasında, bir çocuğun doğru bir şekilde gelişebilmesi ve gelecekte mükemmel bir toplumun üyesi olabilmesi için en başından itibaren modern teknoloji ile ilişki içinde olması şarttır. Türkiye ve Gürcistan'daki ilk okuma yazma öğretim programlarındaki araç-gereçler açısından benzerlik görülmektedir. Günümüze teknolojinin gelişmesi ve eğitimde teknolojik araçların kullanımının her iki ülkenin programlarına da yansıdığı görülmektedir. Türkiye ve Gürcistan'daki ilk okuma yazma öğretim programlarında önerilen araç ve gereçlerden internet, ders kitabı ve defter ortak olan araçlardır. Ertem (2014) eğitim yazılımları ve internet kaynaklarının kullanılmasıyla eğitim alanında önemli ilerlemeler sağlanabileceği söylemiştir. Araştırmalara göre teknoloji kullanımı kelime öğretimi, okuduğunu anlama becerileri, sesleri tanıma, yazmayı öğretme ve okumaya motive etme için faydalı olabileceğini söylenmiştir.
- Göçer'e (2014) göre "Ölçme belli bir nesnenin belli bir özelliği sahip olmadığının, sahipse sahip oluş derecesinin gözlenip gözlem sonuçlarının sembollerle ve özellikle sayı sembolleriyle ifade edilmesidir" Akt (Akyol ve Yıldız, 2018, s.288). Değerlendirme ise bir yargılama işlemidir, nesneler karşılaştırmasına dayanmaktadır (Akyol ve Yıldız, 2018, s.288). Türkiye ve Gürcistan'daki ilk okuma yazma öğretim programlarındaki ölçme ve değerlendirme açısından benzerlik ve farklılıklar görülmektedir. İki ülkede ilk okuma yazmada ölçme değerlendirme açıdan benzer olan, sürekli değerlendirme ve öz değerlendirme olarak görülmektedir. Bu değerlendirmeler, öğrencinin öğrenme sürecini ve başarısını iyileştirmeye hizmet etmektedir. Türkiye ve Gürcistan'daki ilk okuryazarlık çalışmasında kullanılan ölçme değerlendirmenin temel amacı, öğrencinin değerlendirmesinde öğretimin

kalitesini yönetmektir. Bu, öğrenmenin kalitesini artırmak ve öğrenmenin kalitesini izlemek anlamına gelmektedir.

- Türkiye ve Gürcistan'da ilk okuma yazma öğretimi için MEB tarafından ders kitapları dağıtılmaktadır. Gürcistan'da MES tarafından 1. sınıftaki öğrencilere 15 eylülde bilgisayarlar hediye edilmektedir. Bilgisayarlarda öğrenme-öğretme için yüklenen aktiviteler bulunmaktadır.
- Gürcistan'da öğretmenler hem ilk okuma yazma programı kullanılır hem de MES tarafından öğretmenlere dağıtılan öğretmen kılavuz kitapları kullanmaktadır. Öğretmen kılavuz kitaplarının temel amacı, öğrencilere Ulusal Müfredat'ın temel amacının geliştirilmesine katkıda bulunarak, çeşitli konu ve etkinlikleri tanıtmaktır. Ulusal Müfredat'ın temel amacı, çocuğa ana dilini sevdirmek, öğrenmeye ilgi uyandırmaktır. Öğretmen kılavuz kitapları öğrenmenin tüm aşamalarında öğrencinin bilgilerini geliştirmeye yardımcı olmaktadır (Sulakauri, 2018). Türkiyede ise 2005 yılında öğretim programları ile eğitim alanında değişikliğe gidilmiş, bu zamandan itibaren 2015 yılına kadar öğretmen kılavuz kitapları da kullanılmıştır (Aktürk ve Göçer, 2015).

5.1. Öneriler

Türkiye ve Gürcistan'daki ilk okuma yazma öğretim programlarının karşılaştırıldığı bu çalışma sonucunda elde edilen bulgulara göre uygulamaya ve araştırmacılara yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur.

- Bu araştırmada Türkiye ve Gürcistan'daki ilk okuma yazma öğretim Programları karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Bir başka araştırmada dünyanın ilk okuma yazma eğitimi alanında gelişmiş diğer ülkelerinin öğretim programları ile Türkiye'de uygulanan öğretim programı karşılaştırılabilir.
- Bu araştırmada program öğeleri arasındaki benzerlik ve farklılıkların belirlenmesine yönelik betimsel tarama kullanılmıştır. Yapılacak bir başka araştırmada araştırma farklı bir modelle yapılandırılabilir.
- Bu araştırmada ilköğretim düzeyinde 1. sınıfta ilk okuma yazma öğretim programları incelenmiştir. Bir başka araştırmada ilköğretiminde ilk okuma yazma ile ilgili kullanılan kitaplar ya da ilk okuma yazmayı destekleyici okuma kitapları karşılaştırmalı olarak incelenebilir.

- Bu araştırmada Türkiye ve Gürcistan'daki İlköğretimde ilk okuma yazmada sadece 1. Sınıf programları karşılaştırılması yapılmıştır. Bir başka araştırmada ilköğretim 1-4 arası öğretim programı yalnızca bir açıdan (amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci veya ölçme-değerlendirme süreci açısından) ele alınıp Avrupa Birliği lkelerinde uygulanan programlar ile karşılaştırılabilir.



KAYNAKLAR

- Afterashvili, Q. (2006). *Wera kitxvis dros warmochenili problemebi. Yüksek Lisans Tezi. İvane Javakhishvilis Saxelobis Universiteti, Samagistro Nashromi*, (აფტერაშვილი, ქ. 2006. წერა კითხვის დროს წარმოჩენილი პრობლემების გადაჭრა. ივანე ჯავახიშვილის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, სამაგისტრო ნაშრომი).
- Aktürk, Y., & Göçer, A. (2015). İlk ve ortaokul öğretmenlerinin öğretmen kılavuz kitabına yönelik algıları: Metafor analizi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2015(4), 186-199.
- Akyol, H. (2006). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akyol, H. (2010). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akyol, H. (2013). *Türkçe ilkokuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Alım, M. (2009). Problems of geography education in Turkey. *International Journal of Human Sciences*, 6 (1), 640-651.
- Altheide, D. (2012). Process Of Document Analysis. *Qualitative Media Analysis. Thousand Oak*, 5 (2), 34-45.
- Amberg, J., & Vause, D. J. (2009.). *History structure and usage*. Cambridge : Cambridge University Press,.
- Arıcı, F., & Ungan, S. (2015). *Yazılı anlatım el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi .
- Aslan, M., & Altunova , N. (2019). Birinci sınıf Türkçe (İlkokuma yazma) öğretim programının değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 32, 31-75.
- Ateş, H. K., Ada, S., & Baysal, Z. N. (2014). Ses temelli cümle yöntemine göre ilkokuma yazma öğretimine ilişkin öğretmen görüşleri”. *İZÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(5), 79-96.

- Bedoshvili, M. (2018). *Pirveli klasis maswavleblis qartulis tsigni*. Tbilisi: Bakur Sulakauris Gamomcemloba. (ბედოშვილი, მ. 2018 პირველი კლასის მასწავლებლის ქართულის წიგნი. თბილისი. ბაკურ სულაკაურის გამომცემლობა).
- Beselia, N., & Papava, P. (2011). *Wigniereba dawyebit klasebshi, metoduri saxelmdzvanelo maswavleblebisatvis*. Tbilisi: Ganateba. (ბესელია, ნ და პაპავა, პ. 2011. წიგნიერება დაწყებით კლასებში, მეთოდური სახელმძღვანელო მასწავლებლებისთვის. თბილისი. განათლება).
- Beyazıt, N. (2007). *İlk okuma yazma öğretiminin kazandırılmasında çözümleme yöntemi ve ses temelli cümle yönteminin farklı bakış açılarıyla değerlendirmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Birgül, K. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin bilgisayar destekli ilkökuma yazma öğretimine ilişkin görüş ve tutumlarının belirlenmesine yönelik bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü.
- Çelenk, S. (2002). İlkokuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. *İköğretim Online*, 1(2), 40-47.
- Cemiloğlu, M. (2001). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. İstanbul: Alfa.
- Coene, F. (2010). *The caucasus-an introduction*. New York: Routledge Press,.
- Corbetta, P. (2003). *Social Research: Theory, Methods and Techniques*. London: SAGE.
- Demetradze, T. (2016). *Samyaros enismieri khatis modelirebis problema*. Tbilisi: . 2016. სამყაროე ენისმიერი ხატის მოდელირების პრობლემა. თბილისი. თბილისის გამოცემა.).
- Ercan, M. (2021). *Covid-19 pandemi döneminde ilk okuma yazma sürecine ilişkin öğretmen ve veli görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Erginer, E. (1996). *İlkokuma ve yazma öğretimindeki öğretmen davranışlarının değerlendirilmesi ve sınıf öğretmenliği eğitime yansımaları*. Ankara: Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ertem, İ. S. (2014). Okuma yazma eğitiminde teknolojinin rolü: Gelişmeler, yaklaşımlar ve yeni okuryazarlık. İ. S. Ertem içinde, (Ed) *Okuma yazma eğitimi ve teknoloji*. (s. 1-16). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Göçer, A. (2014). *Yazma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.

- Gündüz, O., & Şimşek, T. (2011). *Uygulamalı okuma eğitimi el kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Güneş, F. (2009). Türkçe öğretiminde günümüz gelişmeleri ve yapılandırıcı yaklaşım. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 1-21.
- Güneş, F., Uysal, H. , & Taç, İ. (2016). İlkokuma yazma öğretimi süreci: Öğretmenim bana okuma yazmayı öğretir misin? *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 2 (2), 23-33.
- Hesapçıoğlu, M. (2009). Türkiye’de cumhuriyet döneminde eğitim politikası ve felsefesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 29(29), 121-138.
- Hodder, I. (2000). *The interpretation of documents and material culture*. London: Gabridge University Press.
- Kabaş, İ. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik algıları ile ilk okuma yazma öğretim programına bağlılıkları. Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Bolu.*
- Karadağ, R., & Gültekin, M. (2007). İlkokuma yazma öğretiminde bireşim ve çözümleme ve bireşim yöntemlerin etkilliğine ilişkin öğretmen görüşleri . *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3 (1), 102-121.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınevi .
- Kavcar, C., Oğuzkan, F., & Sever, S. (2004). *Türkçe ve sınıf öğretmenlerin için Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kendeli, D. (2006). *Swavlis shedegebis chamoyalibeba da danergva*. Tiflisi: Diagoni (კენდელი, დ. 2006. სწავლის შედეგების ჩამოყალიბება და დანერგვა. თბილისი. დიაგონე).
- Keskinkılıç, K., & Keskinkılıç, S. (2007). *Türkçe ve ilkokuma yazma öğretimi*. Ankara: Pagem A Yayıncılık.
- Khimshiashvili, E. (2021). *Tsera kitxvis dros moswavleebis dashvebuli shecdomebi. Samagistro Nashromi. Saqartvelos Tsm Tbel Abuselisdzis Saxelobis Universitetis GanaTlebis Fakultetis, Batumi*, (ხიმშიაშვილი, მ. 2021. წერა კითხვის დროს მოსწავლეების შეცდომები კითხვის დროს.შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი. სამაგისტრო ნაშრომი).
- Küçükahmet, L. (2001). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Kukhiani, T. (2018). *Kitxva weris ganviTareba da safexureobrivi wyoba*. Tbilisi: Diagone (კუხიანი, თ. 2018. კითხვა წერის განვითარება და სააფხურეობრივი წყობა. თბილისი დიაგონე).
- Kuyumcu Vardar, A., & Sarıglu, S. (2017). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma ve okuduğunu anlama düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelemesi. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 5 (1), 28-43.
- Lagvilava, L. (2020). *Bağımsızlık sonrası Gürcistan – Avrupa Birliği ilişkileri . Yüksek Lisans Tezi, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi / Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Ankara*.
- Lionnet, F. (2011). *The education creolization of theory*. Duke University Press.
- Liparteliani, R. (2014). *Dawyebit klasebsi qartuli enis swavlebis metodikis sakitxebi*. Tiflisi: Ganatleba. (ლიპარტელიანი, რ. 2014 დაწყებით კლასებში ქართული ენის სწავლების მეთოდის საკითხები. თბილისი. განათლება).
- Lortqifanidze, D. (2005). *Didaqtika, agrzda da ganvitareba*. Tiflisi: Daisi. (ლორთქიფანიძე, დ. 2005 დიდაქტიკა აღზრდა და განვითარება. ტბილისი დაისი).
- Maechel, M. (2000). *The Law On Higher Education*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basimevi.
- Maglakelidze, K. (2019). *Moswavleta shefaseba sawyebit klasebshi*. Tbilisi: Diagone, (მაღლაკელიძე, ნ. 2019 მოსწავლის შეფასება დაწყებით კლასებში. თბილისი დიაგონე).
- Maglakelidze, N. (2013). *QarTuli enis swavlebis metodika/didaqtika*. Tbilisi: Meridiyani (მაღლაკელიძე, ნ. 2013 ქართული ენის სწავლების მეთოდის დიდაქტიკა განათლება.).
- Milli Eğitim Bakanlığı, (MEB). (2019). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim, Bakanlığı,; (MEB),. (2005). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli, E. T. (2020, Aralık 12). (<https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>). Mevzuat. Meb. adresinden alındı
- Mirianashvili, M. (1981). *Ganvitareba agrzdis principebi*. Tbilisi: Diogene (მირიანაშვილი, მ. 1981. განვითარებისა და აღზრდის პრინციპები, თბილისი დიაგონე).

83%9B%E1%83%AC%E1%83%94%E1%83%A0%E1%83%9A%E1%83%9D%E1%83%91%E1%83%90#/media/%E1%83%A4%E1%83%90%E1%83%98%E1%83%9A%E1%83%98:Mtavruli_m.jpg. adresinden alındı

Tavisufali, E. (2020).

https://ka.wikipedia.org/wiki/%E1%83%A5%E1%83%90%E1%83%A0%E1%83%97%E1%83%A3%E1%83%9A%E1%83%98_%E1%83%93%E1%83%90%E1%83%9B%E1%83%AC%E1%83%94%E1%83%A0%E1%83%9A%E1%83%9D%E1%83%91%E1%83%90#/media/%E1%83%A4%E1%83%90%E1%83%98%E1%83%9A%E1%83%98:My_Georgian_handw. adresinden alındı

TavziSvili, G. (1974). *Rcheuli nawerebi*. Tiflis: Diogene (თავზოიშვილი, გ. რჩეული წიგნები).

Tok, Ş., Tok, T. N., & Mazı, A. (2008). İlkokuma yazma öğretiminde çözümleme ve ses temelli cümle yöntemlerinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 53, 123-144.

Topping, K. J. (2009). Peer assessment . *Theory Into Practice*, 48(1), 20–27.

Tosunoğlu, M. (2006). İlk okuma ve yazma öğretim yöntemiyle ilgili öğretmen görüşleri. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten*, 54(1), 195 - 221.

Tsanishvili, N. (1993). *Tsina saanbano periodis mokle mimixilva*. Tbilisi: Diagone.(წანიშვილი,ნ. 1993 წინა საანბანო პერიოდის მოკლე მიმოხილვა. თბილისი დიაგონე).

Tsavtsavadze, I. (1907). *Kitkhva tseris ganvitareba*. Tiflis: Daisi.(ჭავჭავაძე, ი. 1907 კითხვა წერის განვითარება. თბილისი. დაისი).

Tsavtsavadze, İ. (2012). *Isev ganatllebis sakitxebze*. Tiflis: Publicisturi Tserilebi.(ჭავჭავაძე, ი 2012 ისევ განათლების საკითხებზე. თბილისი. პუბლიცისტური წერილები).

Tsulukidze, S. (2021). *Türk edebiyatında Gürcü imgesi . Yüksek Lisans Tezi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara*.

Uçar, K. Ö. (2001). Okuma yazma öğretiminde kullanılan yöntemlerin etkililiğinin karşılaştırılması. *Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde, .*

Veisalov, E. (2017). *Gürcistan ve Türkiye'de uygulanmakta olan coğrafya öğretim programlarının karşılaştırılması . Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü , Erzurum*.

- Veisalov, E., & Zaman, S. (2016). Gürcisatan'da eğitim sistemi ve coğrafya öğretimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20 (2), 409-423.
- Wikipedia. (2021). https://tr.wikipedia.org/wiki/G%C3%BCrc%C3%BC_alfabesi. adresinden alındı
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, M. (2018). Yazma Öğretiminde Temel Kavramlar. H. Akyol., & M. Yıldız. içinde, (Ed)*Kuramdan Uygulamaya Yazma Öğretimi*. (s. 2-18). Ankara: Pegem Akademi. .
- Yurduseven, S. (2007). *İlk okuma yazma programının öğretmen görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar*.
- ZiZiguri, M., & Gvaxaria, M. (2014). *Anbnis shemdgomi periodis gamravalfervneba da bavshvis swori agrzda*. Qutaisi: Diogene.(ძიბიგური,მ და გვახარია, მ(2014) ანბანის შემდგომი პერიოდის გამრავალფეროვნება და ბავშვის სწორი აღზრდა. დიაგონე. თბილისი).
- Алтунина, В. В., & Алтунина, А И. (2018). астаханова р.а. инвестиции в образование: теория и методология . *фундаментальные исследования.*, 8(3), 4-28.
- Алтунина, А., & Алтунин, В.В. (2019). алтунина а.и. астаханова р.а. инвестиции в образование: теория и методология // фундаментальные исследования. *Of Creative Econom*, 6(13),24-28.
- Львов, О., & Сорецки, М. С. (2007). Используйте забавные игры, чтобы развлечь процесс обучения грамоте в начальной школе преподавания русского языка в начальных классах. *Федеральное Государственное Бюджетное Образовательное Учреждение Высшего Образования «Сахалинский Государственный Университет»*, 6(2) 1-53.
- საქართველოს განათლება სამინისტრო, & MES. (2012). *Erovnuli Saswavi Gegma. 1-12*. Tbilisi.(ეროვნული სასწავლო გეგმა 1-12. თბილისი. განათლება).: Ganatleba.
- საქართველოს განათლების სამინისტრო, & MES. (2008). *Swavleba da Shefaseba*. Tbilisi: Tbilisis Gamocema.(სწავლება და შეფასება. თბილისი. დაისი.).
- საქართველოს განათლების სამინისტრო, & MES. (2013). *Kitkhvis Efeqturi Metodebi*. Tbilisi: Daisi.(კითხვის ეფექტური მეთოდები. თბილისი. დაისი.).

საქართველოს განათლების სამინისტრო, & MES. (2017). *Qartuli Ena Da Litereturis Programuli Natsili*. Tbilisi: Daisi.(ქართული ენა და ლიტერატურის პროგრამული ნაწილი. თბილისი. დაისი.).

საქართველოს განათლების სამინისტრო, M. (2020, Ekim 23). <https://mes.gov.ge/>. Naec.ge. adresinden alındı





GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..