



2017 TÜRKİYE VE 2010 ABD KALİFORNİYA EYALETİ ANADİLİ ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA İLK OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİ FIRST READING AND WRITING TEACHING IN 2017 TURKISH AND 2010 USA CALIFORNIA STATE NATIVE LANGUAGE CURRICULUM

Halil TAŞ*
Kasım KIROĞLU**

Öz

Bu çalışmanın amacı, 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı'nda ve 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı'nda yer alan ilk okuma yazma öğretimini, kazanımlara dayalı olarak, *okuma-yazma yaklaşım ve yöntemi, okumaya hazırlık, yazmaya hazırlık, kullanılan yazı türü, okuma-yazma araçlarını kullanma ve akıcı okuma yazma* değişkenleri bağlamında karşılaştırmaktır. Araştırmanın veri kaynağını, 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı ile 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı oluşturmaktadır. Tarama modeli niteliğinde betimsel bir çalışma olan bu araştırmada veriler, doküman incelemesi yöntemiyle toplanmıştır. Öğretim programları, yatay yaklaşıma uygun olarak karşılaştırılarak aralarındaki benzerlikler ve farklılıklar saptanmıştır. Çalışma sonucunda, 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı'nda, ilk okuma yazma öğretiminde ses temelli ilk okuma yazma yaklaşımının ve bireşim yönteminin uygulandığı, 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı'nda ise ilk okuma yazma öğretiminde kullanılması zorunlu hale getirilmiş herhangi bir yaklaşım veya yöntemden söz edilmediği; hem 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı'nda hem de ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı'nda, ilk okuma yazma öğretiminde herhangi bir yazı türü kullanma zorunluluğunun getirilmediği; 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı'nun birçok açıdan daha detaycı olduğu, ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı'nun ise daha yalın bir tarzı benimsediği tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Karşılaştırmalı Eğitim, Türkiye, Kaliforniya, Anadili Öğretim Programı, İlk Okuma Yazma Öğretimi.

Abstract

The aim of this study is based on learning outcome, to compare first reading and writing teaching, literacy methods and techniques, preparation for reading and writing, writing style in use, using reading-writing objects and fluency in reading and writing according to the 2017 Turkish Native Language Curriculum and 2010 USA California State Native Language Curriculum. 2010 Turkish Native Language Curriculum and 2010 USA California State Native Language Curriculum constituted the source data of this study. In this study, a descriptive research having the characteristics of scanning model, data was collected by observation of documents method. By comparing these teaching programmes in accordance with the horizontal approach, similarities and differences were determined. At the end of the study, it was determined that in 2017 Turkish Native Language Curriculum, sound-based approach and compound method were applied in first literacy teaching, on the other hand in, 2010 USA California State Native Language Curriculum no specific approaches or methods were obliged first literacy teaching. Moreover it was ascertained that both in 2017 Turkish Native Language Curriculum and 2010 USA California State Native Language Curriculum no writing style was obligated; while 2017 Turkish Native Language Curriculum is much more elaborative in many respects, 2010 USA California State Native Language Curriculum, a plainer style was applied.

Keywords: Comparative Education, Turkish, California, Native Language Curriculum, First Reading and Writing Teaching.

1. GİRİŞ

Bireyin doğumuyla başlayan eğitim süreci, ilkokuldan itibaren sistemli ve planlı bir şekilde devam ettiğinden, ilkokulun eğitim sisteminin temeli, birinci sınıfın ise öğrencinin formel eğitim yaşamının ilk basamağı olduğu söylenebilir. İlkokula yeni başlayan bir öğrencinin hayatındaki en önemli değişikliğin ilk okuma yazma becerisi edinmeye başlaması olduğu söylenebilir. "Birinci sınıfta kazanılan ilk okuma yazma becerisi, birçok öğrenme zorluğunu içinde barındıran, hayat boyu devam eden, kişinin iletişim kurmasını sağlayan yararlı ve devamlı bir beceridir" (Özcan ve Özcan, 2016). Yaşam boyu öğrenme sürecinin temelini oluşturan ilk okuma yazma öğretimi, eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin kendine güven, istek, algı ve farkındalıklarını büyük ölçüde etkileyen bir öğretimdir (Maviş, Özel ve Arslan, 2014). İlk okuma yazma faaliyeti gerek ilkokulda ve gerekse daha sonraki öğrenim hayatında öğrencilere yararlı olan ve sadece Türkçe dersinde değil, diğer derslerdeki başarıyı da etkileyen önemli bir eğitim öğretim faaliyeti olduğundan (Göçer, 2000), ilk okuma yazma öğretiminin genel amacını, öğrenciye hayatı boyunca

* Dr., Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu, egitimci1@hotmail.com

** Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü, cabbar1962@gmail.com



kullanacağı okuma ve yazma faaliyetine dair temel becerileri kazandırmak olarak açıklamak mümkündür (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2004).

İlk okuma yazma öğretiminin amacı, sadece okuma yazmayı öğrenmek değil; doğru ve anlamlı okuyabilmek, okuduğunu anlamak ve anlatabilmek, kendini geliştirmek amacıyla okuma alışkanlığı kazanmak, duygu, düşünce, istek ve bilgilerini ifade edebilmektir (Sadioğlu ve Oksal, 2008). İlk okuma yazma öğretiminde amaç, çocuğa sadece okuma yazma becerisini kazandırmak değil, bu beceriyi kazanmış olan çocuğun aynı zamanda hızlı, doğru ve anlayarak okumasını, okumaktan zevk almasını ve işlevsel bir yazma yeteneği edinmesini sağlamak olduğundan (Çelenk, 2007), ilk okuma yazma öğretiminde, çocukların sadece okuma yazma becerisine sahip olmalarından çok; doğru, akıcı, anlayarak ve eleştirerek okumalarının, işlek ve okunaklı yazmalarının daha önemli olduğu söylenebilir.

Çağdaş toplumlarda bireyin kendi uğraş alanında ilerlemesi, önemli görevlere gelmesi, gelişmiş bir okuma yazma becerisine sahip olmasıyla olanaklıdır (Çelenk, 2007). Çünkü çağdaş insan etkin bir okuma becerisine sahip olmadan istenilen düzeyde bir bilgi birikimine sahip olamaz ve etkin bir yazma becerisi kazanmadan da elde ettiği bilgi birikimini çevresiyle paylaşamaz (Arslantaş ve Cinoğlu, 2010). Bir anlamda gelişmiş bir okuma yazma becerisi, bireyin okuma yoluyla bilgi edinmeyi sağlarken, yazma becerisiyle de bilgilerini paylaşmasını sağlar.

Türk eğitim tarihinde, uzun yıllardır değişik aralıklarla yenilenme çabaları olmuştur. Bu süreçte, eğitimde yaşanan sorunların başka ülkelerde nasıl çözüldüğü üzerinde durulmuş ve bu amaçla bazen dışarıya heyetler gönderilmiş, bazen de dışarıdan uzmanlar davet edilmiştir. Nihayetinde, Cumhuriyet'in ilk yıllarından beri Türk Eğitim Sistemi'ni kurma ve geliştirme amacıyla birçok yabancı eğitimci Türkiye'ye davet edilmiştir. "Ancak eğitim sistemini geliştirmeyi hedefleyen bu arayışlar, kısa vadeli çözümler bulmaya yönelmiş ve bu yüzden, eğitimde dışarıdan esinlenerek yapılan değişikliklerin çoğu bir uyarılma olmaktan öteye geçememiştir" (Erdoğan, 2003). Bu bağlamda, eğitim sistemlerinin temel dinamiklerini bütün boyutlarıyla inceleyen ve ülkelerin eğitim deneyimlerini irdeleyen karşılaştırmalı eğitim çalışmalarının, Türk Eğitim Sistemi'nde başka ülkelerin deneyimlerinden yararlanarak yapılacak yeniliklerin daha kontrollü ve daha temelli olmasına katkı sağlayacağı söylenebilir.

Karşılaştırmalı eğitim, çeşitli toplumlarda, ülkelerde, bölgelerde ve tarihi dönemlerde uygulanan, eğitim sistemlerini bazen bütün olarak bazen de birkaç yönden karşılaştırarak ortak ve farklı yönleri tespit edip, bunlardan eğitim politikasında, eğitim planlamasında ve reformlarında, uluslararası ilişkilerin yumuşatılmasında ve barışçıl ortamların sağlanmasında yararlanan bir bilimdir (Ergün, 1985). Karşılaştırmalı eğitim, toplumlarda mevcut eğitim problemlerini ve bu problemleri doğuran nedenleri, diğer toplumlarda benzer faktörlere değinerek saptayan, yorumlayan bir inceleme ve araştırma alanı olarak tanımlanabilir (Demirel, 2000). Yabancı eğitim sistemlerini ve toplumları derinlemesine anlamamıza katkıda bulunarak yöneticilere ve politika analizcilerine yardımcı olan karşılaştırmalı eğitim, geçmişi ve bugünü anlamaya yardım ederken, gelecekteki eğitim sistemlerinin nasıl olabileceğini kestirmede de önemli rol oynar (Noah, 1984). Yapılan tanımlamalardan da anlaşılacağı gibi karşılaştırmalı eğitim, farklı eğitim sistemlerinin incelenerek benzerlik ve farklılıklarının tespit edilmesi, karşılaşılan sorun ve nedenlere benzer durumlarda benzer çözüm yolları önerilebilmesi ve yorumlanabilmesini kapsayan bir çalışma alanıdır (Çubukçu, Yılmaz ve İnci, 2016).

Başarılı bir öğretim etkinliği, davranış kazandırmada kullanılacak en etkili yöntemi belirlemek ve bu yöntemi doğru zamanda ve doğru şekilde kullanmak ile olanaklıdır (Kılıç, 2000). Okuma yazma becerisinde nitelik önemli olduğundan, "okuma yazma nasıl öğretilirse öğretilsin" şeklinde bir yaklaşımın benimsenmesi doğru olamaz (Tok, Tok ve Mazi, 2008). Ülkemizde, bireylere daha kısa sürede ve daha verimli okuma yazma becerisi kazandırmak amacıyla, Cumhuriyet'in ilk yıllarından günümüze Türkiye anadili öğretim programlarında ilk okuma yazma öğretiminde, birleşim (sentez), karma, çözümleme (analiz) ve ses temelli cümle yöntemi gibi farklı birçok yöntem kullanılmıştır. "İlk okuma yazma öğretim yöntemlerindeki değişikliklerin nedeni ise uygulanan yöntemlerin yeni bilimsel bulgulara göre yetersiz ve başarısız olması olarak açıklanmıştır" (Arslantaş ve Cinoğlu, 2010).

Türkiye Anadili Öğretim Programı [Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)] da diğer taslak programlar gibi, 13 Ocak 2017 tarihinde askıya çıkarılmış ve 10 Şubat 2017 tarihine kadar, Milli Eğitim Bakanlığı'nın resmi internet sitesinde incelemeye ve görüş bildirimine açık tutulmuştur. "2017-2018 öğretim yılında sadece 1, 5 ve 9. sınıflarda, 2018-2019 öğretim yılında ise tüm sınıflarda uygulanacak olan öğretim programı için 02 Mayıs 2017 tarihinde Makam Onayı alınmıştır" (MEB, 2017a). ABD'de her eyaletin kendine ait öğretim programı mevcut olmakla birlikte, son yıllarda sistemde meydana gelen aksaklıkların, eyaletler arasındaki farklı uygulamaların ve başarı farklılıklarının kamuoyunun gündemine oturması üzerine (Güçlü ve Bayrakçı, 2004), ABD merkezi yönetimi tarafından,



yenilenmiş kazanımların ve standartların yer aldığı 2010 yılı anadili öğretim programı geliştirilerek bütün eyaletlerde uygulama konmuştur (CCSO, 2010).

Güçlü ekonomisi, anayasası gereği eyalet gelirlerinin önemli bir kısmını eğitime ayırması ve köklü üniversitelere sahip olması, Kaliforniya Eyaleti'nin Amerika Eğitim Sistemi'nde önemli bir konumda olmasını sağlamıştır. Amerika Birleşik Devletleri'nin (ABD) yüzölçümü olarak üçüncü, nüfus olarak ise en kalabalık eyaleti olan Kaliforniya'nın, ülke olması halinde, ABD, Çin, Japonya, Almanya, İngiltere, Brezilya ve Fransa'dan sonra dünyanın en güçlü ekonomisine sahip 8'inci ülkesi olacağı düşünülmektedir (Akkuş, 2012). Türkiye'de eğitim sisteminin yapısı ve özellikle program geliştirme çalışmaları, 1924 yılında Türkiye'ye davet edilen John Dewey'nin hazırladığı raporlar doğrultusunda şekillendiğinden, Türk Eğitim Sistemi'nde Amerikan etkisinin yadsınamayacak bir ağırlıkta olduğu söylenebilir (Demirel, 1992; Dewey, 1939; Okur, 2005; Tarman, 2011). Ayrıca, Türkiye Anadili Öğretim Programlarının ABD dil öğretim programlarına öykündüğü de ileri sürülmektedir (Çebi ve Durmuş, 2012). ABD'nin Türkiye'nin önemli bir müttefiki olması (Özata, 2017), Türk Eğitim Sistemi'nin, Cumhuriyet'in ilk yıllarından günümüze Amerikan Eğitim Sistemi'nin etkisinde kalmış olması ve Kaliforniya'nın ifade edilen güçlü yönlerinin bulunması, bu çalışmada Kaliforniya Eyaleti'nin karşılaştırılacak eyalet olarak belirlenmesinde etkili olmuştur.

Ayrıca, ABD'nin sosyal, siyasal, kültürel, teknolojik ve ekonomik alandaki gelişmişliğinin yanı sıra uluslararası sınavlarda gösterdiği başarı da karşılaştırmada bu ülkenin eyaletlerinden birinin seçilmesinde etkili olmuştur. Şöyle ki: ABD, 2015 PISA sınavında okuma becerileri bölümünde aldığı 497 ortalama puan ile OECD ülkelerinin 493 olan ortalama puanını geçmiş, sınava katılan 72 ülkenin 460 olan ortalama puanını ise fazlasıyla aşmıştır. Türkiye, bu sınavda okuma becerileri bölümünde aldığı 428 ortalama puanla hem OECD ülkelerinin hem de sınava katılan 72 ülkenin genel ortalamasının altında kalmıştır (PISA, 2015). Bu bakımdan, PISA'ya katılan ülkeler arasında yüksek başarı gösteren ABD'nin önemli bir eyaletinin ilk okuma yazma öğretiminin incelenmesi, Türkiye'deki ilk okuma yazma öğretimini planlama ve yürütme adına önemli veriler elde edilmesini sağlayabilir.

Yapılan alanyazın taramasında, Türkiye'de bazı karşılaştırmalı eğitim çalışmalarının yapıldığı, ancak bu çalışmaların Türkiye ile başka bir ülkenin kazanımlardan yola çıkarak ilk okuma yazma öğretimi programlarının karşılaştırmasından çok bir dersin öğretim programının tamamının ya da eğitim sisteminin bir bütün olarak karşılaştırılması şeklinde olduğu görülmüştür. Alanyazında, eğitim sistemlerinin, öğretim programlarının ve öğretmen yetiştirme sistemlerinin bir bütün olarak karşılaştırıldığı birçok çalışma bulmak olanaklıdır. Türkoğlu (1984), Türkiye ve Fransa lise programlarını karşılaştırmalı olarak incelerken; Ültanır (1994), dikey yaklaşımla Alman, Avusturya ve Türk eğitim sistemlerini karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Kara (2001) yaptığı çalışmada, Türk ve Fransız eğitim sistemlerini karşılaştırmış; Topbaş (2001) ise Türkiye ve Fransa sınıf öğretmeni yetiştirme programlarını karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Mermut (2005) yaptığı çalışmada Almanya, Avusturya, İtalya, Finlandiya ve Türkiye'deki İngilizce öğretmeni yetiştirme programlarını karşılaştırırken; Harmancı (2015) tarafından, ABD ve Türk eğitim sistemleri karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Çebi ve Durmuş (2012) tarafından, Türkiye İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ile ABD Massachusetts İngilizce Eğitimi Çerçeve Programı karşılaştırılmıştır. Halat ve Coşkun (2017) tarafından yapılan çalışmada, Kanada'nın British Columbia Eyaleti ve Türkiye'deki anadil öğretim programları karşılaştırılırken; Erdoğan ve Gök (2011) tarafından yapılan çalışmada, Türkiye, Finlandiya ve İrlanda anadili öğretim programları; Padem (2016) tarafından yapılan çalışmada ise, Türkiye ve Avustralya'nın ilköğretim 1. sınıf anadil öğretimi karşılaştırılmıştır.

Alanyazında Çebi ve Karaçuha (2015) tarafından 1981, 2005 Türkiye anadili öğretim programları ile 1997, 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti anadili öğretim programlarını ilk okuma ve yazma öğretimi bağlamında karşılaştıran bir çalışmanın olduğu görülmektedir. Bu çalışmada ise yeni uygulamaya konmuş olan 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı ile 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı ilk okuma yazma öğretimi bazı değişkenler bağlamında karşılaştırılmaktadır. 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı'nın çok yeni olması, bu anlamda bir başka çalışmanın olmamasının önemli bir nedeni olarak açıklanabilir. Açıklanan nedenlerle bu çalışmanın alanyazına önemli ölçüde katkı sağlayacağı ve ileride yapılacak program geliştirme/yenileme çalışmalarına kaynaklık edebileceği düşünülmektedir. Bu çalışmanın sonuçlarının, geçmişte yapılan ve gelecekte yapılacak olan diğer araştırma sonuçlarıyla birleştirilerek, program geliştirme sürecine önemli bir veri oluşturacağı umulmaktadır. Ayrıca, birinci sınıflarda yeni uygulamaya konmuş ve henüz bütün sınıflarda uygulanmaya başlamamış olan bir programın; eğitim başta olmak üzere, birçok alanda dünyada söz sahibi olan bir ülkenin eğitim programıyla karşılaştırılarak değerlendirilmesi, uygulama öncesi gerekli önlemlerin alınması açısından önemlidir.

Dünya Bankası 2015 yılı Türkiye raporunda, Türkiye'deki 15 yaş grubu öğrencilerin yaklaşık %22'sinin okuduklarını analiz edecek ve anlayabilecek düzeyde iyi okuyamadıkları belirtilmiştir (Padem,



2016). Tüm dünyada anadil eğitimi üzerine ciddi çalışmaların yapıldığı bir çağda, uluslararası alanda ülkemizin gösterdiği düşük performans, ilk okuma yazma becerisi üzerinde yeniden düşünmemiz ve gerekli önlemleri almamız gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu çalışma, Türkiye'deki ilk okuma yazma öğretiminin, uluslararası ölçekte iyi performans sergileyen bir ülkenin/eyaletin ilk okuma yazma öğretimiyle kapsamlı olarak karşılaştırılıyor olması açısından önemlidir. Bu çalışma, ülkemizdeki ilk okuma yazma öğretiminin güçlü ve zayıf yönlerini tespit etmesi, eğitim başta olmak üzere uluslararası alanda başarılı işlere imza atan ülkeler arasındaki konumumuzu belirlemesi ve program geliştirme faaliyetlerinden sorumlu kişi ve kurumlara detaylı ve farklı bir bakış açısı kazandırması bakımından önemli bulunmaktadır.

Bütün öğretim programlarının girişlerinde programa dair ideal açıklamaların yapıldığı, genel kabul görmüş iddialı bilimsel gerekçelerin sunulduğu görülmektedir. Ancak burada önemli olanın, programa dair ağdalı ve cazip cümlelerden oluşan açıklamalar değil; hedefe, içeriğe, öğrenme-öğretme sürecine ve ölçme-değerlendirme öğelerine ilişkin somut göstergeler olması gerektiği açıktır. Bir programın en somut göstergelerinin kazanımlar olduğu söylenebilir. Çünkü kazanımlar, bireye planlı eğitim yoluyla aktarılacak nitelikler olarak görülen bilgi, beceri, tutum, ilgi ve alışkanlıklar gibi birey tarafından kullanılacağı düşünülen özellikler ve ulaştırılması istenen sonuçlardır (Çelik, 2006, Yaşaroğlu, 2013). Çocukların öğrenmeleri gereken bilgi, beceri ve yetkinlikleri tanımlayan ve çocuklar tarafından ulaştırılması gereken somut sonuçları gösteren kazanımlar, bir programın en somut göstergeleri olduğundan, bu çalışmada kazanımlara dayalı karşılaştırma yapılması tercih edilmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı'nda ve 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı'nda yer alan ilk okuma yazma öğretimini, kazanımlara dayalı olarak, *okuma-yazma yaklaşım ve yöntemi, okumaya hazırlık, yazmaya hazırlık, kullanılan yazı türü, okuma-yazma araçlarını kullanma, akıcı okuma yazma* değişkenleri bağlamında karşılaştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda, aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı ile 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı, *İlk Okuma-Yazma Yaklaşım ve Yöntemi* değişkeni açısından ne tür benzerlikler ve farklılıklar göstermektedir?
2. 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı ile 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı, *Okumaya Hazırlık* değişkeni açısından ne tür benzerlikler ve farklılıklar göstermektedir?
3. 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı ile 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı, *Yazmaya Hazırlık* değişkeni açısından ne tür benzerlikler ve farklılıklar göstermektedir?
4. 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı ile 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı, *Kullanılan Yazı Türü* değişkeni açısından ne tür benzerlikler ve farklılıklar göstermektedir?
5. 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı ile 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı, *Okuma-Yazma Araçlarını Kullanma* değişkeni açısından ne tür benzerlikler ve farklılıklar göstermektedir?
6. 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı ile 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı, *Akıcı Okuma Yazma* değişkeni açısından ne tür benzerlikler ve farklılıklar göstermektedir?

2. YÖNTEM

Bu çalışma, tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan tarama modelinde, araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Karşılaştırmalı taramalarda öncelikle her iki durumun belli değişkenler açısından ortak ölçeklere dayalı detaylı betimlemeleri yapılır. Daha sonra, yapılan bu betimlemeler karşılaştırılarak benzerlik ve farklılıklar belirlenir. Son aşamada ise ulaşılan sonuçlar yorumlanır ve gerektiğinde iyileştirme/geliştirmeye dönük öneriler geliştirilir (Karasar, 2016).

Bu çalışmada, karşılaştırma değişkenleri olarak, Çebi ve Karaçuha (2015) tarafından, 1981, 2015 Türkiye Anadili Öğretim Programları ile 1997, 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programlarında ilk okuma ve yazmaya öğretimini karşılaştırmak amacıyla yapılan çalışmada yer alan değişkenlerden bazıları kullanılmıştır. Bu değişkenler, *İlk Okuma-Yazma Yaklaşım ve Yöntemi, Okumaya Hazırlık, Yazmaya Hazırlık, Kullanılan Yazı Türü, Okuma-Yazma Araçlarını Kullanma* ve *Akıcı Okuma Yazma* değişkenleridir. 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı'nda ve 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı'nda yer alan ilk okuma yazma öğretimi, söz konusu programlarda yer alan kazanımlara dayalı ve ifade edilmiş olan değişkenler bağlamında karşılaştırılmıştır.

Yapılan çalışmada, karşılaştırmalı eğitim araştırmalarında kullanılan yaklaşımlardan yatay yaklaşım kullanılmıştır. "Yatay yaklaşımda eğitim sistemlerindeki tüm boyutlar tek tek ele alınıp o döneme ait tüm



değişkenler yan yana getirilerek farklılıklar ve benzerlikler saptanmaya çalışılır” (Demirel, 2000; Şahin, 2007; Ültanır, 2000). Bu çalışmada, yatay yaklaşıma uygun olarak, incelenen ilk okuma yazma öğretimi programlarında araştırma soruları çerçevesinde tüm değişkenler yan yana getirilmiş ve aralarındaki benzerlikler ve farklılıklar saptanmaya çalışılmıştır.

2.1. Verilerin Toplanması

Bu çalışmada veriler, nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yöntemiyle toplanmıştır. Araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsayan doküman incelemesi tekniğinde (Yıldırım ve Şimşek, 2016), araştırmaya konu olan olay kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanır (Karasar, 2016).

Araştırmanın veri kaynağını, 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı (1. sınıf) ile 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı (1. sınıf) oluşturmaktadır. Ayrıca, konuyla ilgili mevzuat, tez, kitap, dergi, tebliğ, makale gibi basılı materyaller ile internet yoluyla ulaşılabilen bilgi kaynakları da araştırmanın ikincil veri kaynaklarını oluşturmaktadır.

Araştırmaya konu dokümanlar; “dokümanlara ulaşma, dokümanların özgünlüğünün kontrol edilmesi, dokümanları anlama, veriyi analiz etme ve veriyi kullanma” (Yıldırım ve Şimşek, 2016) aşamalarına uygun olarak incelenmiş ve elde edilen veriler ilişki olarak sunulmuştur.

2.2. Verilerin Analizi

Verilerin analizi aşamasında, öncelikle 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı ile ilk okuma yazma öğretimine ilişkin kazanımlar araştırmacılar tarafından Türkçeye çevrilmiş; yapılan bu çeviri, birbirinden habersiz iki çevirmen tarafından orijinal dokümanlarla karşılaştırılarak kontrol edilmiştir.

Araştırma sorularından yola çıkılarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuş; bu çerçeveye göre veriler seçilmiş, düzenlenmiş, benzerlikler ve farklılıklar bir araya getirilmiş, karşılaştırılmış ve yorumlanmıştır. Bu bağlamda, 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı’nda ve 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı’nda yer alan ilk okuma yazma öğretimi, kazanımlara dayalı olarak, *ilk okuma-yazma yaklaşım ve yöntemi, okumaya hazırlık, yazmaya hazırlık, kullanılan yazı türü, okuma-yazma araçlarını kullanma, akıcı okuma yazma* değişkenleri bağlamında incelenmiştir. İncelenen öğretim programları amaç ve alt amaçlara göre karşılaştırılmış, karşılaştırma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda benzerlikler ve farklılıklar ortaya konmuştur.

Verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular, eleştirel bir yaklaşımla sistematik olarak yorumlanmış, bulguların olası nedenleri belirtilirken çok boyutlu düşünülmüş ve ilgili alanyazın sonuçlarıyla destekli tartışmalar yapılmıştır. Bulguların yorumlanmasında, sonuç ve tartışmalarda aşırı genellemelerden kaçınılmış, olasılık içeren esnek bir dil kullanılmış ve geliştirilen önerilerin araştırma bulgularına dayalı olmasına özen gösterilmiştir.

3. BULGULAR

1. 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı ile 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı’nın Okuma-Yazma Yaklaşım ve Yöntemi Değişkeni Açısından Karşılaştırılması

2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı ile 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı’nın, *Okuma-Yazma Yaklaşım ve Yöntemi* değişkeni açısından ne tür benzerlikler ve farklılıklar gösterdiği Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1: Türkiye ve Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programlarının *Okuma-Yazma Yaklaşım ve Yöntemi* Değişkenine İlişkin Kazanımları

Okuma-Yazma Yaklaşım ve Yöntemi	
Türkiye Anadili Öğretim Programı	Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı
Kazanımlar	Kazanımlar
-Harfi tanı ve seslendirir. -Hece ve kelimeleri okur. -Basit ve kısa cümleleri okur. -Kısa metinleri okur. -Hece ve kelimeler yazar. -Anlamli ve kurallı cümleler yazar.	-Metin içindeki sözcüğün bileşenlerini ayırt etmede, sınıf düzeyine uygun sözcük çözümleme becerilerini bilir ve uygular. -Temel kurallara sahip olan kelimeleri hecelerine ayırarak iki heceli kelimeleri tanıır. -Yazılı metindeki kelimelerin hece sayısını belirlemek için ünlü harf bilgisini kullanır.

Tablo 1 incelendiğinde; 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı’nın 1. sınıflara ilişkin kazanımlarından, ilk okuma yazma öğretiminde ses temelli okuma-yazma yaklaşımı ile harften hece, hecelerden kelime, kelimedenden cümle ve cümlelerden metinler oluşturmaya doğru ilerleyen birleşim (sentez) yönteminin benimsendiği anlaşılmaktadır. 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı’nın 1.



sınıflara ilişkin kazanımlarından ise, ilk okuma yazma öğretiminde sözcükleri bileşenlerine ayırmaya dayalı çözümleme (analiz) yönteminin benimsendiği anlaşılmaktadır.

2. 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı ile 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı'nın Okumaya Hazırlık Değişkeni Açısından Karşılaştırılması

2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı ile 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı'nın, *Okumaya Hazırlık* değişkeni açısından ne tür benzerlikler ve farklılıklar gösterdiği Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2: Türkiye ve Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programlarının *Okumaya Hazırlık* Değişkenine İlişkin Kazanımları

Okumaya Hazırlık	
Türkiye Anadili Öğretim Programı	Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı
Kazanımlar	Kazanımlar
-Okuma materyalindeki temel bölümleri tanıır. (Açıklama) <i>Kitabın ön kapak, arka kapak ve içeriği hakkında kısaca bilgi verilir.</i> -Harfi tanıır ve seslendirir.	-Yazının ana yapısını ve temel baskı özelliklerini anladığını gösterir. -Kelimeleri sayfasına göre soldan sağa ve yukarıdan aşağıya izler. - Büyüklerinin desteğiyle sözcükleri oluşturan sesleri hisseder.

Tablo 2 incelendiğinde; 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı'nın 1. sınıflara ilişkin kazanımlarından, okuma materyalinin tanıtılması ile harflerin tanıtılarak seslendirilmesinin, okumaya hazırlık aşamasını oluşturduğu anlaşılmaktadır. 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı'nın 1. sınıflara ilişkin kazanımlarından, yazının ana yapısının ve temel baskı özelliklerinin tanıtılması; büyüklerin desteğiyle sözcükleri oluşturan sesleri hissetmenin ve yazılanların yönünün kavratılmasının okumaya hazırlık aşamasını oluşturduğu anlaşılmaktadır.

3. 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı ile 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı'nın, Yazmaya Hazırlık Değişkeni Açısından Karşılaştırılması

2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı ile 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı'nın, *Yazmaya Hazırlık* değişkeni açısından ne tür benzerlikler ve farklılıklar gösterdiği Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3: Türkiye ve Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programlarının *Yazmaya Hazırlık* Değişkenine İlişkin Kazanımları

Yazmaya Hazırlık	
Türkiye Anadili Öğretim Programı	Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı
Kazanımlar	Kazanımlar
-Boyama ve çizgi çalışmaları yapar. (Açıklama) <i>Yazma materyalleri hakkında kısa bilgi verilerek uygun biçimde kullanılması sağlanır.</i> -Yazma çalışmaları yapar. (Açıklama) <i>Yazma düzenine, sayfanın tamamının kullanılmasına ve temizliğine dikkat edilmesi gerektiği vurgulanır.</i> -Harfleri ve rakamları tekniğine uygun yazar.	- Yazının ana yapısını ve temel baskı özelliklerini anladığını gösterir. -Tüm büyük ve küçük harfleri yazar. - Kelimeleri sayfasına göre soldan sağa ve yukarıdan aşağıya izler.

Tablo 3 incelendiğinde; 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı'nın 1. sınıflara ilişkin kazanımlarından, boyama ve çizgi çalışmalarının, yazma araç-gereçlerinin kısaca tanıtılmasının, sayfa kullanımı ve temizliğinin, harflerin ve rakamların tekniğine uygun yazılmasının, yazmaya hazırlık aşamasını oluşturduğu; 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı'nın 1. sınıflara ilişkin kazanımlarından, yazının ana yapısının ve temel baskı özelliklerinin anlaşılması, tüm büyük ve küçük harflerin yazılması ile kelimelerin yönlerinin takip edilmesinin yazmaya hazırlık aşamasını oluşturduğu anlaşılmaktadır.

4. 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı ile 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı'nın, Kullanılan Yazı Türü Değişkeni Açısından Karşılaştırılması

2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı ile 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı'nın, *Kullanılan Yazı Türü* değişkeni açısından ne tür benzerlikler ve farklılıklar gösterdiği Tablo 4'te sunulmuştur.



Tablo 4: Türkiye ve Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programlarının Kullanılan Yazı Türü Değişkenine İlişkin Kazanımları

Kullanılan Yazı Türü	
Türkiye Anadili Öğretim Programı	Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı
Kazanımlar -Yazma çalışmaları yapar. (Açıklama) <i>Dikte, bakarak ve serbest yazma çalışmaları yaptırılır.</i> -Harfleri tekniğine uygun yazar. -Rakamları tekniğine uygun yazar. -Farklı yazı karakterleriyle yazılmış yazıları okur. (Açıklama) <i>İlk okuma yazma öğretimi, birleşik eğik yazı ve dik temel yazı kullanılarak belirlenmiş olan harf grupları sırasına göre yapılmalıdır.</i>	Kazanımlar -Bütün büyük ve küçük harfleri yazar.

Tablo 4 incelendiğinde; 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı'nın 1. sınıflara ilişkin kazanımlarından, ilk okuma yazma öğretiminde tek bir yazı türü kullanma zorunluluğunun getirilmediği; ilk okuma yazma öğretiminin, alternatifli olarak birleşik eğik yazı veya dik temel yazı kullanılarak yapılabileceğinin açıklandığı, programın tek bir yazı türünden çok, harflerin ve rakamların tekniğe uygun yazılmasını önemseydiği anlaşılmaktadır. 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı'nın 1. sınıflara ilişkin kazanımlarından, programın ilk okuma yazma öğretiminde herhangi bir yazı türünü zorunlu kılmadığı; sadece, yazmada gerekli kurallara uymayı vurguladığı anlaşılmaktadır.

5. 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı ile 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı'nın, Okuma-Yazma Araçlarını Kullanma Değişkeni Açısından Karşılaştırılması

2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı ile 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı'nın, Okuma-Yazma Araçlarını Kullanma değişkeni açısından ne tür benzerlikler ve farklılıklar gösterdiği Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Türkiye ve Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programlarının Okuma-Yazma Araçlarını Kullanma Değişkenine İlişkin Kazanımları

Okuma-Yazma Araçlarını Kullanma	
Türkiye Anadili Öğretim Programı	Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı
Kazanımlar - Okuma materyalindeki temel bölümleri tanıır. (Açıklama) <i>Kitabın ön kapak, arka kapak ve içeriği hakkında kısaca bilgi verilir.</i> -Görsellerden hareketle kelimeleri ve anlamlarını tahmin eder. (Açıklama) <i>Kelime haritası, kelime kartları ve benzeri araçlardan yararlanır.</i> -Boyama ve çizgi çalışmaları yapar. (Açıklama) <i>Yazma materyalleri hakkında kısa bilgi verilerek uygun biçimde kullanılması sağlanır.</i> -Yazdıklarını paylaşır. (Açıklama) <i>Öğrenciler yazdıklarını sınıf içinde okumaları, okul veya sınıf panosunda sergilemeleri için teşvik edilir.</i>	Kazanımlar -Yetişkinlerin desteği ve rehberliğinde, akranlarıyla işbirliği yaparak yazı yazma ve yayınlamada çeşitli dijital araçları kullanır. -Yetişkinlerin desteği ve rehberliğinde soruları yanıtlamak için eldeki kaynaklardan bilgi toplar.

Tablo 5 incelendiğinde; 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı'nın 1. sınıflara ilişkin kazanımlarından, ilk okuma yazma öğretiminde okuma-yazma araçlarını kullanma konusunda; araçların çok net olarak adlandırılmadığı, ancak kazanım açıklamalarından tanıtılması ve uygun kullanılması istenen materyalin kitap ve defter olduğu, ayrıca kelime haritası, kelime kartları ve öğrencilerin yazdıklarını paylaşmaları için okul veya sınıf panolarının kullanılmasının önerildiği görülmektedir. 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı'nın 1. sınıflara ilişkin kazanımlarından, programın ilk okuma yazma öğretiminde okuma-yazma araçlarının kullanılması konusunda; çeşitli dijital araçlar ve tam olarak açıklanmayan "eldeki kaynaklar" dışında herhangi bir okuma-yazma aracından söz edilmediği görülmektedir.

6. 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı ile 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı'nın, Akıcı Okuma ve Yazma Değişkeni Açısından Karşılaştırılması

2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı ile 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı'nın, Akıcı Okuma ve Yazma değişkeni açısından ne tür benzerlikler ve farklılıklar gösterdiği Tablo 6'da sunulmuştur.



Tablo 6: Türkiye ve Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programlarının Akıcı Okuma ve Yazma Değişkenine İlişkin Kazanımları

Akıcı Okuma ve Yazma	
Türkiye Anadili Öğretim Programı	Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı
Kazanımlar	Kazanımlar
<ul style="list-style-type: none">-Noktalama işaretlerine dikkat ederek okur.-Vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat ederek okur.-Şiir okur.(Açıklama) Kısa şiirleri ve İstiklâl Marşı'nın ilk iki kıtasını okumaları sağlanır.-Farklı yazı karakterleri ile yazılmış yazıları okur.-Okuma stratejilerini uygular.-Harfler, kelimeler ve cümleler arasında uygun boşluklar bırakır.-Yazarın büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun şekilde kullanır.-Yazdıklarını gözden geçirir.(Açıklama) Öğrencilerin yazdıklarını harf hatası, harf ve hece eksikliği, yazım ve noktalama kuralları açısından gözden geçirmeleri ve düzenlemeleri sağlanır.-Yazma stratejilerini uygular.	<ul style="list-style-type: none">-Kavramayı sağlamak için yeterli, tam ve akıcı okur.-Düzeyine uygun metinleri doğru, uygun hızda ve uygun tonda sesli olarak okur.-Konuya karşılık gelen açıklayıcı ve sorgulayıcı emir ve ünlem cümleleri üretip okur.-Kendini düzeltme ve doğrulama için sözcük farkındalığını kullanır.-Bilgilendirici ve açıklayıcı metinler yazar.-Okuduğu kitabın konusunu anlatan fikir ve görüş cümleleri yazar.-İki ya da daha fazla olayın anlatıldığı hikâyeler yazar ve hikâyelerdeki olayların akış sırasını anlatan zaman sözcüklerini doğru kullanır.-Yazarın büyük harf kullanımı ve noktalama işaretleri konularında geçerli olan kurallara uyar.

Tablo 6 incelendiğinde; 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı'nın 1. sınıflara ilişkin kazanımlarından, ilk okuma yazma öğretiminde akıcı okuma ve yazma konusunda; noktalama işaretleri ve büyük harflerin kullanımı ile vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat edilmesinin; kısa şiirlerin okunmasının; farklı yazı karakterleri ile yazılmış yazıların okunmasının; okuma ve yazma stratejilerinin uygulanmasının; harfler, kelimeler ve cümleler arasında uygun boşluklar bırakılmasının ve yazılanların öğrenciler tarafından yazım ve noktalama kuralları açısından gözden geçirilip düzeltilmesinin önemsendiği görülmektedir. 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı'nın 1. sınıflara ilişkin kazanımlarından, programın ilk okuma yazma öğretiminde akıcı okuma ve yazma konusunda; kavramayı sağlamak için yeterli, tam ve akıcı okumaya; kendini düzeltme ve doğrulama için sözcük farkındalığını kullanmaya; düzeyine uygun metinleri doğru, uygun hızda ve uygun tonda sesli olarak okumaya; konuya karşılık gelen açıklayıcı ve sorgulayıcı emir ve ünlem cümleleri üretip okumaya; bilgilendirici ve açıklayıcı metinler yazmaya; okuduğu kitabın konusunu anlatan fikir ve görüş cümleleri yazmaya; iki ya da daha fazla olayın anlatıldığı hikâyeler yazmaya ve hikâyelerdeki olayların akış sırasını anlatan zaman sözcüklerini doğru kullanmaya; büyük harf kullanımı ve noktalama işaretleri konularında geçerli olan kurallara uymaya vurgu yapıldığı görülmektedir.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı'nın 1. sınıflara ilişkin kazanımlarından, ilk okuma yazma öğretiminde ses temelli okuma-yazma yaklaşımı ile harflerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler ve cümlelerden metinler oluşturmaya/okumaya doğru ilerleyen birleşim (sentez) yönteminin benimsendiği; 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı'nın 1. sınıflara ilişkin kazanımlarından ise, ilk okuma yazma öğretiminde sözcükleri bileşenlerine ayırmaya dayalı çözümleme (analiz) yöntemini çağrıştıran bir yaklaşımın benimsendiği anlaşılmaktadır. 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı'nda ilk okuma yazma öğretimine ayrı bir önem verildiği ve Ses Esaslı İlk Okuma Yazma Öğretiminin benimsendiği; ayrıca, harflerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler, cümlelerden metinler oluşturmaya/okumaya dayalı birleşim (sentez) yönteminin uygulanacağı açıklanmıştır (MEB, 2017b). 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı'nda, ilk okuma yazma öğretiminde kullanılması zorunlu hale getirilmiş herhangi bir yaklaşım veya yöntemden söz edilmediği görülmektedir (CCSSO, 2010). Çebi ve Karaçuha (2015) tarafından yapılan çalışmada da 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı'nda yaklaşım ve yöntem seçme konusunda bireylerin özgür bırakıldığı tespit edilmiştir. ABD'de katı bir öğretim programı çerçevesinde tek kitaba ve öğretmenin diktesine dayalı bir eğitim anlayışı yerine; özgür, araştıran ve sorgulayan bir eğitim anlayışı tercih edilmektedir (Güçlü ve Bayrakçı, 2004). Ayrıca, birçok ülkenin öğretim programında, ilk okuma yazma öğretiminde kullanılması zorunlu hale getirilmiş herhangi bir yaklaşım veya yöntem bulunmamaktadır (Akkuş, 2012; Çebi ve Durmuş, 2012; Padem, 2016; Yaman ve Göçen, 2014). Türkiye'de ise öğretim programına ilişkin tüm açıklama ve yönlendirmeler devlet tarafından tek tip olarak hazırlanarak verilmekte, bu da farklı sosyo-ekonomik ve kültürel özelliklere sahip okullarda aynı uygulamaların yapılmasına ve öğrenme-öğretme sürecinin daha az etkili olmasına neden olmaktadır (Erdoğan ve Gök, 2011).

2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı'nda, eleştirel bir bakış açısına sahip, girişimci, araştıran ve sorgulayan özgür bireyler yetiştirilmesi amaçlandığı (MEB, 2017b) ifade edilmekle birlikte; ilk okuma yazma öğretiminde tek yaklaşım ve tek yöntem dayatmasıyla, hem öğretmenlere hem de okul yaşamının hemen



başlangıcındaki öğrencilere, ifade edildiği anlamda bir özgür davranma ve özgürce tercihte bulunma, sorgulama ve eleştirme hakkı tanınmadığı anlaşılmaktadır. Kaldı ki, yapılan çalışmalarda “ilk okuma yazma öğretiminde hem ses temelli tümce yönteminin hem de çözümleme yönteminin birçok avantajları ve dezavantajları bulunduğu (Maviş, Özel ve Arslan, 2014); okuma hızı ve okuduğunu anlama açısından tümce çözümleme yöntemi ile ses temelli tümce yöntemi arasında bir fark bulunmadığı anlaşılmıştır (Şahin, 2011). “Okuma yazma nasıl öğretilirse öğretilsin” şeklindeki bir yaklaşımın doğru olmayacağı bilinmekle birlikte (Tok, Tok ve Mazı, 2008), öğretim programlarının dayatmalardan çok, çağın yönelimlerine, hitap ettiği kitlenin gereksinimlerine ve özelliklerine uygun bir esneklikte olması gerektiği de bir gerçektir (Demirel, 2017).

2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı’nın 1. sınıflara ilişkin kazanımlarından, ilk okuma yazma öğretiminde herhangi bir yazı türü kullanma zorunluluğunun getirilmediği; ilk okuma yazma öğretiminin, birleşik eğik yazı veya dik temel yazı kullanılarak yapılabileceğinin açıklandığı, programın belli bir yazı türünden çok, harflerin ve rakamların tekniğe uygun yazılmasını öncelendiği görülmektedir. “Yapılan çalışmalarda, bitişik eğik el yazısının gerek öğrenciler ve gerekse öğretmenler tarafından benimsenmediğinin ve işlevsel bir yazı türü olarak kullanılmadığının ortaya konmasına rağmen” (Akman ve Aşkın, 2012; Arslan ve İlgin, 2010; Bay, 2010; Erdem, Yılmaz ve Bozkurt, 2014), Milli Eğitim Bakanlığı, 2005-2017 yılları arasındaki program geliştirme/yenileme sürecinde, her seferinde ilk okuma yazma öğretiminde bitişik eğik el yazısını zorunlu kılmak suretiyle (MEB, 2015), yazıyı ilk okuma yazma öğretiminde araç olmaktan çıkarıp adeta amaç haline getirmiştir. “İyi bir eğitimin yolu bireysel farklılıkları dikkate almaktan geçmektedir” diyen Milli Eğitim Bakanlığı (MEB, 2017b), ilk okuma yazma öğretiminde kullanılacak yazı türü konusunda bireysel farklılıkları 2017 yılına kadar dikkate almamış, bütün öğretmen ve öğrencileri 12 yıl süresince bitişik eğik el yazısı yazmaya zorlamıştır. “Türkiye Anadili Öğretim Programı’nda, ilk okuma yazma öğretiminin dik temel harf veya birleşik eğik harflerle gerçekleştirilebileceği” (MEB, 2017b) açıklanmak suretiyle, birleşik eğik harflerle yazma dayatmasının sona erdirildiği ve yazı türü seçme konusunun öğretmenlerin tercihlerine bırakıldığı söylenebilir. 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı’nın 1. sınıflara ilişkin kazanımlarından, programın ilk okuma yazma öğretiminde herhangi bir yazı türünü zorunlu kılmadığı; sadece, yazarken büyük ve küçük harf kullanımına dikkat edilmesini istemek suretiyle kurallara uygun yazmayı önemseydiği anlaşılmaktadır.

2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı’nın 1. sınıflara ilişkin kazanımlarından, ilk okuma yazma öğretiminde akıcı okuma ve yazma konusunda; noktalama işaretleri, büyük harflerin kullanımı, sözcükler arasında boşluk bırakma, telaffuz gibi okuma ve yazmada uyulması gereken teknik kurallara vurgu yapıldığı; ancak, etkili okumanın ve etkili yazmanın sonuncul hedefi olan anlam kurmaya ve anlamlandırılana ifade etmeye ilişkin dikkate değer bir kazanıma yer verilmediği görülmektedir. Kaldı ki “okuma, ön bilgilerin kullanıldığı, yazan ve okuyan arasındaki etkili iletişimi esas alan, bir amaç doğrultusunda ve uygun bir yöntemle gerçekleştirilen bir anlam kurma sürecidir” (Akyol, 2015). Anlam kurmak okuma faaliyetinin temel amacıdır (Baştuğ ve Keskin, 2012). Yazma ise, duygu ve düşünceleri, kurallara uygun ve okunaklı olarak ifade edebilme sanatıdır (Akyol, 2015). Öğrencilerin okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının; duygu ve düşünceleri ile görüş veya tezlerini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı’nın amaçları arasında sayılmakla birlikte (MEB, 2017b), akıcı okuma ve yazmaya işaret eden bu amaçları gerçekleştirmeye yönelik kazanımlara yer verilmemiştir. Söz konusu programda, akıcı bir okuma ve yazma becerisinin kazandırılmasına yönelik net kazanımlara yer verilmemiş olması, ilk okuma yazma öğretimi açısından önemli bir eksiklik olarak değerlendirilebilir. “Okunaklı ve yeterli derecede hızlı yazma becerisinin kazandırılması ilköğretimde verilen eğitimin en temel amaçlarından biridir (Temur, 2012). Akıcı okuma, noktalama işaretleri, vurgu ve tonlamalara dikkat edilen, geriye dönüş ve kelime tekrarına yer verilmeyen, heceleme ve gereksiz duruşlar yapılmayan, anlam ünitelerine dikkat edilerek, konuşurcasına yapılan okuma (Akyol, 2015) olduğundan, akıcı okuma ve yazmanın, ilk okuma yazma öğretiminde ulaşılmak istenen nihai hedef olduğu söylenebilir.

2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı’nın 1. sınıflara ilişkin kazanımlarından, ilk okuma yazma öğretiminde akıcı okuma ve yazma konusunda; tekil ve çoğul adlar ile büyük harf ve noktalama işaretlerinin kullanımı gibi teknik dil kurallarına dikkat çekmenin yanı sıra; yeterli, tam ve akıcı okumaya, sözcük farkındalığını kullanmaya, metindeki kilit detaylarla ilgili kim, ne, nerede, ne zaman, neden ve nasıl gibi sorular sorup yanıtlamaya yönelik kazanımlara da fazlaca yer verildiği görülmektedir. Dolayısıyla, söz konusu programın bu açıdan daha işlevsel ve akıcı okuma yazma becerisi kazandırmaya yönelik olarak hazırlandığı söylenebilir. Çünkü “akıcı okuma ve yazma, sadece okuma yazma hızı ve doğru okuma yazma becerilerinden ibaret olmayıp, çıkarımsal anlamıyla ve ifadelendirmeye doğrudan ilişkili bir



faaliyettir" (Baştuğ ve Keskin, 2012). MEB'na (2017b) göre, ilk okuma yazma öğretimi, temel düzeyde okuma ve yazma becerileri ile sınırlı olmayıp; düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, analiz sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerileri geliştirme işlevine de sahiptir.

2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı'nda, birinci sınıfta okuma ve yazma sürecinin tamamlanması hedeflendiğinden (MEB, 2017b), ilk okuma yazma öğretiminde, okuma yazma sürecini bir öğretim yılında tamamlamaya yönelik hızlı teknik çalışmaya daha fazla ağırlık ve öncelik verildiği ve dolayısıyla zaman gerektiren akıcı okuma yazma faaliyetinin tam anlamıyla gerçekleşmediği söylenebilir. Çünkü akıcı okuma yazma becerisinin kazandırılmasında en etkili yöntem olan tekrar yöntemi (Alber-Morgan vd., 2007), zaman alıcı bir yöntemdir.

2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı'nın 1. sınıflara ilişkin kazanımlarından, boyama ve çizgi çalışmalarının, yazma araç-gereçlerinin kısaca tanıtılmasının, sayfa kullanımı ve temizliğinin, harflerin ve rakamların tekniğine uygun yazılmasının yazmaya hazırlık aşamasını oluşturduğu görülmektedir. 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı'nda; parmak, el ve kol geliştirme çalışmaları ile boyama ve çizgi çalışmaları yazmaya hazırlık basamakları olarak belirtilmiş; birleşik eğik yazı yazmaya hazırlık için kavisli, dalgalı, dairesel ve kesintisiz çizgiler, dik temel harflerle yazmaya hazırlık için ise dik, eğik, dairesel ve yatay çizgiler çizdirilmesi gerektiği önerilmiştir (MEB, 2017b). Ayrıca söz konusu programda, okuma yazma öğretimi süreci boyunca dört çizgi, üç aralıktan oluşan standart yazı defteri kullanılması gerektiği, yazı defterindeki satır aralıklarının en az 1,3 cm genişliğinde olması gerektiği açıklanmıştır (MEB, 2017b). 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı'nın 1. sınıflara ilişkin kazanımlarından, yazının ana yapısının ve temel baskı özelliklerinin anlaşılması, tüm büyük ve küçük harflerin yazılması ile sözcüklerin yönlerinin takip edilmesinin yazmaya hazırlık aşamasını oluşturduğu ve programın ilk okuma yazma öğretimine ilişkin kazanımlarında yazmaya hazırlık aşamasına ilişkin daha fazla detaya yer verilmediği anlaşılmaktadır.

2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı, ilk okuma yazma öğretiminde yazmaya hazırlık aşamasını, defter satır aralıklarını verecek kadar, kullanılacak yazı türüne göre harflerin ve rakamların yazılış şekillerine ve yönlerine dair el hareketlerini açıklayacak kadar detaycı bir anlayış sergilemektedir. Türkiye Anadili Öğretim Programı'ndaki bu detaycılık; her şeyin merkezden açıklanması ve dikte ettirilmesi gerektiği düşüncesini esas alan dikey yapılanma anlayışının bir sonucu olarak değerlendirilebilir. Bu anlayış, programın her aşamasında, başta öğretmenler ve öğrenciler olmak üzere programdan etkilenen bireylerin hareket alanlarını sınırlamaktadır. 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı'nda ise, ilk okuma yazma öğretiminde yazmaya hazırlık aşamasına yönelik ince detayların verilmemesi; programın, her aşamada olduğu gibi yazmaya hazırlık aşamasında da uygulayıcılara hareket serbestliği ve yetenekleri doğrultusunda tercihte bulunma özgürlüğü tanındığı şeklinde yorumlanabilir.

2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı'nın, ilk okuma yazma öğretimine ilişkin kazanımlarda okuma-yazma sürecinde kullanılacak araçları çok net olarak açıklamadığı, ancak kazanım açıklamalarından tanıtılması ve temiz kullanılması istenen materyalin kitap ve yazı defteri olduğu, ayrıca kelime haritası, kelime kartları, okul ve sınıf panolarının kullanılmasının önerildiği anlaşılmaktadır. 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı, ilk okuma yazma öğretiminde okuma-yazma araçlarını yazı defteri, okuma kitapları, boyama kitapları, yazı ve boya kalemleri ile görseller olarak açıklamış (MEB, 2017b); ancak teknoloji ağırlıklı bir araç gerek kullanımına değinilmemiştir. Akpınar'a (2003) göre öğrencinin öğrenmesini sağlamak için öğretmen, tebeşir ve kara tahtadan eğitsel video ve sanal ortam yazılımlarına kadar geniş bir yelpazedeki eğitsel materyallerin kullanılması gereklidir. "Çocuğun gelişim düzeyine ve verilmek istenilen kazanıma uygun seçilmesi halinde çocukların öğrenmesinde oldukça önemli rol oynayan teknolojik materyallerin" (McManis ve Gunnewig, 2012), her konuda en ince ayrıntının dahi açıklandığı bir programda yer almaması ciddi bir eksiklik olarak değerlendirilebilir. Bakanlık tarafından, teknolojik eğitim materyallerinin programda detaylı olarak açıklanmamasının, öğretmenler tarafından ilk okuma yazma öğretiminde bu araçların kullanıma sıklığını azaltmaktadır denebilir. Özerbaş ve Güneş (2015) tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretiminde eğitim teknolojilerini "ara sıra" düzeyinde kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı'nın, ilk okuma yazma öğretiminde okuma-yazma araçları olarak çeşitli dijital araçları önermesi ve bunun dışında herhangi bir okuma-yazma aracından söz etmemesi (CCSSO, 2010), tebeşir ve kara tahtadan sanal yazılımlara kadar uzanan eğitim materyallerinin bir boyutunun göz ardı edilmesi olarak değerlendirilebilir. Çünkü sadece dijital ağırlıklı bir okuma-yazma etkinliğinin, öğrenim hayatının ileri dönemlerinde öğrencilerde farklı kaynakları kullanma istek ve becerisini köreltebileceği düşünülmelidir. Çebi ve Karacı (2015) tarafından yapılan çalışmada da 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı'nda, okuma-yazma öğretiminde dijital araçların



kullanılmasına detaylı olarak yer verilmesine karşın; kitap, defter, kalem gibi diğer araç-gereçlerin kullanımına değinilmediği tespit edilmiştir.

2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı'nda, ilk okuma yazma öğretiminde ses temelli ilk okuma yazma yaklaşımının benimsendiği ve bireşim (sentez) yönteminin uygulanacağı vurgulanmak suretiyle öğretmenlere ve öğrencilere herhangi bir yaklaşım veya yöntem seçme hakkı tanınmazken; 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı'nda, ilk okuma yazma öğretiminde kullanılması zorunlu hale getirilmiş herhangi bir yaklaşım veya yöntemden söz edilmeyerek, öğretmen ve öğrencilere yaklaşım ve yöntem seçme hakkı tanınmıştır. 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı'nda, harflerin hangi formatta yazılacağından, kullanılacak defterin satır aralıklarının genişliğine kadar detaylı açıklamalar yer alırken; 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı'nda bu tür ayrıntılara yer verilmemek suretiyle daha yalın bir tarz benimsenmiştir. 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı, bireylerin özgürce tercihte bulunmalarını güçleştiren ayrıntılara odaklanırken, 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı, öğrencileri dilin felsefesini ve kullanım alanlarının çeşitliliğini algılamalarına ve özgürce tercihte bulunmalarına yönelik bir eğilim benimsemiştir. Hem 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı'nda hem de 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı'nda, ilk okuma yazma öğretiminde herhangi bir yazı türü kullanma zorunluluğu getirilmemiş; her iki program da belli bir yazı türünden çok, harflerin ve rakamların tekniğine ve kurallara uygun yazılması önemsemiştir. 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı'nda, okuma yazmada uyulması gereken teknik kurallara daha çok vurgu yapılırken ve akıcı okuma yazmaya yönelik net bir kazanım yer almazken; 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı; yeterli, tam ve akıcı okumaya, sözcük farkındalığını kullanmaya, metindeki kilit detaylarla ilgili sorular sorup yanıtlamaya yönelik kazanımlara yer vermek suretiyle akıcı okuma yazma açısından daha işlevsel bir görünüm sergilemiştir. 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı'nda; kitap, yazı defteri, kelime haritası, kelime kartları, boyama kitapları ve kalemleri ile okul ve sınıf panoları okuma-yazma öğretiminde kullanılacak araçlar olarak sayılırken; 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı'nda, dijital araçlar okuma yazma öğretiminde kullanılacak araçlar olarak sayılmıştır. Türkiye Anadili Öğretim Programı'nın ilk okuma yazma öğretiminde teknolojik araçlara yer vermemesi, 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı'nın ise sadece dijital araçlara yer vermesi her ki program açısından bir eksiklik olarak değerlendirilebilir.

Dünyayla uyum sağlama ve özellikle Avrupa Birliği ile bütünleşme, son yıllarda Türk dış politikasının önemli hedeflerinden biri haline gelmiştir. Bu uyum ve bütünleşme sürecinde eğitim sisteminin çok boyutlu olarak gözden geçirilmesi gereği ortaya çıkmaktadır. Türk Eğitim Sistemi'nin diğer ülkelerin eğitim sistemleri ile paralellik gösterebilmesi için, çağın gereklerini karşılayacak şekilde çok boyutlu olarak yeniden yapılanması gerektiği açıktır. Bu değişim, dönüşüm ve uyum sürecinde, özellikle bu süreci başarıyla tamamlamış ileri ülkelerin eğitim sistemleri çok yönlü olarak incelenerek karşılaştırılmalı ve karşılaştırmalı eğitim alanının sunduğu bilimsel verilerinden üst düzeyde yararlanılmalıdır.

Hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin farklı özelliklere sahip bireyler oldukları gerçeğinden hareketle; ilk okuma yazma öğretiminde tek yöntem ve tek yaklaşım dayatması yerine, öğretmenin yönetime yatkınlığı, öğrencilerin bireysel farklılıkları, okulun olanakları, çağın gerekleri vb. değişkenler dikkate alınarak yöntem ve yaklaşım çeşitliliğine gidilmelidir. Anadili öğretim programları mekanik, zorlayıcı, ağırdal ve soyut ifadelerden arındırılmalı; ilk okuma yazma öğretimi başta olmak üzere, öğrenme-öğretme süreçlerini güçleştiren ve seçme hakkını ortadan kaldıran ayrıntılar yerine, tercihleri ön planda tutan ve öğrenmeyi kolaylaştıran yalın bir tarz benimsenmelidir. İlk okuma yazma öğretimi; temel okuma yazma becerisinin yanında; düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, analiz sentez yapma ve değerlendirme becerilerini de kazandıracak tarzda yapılmalıdır. İlk okuma yazma öğretiminde biçimsel kaygılardan arınmış, hedefleri net olarak belirlenmiş, amaç ve araç dengesini sağlamış bir anlayış benimsenmelidir.

Bu çalışmada, 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı ile 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı, ilk okuma yazma öğretimi açısından karşılaştırılmıştır. 2017 Türkiye Anadili Öğretim Programı ile 2010 ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Öğretim Programı'nın programın öğeleri (hedef, içerik, öğrenme-öğretmen süreci, ölçme-değerlendirme) açısından karşılaştırılmasına yönelik yapılacak çalışmaların alana önemli katkılar sağlayabileceği düşünülmektedir.



KAYNAKÇA

- Akkuş, Nur (2012). Kaliforniya Eğitim Sistemi. Özcan Demirel (Ed.), *Gelecek İçin Eğitim* kitabı içinde (s. 129-143), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Akman, Eyüp & Aşkın, İlkay (2012). Ses Temelli Cümle Yöntemine Eleştirel Bir Bakış. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 1-18.
- Akpınar, Yavuz (2003). Öğretmenlerin Yeni Bilgi Teknolojileri Kullanımında Yükseköğretimin Etkisi: İstanbul Okulları Örneği. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2 (2), 79-96.
- Akyol, Hayati (2015). *Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Alber-Morgan, Sheila R., Ramp, Ellen. M., Anderson, L. Lara., & Martin, Christa. M. (2007). Effects of Repeated Readings, Error Correction, and Performance Feedback on The Fluency and Comprehension of Middle School Students With Behavior Problems. *The Journal of Special Education*, 41(1), 17-30.
- Arslan, Derya & İlgin, Havva (2010). Öğretmen ve Öğrencilerin Bitişik Eğik Yazı ile İlgili Görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 69-92.
- Arslantaş, H. İsmail & Cinoğlu, Mustafa (2010). İlkokuma Yazma Öğretiminde Ses Temelli Cümle Yöntemiyle Çözümleme Yönteminin Karşılaştırılması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (1), 81-92
- Baştuğ, Muhammet & Keskin, H. Kağan (2012). Akıcı Okuma Becerileri İle Anlama Düzeyleri (Basit ve Çıkarımsal) Arasındaki İlişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (3), 227-244
- Bay, Yalçın (2010). Ses Temelli Cümle Yöntemiyle İlk Okuma-Yazma Öğretiminin Değerlendirilmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3 (1), 164-181.
- Ccsso (2010). *Common Core State Standards for English Language Arts*. [Http://Www.Corestandards.Org/The-Standards/English-Language-Arts-Standards](http://www.Corestandards.Org/The-Standards/English-Language-Arts-Standards) Adresinden 14 Ocak 2018 Tarihinde İndirilmiştir.
- Çebi, Ahmet & Durmuş, Tuğba (2012). Türkiye İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ile ABD Massachusetts İngilizce Eğitimi Çerçeve Programı'nın Karşılaştırılması. *Journal of Educational and Instructional Studies in The World*. 2 (1), 110-121
- Çebi, Ahmet & Karacıha, Esra A. (2015). Türkiye ile ABD Kaliforniya Eyaleti Anadili Eğitim İzlenelerinde İlk Okuma ve Yazma Öğretimi. *International Journal of Languages' Education And Teaching*. 28-47
- Çelenk, Süleyman (2007). *İlkokuma Yazma Programı Ve Öğretimi*. Ankara: Maya Akademi.
- Çelik, Fethi (2006). Türk Eğitim Sisteminde Hedefler ve Hedef Belirlemede Yeni Yönelimler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (7), 1-15.
- Çubukçu, Zühal, Yılmaz, Burak Y. & İnci, Tuğba (2016). Karşılaştırmalı Eğitim Programları Araştırma Eğilimlerinin Belirlenmesi - Bir İçerik Analizi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5 (1), 446-468.
- Demirel, Özcan (1992). Türkiye'de Program Geliştirme Uygulamaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (7), 27-43
- Demirel, Özcan (2000). *Karşılaştırmalı Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, Özcan (2017). *Eğitimde Program Geliştirme, Kurandan Uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dewey, Jhon (1939). *Türkiye Maarifi Hakkında Rapor*. İstanbul: Devlet Basımevi
- Erdem, İlhan, Yılmaz, Ferat & Bozkurt, Eyüp (2014). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Bitişik Eğik Yazıya İlişkin Tutumları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (1), 1-26
- Erdoğan, İrfan (2003). Karşılaştırmalı Eğitim: Türk Eğitim Bilimleri Çalışmaları İçinde Önemsizliği Gereken Bir Alan. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (3), 265-282
- Erdoğan, Tolga & Gök, Bilge (2011). Türkiye, Finlandiya ve İrlanda Anadili Öğretim Programlarının Karşılaştırılması. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 1-19
- Ergün, Mustafa. (1985). Karşılaştırmalı Eğitim. Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü: [Http://Www.Egitim.Aku.Edu.Tr/Kegitim.Pdf](http://www.Egitim.Aku.Edu.Tr/Kegitim.Pdf) Adresinden 08.01.2018 Tarihinde İndirilmiştir.
- Göçer, Ali (2000). İlköğretim Öğretmeni Adaylarına İlk Okuma-Yazma Çalışmaları İle İlgili Pratik Öneriler. *Milli Eğitim Dergisi*, 148, 1-11.
- Güçlü, Nezahat & Bayrakçı, Mustafa (2004). Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Sistemi ve Hiçbir Çocuğun Eğitimsiz Kalmaması Reformu. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (2), 51-64
- Halat, Sercan. & Coşkun, Mustafa. V. (2017). Kanada'nın British Columbia Eyaleti ve Türkiye'deki Anadil Öğretim Programlarının Karşılaştırılması. H. Ülper (Ed.). *Türkçe Eğitimi Güncel Araştırmaları Kitabı İçinde* (S. 82-104), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Harmancı, Fatih M. (2015). Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Sistemi. A. Balcı (Ed.). *Karşılaştırmalı Eğitim Sistemleri Kitabı İçinde* (s. 31-40), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Kara, Mehmet (2001). *Türk ve Fransız Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ
- Karasar, Niyazi. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler ve Teknikler*. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Kavcar, Cahit, Oğuzkan, Ferhan ve Sever, Sedat (2004). *Türkçe Öğretimi: Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kılıç, Abdurrahman (2000). *İlkokuma Yazma Öğretiminde Programlandırılmış Öğretime Göre Metin Yönteminin Etkilliliği*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Maviş, Fazilet, Ö., Özel, Ömer & Arslan, Mehmet (2014). İlk Okuma Yazma Öğretiminde Cümle Çözümleme ve Ses Temelli Cümle Yönteminin Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Karşılaştırılması (Tokat İli Örnekleme). *International Journal Of Social Science*, 28, 481-494
- Mcmanis, Lilla. D. & Gunnewig, Susan B. (2012). Finding The Education in Educational Technology With Early Learners: New Tools and Strategies for Teachers and Learners. *Technology and Young Children*, 14-24.
- Mermut, Özlem (2005). *Bazı Avrupa Birliği Ülkeleri (Almanya, Avusturya, İtalya, Finlandiya) ve Türkiye'deki İngilizce Öğretmeni Yetiştirme Programlarının Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Milli Eğitim Bakanlığı [Meb]. (2015). *Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Meb Yayınları.



- Milli Eğitim Bakanlığı [Meb]. (2017a). *Müfredatta Yenileme Ve Değişiklik Çalışmalarımız Üzerine...* 18 Temmuz 2017 Basın Toplantısı Metni, Ankara. [Online]: [Http://Ttkb.Meb.Gov.Tr/Meb_İys_Dosyalar/2017_07/Aciklamasi-Program.Pdf](http://Ttkb.Meb.Gov.Tr/Meb_İys_Dosyalar/2017_07/Aciklamasi-Program.Pdf) Adresinden 14 Ocak 2018 Tarihinde İndirilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı [Meb]. (2017b). *Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Meb Yayınları.
- Noah, Harold J. (1984). The Use and Abuse of Comparative Education. *Comparative Education Review*, 28 (4), 550-562
- Okur, Mehmet (2005). Milli Mücadele ve Cumhuriyetin İlk Yıllarında Milli ve Modern Bir Eğitim Sistemi Oluşturma Çabaları. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (1), 199-217
- Özata, Murat (2017). *Türk Amerikan İlişkileri (1971-1984)*. İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık
- Özcan, Aysel F. & Özcan, Ali O. (2016). İlk Okuma Yazma Öğrenmede Çocukların Yaşadıkları Güçlükler, Nedenleri ve Çözüm Önerileri: Nitel Bir Araştırma. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (1), 69-103.
- Özerbaş, Mehmet A. & Güneş, A. Melih (2015). Sınıf Öğretmenlerinin İlk Okuma Yazma Öğretimi Sürecinde Eğitim Teknolojilerini Kullanmaya Yönelik Görüşleri. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi* 23 (4), 1775-1788
- Padem, Serken (2016). İlkokul 1. Sınıf Anadil Öğretiminin Karşılaştırılması: Türkiye ve Avustralya. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5 (4), 340-347
- Pisa. (2015). *Pisa 2015 Ulusal Raporu*. [Http://Pisa.Meb.Gov.Tr/Wp-Content/Uploads/2014/11/Pisa2015_Ulusalrapor](http://Pisa.Meb.Gov.Tr/Wp-Content/Uploads/2014/11/Pisa2015_Ulusalrapor) Adresinden 13.01.2018 Tarihinde İndirilmiştir.
- Sadioğlu, Ömür & Oksal, Aynur (2008). Sınıf Öğretmenliğinden Mezun Olan Öğretmenlerle Başka Alanlardan Mezun Olan Sınıf Öğretmenlerinin İlk Okuma Yazma Öğretiminde Yaşadıkları Güçlüklerin Karşılaştırılması. *İlköğretim Online*, 7(1), 71-90, 2008. [Online]: [Http://ilkogretim-online.org.tr](http://ilkogretim-online.org.tr) Adresinden 10.01.2018 Tarihinde İndirilmiştir.
- Şahin, Ayfer (2011). Farklı Yöntemlerle Okuma-Yazma Öğrenmiş Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Erişileriyle Okuma Hızlarının Karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4, 423-433
- Şahin, Çavuş (2007). 1979 ile 2006 Yılları Arası Türkiye'deki Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programlarının Karşılaştırılması. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*. 2, 138-156.
- Tarman, Bülent (2011). Development of Social Curriculum in Turkey and John Dewey's Effect on The Modernization of Turkish Education. *International Journal Education*, 7 (1), 45-61
- Temur, Turan (2012). Türk ve Amerikan 3. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Hızlarının Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırılması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (17), 207-218
- Tok, Şükran, Tok, Türkay N. & Mazı, Ayşegül (2008). İlk Okuma Yazma Öğretiminde Çözümleme ve Ses Temelli Cümle Yöntemlerinin Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 53, 123-144
- Topbaş, Erman (2001). *Türkiye ve Fransa'da Sınıf Öğretmeni Yetiştiren Kurum Programlarının Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu
- Türkoğlu, Adil (1984). *Türkiye ve Fransa'da Lise Programlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Ültanır, Gürcan (1994). *Alman, Avusturya ve Türk Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara
- Ültanır, Gürcan (2000). *Karşılaştırmalı Eğitim Bilimi Kuram ve Teknikler*. Ankara: Eylül Yayıncılık.
- Yaman, Hava & Göçen, Gökçen (2014). Türkiye ve Singapur Anadili Öğretimi Programları Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 10 (4): 783-806
- Yaşaroğlu, Cihat (2013). Hayat Bilgisi Dersi Kazanımlarının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi. *Turkish Studies - International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8 (7), 849-858, Ankara-Turkey
- Yıldırım, Ali & Şimşek, Hasan (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.