

TÜRKİYE ve ABD’DE DİL-EDEBİYAT ÖĞRETİMİ
KARŞILAŞTIRMALI BİR ARAŞTIRMA

AYŞE DERYA ESKİMEN

DOKTORA TEZİ
TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Aralık, 2014

TÜRKİYE ve ABD’DE DİL-EDEBİYAT ÖĞRETİMİ
KARŞILAŞTIRMALI BİR ARAŞTIRMA

AYŞE DERYA ESKİMEN

DOKTORA TEZİ

TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Aralık, 2014

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren otuz altı (36) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Ayşe Derya

Soyadı : Eskimen

Bölümü : Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi

İmza :

Teslim tarihi : 25.03.2015

TEZİN

Türkçe Adı: Türkiye ve ABD’de Dil-Edebiyat Öğretimi -Karşılaştırmalı Bir Araştırma-

İngilizce Adı: Language and Literature Teaching in Turkey and United States -A Comparative Study-

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: A. Derya ESKİMEN

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Ayşe Derya Eskimen tarafından hazırlanan “Türkiye ve ABD’de Dil-Edebiyat Öğretimi - Karşılaştırmalı Bir Araştırma-” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. İsmet ÇETİN

Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi, Gazi Üniversitesi

.....

Başkan: Prof. Dr. İsmet CEMİLOĞLU

Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi, Gazi Üniversitesi

.....

Üye: Prof. Dr. Leylâ KARAHAN

Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi, Gazi Üniversitesi

.....

Üye: Prof. Dr. Necati DEMİR

Türkçe Eğitimi, Gazi Üniversitesi

.....

Üye: Prof. Dr. S. Dilek YALÇIN ÇELİK

Türk Dili ve Edebiyatı, Hacettepe Üniversitesi

.....

Tez Savunma Tarihi: 25/12/2014

Bu tezin Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Prof. Dr. Servet KARABAĞ

TEŞEKKÜR

Çalışmalarım da bilgi, deneyim ve yön gösterici katkıları ile tezin ortaya çıkmasında çok büyük emekleri olan tez danışmanım Prof. Dr. İsmet ÇETİN'e, destek ve yardımları için Prof. Dr. İsmet CEMİLOĞLU, Prof. Dr. Leylâ Karahan ve Prof. Dr. Ayşe YÜCEL ÇETİN hocalarıma teşekkür ederim.

Amerika'da bulunduğum süreçte gerçekleştirdiğim çalışma ve kaynaklar konusunda her türlü yardım ve katkılarını esirgemeyen Indiana Üniversitesi öğretim üyelerinden saygıdeğer hocam Çiğdem BALIM'a, Bloomington Lisesi öğretmenlerinden Gregory W. CHAFFIN'e, Elizabeth SWEENEY'e, Nathasha ROE'ya teşekkür ederim. Ege Anadolu Lisesi müdürü sayın Ömer Faruk SEZGİT'e, Ege Anadolu Lisesi Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinden Cemal Bey'e, arkadaşlarım Cem ERDEM'e, Mustafa Serkan GÜNBATAR'a, teşekkür ederim. Sorularıma verdiği yanıtlar ve yönlendiriciliği için Talim ve Terbiye Kurul üyesi sayın Doç. Dr. Güray KIRPIK'a, Amerika sürecimi güzelleştiren ve kolaylaştıran sevgili arkadaşım Shibashis MUKHERJEE'ye teşekkür ederim.

Ve hayatıma anlam katan biricik aileme, yaşam kaynağım BEGÜM'üme sonsuz teşekkürler...

A. Derya ESKİMEN

Ankara-2014

TÜRKİYE ve ABD'DE DİL-EDEBİYAT ÖĞRETİMİ
KARŞILAŞTIRMALI BİR ARAŞTIRMA
(Doktora Tezi)

Ayşe Derya Eskimen

Danışman: Prof. Dr. İsmet Çetin

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Aralık 2014

ÖZ

Çalışmada amacımız, Türkiye ve Amerika Birleşik Devletleri eğitim sistemleri ile dil-edebiyat eğitim anlayışlarını karşılaştırmak; her iki ülkeye ait güçlü ve zayıf yönleri tespit ederek; buna uygun değerlendirmeler yapmak ve öneriler sunmaktır.

Çalışma, ülkelerin eğitim sistemlerini, ortaöğretim dil ve edebiyat öğretim programı ve standartlarını, ders kitaplarını, yöntem-teknikler ve sınıf içi uygulamaların karşılaştırılmasını kapsamaktadır. Türkiye ve Amerika'da dil-edebiyat öğretimi ele alınırken, Amerika Birleşik Devletleri'nde Ortak Çekirdek Devlet Standartları (CCSS) adı verilen ulusal standartlar meselesi üzerinde de geniş çaplı olarak durulmuştur. Çünkü standartlara dayalı eğitim, Amerika Birleşik Devletleri eğitim anlayışını da ortaya koymaktadır. Tüm bunların yanı sıra, üniversitelerde dil ve edebiyat programlarına yönelik öğretmen eğitimi ve standartları da araştırma kapsamına dâhil edilmiştir. Yapılan araştırmalar sonucunda, Türkiye ile Amerika Birleşik Devletleri program ve

standartlarından başlayarak; dil ve edebiyat öğretimine yansıyan pek çok benzerlik ve farklılıklar tespit edilmiştir. Mehmet Kaplan'ın ifade ettiği gibi (1978) yabancı milletler, mukayese yoluyla bize kendimizi daha iyi tanıtmıştır. Bu karşılaştırmadaki temel amaç, elde edilen bilgiler ışığında, karşılaştırılan ülkenin olumlu yanlarından faydalanmaktır.

Amerika Birleşik Devletleri'nde dil ve edebiyat eğitimi anlayışı, standartlara dayalıdır. Ancak; bizim tespit ettiğimiz ve anlamlandırdığımız kadarıyla, standartlara ve standart uygulamalarına yönelik tartışmalar da yoğunluktadır. Standartlar, okuma, yazma, konuşma-dinleme ve medya-teknoloji beceri alanlarına yönelik, küresel rekabet odaklıdır. Bu beceri odaklı eğitim anlayışı, gerek ders kitaplarına gerekse dil ve edebiyat dersi ortak çekirdek standartlarına yansıtılmıştır. Dil ve edebiyat standartlarının uygulamada ne kadar etkili olacağı ise zamanla görülecektir. Türkiye'de, Türk Edebiyatı ile Dil-Anlatım programlarında kazanım ve beceri odaklı olduğu tespit edilebilen bir anlayış mevcuttur. 2005 yılında kabul edilen bu yeni eğitim anlayışı, ders kitaplarına ve eğitim-öğretim sürecine fazla yansıtılamamıştır. Gerçekleştirilen birtakım gözden geçirme ve revize çalışmalarının etkililiği zamanla görülecektir. Türkiye'de, standartlara dayalı olmayan, kazanım odaklı; küresel rekabetten ziyade, görev ve millî anlayış odaklı bir yapı hâkimdir.

Çalışmada, verilerin toplanmasında nitel araştırma yöntemlerinden olan, belge tarama yöntemi/doküman analizi kullanılmıştır. Çalışmada karşılaştırma yöntemi olarak, açıklama, tanımlama, analiz etme gibi çeşitli teknikler kullanıldığı için, kısmen dikey yaklaşım, ağırlıklı olarak da yatay ve tanımlayıcı yaklaşım kullanılmıştır.

Araştırmanın birinci bölümünde problem durumu, çalışmanın amacı, önemi, sınırlılık, varsayım ve tanımlar üzerinde durulmuştur. İkinci bölümde, kavramsal çerçeveye yer verilerek, karşılaştırmalı eğitim ve iki ülkenin eğitim sistemleri üzerinde durulmuştur. Üçüncü bölümde, araştırmanın yöntemi, dördüncü bölümde ise; elde edilen bulgular, karşılaştırmalar yapmak yoluyla yorumlanarak verilmiştir. Sonuç ve öneriler olan beşinci bölümde, çalışmadan elde edilen sonuçlara dair değerlendirme ve önerilere yer verilmiştir.

Bilim Kodu :

Anahtar kelimeler: Dil ve Edebiyat Öğretimi, Türkiye, Amerika, Karşılaştırma

Sayfa Adedi : 415

Danışman : Prof. Dr. İsmet ÇETİN

**LANGUAGE and LITERATURE TEACHING in TURKEY and
UNITED STATES**

A COMPARATIVE STUDY

(Ph.D Thesis)

Ayşe Derya Eskimen

Thesis Advisor: Prof. Dr. İsmet ÇETİN

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

December 2014

ABSTRACT

The aims of this study is to compare Turkish and U.S. education systems, and their language-literature approach by identifying strengths and weaknesses of both countries. That provides reviews and recommendation to us.

The research consist of the education system of the both countries, also standards of language and literature, curriculum and textbooks, metods and techniques and classroom activities. While addressing language and literature teaching in Turkey and United States; the Common Core State Standards (CCSS) which is also called a matter of national standards in the US, have been widely discussed in the study. Because standards-based education reveals the US approach to education. Besides all these, teacher education programs for language and literature at universities and standards were also included in the study. Based on the results of research is that many similarities and differences have been identified between USA and Turkey by starting from US programs and standards which reflected in the language and literature teaching. As Mehmet Kaplan's (1978) expressed, foreign nations has told us ourselves better by comparison. The basic purpose of this

comparison, in the light of information obtained, it would benefit from the positive aspects of US.

Language and literature education are based on the standards in the United States. However, as far as our identified and concerned, there are many discussions about the standards and the implementation of the standards. The standards consist of the reading, writing, speaking-listening and the media skills, and focus on the fields of global competition. This skill-oriented education approach is reflected to both language and literature textbooks and common core standards. Language and literature standards in practice remains to be seen how effective it will be in the process of time. Turkish literature and language curriculum has an approach which focus on goals and skills acquisition in Turkey. However, this new approach in education, which accepted in 2005, could not been reflected enough to practice (such as textbooks and teaching-learning process). The effectiveness of the some revised and reviewed studies will be seen over time. The structure of the education in Turkey is a non-standards-based but focused on the goals, also accepted approach which includes national understanding rather than a global competitiveness.

In the study, description and identification methods have been used, such as the various techniques for analyzing partially vertical approach, mainly horizontal and descriptive approach as a comparison method. In the first part of the study, emphasised on research problem, the purpose of the study, importance, limitations, assumptions and definitions. In the second part, emphasised on conceptual framework, comparing of the two countries should focus on education and training systems. In the third part, methods of the research and the fourth part of the study, the findings is given by making comparisons. Conclusion and recommendations which is the fifth chapter is devoted to an assessment and suggestions for the results obtained from the study.

Science Code :

Key Words : Language and Literature Teaching, Turkey, USA, Comparison

Page Number : 415

Supervisor : Prof. İsmet ÇETİN

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	II
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	III
JÜRİ ONAY SAYFASI	IV
TEŞEKKÜR	V
ÖZ.....	VI
ABSTRACT.....	VIII
TABLolar LİSTESİ	XVII
ŞEKİLLER LİSTESİ	XX
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	XXI
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
Problem Durumu.....	1
Problem Cümlesi	3
Alt Problemler	3
Araştırmanın Amacı.....	5
Araştırmanın Önemi	5
Sınırlılıklar	6
Varsayımlar	6
Tanımlar.....	7
BÖLÜM 2	9
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	9
Karşılaştırmalı Eğitim	9

Karşılaştırmalı Eğitim Alanının Tarihsel Gelişimi	12
Türkiye’de Karşılaştırmalı Eğitim	13
Karşılaştırmalı Araştırmalarda Kullanılan Yaklaşımlar ve YöntemlerNelerdir?	14
Türk Millî Eğitim Sistemi’ne Genel Bakış	16
Cumhuriyet’in İlanından İtibaren Türk Millî Eğitim Sisteminin Kısa Tarihçesi	16
Türk Millî Eğitiminin Amaçlarıve İlkeleri.....	18
Türk Millî Eğitim Sistemi Üzerinde Devletin Rolü	18
Millî Eğitim Bakanlığı’nın Görevi	19
Millî Eğitim Bakanlığı’nın Yapısı	19
Okul Sistemi.....	19
Örgün Eğitim	20
Okul Öncesi Eğitim	20
İlköğretim	21
Ortaöğretim	23
Genel Ortaöğretim.....	24
Meslekî ve Teknik Ortaöğretim.....	24
Açık/Uzaktan Eğitim.....	25
Özel Eğitim	25
Yükseköğretim	25
Yaygın Eğitim.....	26
Öğretmenlik	27
Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri	30
Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri.....	30
Stajyerlik (Aday Öğretmenlik) Eğitimi.....	32
Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi.....	33
Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Lisans Programı Dersleri ve Kredileri	33
Türkiye’de Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi	35
Öğretim Programları (Müfredat Programları).....	35

Öğretim Programı Temel Yaklaşımı/Felsefesi.....	36
Ortaöğretim Programları	40
<i>Cumhuriyet'ten Günümüze Türkiye'de Ortaöğretimin Dil-Edebiyat Derslerine ve Programlarına İlişkin Tarihçe.....</i>	41
Ortaöğretimde Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım Dersi.....	45
<i>Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Program Kılavuzları.....</i>	46
Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programı Kılavuzunun Tanıtımı.....	46
<i>Program Amaçları ve Ünite Kazanımları.....</i>	47
<i>İçerik.....</i>	50
<i>Eğitim Durumu/Öğretim Süreçleri</i>	51
<i>Ölçme ve Değerlendirme</i>	52
Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Program Kılavuzunun Tanıtımı.....	53
<i>Amaçlar ve Kazanımlar</i>	53
<i>İçerik.....</i>	56
<i>Eğitim Durumu/Öğretim Süreçleri</i>	56
<i>Ölçme-Değerlendirme</i>	57
Ders Kitapları	57
Türk Edebiyatı 9.Sınıf Ders Kitabı İncelemesi.....	59
Türk Edebiyatı 9. sınıf Ders Kitabı İçeriği	61
Türk Edebiyatı 10. Sınıf Ders Kitabı.....	63
11. Sınıf Türk Edebiyatı Ders Kitabı.....	65
12. Sınıf Türk Edebiyatı Ders Kitabı.....	69
Ders Gözlemleri	73
Ege Anadolu Lisesi.....	73
Gözlem Yapılan Ders	74
Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminde Ders Kitapları ve Programdan Hareketle Ders İşleniş Yöntem ve Teknikleri.....	76
Okuma.....	77

Yazma.....	78
Konuşma	78
Dinleme	78
Görsel Okuma ve Görsel Sunu.....	79
Türk Eğitim Sisteminde Başarı Değerlendirme ve Sınavlar	81
ABD Eğitim Sistemine Genel Bakış	83
ABD Eğitim Sisteminin Kısa Tarihçesi.....	83
Eğitim Reformunun Kısa Tarihçesi	84
ABD Eğitim Sistemi Üzerinde Etkili Kurumlar	87
<i>Federal Yönetimin Eğitim Üzerindeki Etkileri.....</i>	<i>87</i>
<i>Eyaletlerin Eğitim Üzerindeki Yetkileri</i>	<i>89</i>
<i>Eyalet Eğitim Kurulu</i>	<i>90</i>
<i>Eyalet Eğitim Müdürü</i>	<i>91</i>
<i>Eyalet Eğitim Dairesi/Departmanı.....</i>	<i>91</i>
<i>Ara Birimler</i>	<i>92</i>
<i>Eğitimde Okul Bölgelerinin Rolü</i>	<i>92</i>
<i>Bölge Okul Kurulları</i>	<i>93</i>
ABD Eğitim Sisteminin Genel Yapısı ve Organizasyonu.....	94
Örgün Eğitim.....	95
<i>Okul Öncesi Eğitim.....</i>	<i>95</i>
<i>İlköğretim</i>	<i>96</i>
<i>Ortaöğretim</i>	<i>96</i>
<i>Liseler.....</i>	<i>97</i>
<i>Devlet Okulları ve Özel Okullar</i>	<i>99</i>
<i>Charter Okullar.....</i>	<i>100</i>
<i>Yükseköğretim (Ön Lisans, Lisans, Yüksek Lisans, Doktora)</i>	<i>101</i>
<i>Ön Lisans (Junior/Community College).....</i>	<i>101</i>
<i>Lisans</i>	<i>102</i>

<i>Yüksek Lisans</i>	<i>104</i>
<i>Doktora.....</i>	<i>105</i>
Uzaktan Eğitim.....	106
Yaygın Eğitim.....	107
Öğretmenlik	107
Indiana Eyaleti İngilizce Dil Sanatları Dersi İçin Öğretmenlik Yeterlilikleri ve Öğretmenlik Programlarına Kabul Esasları	113
<i>Ortaöğretim İngilizce Öğretmenliği Dersleri ve Kredileri</i>	<i>120</i>
Indiana Eyaletinde Öğretmen Sertifikası /Lisansı/Ruhsatı İçin Temel Adımlar:.....	124
Başka bir Eyalette Öğretmenlik Yapan Sertifikalı Öğretmenlerin Indiana Eyaletinde Öğretmenlik Yapabilmesi için Gerekenler	124
Stajyerlik Eğitimi ile Indiana Stajyerlik ve Değerlendirme Programı (IMAP: Indiana Mentor and Assesment Program).....	125
ABD’de Dil ve Edebiyat Öğretimi.....	126
Öğretim Programı.....	126
<i>Indiana Eyaleti Ortaöğretim Müfredatında İngilizce Dil Sanatları Dersi (9-12. Sınıflar) ..</i>	<i>127</i>
ABD’de Standartlara Dayalı Eğitim.....	130
<i>Standartlara Dayalı Eğitim (Standarts-Based Education) Nedir?</i>	<i>130</i>
<i>Standartlara Dayalı Eğitim Neden Önemlidir?</i>	<i>138</i>
Amerika Birleşik Devletleri Ortak Çekirdek Devlet Standartları (USA Common Core State Standarts)	142
Ortak Çekirdek Devlet Standartlarının Amacı	146
Ortak Çekirdek Devlet Standartları ile İlgili Düşünceler	148
Ortak Çekirdek Standartlarda İngilizce Dil Sanatları Dersive İçeriğinin Tanıtımı	149
Okuma.....	151
Konuşma ve Dinleme	155
Yazma.....	156
Dil	156
Medya ve Teknoloji.....	157

Ortak Çekirdek Standartlarda Değerlendirme	157
Ortak Çekirdek Devlet Standartları Etrafında Anlama Tabanlı Bir Müfredat Tasarımı ve Geriye Tasarım	159
İngilizce Dil Sanatları 9-12. sınıflar Ortak Çekirdek Devlet Standartları ve İçerikleri	163
Okuma (Edebiyat ve Bilgilendirici Metin).....	163
Yazma.....	167
Konuşma ve Dinleme	172
Dil	174
Amerika Birleşik Devletleri Indiana Eyaleti İngilizce Dil Sanatları Dersi Öğretim Programı Kılavuzu	176
Öğrenim Hedefleri Nelerdir ve Nasıl Olmalıdır?	177
Seçilecek Metinler Nasıl Olmalıdır?	177
Müfredatın Oluşturulması	179
<i>Okuma Edebiyat ve Bilgilendirici Metin.....</i>	<i>179</i>
<i>Konuşma-Dinleme</i>	<i>182</i>
<i>Yazma</i>	<i>183</i>
<i>Dil</i>	<i>184</i>
Değerlendirme	184
İngilizce Dil Sanatları Öğretiminde Ders Kitapları ve Standartlardan Hareketle Ders İşleniş Yöntem ve Teknikleri	185
ABD Eğitim Sisteminde Başarı Değerlendirme ve Sınavlar	189
Ders Kitapları	196
9. Sınıf Öğrenci Kitabı	196
<i>9. Sınıf Ders Kitabının İncelemesi</i>	<i>200</i>
10. Sınıf Ders Kitabı.....	209
11. Sınıf Ders Kitabı.....	212
12. Sınıf Ders Kitabı.....	214
Öğretmen Kitabı	223
Indiana Eyaletince Onaylanmış Lise İngilizce Dil Sanatları Ders Tanımları.....	224

Bloomington Lisesi (Kuzey)	230
<i>Bloomington Lisesi (Kuzey)Mezuniyet Koşulları veNot Verme Sistemi.....</i>	<i>232</i>
<i>Bloomington Lisesi Program Rehberi.....</i>	<i>233</i>
<i>Bloomington Lisesiİngilizce Dil Sanatları Dersi Müfredat Programı</i>	<i>235</i>
<i>Bloomington Lisesi Öğretim Programında Yer Alan 9-12. Sınıflar İngilizce Dersleri.....</i>	<i>236</i>
<i>Ders Gözlemleri.....</i>	<i>237</i>
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	243
Karşılaştırmalı Eğitim Alanı İle İlgili Çalışmalar.....	243
Dil-Edebiyat Öğretimi İle İlgili Çalışmalar	245
BÖLÜM 3	255
YÖNTEM	255
Araştırma Modeli	255
Evren ve Örneklem	256
Verilerin Toplanması	256
Verilerin Analizi	257
BÖLÜM 4	259
BULGU VE YORUMLAR.....	259
Birinci Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	259
İkinci Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	259
Üçüncü Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	260
BÖLÜM 5	299
SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	299
KAYNAKLAR	317
EKLER	345

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri	31
Tablo 2. Gazi Üniversitesi Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Lisans Programı Ders ve Kredileri	34
Tablo 3. Eğitim Felsefesinin Temelleri	38
Tablo 4. Eğitim Programının Öğeleri	40
Tablo 5. 1924-1927 yılları arasında liselerde okutulan Türkçe ve Edebiyat öğretimi ile ilgili ders saatleri.....	42
Tablo 6. Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumlarının 9, 10, 11 ve 12. Sınıflarına Ait Haftalık Ders Çizelgeleri	45
Tablo 7. 9. Sınıf Hedef/Kazanım Tablosu	48
Tablo 8. 10. Sınıf Hedef/Kazanım Tablosu	49
Tablo 9. 11. Sınıf Hedef/Kazanım Tablosu	49
Tablo 10. 12. Sınıf Hedef/Kazanım Tablosu	49
Tablo 11. 9. Sınıf Dil ve Anlatım Dersi Kazanım Tablosu	54
Tablo 12. 10.Sınıf Dil ve Anlatım Dersi Kazanım Tablosu	54
Tablo 13. 11. Sınıf Dil ve Anlatım Dersi Kazanım Tablosu	55
Tablo 14. 12. Sınıf Dil ve Anlatım Dersi Kazanım Tablosu	55
Tablo 15. Türkiye için Belirlenen 9. Sınıf Edebiyat Ders Kitabı	59
Tablo 16. Türk Edebiyatı 9. Sınıf Ders Kitabı İçeriğini İnceleme ve Yorumlama.....	61
Tablo 17. Türk Edebiyatı 10. Sınıf Ders Kitabı İçeriğini İnceleme ve Yorumlama.....	64
Tablo 18. Türk Edebiyatı 11. Sınıf Ders Kitabı İçeriğini İnceleme ve Yorumlama.....	66
Tablo 19. Türk Edebiyatı 12. Sınıf Ders Kitabı İçeriğini İnceleme ve Yorumlama.....	70
Tablo 20. Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım Öğretim Programlarında Ders İşleniş Yöntem ve Teknikleri	80
Tablo 21. Edebiyat Öğretim Yöntemleri	81
Tablo 22. Puanlar ve Not Değerleri	81
Tablo 23. LYS (3) Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Konu Dağılımları	82
Tablo 24. YGS ve LYS (3) sınav tarihleri	82
Tablo 25. Öğretmenlik Programına Başvuran Öğrenciler İçin Dikkate Alınacak Sınavlar ve Minimum Puanları	119
Tablo 26. Indiana Üniversitesi Bloomington Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı Dersleri ve Kredileri	121
Tablo 27. Standartların İki Çeşidi.....	131

Tablo 28. Standart Hareketi Öncesi-Standartlara Dayalı Eğitim, Standartların Tartışıldığı Dönem ve Ortak Çekirdek Standartlar Dönemlerinin Karşılaştırılması	139
Tablo 29. Ortak Çekirdek Standartlar’da Yer Alan 7 Düşünme Becerisi ve 21 Anahtar Yeterlilik Kavramı	146
Tablo 30. Ortak Çekirdek Devlet Standartlar’da Edebi ve Bilgilendirici Metinlerin Dağılımı	152
Tablo 31. Ortak Ulusal Çekirdek Standartlar İçin Metin Türü ve Sınıf Derecesine Göre Sunulan Okuma Metin Listesi	153
Tablo 32. Ortak Ulusal Çekirdek Standartlar için İngilizce Dil Sanatları Dersinde Seçilecek Metin Türlerine Dair Bilgiler.....	155
Tablo 33. Yazı Türlerinin Seviyesi ve Dağılımı.....	156
Tablo 34. İngilizce Dil Sanatları Dersi Beceri Alanları ve İçerik Özellikleri	157
Tablo 35. 9-12. Sınıflar İngilizce Dil Sanatları Dersi Beceri Alanları ve Standart Sayıları....	157
Tablo 36. Öğrenme Hedefleri	162
Tablo 37. Edebi ve Bilgilendirici Metinler İçin “Beceri ve Yapı” Başlığında Belirlenen Standartlar ve İçerikleri.....	164
Tablo 38. Edebi Metinler için “Bilgi ve Fikirlerin Bütünleşmesi” Başlığında Belirlenen Standartlar ve İçerikleri.....	165
Tablo 39. Edebi Metinler için “Okuma ve Metin Karmaşıklık Düzeyi Aralığı” Başlığında Belirlenen Standartlar ve İçerikleri.....	165
Tablo 40. Bilgilendirici Metinler için “Bilgi ve Fikirlerin Bütünleşmesi” Başlığında Belirlenen Standartlar ve İçerikleri.....	166
Tablo 41. Bilgilendirici Metin “Okuma ve Metin Karmaşıklık Düzeyi Aralığı” Başlığında Belirlenen Standartlar ve İçerikleri.....	167
Tablo 42. Tartışmacı Yazma Başlığında “Metin Türleri ve Amaçları” Başlığında Belirlenen Standartlar ve İçerikleri.....	168
Tablo 43. Kanıtlayıcı Yazma için “Metin: Türleri ve Amaçları” Başlığı Altında Belirlenen Standartlar ve İçerikleri.....	169
Tablo 44. Anlatı Türüne Ait “Metin Türleri ve Amaçları” Belirlenen Yazma Standartları ve İçerikleri.....	170
Tablo 45. Tartışmacı, Kanıtlayıcı, Anlatı Türleri için Belirlenen “Yazı Yazma Üretimi ve Dağılımı” Başlığı Altında Yer Alan Standartlar ve İçerikleri	171
Tablo 46. Tartışmacı, Kanıtlayıcı, Anlatı Türleri için Belirlenen“Bilgiyi İnşa Etmek ve Sunmak için Araştırma” Başlığı Altında Yer Alan Standartlar ve İçerikleri.....	171
Tablo 47. Konuşma Becerisine Yönelik “Kavrama ve İşbirliği” Başlığı Altında Yer Alan Standartlar ve İçerikleri.....	173
Tablo 48. Dinleme Becerisine Yönelik “Kavrama ve İşbirliği” Başlığı Altında Yer Alan Standartlar ve İçerikleri.....	173
Tablo 49. Konuşma ve Dinleme Becerilerine Yönelik “Bilginin ve Fikirlerin Sunumu” Başlığı Altında Yer Alan Standartlar ve İçerikleri	174
Tablo 50. Dil Bilgisine Yönelik “Standart İngilizcenin Uzlaşımları” Başlığı Altında Yer Alan Standartlar ve İçerikleri.....	174

Tablo 51. Dilbilgisine Yönelik “Dilin Bilgisi” Başlığı Altında Yer Alan Standartlar ve İçerikleri.....	175
Tablo 52. Dil Bilgisine Yönelik “Kelime Edinimi ve Kullanımı” Başlığı Altında Yer Alan Standartlar ve İçerikleri.....	175
Tablo 53. Dil Bilgisine Yönelik “Dil Bilgisi Becerileri” Başlığı Altında Yer Alan Standartlar ve İçerikleri.....	176
Tablo 54. Öğrenci Başarısını Etkileyen Marzano’nun 9 Öğretim Stratejisi.....	187
Tablo 55. Strateji Seçimi.....	188
Tablo 56. Indiana Eyaletinde Ders Sonu Değerlendirme Sınav Tarihleri	191
Tablo 57. Eğitimde Ulusal İlerlemeyi Değerlendirme(NAEP) Sınav Bilgileri	193
Tablo 58. Yansıtıcı Değerlendirme Formu	195
Tablo 59. ABD Indiana Eyaleti 9. Sınıf Edebiyat Ders Kitabı.....	197
Tablo 60. 9. Sınıf Edebiyat Kitabı Bölüm Ünite ve Kazanımları.....	198
Tablo 61. 9. Sınıf Edebi Tür ve Sayıları	199
Tablo 62. 9. Sınıf Konu Başlıkları ve Üzerinde Durulan Konular	200
Tablo 63. 9. Sınıf Ünite ve İçerikleri(1.-12. Üniteler).....	201
Tablo 64. 10.Sınıf Ders Kitabı Bölüm ve Üniteleri	210
Tablo 65. 10. Sınıf Edebi Tür ve Sayıları	212
Tablo 66. 10. Sınıf Konu Başlıkları	212
Tablo 67. 11. Sınıf Ders Kitabı Bölüm ve Üniteleri	213
Tablo 68. 11. Sınıf Edebi Tür ve Sayıları	214
Tablo 69. 12. Sınıf Ders Kitabı Bölüm ve Üniteleri	216
Tablo 70. 12. Sınıf Edebi Tür ve Sayıları	217
Tablo 71. 12. Sınıf Konu Başlıkları	217
Tablo 72. Indiana Eyaletince Onaylanmış Lise İngilizce Dil Sanatları Dersleri ve İçerikleri	225
Tablo 73. Bloomington Lisesi’nden Mezun Olmak İçin Öğrencilerin Aldığı Dersler ve Kredileri	232
Tablo 74. Bloomington Lisesi’nde Değerlendirme	232
Tablo 75. Bloomington Lisesi İngilizce Dil Sanatları Dersi Örnek Müfredat Programı... ..	235
Tablo 76. Bloomington Lisesi Öğretim Programı 9-12. Sınıflar İngilizce Dersleri	236
Tablo 77. Türkiye ve ABD’de Eğitim Sistemlerine İlişkin Karşılaştırma.....	264
Tablo 78. Türkiye ve ABD’de Öğretmenliğe İlişkin Karşılaştırma	271
Tablo 79. Öğretim Programları ve Standartların Oluşturulması.....	274
Tablo 80. Öğretim Programları ve Standartların İçerikleri.....	274
Tablo 81. Öğretim Programları ve Standartların İçerikleri.....	276
Tablo 82. Öğretim Programları ile Standartların Hareket Noktası ve Amacı.....	277
Tablo 83. Öğretim Programları ve Standartların Uygulanma Esasları- Ders İşleniş Yöntem ve Teknikleri	279
Tablo 84. Ders Kitaplarının Hazırlanması ve Metin Seçimi.....	281
Tablo 85. Öğretim Programları ile Standartlarda Yaklaşım ve Temel Beceriler	282
Tablo 86. Öğretim Programları ile Standartların Hazırlanması ve Değerlendirme	285

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Türk millî eğitim sisteminin şeması	26
Şekil 2. Ege anadolu lisesi 10. sınıfında ders süreci	74
Şekil 3. Anadili öğretiminin etkinlik alanları	77
Şekil 4. Eyalet eğitim sistemi yapısı	89
Şekil 5. 1990- 2010 lise mezuniyet oranları	99
Şekil 6. Yükseköğretim sistemi	101
Şekil 7. 1970-2011 ve 2021 (tahmini) cinsiyete göre lisans mezunu öğrenci oranları.....	103
Şekil 8. 2 yıllık ön lisans ve 4 yıllık üniversitelerden mezun olanlar ile 2021 yılına değin mezun olacakların oranı.....	104
Şekil 9. Çalışma alanlarına göre 2000-01 ve 2010-11 master mezuniyet oranları	105
Şekil 10. ABD eğitim sistemi yapısı.....	106
Şekil 11. Üç teorik temel	130
Şekil 12. ABD’de eğitim alanındaki çalışmalar	138
Şekil 13. ABD’de eğitim reformları	138
Şekil 14. 21. yy öğrenme çerçevesi	144
Şekil 15. Ortak çekirdek standartların bölümleri.....	151
Şekil 16. PARCC değerlendirme sistemi.....	159
Şekil 17. Anlamaya Dayalı Dizayn (Understanding By Design:UbD) göre anlamamanın üç aşaması	161
Şekil 18. Ortak Çekirdek Devlet Standartlar	167
Şekil 19. Stratejik öğretim-öğretmen.....	186
Şekil 20. 9. sınıf edebiyat öğrenci ders kitabı.....	196
Şekil 21. 9. sınıf edebiyat öğrenci ders kitabı iç kapak	197
Şekil 22. Metni okuma süreci	218
Şekil 23. Metni okuma sonrası.....	220
Şekil 24. Medya çalışmaları.....	221
Şekil 25. Araştırmalarda güvenilir internet kaynaklarını bulmaya bir örnek	222
Şekil 26. Araştırmalarda not alma ve intihalden kaçınmaya bir örnek.....	222
Şekil 27. 9. sınıf edebiyat öğretmen ders kitabı.....	223

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

ABD	Amerika Birleşik Devletleri
Akt.	Aktaran
CCSS	Common Core State Standards
CCSSO	Council of Chief State School Administrators
CCSSM	Common Core State Standards for Mathematics
Çev.	Çeviren
ELA	English Language Arts
KPSS	Kamu Personeli Seçme Sınavı
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
NCEE	National Committee on Educational Excellence
NCLB	No Child Left Behind
NCTE	National Council of Teacher of English
NCES	National Center for Educational Statistics
NAEP:	National Assessment of Educational Progress
NEA	National Education Association
NBPTS	National Board for Professional Teaching Standards: (Profesyonel Öğretmenlik Standartları Ulusal Kurulu)
NCATE	National Council for Accreditation of Teacher Education (Öğretmen Eğitimi Akreditasyonu Ulusal Konseyi)
NCTQ	National Council on Teacher Quality (Ulusal Öğretmen Kalitesi Konseyi)
INTASC	Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium (Eyaletler arası Yeni Öğretmen Değerlendirme ve Destek Grubu).
IRA	International Reading Association
PARCC	Partnership for Assessment of Readiness for College and Career
SBAC	Smarter Balanced Assessment Consortium

s.	Sayfa
TDK	Türk Dil Kurumu
TEOG	Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş
TTKB	Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı
TED	Türk Eğitim Derneği
TEV	Türk Eğitim Vakfı
TÖOB	Türkiye Özel Okullar Birliği
ÖSYM	Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi
UbD	Understanding By Design
vb.	ve benzeri
vd.	ve diğerleri
yy	yüzyıl

BÖLÜM I

GİRİŞ

“Amerika’yı yalnızca bir merakı gidermek için incelemedim; orada bize yararlı olabilecek olanı öğrenmek istiyordum.”

Alexis de Tocqueville

Problem Durumu

18. yüzyıl filozoflarından Immanuel Kant (2009, s. 38), bir insanın ödev olarak üstlenebileceği ve kendisini adayabileceği en büyük ve en güç sorunun “eğitim meselesi” olduğunu ifade eder. Dolayısıyla, eğitimi gerçekten bir mesele olarak ele almak ve bu şekilde görmek, çeşitli ülkeler ve eğitim sistemlerindeki eğitim anlayışını kavramaya çalışmak önemlidir.

Bilgi ve teknoloji yoluyla küreselleşen dünyada, eğitimde var olan değişim ve yenilikleri takip etmek; eğitimin ulusal yönü yanında uluslararası yönleri üzerinde de durmak gerekliliğini doğurmuştur. Dolayısıyla, eğitim-öğretim alanındaki gelişmeleri takip etmek, farklı ülkelerin eğitim-öğretim yaklaşımlarını, felsefelerini, benzerlik ve farklılıklarını tespit etmek gereklidir. Ancak bu sayede, ülkelerin kendi eğitim problemlerine daha geniş bir perspektiften bakmaları sağlanabilir. Mehmet Kaplan (1978, s. 43) ’ın ifade ettiği gibi yabancı milletler mukayese yoluyla bize kendimizi daha iyi tanıtır. Ancak bu yolla kendimizi ve dolayısıyla konumuz olan eğitimimizi daha iyi tanıyıp değerlendirebiliriz.

İçinde bulunduğumuz hızlı ve sürekli değişim hali, dünyayı yaygın tabirle “küresel köy” haline getirmiş, küçülmüş, iletişim teknolojilerinin de etkisiyle, birbirinden haberdar hale

getirmiştir. Bu süreçte bilgi kutsallaşmış, ona ulaşan milletler her alanda etkili hâle gelmiştir. Dolayısıyla, bilgi toplumu ve bilgi toplumu olma yönünde hareket etmek önemlidir. Bilgiyi elde etmenin de en sağlam, etkili yolu eğitimidir. Günümüz, 21. yüzyıl çağıdır. Bu yüzyıla, “21.yy okuryazarlığı” adı verilen bir eğitim anlayışı hâkimdir. Bu anlayış, eğitimi değişime zorunlu kılmakta; kendi terimleri ile beceri kavramlarını ortaya koymaktadır. Yani, bu anlayış, beceri öğretimi ve çoklu okuryazarlık becerisi üzerine odaklanmıştır. Yetiştirilecek bireylerin de, bu becerilerle donanımlı olmaları beklenmektedir. Bu temel beceriler, eleştirel ve yaratıcı düşünme, iletişim kurma, problem çözme, araştırma, karar verme ve bilgi teknolojilerini kullanmadır.

Çalışma konumuz olan Amerika Birleşik Devletleri’nde, dil ve edebiyat öğretiminde yetiştirilmek istenen öğrenci profili, “21. yy okuryazarlığı” (the 21st. century literacy) kavramı etrafında şekillenmektedir. 21. yüzyılın gerektirdiği okuryazarlık becerisine sahip bireylerin dinleme, konuşma, okuma, yazma ve medya okuryazarlığı alanlarına vâkıf olarak yetiştirilmesi hedeflenir. Amerika Birleşik Devletleri’nde, “Geleceğe tamamen hazırlıklı öğrenciler için, küresel ekonomide başarılı bir şekilde rekabet edebilecek donanımda ve en iyi biçimde hazırlanmış” bir eğitim yaklaşımının takip edilmeye çalışıldığı ifade edilmiştir (Kendall, 2011; Rothman, 2011; Ryan and Frazee, 2012; www.corestandards.org).

Etkili-verimli bir dil ve edebiyat öğretimi, eğitim felsefesi ve yaklaşımından başlayarak bunları tamamlayan bir öğretim programı ve programın şekillendirdiği ders kitabı, eğitim-öğretim sürecinin doğru ve etkili kurgulanmasıyla gerçekleştirilebilir. Çünkü “Eğitim programları, eğitim kurumlarında yetiştirilecek insan özelliklerinin belirleyicisidir. Buna göre, çeşitli eğitim kurumları için hazırlanmış eğitim programlarına bakılarak bu programların uygulanması sonucunda ortaya çıkacak eğitim çıktıları ya da ürünleri konusunda yordamlar yapılabilir (Gözütok, 2001, s.177).

Dolayısıyla başta eğitim programları olmak üzere buna bağlı olarak öğrenme yöntem ve teknikleri, ölçme ve değerlendirme araçları, ders kitapları, uygulanan sınavlar ve testler, eğitimin kalitesini belirleyen unsurlardır. Çalışmada, bu unsurlara yönelik sorulara yanıt aranmıştır. Dil ve edebiyat eğitiminin öneminden hareketle, bunların öğretimi ve öğretimin kalitesini sağlayan unsurlar ele alınmıştır. Türkiye lise dil ve edebiyat programı ile Amerika Indiana eyaleti lise dil ve edebiyat standartları, ders kitapları, öğretim stratejileri

ile sınıf içi uygulamaların karşılaştırılması esas alınmıştır. Tüm bunların yanı sıra, üniversitelerde dil ve edebiyat programlarına yönelik öğretmen eğitimi ve standartları da araştırma kapsamına dâhil edilmiştir.

Gelişmekte olan ülkelerin gelişmiş ülkelerle karşılaştırılmasının sebebi, aradaki benzerlik ve farklılıkların bir araya getirilerek; eğitim veriminin, kalitesinin gelişmiş ülkelerdeki gibi etkili bir hâl almasının sağlanmasıdır. Bugün küreselleşen dünyada, işbirliğine dayalı çalışmak ve ortak akılla hareket etmek hemen bütün gelişmiş toplumlarda esastır. Bu, toplumun her alanında olduğu gibi eğitim-öğretime de yansıtılmaktadır. Bu durumun, Türk eğitim sistemine ve eğitim felsefemize yansıtılarak uygulanabilir hale getirilmesi temel amaç olmalıdır.

Bu çalışma, ABD ve Türkiye eğitim sistemleri ile dil-edebiyat eğitim yaklaşımları arasındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya koymaya çalışan bir araştırmadır. Ülkelerin benzer, farklı özellikleri tespit edilip; elde edilen verilerden hareketle sonuçlar çıkarılmaya çalışılmıştır.

Problem Cümlesi

Türkiye ve ABD'nin eğitim sistemleri ve eğitime yaklaşımlarından yola çıkılarak, “iki ülke arasındaki benzer, farklı, zayıf ve güçlü yönler dikkate alınarak; Türkiye’de dil ve edebiyat öğretime yönelik öğretmen yetiştirme, ortaöğretim öğretim programları, ders kitapları ve genel olarak eğitim yaklaşımları açılarından nelerin yapılabileceği” çalışmamızın temel problemidir.

Alt Problemler

1. Türkiye ve ABD’de eğitim sistemleri nasıldır?
 - 1.1. Eğitimin misyonu
 - 1.2. Eğitim sisteminde yetki ve denetim
 - 1.3. Zorunlu eğitim süresi, başlama ve ayrılma yaşı
 - 1.4. Okullara giriş/geçiş şartları
 - 1.5. Standart/ulusal sınavlar

- 1.6. Ortaöğretimde tatil süreleri, günlük- haftalık ders saatleri, not sistemi
2. Türkiye ve ABD’de öğretmenlik
 - 2.1. Yetki ve denetim
 - 2.2. Türkiye ve ABD öğretmen yetiştirme kurumlarına kabul şartları
 - 2.3. Öğretmen yetiştiren fakültelerden mezun olma ve öğretmenliğe kabul şartları
 - 2.4. Stajyerlik eğitimi, mesleki gelişim (hizmet içi eğitim), öğretmenlik lisans/sertifika yenileme
 - 2.5. Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri ve özel alan yeterlikleri
 - 2.6. Ortaöğretim öğretmenlik programları ve lisans dersleri
3. Türkiye ile ABD’de dil ve edebiyat eğitimi
 - 3.1. Türkiye öğretim programları ve ABD İngilizce dil sanatları Ortak Çekirdek Devlet Standartları
 - 3.1.1. Öğretim programları ve standartların oluşturulması
 - 3.1.2. Öğretim programları ve standartların içerikleri
 - 3.1.3. Öğretim programları ile standartların hareket noktası ve amacı
 - 3.1.4. Öğretim programları ve standartların uygulanma esasları
 - 3.1.4.1. Ders işleniş yöntem ve teknikleri
 - 3.1.5. Ders kitaplarının hazırlanması ve metin seçimi
 - 3.1.6. Öğretim programları ile standartlarda yaklaşım ve temel beceriler
 - 3.1.7. Öğretim programları ile standartların hazırlanması ve değerlendirmesi
 - 3.2. Türkiye ve ABD edebiyat ders kitaplarının incelenmesi
 - 3.2.1. 9. sınıf edebiyat ders kitaplarında şekil ve içerik
 - 3.3. Türkiye ve ABD’ de lise ders gözlemleri ve dil- edebiyat dersleri

Araştırmanın Amacı

Türkiye ve ABD'nin eğitim sistemleri ve eğitime yaklaşımlarında farklılıklar vardır. Çalışmada amacımız, bu farklılık ve benzerlikleri tespit etmek, her iki ülkenin dil-edebiyat eğitim anlayışlarını karşılaştırmaktır.

Araştırmanın Önemi

Gelişen teknoloji, hızla yayılan bilgi, bununla birlikte gelişen ve değişen toplum eğitim-öğretim sürecinde öğretmen ve öğrenci profillerinin de değişip yenilenmesini zorunlu kılmıştır. Günümüzde, öğretmen merkezli öğretim süreçleri yerini öğrenci merkezli öğretim yaklaşımlarına bırakmıştır. Dolayısıyla, bu süreçte yenilikçi yaklaşımların takip edilmesi, eğitim sisteminin diğer öğeleri olan öğretim programları ve ders kitaplarının da buna uygun kurgulanması gerekliliğini beraberinde getirmiştir.

Çalışmada, Türkiye ile karşılaştırılacak ülke olarak ABD'nin seçilme nedeni, dünyadaki kalkınmışlık düzeyleri ve bunun dinamiklerini eğitimden almış olmasıdır. Türk eğitim sisteminde reformlar yapmak üzere 1951-1957 yılları arasında davet edilen eğitimcilerin tamamının ABD'den olması da, çalışmanın ABD ile ilişkilendirilmesinde etkindir.¹ ABD'nin gelişmişliği de göz önüne alınarak; bilginin kaynağı ve eğitim-öğretimdeki yeniliklerin en yakından takip edildiği ülke olması da başka bir gerekçedir. Bu amaçtan hareketle, karşılaştırmalı eğitim alanı ile ilgili yapılacak çalışmaların ülkemiz ve diğer ülkelerdeki eğitim durumlarının karşılaştırılması bakımından önemli olacağı düşünülmektedir. Çünkü karşılaştırmalı eğitim alanı ile;

“Eğitim sistemlerine, sorunlarına ve etkinliklerine ilişkin geçerli bilgiler elde etmek, eğitime etkin olan etmenlerin, çeşitli ülkelerdeki evrimi ve görünümü inceleyerek, eğitim politikasının saptanmasına yardım edecek görüşler kazandırmak, bir ülkenin kendi eğitim sistemini geliştirmesi için kuramsal ve uygulamalı olarak katkıda bulunmak, eğitim sistemleri, problemleri ve uygulamaları hakkında geçerli bilgiler sağlamak, eğitimi etkileyen unsurların, çeşitli ülkelerdeki gelişimini ve görünümünü inceleyerek eğitim politikalarının oluşmasına yardım edecek bir bakış açısı kazandırmak, belli bir sorun karşısında bireylerin geniş bir bakış açısına sahip olmasını, çok yönlü ve alternatif çözüm yolları üretmeye açık olmasını sağlamak, eğitim konusunda başka ülkelerde kullanılan yöntem, uygulama ve kuramları uyarlamak” amaçlanır (Demirel, 2000, s. 3; Erdoğan, 2002, s. 10).

¹ John Dewey, Mis Parker ,W.Dickamann, John Rufi, E.Tompkins, L.Beals, R.J.Maaske, E.S.Gorvine.

Genel olarak baktığımızda, liselerde gerçekleştirilen Türk dili ve edebiyatı eğitiminin dört ayağından bahsetmek mümkündür. Bunlar; başta öğrenci olmak üzere öğretim programı, ders kitabı ve öğretmendir. Program amaçlarının ve ünite kazanımlarının eğitimin genel amaçları, eğitim yaklaşım ve felsefeleri dikkate alınarak hazırlanması önemlidir. Program genel amaçlarından başlayarak; ünite kazanımları ve öğretim programının diğer öğeleri arasında kenetlenmiş, içiçe geçmiş sıkı bir ilişki olmalıdır. Dolayısıyla, bunlara uygun hazırlanan ders kitapları da bu nitelikleri taşıyacaktır. Aksi takdirde, program amaçları ile başlayan süreç başarıya ulaşmazsa; içerik, eğitim-öğretim ve değerlendirme süreçleri de tam anlamıyla gerçekleşemeyecek; dolayısıyla etkili, verimli bir dil ve edebiyat öğretimi gerçekleştirmek zorlaşacaktır.

Sınırlılıklar

Çalışma;

1. Araştırmanın veri toplama süreci 2013-2014 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
2. Türkiye ve ABD eğitim sistemleri ile sınırlıdır.
3. Türkiye ve ABD’de öğretmenlik ile sınırlıdır.
4. Türkiye ile ABD’de dil ve edebiyat eğitimi ile sınırlıdır.

Çalışmada gözlem yapılan okul olan Bloomington Lisesi’nde sınırlı bir gözleme izin verilmiş, okulun koruma kapsamında olmasından dolayı fotoğraf ya da ses kaydına izin verilmemiş; okulun yalnızca dışarıdan resmi çekilebilmiştir. Dolayısıyla okul ve ders gözlemleri yalnızca gözlemcinin gözlem formu, tutulan notlar ile izlediği kadarıyla ele alınmıştır.

Varsayımlar

1. Türk dili ve edebiyatı öğretim programları ile ABD İngilizce dil sanatları Ortak Çekirdek Devlet Standartlarının -iki ülke arasında ekonomik, sosyal, kültürel ve coğrafi farklılıklar olsa da- karşılaştırılabileceği,
2. Türk edebiyatı (9-12) ders kitapları ile Indiana edebiyat (9-12) ders kitaplarının karşılaştırılabileceği,

3. ABD Indiana eyaleti, Bloomington şehri, Bloomington Lisesi, İngilizce dil becerileri dersinde ve Türkiye’de Ankara ili, Ege Anadolu Lisesi’nde gerçekleştirilen gözlemlerde öğretmen, öğrenci rollerinin gerçek olduğu, görüşleri alınan öğretmen, idareci ve uzmanların sorulara samimiyet ve doğrulukla cevap verdikleri,
4. ABD’nin 50 eyaletinden birisi olan Indiana eyaleti, Bloomington şehrinde gerçekleştirilen okul, ders gözlemleri, ders kitapları ve öğretmenlikle ilgili standartlarının yalnızca Indiana eyaletinin sahip olduğu özellikleri yansıttığını; dolayısıyla gerçekleştirilen gözlemler, ele alınan ders kitapları, dil sanatları dersleri-içeriği, sınav sistemleri ve öğretmenlikle ilgili gerekliliklerin Indiana eyaletinin özelliklerini yansıttığı,
5. Çalışmanın örnekleme olarak ele alınan Indiana eyaletinin, Ortak Çekirdek Devlet Standartlarını öncelikle kabul edip; kendi standartlarına adapte etmiş olan 48 eyaletten biri olması sebebiyle, standartlar konusunda ABD genelini temsil edebileceği varsayılmaktadır.

Tanımlar

Eğitim: Öğretim üzerinde çalışma, örnekleme ve deneyimler yoluyla fikir, bilgi, beceri, alışkanlıklar, değerler, görüşler, beklenti ve standartları iletmek amaçlı, bilinçli bir çabadır. Okullar ve üniversiteler gibi resmi kurumlarda eğitim gerçekleştirilebilir ya da aileler, kitap klüpleri, kamplar ve benzeri şekilde informal olarak da gerçekleştirilebilir (Ravitch, 2007, s. 83).

Öğretim Programı: Öğrenenlerin (learners) bilgi ve anlama yeteneği kazandığı; beceriler geliştirdiği; tutum, takdir ve değerlerini geliştirdiği resmi ve resmi olmayan içerik ve süreçtir (Doll,1978 akt. Henson, 1993, s. 43); toplumun ihtiyaçlarına bağlı olarak (Williamson & Payton, 2009), toplumun ne tür ihtiyaçları olduğuna dayanarak, öğrencilerin ne bilmeleri ve yapmaları gerektiğinin beklendiği (Levin, 2008, s. 8) bir vizyondur (Williamson & Payton, 2009, s. 3).

Karşılaştırmalı Eğitim (Comparative Education): Karşılaştırmalı eğitim, iki ya da daha fazla eğitim sistemi ve uygulamalarını karşılaştırma ve zıtlıklarına göre ayıran çalışma alanıdır (Ellisand ve Fouts, 1996, s. 49).

Standartlara Dayalı Eğitim (Standards-Based Education): Öğrencilerin, her sınıf seviyesinde ne öğrenmeleri gerektiğini, hangi seviyede başarı düzeyine ulaşmaları gerektiğini ve akademik performansın nasıl değerlendirileceğine dair eğitimciler arasında bir anlaşma ile başlayan eğitim yaklaşımıdır (Ravitch, 2007, s. 202).

Standartlara Dayalı Reform (Standards-Based Reform): Federal hükümet, eyaletler ve okul bölgeleri tarafından öğrencilerin her sınıf veya gelişimsel düzeyde ne bilmeleri ve neye ulaşmaları gerektiği üzerinde fikir birliğine varma ve bunlara yönelik çabadır. Bu reformlarla, öğrencilerin ne öğrenmeleri gerektiği öngörülür ve bunun gerçekleştirilip gerçekleştirilemediği testlerle değerlendirilir ve böylelikle eğitimin geliştirilmesi amaçlanır (Ravitch, 2007, s. 202).

Ortak Çekirdek Devlet Standartları (Common Core State Standards): [ABD’li] çocuklara üniversite ve iş hayatında başarı sağlayacak, açık ve tutarlı hedefler sağlayacak öğrenmeler için (National Governors Association Center for Best Practices & Council of Chief State School Officers, akt. Gallia, 2013, s. 10) hedeflenen/amaçlanan müfredat içeriğidir (Porter, 2011, s. 103).

BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Çalışmanın bu bölümünde, konu ile ilgili kaynakların taranması yoluyla elde edilen bilgiler bir araya getirilerek kavramsal çerçeve oluşturulmuştur.

Karşılaştırmalı Eğitim

Ellisand ve Fouts (1996, s. 49) tarafından “iki ya da daha fazla eğitim sistemi ve uygulamalarını karşılaştırma ve zıtlıklarına göre ayıran çalışma alanı” olarak tanımlanan karşılaştırmalı eğitimin, ne olduğunu, ne olmadığını ya da ne olması gerektiğini açıklamaya yönelik yapılmış tanımlar oldukça fazladır. Günümüzde artık bir araştırma alanı olarak kabul edilmiş olan karşılaştırmalı eğitimle ilgili belli başlı tanımlar şöyledir:

American Educators Encyclopedia’da (1991, s. 124) karşılaştırmalı eğitim, “eğitim sistemleri arasındaki benzerlik ve farklılıkları ele alan eğitim yapılarından biri” olarak tanımlanır.

Varış (1979, s. 5) karşılaştırmalı eğitimi, “toplumlarda mevcut eğitim problemlerini ve bu problemleri doğuran nedenleri, diğer toplumlarda benzer faktörlere değinerek saptayan, yorumlayan bir inceleme ve araştırma alanı” olarak tanımlar .

Browne ve Gramer (akt. Demirel, 2000, s. 1), genel anlamda karşılaştırmalı eğitimi, “eğitim sorunlarının çözümlenmesi için farklı ülkelerdeki eğitim sistemlerini inceleyen bir alan” olarak tanımlamıştır .

King'e göre (akt. Erdoğan 2002, s. 6), "karşılaştırmalı eğitim, dünyadaki eğitim sorunlarının benzerliğini ortaya koymakla birlikte, bu sorunların farklı ülkelerde farklı şekilde meydana geldiğini ve çözüm yollarının da farklı olabileceğini gösteren bir alandır."

Diğer bir tanımla karşılaştırmalı eğitim, farklı kültürlerde ve farklı ülkelerde, iki ya da daha fazla eğitim sisteminin kuramsal ve uygulamalı olarak benzerliklerini ve farklılıklarını tanımlamaya yardım eden, benzer görünen fenomenlerin (olguların) anlamını belirten ve insanları toplumsallaştırma ile eğitime yollarına ilişkin yararlı genel önerilere ulaştıran bir disiplindir (Kohl, 1986, s. 15, Türkoğlu, 1984, s. 18, Demirel, 2000, s. 1).

Mochlman'a göre karşılaştırmalı eğitim alanında inceleme yapanlar, çalışmalarını Tecitus'un "kendini bil, kendini başkalarıyla karşılaştı" ve Santayana'nın "geçmişlerini unutanlar, onu tekrarlamaya zorunludurlar" sözlerine uymaktadırlar. Bu iki tema çoğu karşılaştırmalı eğitim çalışmalarına temel oluşturur (Türkoğlu, 1998, s. 69). Yukarıda yer verilen düşünceden hareketle, karşılaştırmalı eğitimin amaçlarının ne olduğu ya da ne olması gerektiği konusunu irdelemek gereklidir.

Özcan Demirel ve İrfan Erdoğan karşılaştırmalı eğitimin amaçlarını şöyle aktarırlar (Demirel, 2000, s. 3; Erdoğan, 2002, s. 10):

- Eğitim sistemlerine, sorunlarına ve etkinliklerine ilişkin geçerli bilgiler elde etmek,
- Bir ülkenin kendi eğitim sistemini geliştirmesi için kuramsal ve uygulamalı olarak katkıda bulunmak,
- Eğitim sistemleri, problemleri ve uygulamaları hakkında geçerli bilgiler sağlamak,
- Eğitimle ilişkili varsayımlar geliştirmek ve yorumlar yapabilmek için gerekli bilgileri sağlamak,
- Eğitimi etkileyen unsurların, çeşitli ülkelerdeki gelişimini ve görünümünü inceleyerek eğitim politikalarının oluşmasına yardım edecek bir bakış açısı kazandırmak,
- İnsanların ve özellikle eğitimcilerin kültür ufkuunu genişletmek,
- Eğitim konusunda başka ülkelerde kullanılan yöntem, uygulama ve kuramları uyarlamaktır.

American Educators Encyclopedia'da da (1991, s. 124), karşılaştırmalı eğitimin amaçları yukarıda yer verilen maddelerle birbirine yakın olarak tanımlanmıştır:

1. Belirli bir ülke veya bölge eğitim anlayışını artırmak,
2. Eğitim uygulayıcıları ve planlamacıları tarafından kullanılmak üzere bilgiler vermek,
3. Uluslararası anlayışı geliştirmek,

Adil Türkoğlu (1998, s. 12-13), karşılaştırmalı eğitimin niçin varolduğu ile ilgili soruyu Fransız filozof J.P.Sartre'ın varoluşçu felsefesine ve onun sözlerine dayandırır:

“Sartre'ın, “Başkaları olmaksızın kendin olunamaz” başkaları olmaksızın, ben de olamam, tam tersine, diğer öznelere de bensiz, benzersiz bir özne olamazlar.... Varlık olarak her insan bir öznedir (özgür, özerk, girişken ve proje yeteneğine sahip, kendi öz kimliğini ve varlığının benzerliğini kendi kendine oluşturabilen). Oysa, her özne, varlığını sürdürmek için diğer bakış açılarına da gereksinim duyar, yani kendine benzeyen ya da farklı olan diğer öznelere gereksinim duyar...Karşılaştırma benim varoluşçu zorunluluğumdur. Karşılaştırmalı eğitim de asıl ağırlığını bu noktaya vermektedir...Benzerlerini tanımaksızın kendi kendini şekillendirmek olanaksızdır.”

Ünlü Fransız devlet adamı, Alexis de Tocqueville'in kaleme aldığı “Amerika’da Demokrasi” adlı eserini de karşılaştırmalı bir çalışma olarak ele almak yanlış olmayacaktır. Çünkü Tocqueville, ABD’ne yaptığı seyahat (1931-1932) sonucunda kaleme aldığı eserin içeriğini ve bu seyahatin amacını “Amerika’yı yalnızca bir merakı gidermek için incelemem; orada bize yararlı olabilecek olanı öğrenmek istiyordum” diyerek açıklamıştır.

Buraya kadar yapılan tanımlar, karşılaştırmalı eğitimin açıklanması, eğitim sistemlerinin incelenmesi, eğitim sorunlarının ele alınması, benzerlik ve farklılıkların karşılaştırılmasına yöneliktir. Buradan sonra yer verilen tanımlar ise karşılaştırmalı eğitimin ne olmadığına, neleri kapsayıp, neleri kapsamadığına dairdir. Çünkü, “karşılaştırmalı eğitimin ne olduğunu, ne olmadığından da bahsederek daha açık bir çerçeveye oturtabiliriz” şeklinde açıklayan Erdoğan'ın, karşılaştırmalı eğitimin ne olmadığına yönelik görüşleri şöyledir:

“Karşılaştırmalı eğitim, eğitim sorunlarına dünya ölçüsünde bir çözüm sunmaya çalışan bir alan değil; bilakis, çeşitli ülkelerde eğitimle ilgili olguları tahlil etmek suretiyle, ülkelerin kendi eğitim sorunlarına çözüm yolları ararken geniş bir bakış açısı içerisinde hareket etmelerini sağlayan bir alan” (King akt.Erdoğan, 2002, s. 6), “yalın bir alan olmaktan ziyade eğitimi anlamaya yardım eden psikoloji, dilbilimi, ekonomi, sosyoloji, tarih, ve antropoloji gibi disiplinlerle yakından ilişkili olan karmaşık bir çalışma sahası, incelediği sistemleri karşılaştırmının yanında, geliştirmek için gereken yolları da gösteren, bu özelliğiyle eğitim konusundaki uygulamaları etkileyen niteliğe sahip” (Altbach ve Kelly akt. Erdoğan, 2002, s. 6), “eğitim sistemlerini bugünkü durumlarıyla tanımlayan bir katalog değil, aksine eğitim sistemlerinin bazılarının niçin gelişmiş olduğunu ve bazılarının niçin geride kaldığını, bazı sistemlerin niçin siyasal ideolojilerin baskısı altında kaldığını,

diğerlerinin nasıl özgürlük ve değişikliği teşvik ettiğini keşfetmeye çalışan bir alandır” (Browne ve Cramer, akt. Erdoğan, 2002, s. 6).

Tüm bu tanımlama ve açıklamalardan sonra söylenebilir ki; karşılaştırmalı eğitimde maksat, eğitim-öğretim alanında bilimsel bilgi elde etmek, elde edilen bilgiyi ülkenin kendi şartlarına uygun şekilde doğru, işlevsel hale getirmektir. Kısaca, diğer ülkelerdeki eğitim-öğretim sürecini, öğretim programlarını, eğitim problemlerini yahut çözümlerini irdeleyerek; toplumların bunu kendi eğitim sistemlerinde kullanmalarına yönelik katkılar sağlamaktır.

Karşılaştırmalı Eğitim Alanının Tarihsel Gelişimi

Karşılaştırmalı Eğitim, genç bir disiplin olmasına rağmen Eflatun'dan bu yana pek çok düşünür ve eğitimci bu alanın kapsamına girebilecek çalışmalar yapmıştır. 5. yy' da yaşayan Xenophon, karşılaştırmalı eğitim alanının teorisyeni olmamakla beraber, gençlerin eğitimi için İran eğitim sistemini incelemiştir. Erdoğan'ın bu tespitlerini destekler nitelikte mukayeseli eğitim araştırmalarında önemli bir isim olan Adil Türkoğlu'da (1998), karşılaştırmalı eğitim çalışmalarının Eflatun'a uzandığını ve Aristo'nun da anayasaları toplayarak tahlil etme yoluna gittiğini ifade etmiştir.

Fransız reformist Marc-Antoine Jullien 1817-1818 yıllarında yayınladığı eseri “Karşılaştırmalı Eğitim Üzerine Bir Çalışma Planı ve Öngörüşler” (Perspectives: Revue trimestrielle d'éducation comparée) adlı eseriyle karşılaştırmalı eğitim alanında çalışma yapan ilk isim olarak kabul edilmektedir. “Bu eser antik çağdan 19. yüzyıla kadar devam eden, başka ülkelerin eğitim sistemleri üzerine yazılmış meraklı eserler üzerinde, sistematik karşılaştırmaya yönelik ilk eserdir” (Ergün, 1985, s. 6, Erdoğan, 2002, s. 16)

H.W. Foght, A.H. Hope, I.L. Kandel, W. Russell ve P. Sandiford tarafından, 1918 yılında yayınlanan karşılaştırmalı eserde, 6 modern ülkenin eğitim sistemleri ele alınmıştır. Bir başka çalışma da Michael Sadler tarafından 1902 yılında yayınlanan “Ortaöğretimde Karışıklık Almanya ve Diğer Ülkeler” (The Unrest in Secondary Education in Germany and Elsewhere) adlı eserdir. Isaac Kandel (1933) ve Nicholas Hans (1949) da karşılaştırmalı eğitim adlı eserleri ile 20. yüzyılda bu alana öncülük etmişlerdir. Araştırmacıların kullandıkları yöntem bilimler ve dayandıkları temeller birbirinden farklıdır. Kaloyannaki & Kazamias (2009, s. 24) tarafından Franz Hilker, Isaac Kandel ve

Nicholas Hans'ın 20. yüzyılın önde gelen üç ismi olduğu ifade edilmiştir. Amerika'da Harold Noah ve Max Eckstein, 1969 yılında yayınladıkları kitapları, "Bir Bilim Olarak Karşılaştırmalı Eğitime Doğru (Toward a science of comparative education)"; George Bereday, 1964 yılında yayınlanan "Eğitimde Karşılaştırmalı Metod (Comparative metod in education)", adlı çalışmalarıyla; Brian Holmes ise 1965 yılında İngiltere'de yayınlanan eseri "Eğitimde Problemler- Karşılaştırmalı Bir Yaklaşım (Problems in education: A comparative approach) adlı çalışmalarıyla karşılaştırmalı eğitim alanının yolunu açmışlardır. Stewart Fraser'ın 1964 ve 1968 yıllarında kaleme aldığı eserler, karşılaştırmalı eğitimde 19. yüzyılın önemli isimlerinden Marc-Antoine Jullien'in metodolojisi ve 19. yüzyıl dökümanlarını ele alması açısından önemlidir.

Karşılaştırmalı eğitimin Amerika Birleşik Devletleri'nde, Columbia Üniversitesi'nde 1899 yılında ders olarak okutulmasıyla başlamış olduğu (Bereday, 1963 akt. Kaloyannaki & Kazamias, 2009) ifade edilmiştir. İlk karşılaştırmalı eğitim dergisinin ² Köln Üniversitesi'nde profesör Friedrich Schneider tarafından 1931'de yayınlandığı; karşılaştırmalı eğitim çalışmalarıyla ilgili ilk sosyal kuruluşun "Karşılaştırmalı Eğitim Topluluğu (CES)" adında olduğu ve topluluğun 1956 yılında kesin olarak onaylanmasıyla bugünkü "Karşılaştırmalı ve Uluslararası Eğitim Topluluğu CIES" adını aldığı belirtilmiştir. Aynı yıl, topluluk tarafından "Karşılaştırmalı Eğitimi Gözden Geçirmek (Comparative Education Review)" adıyla bir de dergi yayınlandığı (Rust, Johnstone & Allaf, 2009, s. 122) ifade edilmiştir.

Türkiye'de Karşılaştırmalı Eğitim

Karşılaştırmalı eğitim alanında uzman isimlerden biri olan Türkoğlu (1998) karşılaştırmalı eğitim alanının genişlemesini, sömürgeciliğin sona ermesi, üçüncü dünya ülkelerinin bağımsızlıklarını elde etmeleri, gelişmekte olan ülkelerin yeni yollar aramalarına bağlar ve karşılaştırmalı eğitimcilerin de genç devletlerin eğitimlerinin gelişmesine katkıda bulunduklarını ifade eder.

Türkoğlu (1998, s. 63), Sultan Selim'in Hoca İshak Efendi'yi Fransa'daki askerlik ve idare işlerini incelemek üzere Paris'e gönderdiğini belirtir. Paris'ten dönen İshak Efendi'nin

² Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (International Review of Educational Sciences)

Mühendishane-i Berri-i Hümayunda Fransız askeri okullarının programını aynen uyguladığını aktarır. İshak Efendi'den sonraki dönemlerde, Ali Süavi, Namık Kemal, Prens Sabahattin, İsmail Hakkı Baltacıoğlu gibi düşünürlerin de Avrupadaki bazı ülkelerin eğitim sistemlerini incelediğini anlatır.

Türk eğitim sisteminde yabancı uzmanlardan yararlanma, bunun için farklı ülkelerden eğitimcileri çağırma, öteden beri başvurulan bir uygulama olmuştur. Örneğin, 1924 yılında John Dewey ile başlayan bu süreç, çeşitli ülkelerden farklı eğitimciler ile devam etmiştir.

Türkiye'de, karşılaştırmalı eğitim alanında yapılmış akademik çalışmalar azımsanmayacak kadar çoktur. 1960'lı yıllardan itibaren başlayan bu çalışmalar içerisinde, ilk karşılaştırmalı eğitim dersi, 1967 yılında, Ankara Üniversitesi'nde Fatma Varış ve J. A. Lauwerys/Kenneth Nefft ve iki yabancı profesörün katkısıyla okutulmuştur. İlk okutulan kitap, bu isimlerin yazdıkları "Mukayeseli Eğitim"dir. Kemal Aytaç tarafından kurulan "Mukayeseli Eğitim Araştırmaları Enstitüsü" de ilk olması nedeniyle önemlidir.

Bunların dışında Adil Türkoğlu, Özcan Demirel, İrfan Erdoğan, Mustafa Ergün, Gürcan Ültanır da ele aldıkları eserlerle bu alanın önemli isimlerindendir. Araştırmanın "Karşılaştırmalı Eğitim Alanı ile İlgili Çalışmalar" başlığı altında, karşılaştırmalı eğitim ile ilgili yapılmış çalışmalara daha ayrıntılı şekilde yer verildiği için burada daha fazla örnek vermeye gerek duyulmamıştır.

Karşılaştırmalı Araştırmalarda Kullanılan Yaklaşımlar ve Yöntemler Nelerdir?

Karşılaştırmalı eğitim çalışmalarında başvurulan yaklaşımlar yatay, dikey, problem çözme, örnek olay, yapısal-işlevcilik, tanımlayıcı, açıklayıcı, yordayıcı, yöneltici ve değerlendirici olmak üzere belirlenmiştir (Türkoğlu, 1984, 1998; Demirel, 2000, Ültanır, 2000).

Yatay Yaklaşım: Yatay yaklaşımda sistemlerin ayrı ayrı ve birlikte tüm öğeleri incelenir, eğitim sistemlerindeki tüm boyutlar tek tek ele alınıp o döneme ait tüm değişkenler yan yana getirilerek farklılıklar saptanmaya çalışılır (Türkoğlu, 1984, s. 27; Demirel, 2000, s.10).

Dikey Yaklaşım: İncelenen sistemin tarihi evrimi izlenir. Karşılaştırmalı eğitim yapan kişiyi geleceğe ait bazı tahminler yapmaya yöneltir (Türkoğlu, 1984, s. 27).

Problem Çözme Yaklaşımı: Herhangi bir eğitim sisteminde aksaklıkların bulunduğu bir alan alınır ve ilgili soruna çözüm bulmak amacıyla sistematik bir biçimde analizi yapılır. Öğrenci maliyetleri, okulda araç gereç gereksinimleri gibi sorunlar problem çözme yöntemiyle incelenmektedir (Türkoğlu, 1984, s. 27; Ültanır, 2000, s. 25).

Örnek Olay Yaklaşımı: Bu yaklaşımda, ülkelerin eğitim deneyimleri incelenir. Bu deneyimin benzer şartlarda diğer ülkelere faydalı olabileceği düşünülür” (Türkoğlu, 1984,s. 27; Ültanır, 2000, s. 25).

Yapısal-İşlevcilik Yaklaşımı: “Eğitim sistemiyle diğer toplumsal kurumlar arasındaki karşılıklı ilişkiyi tanımlayarak analiz eder. Bu yöntemde, sosyal koşullar ve çevrenin incelenmesi gerektiği varsayılır. Okul türleri arasındaki ilişkilerle ilgili eğitim yaklaşımı ve sosya yapı ile eğitimin çeşitli yönleri arasındaki ilişkileri inceleyen eğitimsel-toplumsal yaklaşım şekli tanımlanmıştır (Ültanır, 2000, s. 25).

Tanımlayıcı Yaklaşım: Geleneksel analiz yaklaşımıdır; konu ile ilgili literatür incelenir; benzerlik ve farklılıklar karşılaştırılır (Ültanır, 2000, s. 25).

Açıklayıcı Yaklaşım: Karşılaştırmalı olayların nedenlerinin araştırılması ve mümkünse gelecekteki ilerlemeler için bir takım ön çalışmalar yapılmasıdır (Ültanır, 2000, s. 26).

Yordayıcı Yaklaşım: Eğilimler kuramı. Hangi siyasi ve kurumsal eğilimlerin daha önemli olacağının ya da aksine yakın gelecekte hangisinin daha az anlamlı olacağının önceden belirtilmesidir (Ültanır, 2000, s. 26).

Yöneltici Yaklaşım: Pragmatiktir. Eğitim sistemlerinin ortaklaşa ya da tek başına gelişmesine yardım eder (Ültanır, 2000, s. 26).

Değerlendirici Yaklaşım: Bir ya da birden fazla ülkenin eğitim sistemlerinin ya da kurumlarının üzerinde odaklanmıştır. Karşılaştırmacılar bu sistem ve kurumların kişisel olarak değerlendirilmesiyle sonuca ulaşır ve yargılar geliştirirler (Ültanır, 2000, s. 26).

Karşılaştırmalı eğitim disiplinler arasıdır. Diğer disiplinlerin yöntemlerinden yararlanır. Örneğin tarih, eğitim hukuku, nüfus, eğitim planlaması (Türkoğlu, 1998, s. 23). Karşılaştırmalı eğitimin disiplinler arası yapısı, çok disiplinli bir yaklaşımı (multidisciplinary approach) sunmaktadır. Kilimci (1996, s. 45), karşılaştırmalı eğitimde

günlük yaşamda iki şeyi kıyaslarken kullandığımız yöntem gibi kıyaslama yapıldığını, benzerlikler benzer olanlarla, farklılıklar ise farklılıklarla kıyaslanmaktadır demiştir.

Çalışmada, ülkelerin sosyo-kültürel ve ekonomik farklılıkları dolayısıyla sistematik bir karşılaştırma yapmak yerine; temel düzeyde bir sınıflama yapmak tercih edilmiştir. Araştırmada, açıklama, tanımlama, analiz etme gibi çeşitli teknikler kullanılmıştır. Genel olarak yatay ve tanımlayıcı yaklaşım kısmen de dikey yaklaşım kullanılmıştır. Amerika Birleşik Devletleri ve Türkiye'nin eğitim sistemiyle ilgili verilen tarihsel bilgiler dikey yaklaşım olarak ifade edilebilir. Ardından, Amerika Birleşik Devletleri ve Türkiye'nin eğitim sistemi ile ilgili literatür incelenmiş; benzerlik ve farklılıklar karşılaştırılmış dolayısıyla tanımlayıcı yaklaşım kullanılmıştır. Çalışmada yatay yaklaşım olarak ise incelenen dil ve edebiyat öğretimi (standartlar ve programlar, öğretim yaklaşım, yöntem, teknik, metodları, ders kitapları) çerçevesinde tüm değişkenler yan yana getirilerek karşılaştırılmaya çalışılmıştır.

Türk Millî Eğitim Sistemi'ne Genel Bakış

Çalışmanın bu bölümünde, Türk Millî Eğitim Sistemi'nin Genel Yapısı, Türk Millî Eğitimi'nin amaçları ve ilkeleri, Millî Eğitim Bakanlığı'nın yapısı ve görevleri ele alınmıştır.

Cumhuriyet'in İlanından İtibaren Türk Millî Eğitim Sisteminin Kısa Tarihçesi

Eğitim ve öğretim bir toplumun geleceğinin şekillenmesinde büyük önem taşır. Cumhuriyet'in ilanı ile birlikte, pek çok alanda olduğu gibi, eğitimde de yenilikler gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Cumhuriyet'in ilanı ile birlikte, eğitim alanında gerçekleştirilen belli başlı yeniliklerden ilki, 2 Mayıs 1920 tarihinde Maarif Vekâleti (Millî Eğitim Bakanlığı)'nin kurulmasıdır. Böylelikle, Millî Eğitim Bakanlığı, eğitim-öğretimde tek yetkili kanal olmuştur. 3 Mart 1924 yılında çıkarılan 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu (öğretimin birleştirilmesi) ile eğitim-öğretimin tek bir elden yönetilmesi, derslerin bir merkezden planlanması ve ulusal özellik kazanması sağlanmış, eğitim kurum ve programları bir merkezde toplanmıştır.

789 sayılı Maarif Teşkilatı'na Dair Kanun ile 22 Mart 1926 yılında Talim ve Terbiye Dairesi kurulmuş,1 Kasım 1928'de Latin alfabesi kabul edilmiş, 1931 yılında Türk Tarih Kurumu ve 1932 yılında Türk Dil Kurumu kurulmuştur. Tüm bu çalışmalar ile hem halka yeni alfabenin tanıtılması hem de eğitim-öğretim seferberliğinin yaygınlaştırılması hedeflenmiştir. Tüm kurumlar ve yapılan yenilikler, bir kültür ve eğitim hamlesi olarak gerçekleştirilmiştir.

Cumhuriyet'in ilanından itibaren, günümüze değin öğretim programlarında yapılan değişiklikler, toplanan Millî Eğitim Şûraları, burada alınan kararlar, stratejik planlarla gerek teoride gerekse uygulamada pek çok değişiklik gerçekleştirilmeye çalışılmıştır.

4306 sayılı yasa ile 18 Ağustos 1997 tarihinde sekiz yıllık kesintisiz eğitim zorunlu hale getirilmiştir. Bu eğitim sistemi için belli başlı reformlardandır. 2012 yılında, sekiz yılı on iki yıla çıkaran yasa ile günümüzde eğitim sistemi en köklü reformunu yaşamıştır. Zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılması ve eğitim sistemimizin yeniden yapılandırılması kapsamında, ilköğretim I. ve ilköğretim II. kademe olarak adlandırılan kurumlar ilkokul (1-4), ortaokul (5-8) olarak adlandırılmıştır. 4+4+4 olarak bilinen ve zorunlu eğitimi 12 yıla çıkaran yeni eğitim sistemi ile ilgili olarak; OECD (Organisation for Economic Cooperation and Development) ülkelerinde olduğu gibi Türkiye'de de lise eğitiminin çağ nüfusunun tamamına yaygınlaştırılmasının hedeflendiği, üniversite öncesi eğitim süresinin uzatılarak, genç nüfusun mümkün olduğunca daha uzun süre eğitim almasının amaçlandığı ve bu yönde politikalar oluşturulduğu, temel eğitim sürecini 12 yıla çıkaran bu kanunla toplumun ortalama eğitim süresinin yükseltileceği, eğitim sisteminin bireylerin ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerinin gerektirdiği yönlendirmeyi mümkün kılacak şekilde düzenleneceği, toplam nüfusun ortalama eğitim yılının artırılacağı ve okullaşma oranındaki bölgesel farklılıkların azaltılacağı ifade edilmiştir (http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/12Yil_Soru_Cevaplar.pdf;http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_12/25103155_butce_sunusu_2014.pdf MEB).

Ortaöğretimin ve dil-edebiyat öğretiminin tarihsel gelişimine geçmeden evvel, Türkiye'nin genel eğitim sistemine bakmak doğru olacaktır. Bu bağlamda, bu bölümde Türk Millî Eğitim Sistemi, amaçları, yapısı, devletin eğitim üzerindeki rolü üzerinde durulacaktır.

Türk Millî Eğitiminin Amaçları ve İlkeleri

1973 yılında kabul edilen, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda, "Türk Millî Eğitiminin Amaçları" şu alt başlıklar halinde ifade edilmektedir:

I. Genel Amaçlar

Madde 2- Türk Millî Eğitiminin genel amacı, Türk Milletinin bütün fertlerini,

1. Atatürk İnkılâp ve İlkelerine ve Anayasa'da ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasa'nın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;
 2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;
 3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;
- Böylece bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan millî birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır.

Anayasa, yasalar ışığında Türk Millî Eğitimi'nin genel ilkeleri şöyle tespit edilmiştir: Genellik ve eşitlik, ferdin ve toplumun ihtiyaçları, yöneltme, eğitim hakkı, fırsat ve imkân eşitliği, süreklilik, atatürk inkılap ve ilkeleri ve Atatürk milliyetçiliği, demokrasi eğitimi, laiklik, bilimsellik, planlılık, karma eğitim, eğitim kampüsleri ve okul ile ailenin işbirliği³, her yerde eğitim (<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html>).

Türk Millî Eğitim Sistemi Üzerinde Devletin Rolü

Eğitim ve öğretimin belli bir yerden ve devlet hizmeti olarak yürütülmesi gereği düşüncesi ilk kez II. Sultan Mahmut döneminde ortaya atılmıştır.⁴

Türkiye'de eğitim-öğretimde merkezî bir anlayış vardır. Dolayısıyla Türk Millî Eğitim Sistemi'nin en önemli özelliği tek merkezden yönetilmesidir. Türkiye'de eğitimle ilgili tüm politikalar ve buna bağlı uygulamalar devletin gözetim ve denetimi altındadır; fakat yetki Millî Eğitim Bakanlığı'na verilmiştir.

³ Bu madde başlığı "XIII – Okul ile ailenin işbirliği." iken, 25/6/2009 tarihli ve 5917 sayılı Kanunun 17 inci maddesiyle metne işlendiği şekilde değiştirilmiştir.

⁴ <http://www.meb.gov.tr/meb/tarihce.html>

Eğitim-öğretimi kapsayan tüm uygulamalarda da (öğretim programları, dersler, kitaplar, vs.) ortaklık söz konusudur.

Millî Eğitim Bakanlığı'nın Görevi

Millî Eğitim Bakanlığı'nın görevi eğitim hizmetlerini yürütmektir. Bu eğitim hizmet ve görevlerini yere getirmek üzere çıkarılan 3797 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkında Yasaya göre, MEB'nin görevleri şunlardır:

- 1) Atatürk ilkelerine, devrimlerine ve T.C. Anayasası'nda belirtilen Atatürk Milliyetçiliğine bağlı, Türk Ulusu'nun millî, ahlakî, manevî, tarihi, kültürel değerlerini benimseyen, koruyan, geliştiren; ailesini, yurdunu, ulusunu seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasa'nın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, lâik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen, bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar yetiştirmek üzere, Bakanlığa bağlı her kademedeki öğretim kurumlarının öğretmen ve öğrencilerine ait bütün eğitim ve öğretim hizmetlerini planlamak, programlamak, yürütmek, izlemek ve denetim altında bulundurmak.
- 2) Okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve her çeşit örgün ve yaygın eğitim kurumlarını açmak, yükseköğretim dışında kalan öğretim kurumlarının diğer bakanlık kurum ve kuruluşlarıyla açılmasına izin vermek.
- 3) Türk yurttaşlarının yurt dışında yapacakları eğitim ve öğretim hizmetlerini düzenlemek ve yürütmek.
- 4) Diğer bakanlık, kurum ve kuruluşlarca açılan, yükseköğretim dışında kalan örgün ve yaygın eğitim kurumlarının denklik derecelerini belirlemek, program ve yönetmeliklerini hazırlayıp onaylamak.
- 5) Türk Silahlı Kuvvetleri'ne bağlı ortaöğretim kurumlarının program, yönetmelik ve öğrenim denklik derecelerinin belirlenmesi konularında iş birliğinde bulunmak.
- 6) Yükseköğretimin, millî eğitim politikası bütünlüğü içinde yürütülmesini sağlamak için Yükseköğretim Yasası ile Bakanlığa verilmiş olan görev ve sorumlulukları yerine getirmek.
- 7) Okullardaki beden eğitimi, spor ve izcilik eğitimi ile ilgili hizmetleri yürütmek.
- 8) Yükseköğrenim gençliğinin barınma, beslenme ihtiyaçlarını ve maddî yönden desteklenmelerini sağlamak

Millî Eğitim Bakanlığı'nın Yapısı

Okul Sistemi

Millî Eğitim Temel Kanunu'na göre, Türk Millî Eğitim Sistemi, örgün eğitim ve yaygın eğitim olarak iki bölüme ayrılmaktadır.

Örgün Eğitim

Örgün eğitim, belirli yaş grubunda ve aynı seviyedeki bireylere göre hazırlanmış programlarla okul çatısı altında yapılan düzenli eğitimidir. Örgün eğitim, okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve yüksek öğretim kurumlarını kapsamaktadır (http://sgb.meb.gov.tr/Str_yon_planlama_V2/MEBStratejikPlan.pdf; <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html>).

“Örgün eğitim, belirli yaş grubundaki bireylere, önceden belirlenmiş amaç ve programlara bağlı olarak belirli sürelerde, okul adı verilen mekânlarda yürütülen düzenli eğitimi ifade etmektedir. Bu eğitim, okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim olmak üzere dört kademedен oluşmaktadır” (Özden vd., 2004, s. 64).

Okul Öncesi Eğitim

Türkiye eğitim sisteminde gerçekleştirilen değişiklik ile okulöncesine kayıt yaşında değişiklik meydana gelmiş, 66 ayını dolduran çocuklar ilköğretime başlamışlardır. Yeni sistemde, 37 ila 66 ay arasındaki çocuklar okul öncesi eğitim çağını oluşturmaktadır. Millî eğitim okulöncesi yönergesinde, okulöncesi derse kayıt esasları şöyle ifadelendirilmiştir (MEB Okulöncesi Mevzuat, 2012, Madde 10):

- a) Anaokulu ve uygulama sınıflarına, kayıtların yapıldığı yılın eylül ayı sonu itibarıyla 37 aydan gün alan ve 66 ayını doldurmayan çocukların kaydı yapılır.
- b) Ana sınıflarına, kayıtların yapıldığı yılın eylül ayı sonu itibarıyla 48 ayını dolduran ve 66 ayını doldurmayan çocuklar kaydedilir.

Okul öncesi eğitiminin dil, edebiyat, eğitimle ilgili hususları ilgili mevzuatta özetle şöyledir (MEB Okulöncesi Mevzuat, 2012: Madde 6):

- a) Çocukların; Atatürk, vatan, millet, bayrak, aile ve insan sevgisini benimseyen, millî ve manevî değerlere bağlı, kendine güvenen, çevresiyle iyi iletişim kurabilen, dürüst, ilkeli, çağdaş düşünceli, hak ve sorumluluklarını bilen, saygılı ve kültürel çeşitlilik içinde hoşgörülü bireyler olarak yetiştirmelerine temel hazırlamak amacıyla çaba göstermek,
- b) Çocukların Türkçe’yi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak,
- c) Çocuklara hayal güçlerini, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini, iletişim kurma ve duygularını anlatabilme davranışlarını kazandırmak.

İlköğretim

Millî Eğitim Bakanlığı ilköğretim kurumları yönetmeliğinde, ilköğretime başlama yaşı ile ilgili değişikliği şöyle ifade etmiştir:

Türkiye’de ilkokulların birinci sınıfına 66 ayını dolduran çocuklar gitmektedir. Ancak “gelişim yönünden ilkokula hazır olduğu anlaşılan 60-66 ay arası çocuklardan, velisinin yazılı isteği bulunanlar da ilkokul birinci sınıfa kaydedilebilmektedir” (MEB Okulöncesi Mevzuat,2012, Madde15; [http: // sgb. meb. gov. Tr /meb_iys _dosyalar /2013 _12 /25103155 _butc _ sunusu _ 2014. pdf](http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_12/25103155_butc_sunusu_2014.pdf)). 4+4+4 olarak adı verilen eğitim modeli 2012 yılında kabul edilmiş, 8 yıl olan kesintisiz eğitim süresi, 12 yıla çıkarılmıştır.

İlköğretim Kurumları Standartları (İKS), adı verilen standartlar ile okullar arasındaki farklılıklarının giderilmesi ve tüm okulların istenen ve eşit seviyelere ulaştırılması amaçlanmaktadır. İlköğretim Kurumları Standartları’nın (İKS), 6287 sayılı Kanun ve Bakanlıktaki diğer çalışmalar çerçevesinde İlköğretim Kurumları Standartları’nın (İKS) güncellenmesine devam edildiği, sistemin 2013-2014 eğitim öğretim yılı II. döneminde açılması planlandığı ifade edilmiştir (MEB bütçe sunuşu, 2013, s. 14).

İlk amacı, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini geliştirerek onları hayata ve üst öğrenime hazırlamak olan ilköğretimin, belli başlı amaçları özetle şöyledir:

- a) Öğrencilere, Atatürk ilke ve inkılâplarını benimsetme; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası’na ve demokrasinin ilkelerine, insan hakları, çocuk hakları ve uluslararası sözleşmelere uygun olarak haklarını kullanma, başkalarının haklarına saygı duyma, görevini yapma ve sorumluluk yüklenebilen birey olma bilincini kazandırmak,
- b) Öğrencilerin, millî ve evrensel kültür değerlerini tanımalarını, benimsemelerini, geliştirmelerini bu değerlere saygı duymalarını sağlamak,
- c) Öğrencilerin becerilerini ve zihinsel çalışmalarını birleştirerek çok yönlü gelişmelerini sağlamak,
- d) Öğrencileri kendilerine güvenen, sistemli düşünebilen, girişimci, teknolojiyi etkili biçimde kullanabilen, planlı çalışma alışkanlığına sahip estetik duyguları ve yaratıcılıkları gelişmiş bireyler olarak yetiştirmek,
- e) Öğrencileri bilimsel düşünme, araştırma ve çalışma becerilerine yöneltmek,

Ders yılı süresi ile ilgili şu bilgiler yer alır:

“İlköğretim kurumlarında ders yılı süresinin 180 iş gününden az olmaması esastır. Öğretim yılının başlaması, dönem tatili ve ders kesimi tarihleri Bakanlıkça belirlenir. Bu tarihler göz önünde bulundurularak hazırlanan çalışma takvimi, il millî eğitim müdürlüklerinin önerisi ve

valinin onayı ile yürürlüğe girer. Ders yılı iki döneme ayrılır. İki dönem arasında dinlenme tatili verilir. Dinlenme tatili Ocak veya Şubat aylarında iki hafta süreyle yaz tatili ise ders yılının bitiminden itibaren yapılır. ... Normal öğretim yapan okullarda sabah ve öğleden sonrası yarımşar gün, ikili öğretim yapan okullarda bu süreler tam gün sayılır” (MEB İlköğretim Mevzuatı, 2012, Madde 8).

Öğrenci başarısının ölçme ve değerlendirilmesi yönetmeliğin dördüncü kısım 32. maddesinde şöyle ifadelendirilir:

- a) Ders yılı, ölçme ve değerlendirme bakımından birbirini tamamlayan iki dönemden oluşur.
- b) Başarının ölçülmesi ve değerlendirilmesinde öğretim programlarında belirtilen amaçlar ile kazanımlar esas alınır.
- c) Ölçme ve değerlendirmede okul, il ve ülke genelinde birlik sağlanır.
- ç) Öğrencilerin başarısı; sınavlar, varsa proje ve öğrencilerin performanslarını belirlemeye yönelik çalışmalardan alınan puanlara göre tespit edilir.
- d) Öğrencilerin ders, uygulama ve değerlendirme etkinliklerine katılmaları zorunludur.
- e) Öğrencilerin performansını belirlemeye yönelik çalışmalar; ders ve etkinliklere katılım ile performans görevlerinden oluşur.
- f) Öğrencilerin başarısının değerlendirilmesinde bilişsel, duyuşsal, sosyal ve psikomotor özellikleri bir bütün olarak ele alınır.
- g) Öğrencilerin başarısını belirlemek için kullanılan her türlü ölçme araç ve yöntemlerinde, eleştirel ve yaratıcı düşünme, araştırma, sorgulama, problem çözme ve benzeri becerileri ölçen hususlar öne çıkarılır.
- ğ) Öğrencilerin başarısının ölçülmesinde kullanılacak araçlar geçerlilik, güvenirlik, kullanılabilirlik özelliklerine sahip olmalıdır. Ölçülecek kazanımın özelliğine göre ölçme ve değerlendirme araçları için cevap anahtarı, dereceli puanlama anahtarı ya da kontrol listeleri kullanılır.
- h) Kaynaştırma yoluyla eğitim-öğretimlerine devam eden öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme birimi tarafından bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlanır. Bu öğrenciler, programında yer alan amaçlara göre değerlendirilir.

Yönetmeliğin 33. maddesinde, öğrenci puanının değerlendirilmesi ile ilgili olarak;

“Öğretmenler, ölçme ve değerlendirmenin genel esasları ile derslerin öğretim programlarında yer alan amaç ve kazanımları dikkate alarak öğrencilere sınav uygular, proje ve öğrenci performansını belirlemeye yönelik çalışmaları yaptırır.... Sınav, proje ve öğrencinin performansına yönelik çalışmalar, 100 tam puan üzerinden değerlendirilir. Değerlendirme sonuçları, ilgili öğretmen tarafından zamanında e-okul sistemindeki Öğretmen Not Çizelgesi bölümüne puan olarak girilir. Puanlar beşlik sisteme göre nota çevrilerek karneye işlenir” denilmiştir.

Ortaöğretim

Millî Eğitim Bakanlığı ortaöğretim kurumları yönetmeliği 10. Maddesinde, ortaöğretimin amaçları;

“Öğrencilere asgari ortak bir genel kültür vererek toplumu tanımalarını, sorunlara çözüm yolları aramaları ve yurdun iktisadi sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunma bilinç ve gücünü kazanmalarını, Öğrencilerin ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda yüksek öğretime veya hem mesleğe hem de yüksek öğretime veya hayata ve iş alanlarına hazırlanmalarını sağlamak” olarak belirlenmiştir (MEB Ortaöğretim Mevzuatı, 2012: Madde 10).

5. madde ortaöğretim ilkelerini kapsar (MEB Ortaöğretim Mevzuatı, 2012, Madde 5) ;

- a) Okul veya kurumlar, Türk Millî Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda işlevlerini, evrensel hukuka, demokrasi ve insan haklarına uygun bir bütünlük içinde öğrenci merkezli, aktif öğrenme ve demokratik okul kültürü anlayışı ile yerine getirir.
- b) Öğrenciler, Atatürk ilke ve inkılaplarını benimsemiş, temel demokratik değerler ile donanmış, araştırma, sorgulama, eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme becerileri gelişmiş; hayat boyu öğrenen, insan haklarına saygılı, mutlu bireyler olarak yetiştirilir.
- c) Öğrencilere, asgari ortak bir genel kültür verilerek onlarda kişi ve toplum sorunlarını tanıma ve çözüm yollarını arama; ülkenin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasına katkıda bulunma bilinci kazandırılır.
- ç) Öğrencilerin; hayata ve yükseköğretime hazırlanması, kendisine, ailesine, çevresine, millî kültür değerleri ile milletine ve insanlığa saygısının geliştirilmesi sağlanır.
- d) Bilimsel ve teknolojik gelişmeler izlenerek bu gelişmelerden eğitim ve öğretim sürecinde etkin ve verimli bir şekilde yararlanılır ve uluslararası standartların yakalanması sağlanır.
- e) Eğitim ve öğretimin verimini artırmak amacıyla sivil toplum kuruluşları ve çevredeki yükseköğretim kurumları ile iş birliği yapılır.
- f) Yerel yönetimler, kamu veya özel kurum ve kuruluşlar ile sivil toplum örgütlerinin eğitim yönetimi karar süreçlerine katılmaları sağlanır.
- g) Eğitim binalarının fiziki kapasiteleri ile personel, donatım ve diğer imkânlarının etkin ve verimli biçimde kullanılması amacıyla eğitim bölgesindeki kurumlar arasında iş birliği yapılır.
- ğ) Öğrencilerin rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yoluyla zihinsel, duygusal, sosyal ve fiziksel yeteneklerinin fark edilmesi, becerilerinin geliştirilmesi ve yönlendirilmesi; sosyal, kültürel, eğitsel ve akademik gelişmelerinin sağlanması için okul ve aile ile iş birliği yapılır.
- h) Eğitim ve öğretim sürecinde; bilimsel düşünce esas alınarak, üretkenlik, insan ve doğa sevgisi, estetik anlayışın geliştirilmesi sağlanır.
- ı) Yönetici, öğretmen, öğrenci, veli ve çevre ilişkilerinde; gönüllülük, karşılıklı sevgi, saygı, hoşgörü ve görgü kurallarına uygun davranışların ön planda tutulması sağlanır.
- i) Değerlendirmeler objektif olarak yapılır, başarı teşvik edilir, desteklenir ve ödüllendirilir. Başarısızlık nedenleri araştırılarak giderilmesi sağlanır.
- j) Yetki ve sorumlulukların paylaşımında, iletişim kanalları açık tutulur.
- k) Yönetici ve öğretmenlerin, eğitim-öğretimle ilgili gelişme ve yeniliklere açık olması, eğitim liderliği yapması sağlanır.

l) Sosyal etkinlikler eğitim-öğretimin bir parçası olarak değerlendirilir ve öğrencilerin bu etkinliklere katılmaları teşvik edilir.

m) Özel eğitim gerektiren öğrencilerin eğitiminde; özel eğitim ilke, yöntem ve tekniklerine göre gerekli önlemler alınır.

n) Öğrencilerin gelişim ve sağlıklarını tehdit eden şiddet, suç, istismar, madde kullanımı ve bağımlılığı gibi çeşitli psiko-sosyal bozukluklar ve risklere karşı temel önleme çalışmalarının rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri ile diğer destekleyici uygulamalarla güçlendirilmesi sağlanır, öğrencilerin sağlıklarının korunması için gerekli önlemler alınır.

o) Öğrencilerin kendisine, çevresindeki kişilere ve doğaya değer veren, yaşadığı toplumun ve insanlığın bir parçası olarak kendine güvenen ve topluma katkıda bulunabilen bir bilince sahip olmaları sağlanır.

“..Ders yılının 180 iş gününden az olmaması esastır.....Ortaöğretim kurumlarında bir ders saati süresi 45 dakikadır. İki ders arasındaki dinlenme süresi ise en az 5 dakikadır. İkili öğretim yapan okul veya kurumlarda dersler blok olarak yapılabilir..... (MEB Ortaöğretim Mevzuatı, 2012, Madde 7-15).

Ortaöğretim; genel ortaöğretim ile mesleki ve teknik ortaöğretim olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır.

Genel Ortaöğretim

Anadolu Liseleri, Anadolu Öğretmen Liseleri, Fen Liseleri, Sosyal Bilimler Liseleri, Güzel Sanatlar Liseleri ile Spor Liseleri genel ortaöğretim kurumlarını oluşturmaktadır. 2010/30 sayılı genelge kapsamında, kalite ve verimliliğin artırılması amacıyla genel liselerin, kademeli bir şekilde Anadolu Lisesi'ne dönüştürülmesi veya mesleki ve teknik ortaöğretime devredilmesinin gerçekleştirildiği ifade edilmiştir (MEB bütçe sunuşu, 2014, s. 36).

Meslekî ve Teknik Ortaöğretim

Meslekî ve Teknik Ortaöğretim okulları, öğrencileri hem iş ve meslek alanlarına hazırlayan hem de yükseköğretime hazırlayan kurumlar olarak önem arz etmektedir.

Meslekîve teknik ortaöğretim; iş ve meslek alanlarına işgücü yetiştiren ve öğrencileri yükseköğretime hazırlayan erkek teknik öğretim, kız teknik öğretim, ticaret ve turizm öğretimi ve din öğretimi okullarından oluşmaktadır (sgb. meb, 2009, s. 95).

Günümüzde, teknolojinin hızlı gelişimi ile pek çok sektöre nitelikli insan gücünü yetiştirmenin önemi anlaşılmış, dolayısıyla “esnek modüler program çeşitliliğine sahip, teknolojik altyapısı güçlü ve daha çok talep edilen bir meslekî ve teknik eğitim yapısını oluşturmanın amaçlandığı” (MEB bütçe sunuşu, 2014, s. 40-43) belirtilmiştir.

Açık/Uzaktan Eğitim

Türk vatandaşlarına, eğitimde fırsat eşitliği sağlamak, ilk, orta ve yüksek öğretim kurumlarında verilen eğitimi desteklemek ve hayat boyu eğitim ilkesini hayata geçirebilmek amacıyla uzaktan eğitim hizmetleri verilmektedir.

Özel Eğitim

Türk Millî Eğitimi’nin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda, özel eğitim gerektiren bireylerin;

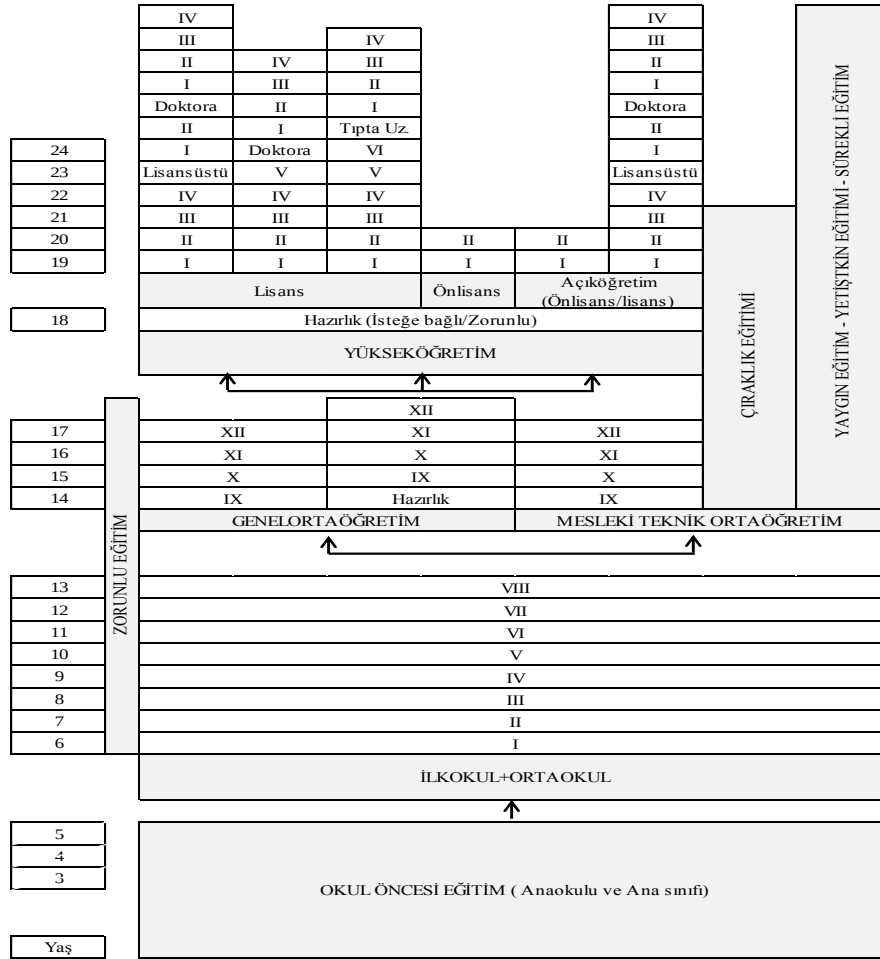
- Toplum içindeki rollerini gerçekleştiren, başkaları ile iyi ilişkiler kuran, işbirliği içinde çalışabilen, çevresine uyum sağlayabilen, üretici ve mutlu bir yurttaş olarak yetişmelerini,
- Kendi kendilerine yeterli bir duruma gelmeleri için temel yaşam becerilerinin geliştirilmelerini,
- Uygun eğitim programları ile özel yöntem, personel ve araç gereç kullanarak ilgileri, ihtiyaçları, yetenekleri ve yeterlilikleri doğrultusunda üst eğitime, iş ve meslek alanlarına ve hayata hazırlanmalarını amaçlar (MEB, 2002).

Yükseköğretim

Yükseköğretim, ortaöğretime dayalı en az iki yıllık yükseköğrenim veren, en üst seviyeli insan gücünün ve bilimsel araştırma alanlarının istediği elemanları yetiştiren eğitim kurumlarının tümünü kapsar. Yükseköğretim Kurumları, üniversiteler ile yüksek teknoloji enstitüleri ve bunların bünyesinde yer alan fakülteler, enstitüler, yüksekokullar, konservatuarlar, meslek yüksekokulları ile uygulama ve araştırma merkezlerinden oluşmaktadır (sgb. meb, 2009, s. 47).

Yükseköğretim, 1981’de çıkarılan 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile akademik, kurumsal ve idari yönden yeniden yapılanma sürecine girmiştir. Bu kanunla, ülkemizdeki tüm yükseköğretim kurumları Yükseköğretim Kurulu (YÖK) çatısı altında toplanmış, akademiler üniversitelere, eğitim enstitüleri eğitim fakültelerine dönüştürülmüş ve

konservatuvarlar ile meslek yüksekokulları üniversitelere bağlanmıştır. Böylece, söz konusu kanun hükümleri ve Anayasa'nın 130. ve 131. maddeleriyle kendisine verilen görev ve yetkiler çerçevesinde özerkliğe ve kamu tüzel kişiliğine sahip bir kuruluş olan Yükseköğretim Kurulu, tüm yükseköğretimden sorumlu tek kuruluş haline gelmiştir (www.yok.gov.tr).



Şekil 1. Türk millî eğitim sisteminin şeması Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim, s. 28; bk. [http : // sgb .meb .gov .tr/ istatistik / meb_istatistikleri_organ_egitim_2012_2013. pdf](http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_organ_egitim_2012_2013.pdf)'den hareketle çizilmiştir.

Yaygın Eğitim

Yaygın eğitim, örgün eğitim sistemine hiç girmemiş, herhangi bir eğitim kademesinde bulunan veya bu kademelerden birinden ayrılmış olan bireylere ilgi ve ihtiyaç duydukları alanda örgün eğitim yanında veya dışında verilen eğitim şeklidir (sgb.meb, 2009, s. 47).

Öğretmenlik

Cumhuriyet'in ilanından sonra, tüm alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da birtakım yenilikler gerçekleşmiş, öğretmen yetiştirmeye yönelik yenileşme politikaları oluşturulmaya başlanmıştır.

Cumhuriyet'in ilanından sonra, orta dereceli okullara öğretmen yetiştirmek üzere 1926 yılında Konya'da açılan orta muallim mektebi 1927 yılında Ankara'ya taşınmıştır. 1929-1930 yılında bugünkü binasına taşınarak Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü olmuştur. Lise ve dengi okullara öğretmen yetiştiren kurum olan Darülmuallimin-i Aliye Darülfünun'a bağlıdır. Cumhuriyet'in ilanından sonra liselere öğretmen yetiştirmek amacıyla, 1924-1925 yıllarında Darülmuallimin-i Aliye'nin adı Yüksek Muallim mektebi olmuştur. 1946-1947 yılında Eğitim Enstitüleri açılmıştır. Bu enstitüler zamanla çoğalarak ortaokul öğretmeni ihtiyacını karşılamaya çalışmıştır. 1930'lu yıllardan itibaren ilköğretime öğretmen yetiştirmek amacıyla köyler için okullar ve öğretmen yetiştirme fikirleri ortaya atılmış, 1936 yılında köy öğretmenleri yetiştirme kursları, 1937 yılında köy eğitimcileri kanunu, 17 Nisan 1940 yılında 3803 numaralı köy enstitüteleri kanunu çıkarılmış ve köy enstitüleri kurulmuştur. Köy enstitülerinin kapatılmasından sonra yüksek öğretmen okulları ile öğretmen yetiştirmeye devam edilmiş, öğretmen okulları, öğretmen yetiştiren fakülteler ve eğitim enstitülerinde öğretmen yetiştirilmeye başlanmıştır.

24 Haziran 1973'te çıkartılan 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile öğretmen yetiştirmesinde önemli değişiklikler olmuştur. Eski ilköğretmen okulları öğretmen lisesi haline getirilmiş, temel eğitimin 1. kademesine öğretmen yetiştirmek için 2 yıllık, ortaokul ve ilköğretmen okullarına öğretmen ve araştırmacı yetiştirmek için de 3 yıllık eğitim enstitüleri kurulmuş, aralarında Ankara Gazi, İstanbul Atatürk, İzmir Buca, Balıkesir Necati Eğitim Enstitüleri bulunan 3 yıllık eğitim enstitüleri kısa sürede arttırılmıştır (bk. Ergün, 1987, s.15). 1923-1980 yılları arasındaki dönem, ülkemizdeki öğretmen yetiştirme çabalarının en yoğun olduğu dönemdir. İlköğretim 1. kademe, 2. kademe ve ortaöğretime öğretmen yetiştirme olmak üzere üç alt kesim halinde ele alınmaktadır (Küçükahmet vd, 1999, s. 32).

1981 yılında, 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu kabul edilmiş, 1981 yılında Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) kurulmuştur. 20 Temmuz 1982 yılında, Millî Eğitim Bakanlığı

bünyesinde yer alan öğretmen yetiştiren kurumlar üniversite bünyesine alınarak Yükseköğretim Kurulu çatısı altında toplanmıştır. 1989-1990 yılında, iki yıllık Eğitim Enstitüleri Eğitim Yüksek Okulları, 3 yıllık Eğitim Enstitüleri de 4 yıla çıkartılmıştır. Öğretmen yetiştiren kurumların, Yükseköğretim Kurulu, bünyesine alınmasının ardından, 4 Kasım 1997 yılında Yükseköğretim Kurulu'nun eğitim fakültelerinde yeniden yapılandırmaya gitmesi çalışması gerçekleştirilmiştir (bk. Akyüz, 2009, s. 461). Bu düzenlemeyle, öğretmen yetiştirme, tamamen eğitim fakültelerine verilmiştir. Ardından, öğretmen yetiştirme konusunda, Mart-Temmuz 2006 yılında Yükseköğretim Kurulu eğitim fakülteleri programlarında “güncelleştirme” çalışması gerçekleştirmiştir. Bu çalışma kapsamında, öğretmen yetiştirme programları, uygulayıcılardan gelen talepler doğrultusunda ve paydaşların da katkılarıyla güncelleştirilmiş, programlara bazı esneklikler getirilmiştir. Aynı kapsamdaki düzenleme ile öğretmen eğitiminde, 1997 programlarının zayıf kalan genel kültür boyutu zenginleştirilmiş, geçmiş yıllardaki uygulamanın ışığında, yapılanma ile ilgili bazı yeni düzenlemelere gidilmiştir. 2006 yılında YÖK tarafından yapılan bir değerlendirme sonucunda, ortaöğretim alan öğretmenlerinin yetiştirilmesine yönelik bir değişiklik ve yapılanma gerçekleştirilmiştir. Bu düzenleme ile,

- 1997’de eğitim fakültelerinde uygulamaya konulan 3.5 yıl+1.5 yıl şeklinde uygulanan lisans artı yüksek lisans uygulamasına son verilmiş, öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin yıllara dağıtılarak, beş yıllık birleştirilmiş eğitime geçilmesine karar verilmiştir.
- Ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programının sürdürülmesine (4 yıl +1.5 yıl) karar verilmiştir. 2008 yılında ortaöğretim alan öğretmeni yetiştirme konusunda yeni bir düzenleme daha yapılmıştır. Bu düzenlemeye göre; ortaöğretim alan öğretmeni yetiştirmede uygulanan 4 yıl + 1.5 yıl modelindeki, 1.5 yıllık tezsiz yüksek lisans programının süresi 1 yıla indirilmiştir. Üniversitelerinden gelen teklif doğrultusunda, bu üniversitelerdeki Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programı derslerinin lisans eğitimi sırasında verilmesine karar verilmiştir. Böylece eğitim fakültesi dışındaki fakültelerin mezunlarından öğretmen olmak isteyenler için; birincisi Tezsiz Yüksek Lisans Programı ve ikincisi lisans eğitimi ile birlikte yürütülen program olmak üzere iki ayrı program ortaya çıkmıştır (MEBÖYGM, 2010; Kavak, 2009; Kavak, Aydın, Altun, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri, 2007, s. 1; Bayram, 2012, s. 37).

2008 yılında ortaöğretim alan öğretmeni yetiştirme konusunda yeni bir düzenleme daha yapılmıştır. Bu düzenlemeye göre; ortaöğretim alan öğretmeni yetiştirmede uygulanan 4 yıl+1.5 yıl modelindeki, 1.5 yıllık tezsiz yüksek lisans programının süresi 1 yıla indirilmiştir. Üniversitelerinden gelen teklif doğrultusunda, bu üniversitelerdeki Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programı derslerinin lisans eğitimi sırasında verilmesine karar verilmiştir.

Bunların dışında, okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinde öğretmen adayları, mesleği tanıtıcı bilgiler elde etmek için uygulama okullarında planlanmış çalışmalar gerçekleştirirler.

“Okul deneyimi dersinde, öğretmenlik uygulamasına hazırlık aşaması olan, öğretmen adayının, öğretim uygulamalarını ve becerilerini gözlemlemesi için, öğretmenlik mesleğini tanıtıcı nitelikte planlanmış etkinlikler yerine getirilir. Öğretmenlik uygulaması dersinde ise öğretmen adaylarının öğretmenlik becerilerini kazanması ve geliştirmesi amacıyla uygulama okullarında yürüttüğü etkinlikleri ve sınıf içi öğretim uygulamalarını yerine getirmeleri amaçlanır” (YÖK, 1998).

2012-2013 eğitim öğretim yılında, öğretmen yetiştirmede niteliğin artırılması amacı ile eğitim fakültelerinin ikinci öğretim programları ve Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi’nin okul öncesi ve İngilizce öğretmenliği programlarına, eğitim fakültelerinin ortaöğretim bölümlerine öğrenci alımları durdurulmuştur.

Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu’nun 20 Şubat 2014 tarih ve sayılı karar ekinde yer alan çizelgeye göre, eğitim fakültesi dışından mezun olanlara yönelik pedagojik formasyon sertifika programlarının “hayat boyu öğrenme kapsamında bir kişisel gelişim programı” olarak değerlendirilmesi ve bu programların, talep edenlere lisans eğitimi sırasında da” sunulmasına karar verildiği ifade edilmiş,⁵ eğitim bilimleri enstitüleri bünyesinde alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programlarına, yeniden öğrenci alınacağı da belirtilmiştir.

18 Nisan 2014 tarihinde yapılan diğer bir açıklamada ise 2014-2015 öğretim yılından itibaren, alan öğretmenliği bölümlerinin öğrenim süresinin 5 yıldan 4 yıla düşürülmesine karar verildiği açıklanmıştır.

Tüm öğretmen adaylarının öğretmen olabilmek için girmek zorunda oldukları, Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından yapılan Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) kapsamında, sorumlu oldukları genel kültür, genel yetenek ve eğitim bilimlerine ek olarak; 2013 yılından itibaren öğretmen adaylarının alan bilgisi yönünden de ölçülmelerine imkân veren alan bilgisi testi de eklenmiştir. Bu çerçevede, 14.07.2013 tarihinde 15 alanda Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi (KPSSP-121) uygulanmaya başlanmıştır (bk. MEB Bütçe, 2013, s. 76).

⁵ Bk. http://www.yok.gov.tr/web/guest/anasayfa/-/asset_publisher/64ZMbZPZISI4/content/id/8602304

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri

Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin belirlenmesi çalışması, 2002 yılında uygulamaya konulan ve AB tarafından desteklenen Temel Eğitime Destek Projesi (TEDEP) kapsamında gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri ve özel alan yeterlikleri belirlenmiştir. Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri kişisel ve mesleki değerler-mesleki gelişim; öğrenciyi tanıma; öğrenme ve öğretme süreci; öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme; okul-aile ve toplum ilişkileri; program ve içerik bilgisi olmak üzere 6 yeterlik alanı ve bu başlıklar altında 31 alt yeterlik ile 233 performans göstergesinden oluşmaktadır.

Öğretmenlik yeterlikleri, 2010 yılında kabul edilmiştir. Türkiye’de, öğretmenlik standartları 2010 yılında başlayan çalışmalarla, 1997 yılında kurulmuş olan Öğretmen Yetiştirme Millî Komitesince (ÖYMK) gerçekleştirilmektedir. Öğretmenlik mesleği özel alan yeterlikleri 2011 yılında kabul edilmiştir. Uygulanmak ve alınan geri bildirimler doğrultusunda güncellenip geliştirilmek üzere yürürlüğe konulduğu ifade edilmiştir.

Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri

Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri, “edebiyat alan bilgisi”, “dil ve anlatım alan bilgisi”, “Türk dili ve edebiyatı alan eğitimi bilgisi” ve bu alanlara ait “tutum ve değerler” yeterlik alanları ile performans göstergeleri olarak belirlenmiştir.

Türk dili ve edebiyatı alan eğitimi bilgisi yeterlikleri dinleme, okuma, konuşma, yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak belirlenmiştir. Bu yeterlikler yanında, eleştirel ve yaratıcı düşünme, karar verme, problem çözme ile iletişim becerilerini geliştirebilmeye dair yeterlikler de mevcuttur.

Tablo 1. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri

OKUMA	Etkin okumanın önemini ve gerekliliğini vurgulayan çalışmalar yapar. Öğrencinin yaşına, düzeyine ve gereksinimlerine uygun metinler seçer. Okuma becerilerini geliştirmeye yönelik çeşitli öğretim tekniklerini sınıf içi çalışmalarında uygular. Okuma öncesinde, sırasında ve sonrasında yapılması gerekenleri belirtir. Öğrencilerin okuduklarını biçim ve içerik açısından neden-sonuç ilişkisi, gerçeklik, kurgu gibi çeşitli yönleriyle anlamalarını ve değerlendirmelerini sağlar. Öğrencinin okuduğu metne uygun olarak sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, analiz ve sentez yapma ve değerlendirme gibi becerilerini kullanabileceği etkinlikler düzenler. Etkili bir okumanın önündeki engelleri belirtir. Öğrencinin sınıf dışında okuma becerisini geliştirmesini destekler. Okuma becerisini geliştirirken diğer beceri alanlarıyla ilişkilendirilmiş etkinlikler düzenler. Okumayı bir zevk ve alışkanlık haline getirmek için yönlendirici, destekleyici ve geliştirici çeşitli etkinlikler yapar. Okuma becerisini diğer derslerle eşgüdümlü olarak geliştirmek için meslektaşlarıyla iş birliği yapar.
DİNLEME	Etkin dinlemenin önemini ve gerekliliğini vurgulayan çalışmalar yapar. Geribildirim, sözsüz mesajlar, devam ettirici tepkiler, içerik ve duygu tepkileri gibi etkin dinleme becerilerini kullanır. Dinleyici grubunun özelliklerini tanıtır. Dinleyen tiplerini tanımaya yönelik etkinlikler düzenler. Dinleme öncesinde, sırasında ve sonrasında yapılması gerekenleri belirtir. Öğrencilerin etkin dinleme tekniklerini sınıf içi/dışı çalışmalarda kullanmalarını sağlar. Dinleme/izleme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler için görsel ve işitsel materyallerden yararlanır. Öğrencilerin dinlediklerini, izlediklerini biçim ve içerik açısından neden-sonuç ilişkisi, gerçeklik, kurgu gibi çeşitli yönleriyle anlamalarını ve değerlendirmelerini sağlar.
KONUŞMA	Etkin konuşmanın önemini ve gerekliliğini vurgulayan çalışmalar yapar. Güzel ve etkili konuşmada söz varlığını geliştirmenin önemini vurgular. Vurgu, ezgi ve tolamanın doğru kullanımını geliştirmeye yönelik uygulamalar yapar. Yöresel söyleyişle konuşma, sesleri hatalı söyleme gibi konuşma bozukluklarını gidermek için her fırsatta uygulamalar yapar. Öğrencilerin duygu, düşünce, izlenim ve hayallerini doğru ve anlaşılır biçimde sözlü olarak ifade etmelerini sağlar. Konuşma öncesinde, sırasında ve sonrasında yapılması gerekenleri belirtir. Öğrencilerin beden dilini etkili biçimde kullanmalarını sağlayacak uygulamalar yapar. Etkin dinlemenin konuşma becerisine katkısını vurgulayan çalışmalar yapar. Öğrencilerin algılama, keşfetme, düşünme, yorumlama ve sentezleme süreçlerini kullanacakları, görsel ve işitsel materyallerle desteklenmiş konuşma etkinlikleri düzenler. Topluluk önünde ve karşılıklı konuşmalarda, etkin konuşma tekniklerini ve heyecanı kontrol etme tekniklerini kullanır. Öğrencilerin ilgi, gereksinim ve düzeylerine uygun olarak hitabet gücünü artırmaya yönelik hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma etkinlikleri düzenler.

YAZMA	Yazmanın önemini ve gerekliliğini vurgulayan çalışmalar yapar. Etkili yazmada söz varlığını geliştirmenin ve sözlük kullanmanın önemini vurgular. Yazı diliyle konuşma dili arasındaki farklılıkları vurgular. Yazma çalışmalarında yazım kuralları, noktalama işaretleri, sayfa düzeni ve yazı güzelliği gibi yazılı anlatıma yönelik öğelerin kullanıldığı etkinlikler düzenler. Anlatım bozuklukları ve yazım yanlışlarını gidermek için her fırsatta uygulamalar yapar. Öğrencilerin duygu, düşünce, izlenim ve hayallerini, söz ve anlam sanatlarını kullanarak planlı yazma ilkelerine uygun biçimde ifade etmelerini sağlar. Yazma öncesinde, sırasında ve sonrasında yapılması gerekenleri belirtir. Diğer dil becerilerinin yazma becerisine katkısını vurgulayan çalışmalar yapar. Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirecek ve doğru, anlaşılır yazma alışkanlığı kazandıracak çeşitli etkinlikler yapar. Öğrencilerin algılama, keşfetme, düşünme, yorumlama ve sentezleme süreçlerini kullanacakları, görsel ve işitsel materyallerle desteklenmiş yaratıcı yazma çalışmaları yapar. Öğrencilerin çeşitli yazı türlerini kullanmayı alışkanlık ve beceri haline getirmesini sağlayacak etkinlikler yapar. Öğrencinin yaşına, düzeyine ve gereksinimlerine göre anı, gezi yazısı, deneme, şiir gibi çeşitli edebi türleri yazmaya yönelik etkinlikler yapar. Yazmaya ilgisi ve eğilimi olan öğrencileri belirleyerek onları yönlendirici, destekleyici ve geliştirici çeşitli etkinlikler yapar.

Kaynak:<http://otmg.meb.gov.tr/yeterlikdos/T%C3%9CRK%20D%C4%B0L%C4%B0%20VE%20EDEB%C4%B0YATI/T%C3%BCrk%20dili%20ve%20Edebiyat%C4%B1.pdf> adresinden tablolaştırılarak verilmiştir.

Stajyerlik (Aday Öğretmenlik) Eğitimi

Yeni atanan öğretmenler, MEB Hizmetiçi Eğitim Dairesi tarafından düzenlenen “adaylık eğitimi” ne katılırlar. Adaylık süresi içinde, dönemini başarılı olarak tamamlayanlar ve adaylığı kaldırılanlar öğretmen olarak atanır. Adaylık döneminden sonra öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olmak üzere üç kariyer basamağına ayrılır.

Öğretmenlik mesleği, özel bir ihtisas alanıdır. Öğretmen adaylarında, genel kültür, alan bilgisi ve pedagojik formasyon aranır. Bunun yanında, tüm öğretmenlerde bulunması gereken bilgi, beceri ve tutum özelliklerini kapsayan, 6 ana yeterlik, 31 alt yeterlik ve 233 performans göstergesinden oluşan, “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” belirlenerek, 2590 Sayılı Tebliğler Dergisi’nde yayınlanmıştır. Öğretmen yetiştirme politikalarının belirlenmesinde, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerinde, öğretmen seçiminde, iş başarılarının ve performanslarının değerlendirilmesinde, kendilerini tanıma ve kariyer gelişimlerinde kullanılmak üzere 17.04.2006 tarihinde yürürlüğe konulduğu, ayrıca öğretmenlerin kendi alanlarındaki görevlerini en etkin ve verimli biçimde yerine getirebilmeleri için gerekli olan özel alan yeterliklerinin belirlenmesi kapsamında

ilköğretim kademesinde 16 alan öğretmenine yönelik, “Özel Alan Yeterlikleri” nin 25.07.2008 tarihinde, ortaöğretim kademesinde 8 alan öğretmenine yönelik “Özel Alan Yeterlikleri”nin ise 26.01.2011 tarihinde yürürlüğe konulmuştur. (bk. [http : // otmg. meb. gov. tr /yetozel.html](http://otmg.meb.gov.tr/yetozel.html); MEB, Bütçe 2013, s. 72). Yeni mezun öğretmenler için ise öğretmen yeterlikleri çerçevesi taslağı mevcuttur.

Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi

Öğretmenlerin mesleki gelişimleri için, MEB Hizmetiçi Eğitim Dairesi tarafından çeşitli branşlardaki öğretmenlere yönelik kurslar düzenlenmektedir. Bu eğitim faaliyetleri, yüz yüze mesleki gelişim eğitimi ve uzaktan mesleki gelişim eğitimi olarak gerçekleştirilmektedir. “Mevcut öğretmen sayısının fazlalığı ve bütün öğretmenlere ihtiyaç duyulan zamanda ve alanda hizmet içi eğitim verilmesinin mümkün olmayacağı” düşüncesinden hareketle, 2011-2012 öğretim yılından itibaren uzaktan eğitim yaklaşımıyla hizmet içi eğitim gerçekleştirilmeye başlanmıştır.

“Hizmetiçi eğitim, kişilerin hizmetteki verim ve etkinliklerinin artırılmasını, gelişmeyi sağlayan bilgi, beceri ve tutumların zenginleştirilmesini amaç edinir ve kurumların genel çalışma düzenini sürekli olarak etkiler; kişilerin bilim ve teknolojiye yaşanan gelişmelere intibak etmelerini sağlar, verimliliklerin artırılması, üst görevlere hazırlanma ve yetiştirilme amacıyla MEB Stratejik Plan ve hedefleri doğrultusunda her yıl merkezî ve mahallî olarak planlanıp ve gerçekleştirilmesini” (Oğuzkan, 1984, s. 86; MEB Bütçe 2014, s. 74) kapsar.

Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Lisans Programı Dersleri ve Kredileri

18.04.2014 tarihinde Yükseköğretim Kurulu tarafından yapılan açıklamada, 2014-2015 öğretim yılından itibaren alan öğretmenliği bölümlerinin öğrenim süresinin 5 yıldan 4 yıla düşürülmesine karar verildiği açıklanmıştır.

Programda dersler, alan ve alan eğitimi dersleri, öğretmenlik meslek bilgisi dersleri ve genel kültür dersleri olarak kodlanmıştır. 4 yıllık bir süreç olan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenliği programından mezun olan öğrenciler, toplam 182 kredi (240 ECTS) ile mezun olmaya hak kazanarak; Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenliği alanında lisans derecesini elde ederler.

Tablo 2. Gazi Üniversitesi Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Lisans Programı Ders ve Kredileri

ALAN VE ALAN EĞİTİMİ DERSLERİ (Dil ve Edebiyat)	
Dersin Adı	Kredisi
Türk Halk Edebiyatına Giriş	3 kredi
Eski Türk Edebiyatına Giriş	3 kredi
Yeni Türk Edebiyatına Giriş	3 kredi
Türk Halk Edebiyatı	3 kredi
Eski Türk Edebiyatı	3 kredi
Yeni Türk Edebiyatı	3 kredi
Türkiye Türkçesi	2 kredi
Osmanlı Türkçesi	3 kredi
Sözlü-Yazılı Anlatım	3 kredi
Dünya Edebiyatları	2 kredi
Türk Dünyası Edebiyatı	2 kredi
Tarihi Türk Lehçeleri	2 kredi
Çağdaş Türk Lehçeleri	2 kredi
Türk Halk Bilimi	2 kredi
Seminer Mezuniyet Çalışması	2 kredi
ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ DERSLERİ	
Dersin Adı	Kredisi
Eğitim Bilimine Giriş	3 kredi
Gelişim Psikolojisi	3 kredi
Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	2 kredi
Sınıf Yönetimi	2 kredi
Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı	3 kredi
Program Geliştirme ve Öğretim	3 kredi
Özel Öğretim Yöntemleri I-II	3kredi
Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları	3 kredi
Okul Deneyimi	3 kredi
Ölçme ve Değerlendirme	3 kredi
Alan Eğitiminde Araştırma Projesi	2 kredi
Rehberlik	3 kredi
Öğretmenlik Uygulaması	5 kredi
GENEL KÜLTÜR DERSLERİ	
Dersin Adı	Kredisi
Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi	2 kredi
Yabancı Dil (İngilizce)	3 kredi
Eğitimde Bilişim Teknolojileri	3 kredi
Seçmeli Dersler	2'ser kredi

Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu'nun 20 Şubat 2014 tarih ve sayılı karar ekinde yer alan çizelgeye göre, eğitim fakültesi dışından mezun olanlara yönelik pedagojik formasyon sertifika programlarının “hayat boyu öğrenme kapsamında bir kişisel gelişim programı” olarak değerlendirilmesi gerektiğinden hareketle, fen-edebiyat fakültesinden

mezun olanlar, pedagojik formasyon eğitimi sertifika programı yoluyla öğretmenlik hakkı elde edebilmektedir. Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programı kapsamında, eğitim bilimine giriş, sınıf yönetimi, eğitimde ölçme ve değerlendirme, gelişim psikolojisi, rehberlik, öğretim ilke ve yöntemleri, özel öğretim yöntemleri, öğretmenlik uygulaması, öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı ile türk eğitim sistemi ve okul yönetimi derslerini iki dönemde alıp; 26 krediyi tamamlayan Türk Dili ve Edebiyatı bölümü mezunu öğrenciler de öğretmenlik sertifikası elde edebilmektedirler.

Türkiye’de Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi

Öğretim Programları (Müfredat Programları)

Eğitim terimleri sözlüğünde öğretim programı, “Bir okulu bitirmek veya bir alanda uzmanlaşmak için okunması gereken ders ve konuları kapsayan program; öğretilmesi istenilen ders veya konuların amaçlar, yönergeler ve ders gereçleri ile birlikte sıralı olarak düzenlenmesi sonucu ortaya çıkan kılavuz; öğrencilere bir plana göre kazandırılması istenilen öğrenim yaşantılarının tümünü içine alan program; eğitim programı içerisinde yer alan, öğretme-öğrenme süreçleri ile ilgili tüm etkinlikler” olarak tanımlanmıştır.

Eğitim programını çok boyutlu bir döküman olarak tanımlayan Yüksel (2010, s. 1-2), “bu boyutlar eğitim programının amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreçleri ve değerlendirme öğelerini oluşturur. Bu öğelerin toplumun ve bireyin gereksinimlerine, çağın gereklerine, bilimsel ve teknolojik gelişmelere uygun olarak düzenlenmesi ve yürütülmesi eğitimin niteliğinin temel koşuludur” der.

Müfredat, ders kitaplarının koleksiyonu ya da kılavuzu, sabit bir çalışma dersi, öğretmenin, öğretmek için seçim yaptığı bir şey, öğretim yılı sonuna kadar tamamlanması gereken bir çalışma programı değildir. Müfredat, öğrencilerin okulda kazandığı toplam deneyimlerdir, öğrencilerin öğrenmelerini içeren bir plandır, öğrencileri, bilgiye erişim için hazırlayan, bilgiler arasında bağlantı kurma ve yorumlamayı sağlayan bir yapı, bir okulun organize odağıdır (Knowles and Brown, 2000, s. 73).

Kısaca, bir eğitim kurumunun veya sosyal çevrenin, bireylerin yaşantılarını düzenlemek ve zenginleştirmek için ülkenin genel amaçlarıyla uyumlu bir şekilde yürüttüğü tüm eğitim etkinlikleri “eğitim programı” kapsamına girmektedir (Yüksel, 2010, s. 4-5).

Öğretim Programı Temel Yaklaşımı/Felsefesi

Bir öğretim programı “öğrencilerin, sorumluluklarını ve haklarını bilen, çevresiyle uyumlu kişiler olarak yetişmeleri için çaba gösteren tarafına yönelik olma”, “toplumsal özellikleri göz önünde bulundurması” özelliklerinden dolayı toplumsal; “her öğrencinin bir birey olarak kendine özgü olduğunu kabul etme” gibi özelliklerinden dolayı bireysel, “yöresel ekonomik farklılıkları göz önünde bulundurma vb.” özelliklerinden dolayı da ekonomik yaklaşımlara sahiptir. Toplumun sahip olduğu veya tekamülü için olması gereken bu değer, amaç, tutum ve yaklaşımların, toplumun geleceğini etkileyecek olan eğitime yön vermesi beklenir. Eğitimle etkileşmesi gereken bu özellikler, eğitimin bir katmanı olan programlarda da yerini almalıdır. “Eğer programlar; değerleri, tutumları, amaçları ve yaklaşımları içselleştirmemişse ezbere dayalı kuru bilgi yığınlarından oluşan bir eğitim-öğretim faaliyeti olarak kalır. Toplumsal, bireysel, ekonomik, tarihsel ve kültürel temeller yani bu “değerler, tutumlar, amaçlar ve yaklaşımlar; ihtiyaç duyulan eğitimi gerçekleştirmede yol haritası” oluşturmaktadır (bk. İlköğretim ve ortaöğretim düzeyinde program geliştirme çalışmaları, 2008).

Felsefe, eğitim için bir değer ve nitelikler, eğitim de bunların elde edilmesini ve kazandırılmasını hedefleyen bir sistem ve etkinlikler alanı olarak gözükmektedir (Değirmencioglu, 2009, s. 93). Yani eğitimin temelinde yatan bireyi belli amaca, değer ve niteliklere göre yetiştirme düşüncesinin temelinde felsefe vardır. Felsefesiz eğitim eğitimsiz felsefe düşünülemez. Felsefe ve eğitim birbirini tamamlayan ve birbirine ihtiyaç duyan alanlardır. “Felsefeye başvurmadan eğitim ve eğitime başvurmadan bilgili ve bilgisever insan yetiştirmek mümkün değildir” (Değirmencioglu, 2009, s. 93).

Öğretim programının da asıl yapısını oluşturan da eğitim felsefesidir. Öğretim programı, öğrenciyi belli bir bilgiye yani amaca ulaştırmayı hedefler. Öğrencinin ulaşacağı amaç, değer ve niteliklerse yalnızca eğitimin değil; temelinde felsefenin olduğu gerçeğini bize gösterir. Felsefesiz bir eğitimin olamayacağını ifade eden Ayhan Aydın (2014), “eğitimin insanın doğasında bulunan merak etme, bilme, açıklama, anlama yetilerinin ortaya çıkması

için uygun fırsatlar sağlaması gerektiği, eğitimin bilinen doğrulara ulaşmak için değil; yeni ufuklara açılmak için bir yol, bir araç, bir kaldıraç, bir köprü vazifesi görmesi gerektiğini” ifade ederek, günümüzde uygulamaya çalıştığımız yapılandırmacı yaklaşımın da bu çerçeveden hareketle, Sokrates’in özgür düşünme, soru sorma anlayışı üzerine temellendirilmesi gerektiğini söylemiştir (Aydın, 2014).

Eğitim anlayış ve uygulamalarının arka planında eğitim felsefesi yatar. Çünkü “filozof ve bilge gibi düşünen ve duyan, akıllıca tahminler yapabilen, merak, şüphe ve hayret eden, araştırmanın ve içinde yaşadığı aile, toplum ve ülke varlığının ve sorunlarının farkında olan bireyler ve yurttaşlar yetiştirme vb”. hususlar eğitimin en belli ve temel amaçları arasındadır (Değirmencioğlu, 1999, s. 95).

Eğitim felsefesi, eğitim teorileri ortaya koyan, eğitim uygulamalarını eleştirel yaklaşımla değerlendiren bir alandır. Belli başlı eğitim felsefeleri ve eğitime etkileri şöyledir:

Tablo 3. Eğitim Felsefesinin Temelleri

EĞİTİM FELSEFESİ	DAYANDIĞI FELSEFİ TEMEL	EĞİTİMİN AMACI	EĞİTİMİN ROLÜ	EĞİTİM PROGRAMINDAKİ ODAK NOKTA
DAİMİCİLİK	REALİZM (Gerçekçilik)	Rasyonel Kişileri Eğitmek/Üstün zekalı kişiler yetiştirmek, akıllı kişiler seçmek.	Öğretmen, öğrencilerin düşüncelerine yardımcı olur. Sokratik yöntem kullanılır.	Klasik Konular, Edebi Çözümlemeler, Sabit Program
ESASİCİLİK	İDEALİZM REALİZM (İdealistlik, Gerçekçilik)	Bireylerin Zihinsel Gelişimine Yardımcı Olmak, Yetenekli Kişileri Eğitmek.	Öğretmen alanında uzman kişidir, geleneksel değerlerin yaygın bir şekilde öğretimi söz konusudur.	Temel beceriler (Okuma, Yazma, Sayma) ve Temel Konular (Ana Dil, Fen, Tarih, Matematik, Yabancı Dil)
İLERLEMECİLİK	PRAGMATİZM (Yararcılık)	Demokratik ve Sosyal Yaşamı Geliştirmek.	Öğretmen, problem çözme ve bilimsel araştırmalarda yol göstericidir.	İlgili Programlar, Hümanistlik Eğitim, Radikal Eğitim Reformu
YENİDEN KURMACILIK	PRAGMATİZM (Yararcılık)	Toplumu Yeniden Yapılandırmak ve Geliştirmek, Değişim ve Sosyal Reform için Eğitim.	Öğretmen, değişim ve reformun temsilcisidir. Araştırma yöneticisi ve proje başkanı gibidir. Öğrencilere problemlerin farkına varmalarına yardımcı olur.	Eğitimde Fırsat Eşitliğinin Yeniden Kavramsallaşması.

Kaynak:Uzun, 2009, s. 59-60; Ornstein & Levine, 2003, s. 99; Değirmencioğlu, 1999, s. 99-107; Demirel, 2002, s. 35.

Felsefe öğretim programlarının yapısında düşünülmesi gereken ilk etkidir. Daha sonra hedeflerin, konuların, toplumsal ve bireysel ihtiyacın tespiti, öğretim programının düzenlenmesi ve öğrencilere yansması yer almaktadır (Uzun, 2009, s. 61). Eğitim amaçlarının kaynağı, bilimsel olgulara ve araştırmalara dayalı bir eğitim felsefesidir. Amaçlar, toplumun ve bireyin gereksinimleri ve karakteristikleri dikkate alınarak saptanır. Toplum kültürünü, çocuklara ve gençlere tanıtan ve çeşitli yollarla geliştiren okul, saptanan ulusal eğitim amaçlarını gerçekleştirir ve ulusal karakter ve gelenekleri yansıtır (Türkoğlu, 1984, s. 3). Etkili ve verimli bir eğitim-öğretim sürecinde öğretim programının önemi büyüktür. Öğretim programında hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreci (eğitim durumları) ve değerlendirme olarak dört program ögesi yer alır. Öğretim programı sürecinde; niçin öğretilmesi gerektiğine hedefler, ne öğretileceğine içerik, nasıl öğretileceğine öğretme-öğrenme süreci (eğitim durumları) ne kadar öğretileceğine de değerlendirme etkinlikleri cevap verir. Demirel (2010, s. 5), program geliştirmeyi, “eğitim programını hedef, içerik, öğrenme-öğretim süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünü” olarak tanımlamıştır.

Eğitimin ve dolayısıyla eğitim programlarının felsefi temelini yanı sıra sosyolojik, psikolojik, ekonomik ve tarihi temelleri de vardır. Eğitimin sosyolojik temellerinde amaç; toplumun yapısına uygun bir eğitim sisteminin, programın oluşturulmasıdır. Psikolojik temeller, oluşturulan programların öğrenme ve gelişim psikolojisi ilkelerine, bireysel farklılıklarını dikkate almayı hedefler. Ekonomik temeller ise insanın üretime dönük bilgi, beceri ve tutumlarla donatılmasına yöneliktir. Geçmişte eğitim, öğretim ve öğrenme konularında neler yapıldığını, nasıl yapıldığını, kimlerin yaptığını, tekniklerin ve yöntemlerin gelişme ve değişme çizgisini, bilimlerin eğitim bilimine etkisini ve katkısını vb. bilmek için eğitim tarihini öğrenmek gereklidir (bk. Küçükahmet vd., 1999, s. 55-103).

Tablo 4. Eğitim Programının Öğeleri

Temel Sorular	Program Öğeleri
Niçin	Hedef (Amaç)
Ne ?	İçerik
Nasıl ?	Öğretme-öğrenme süreci
Ne kadar?	Değerlendirme

Kaynak: Demirel, 2004, s. 35

“...öğretim amaçlarının belirlenmesi, içeriğin düzenlenmesi, öğretimin yapılması ve değerlendirme etkinlikleri gibi boyutlar, benimsenen öğrenme kuramını ya da onun temelinde yatan felsefî görüşü açıkça yansıtmaktadır (İlköğretim ve ortaöğretim düzeyinde program geliştirme çalışmaları, 2008, s. 6).

Ortaöğretim Programları

Son yıllarda, bilindiği gibi önce ilköğretim; sonra da ortaöğretim okullarında geliştirilen yeni programlar uygulanmaya başlanmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı, 2003 yılından itibaren öncelikle ilköğretim programlarının yenilenmesi için çalışmalar başlattı. MEB, bir anlamda reform olarak adlandırdığı bu çalışmaları, okullarda program değerlendirme yaklaşımlarına ve süreçlerine dayalı olarak sistematik biçimde gerçekleştirmemekle birlikte, mevcut programların değiştirilmesi gerekliliğini çeşitli gerekçelerle açıklamıştır. Bu gerekçeler;

- ✓ Bilgi kavramı ve bilgi toplumu anlayışındaki gelişmeler,
- ✓ Hayat boyu öğrenme yaklaşımını esas alan bir öğretme anlayışının gelişmesi,
- ✓ AB normlarına uygunluk olarak sıralanmıştır (İlköğretim ve ortaöğretim düzeyinde program geliştirme çalışmaları, 2008, s. 6).

Haziran 2005 tarihli Tebliğler Dergisinde yayımlanan, Talim ve Terbiye Kurulu’nun almış olduğu 184 karar sayılı ve ortaöğretimin yeniden yapılandırılması kararı ile liseler 4 yıla çıkarılmıştır. Dolayısıyla ortaöğretimin 4 yıla çıkarılması kararı ile yeni programlar hazırlanmış ve 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren de uygulamaya konulmuştur.

12 yıllık (4+4+4) kesintisiz eğitimin kabul edilmesi, lise programlarında herhangi büyük bir değişiklik meydana getirmemiştir. “Dil ve Anlatım” başlığı altında Dil ve Anlatım, Türk Edebiyatı, Diksiyon ve Hitabet ile Osmanlı Türkçesi seçmeli dersleri konulmuştur. Bu derslerle “okuma becerileri, yazarlık ve yazma becerileri, yaşayan diller ve lehçeler, iletişim ve sunum becerilerinin” öğretiminin gerçekleştirildiği ifade edilmiştir (bk. MEB bütçe, 2014, s. 25).

*Cumhuriyet’ten Günümüze Türkiye’de Ortaöğretimin Dil-
Edebiyat Derslerine ve Programlarına İlişkin Tarihçe*

Cumhuriyet döneminden önce, Osmanlı Devleti’nin eğitim politikası gereği, bir merkezde toplanmayan eğitim kurum ve programları, ilk defa Cumhuriyet döneminde “Tevhid-i Tedrisat” kanunun marifetiyle merkezî otoritenin kontrolüne alınmıştır. Eğitim politikalarının Mârif Vekâleti’ne bırakıldığı bu dönemde, yeni bir devlet yapılanması ve dolayısıyla yeni bir eğitim politikasının şekillenmesi de kaçınılmazdı (Çetin, 2010, s. 9).

15 Temmuz 1921 yılında, Ankara’da Maarif Kongresinin toplanması, Atatürk’ün açılış söylevinde belirttiği “Eğitim millî olmalıdır” sözünde ifadesini bulan “millî devlet” anlayışı, Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin yeni yapısını ve bu devletin ortaya koyduğu yeni eğitim sistemi ve anlayışının zamanı olduğunu göstermiştir.

3 Mart 1924 tarihinde kabul edilen Tevhid-i Tedrisat (öğretim birliği) kanunuyla birlikte eğitim ve öğretimde birlik sağlanmıştır. “1924 yılı Tevhid-i Tedrisat (öğretim birliği) yasası ile tüm okullar tek çatı altında birleştirilerek Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlanmıştır. Millî Eğitim ve okul yapısı, dersler ve içerikleri yurt dışından gelen Dewey, Kühne Albert Malche ve Omer Buyse gibi uzmanların da görüşleri ile yeniden belirlenmiştir” (Sönmez, 2010, s. 284). Buna uygun olarak, 1924 tarihinde Türkiye Cumhuriyeti öğretim programlarının ilki hazırlanmıştır. “Bu öğretim programı ve ders kitaplarında Latin etkisi görülmemekle beraber Fransız etkisi devam etmektedir. Öğretim programının hazırlanmasında Belçika öğretim programları esas alınmıştır” (Yücel, 1994, s. 183). “Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin öğretimi için Cumhuriyet sonrası dönemde, ilk program olarak kabul edilen bu program Mehmet Fuad (Köprülü), Ali Canip (Yöntem) ve Süleyman Şevket (Tanlı) tarafından hazırlanmıştır” (Duman, 1992, s. 1). “Liselerde okutulan edebiyat konuları fen ve edebiyat şubelerine göre düzenlenmiş, ders saatleri

yeniden gözden geçirilmiş ve edebiyat kronolojik yaklaşımla ele alınmaya başlanmıştır” (Çetin, 2010, s. 20).

Tablo 5. 1924-1927 yılları arasında liselerde okutulan Türkçe ve Edebiyat öğretimi ile ilgili ders saatleri

Öğretim Programı	Sınıflar			
	Lise 1	Lise 2	Lise3 (Fen Kolu)	Lise3 (Edebiyat Kolu)
1924	3	3	2	5
1927	3	3	3	5

Kaynak: Dursunoğlu, 2006, s. 231

“1924 öğretim programının 1927 yılında yeniden gözden geçirilmesinin sebepleri lise bölümünü Cumhuriyet öncesinden çok farklı olmadığı, birtakım eksiklikleri ihtiva ettiği düşüncesiyle Millî Eğitim Bakanlığı müfettişlerinin raporları ve edebiyat öğretmenlerinin de teklifleri neticesinde değiştirilerek 1927 müfredat programı hazırlanmıştır” (Yücel, 1994, s. 184; Göğüş, 1978, s. 45; Karakuş, 2002, s. 174). 1928 yılında ise Latin harfleri kullanılmaya başlanmış ve öğretim programı buna göre yeniden düzenlenmiştir.

Daha önceki öğretim programlarında çok az bir değişiklik yapılarak 1929-1930 öğretim yılında uygulanmak üzere 1929 yılında Türkçe ve edebiyat öğretimi için yeni bir öğretim programı düzenlenmiştir. Programın başında ortaokul ve lise sınıflarındaki ana dili eğitiminin bir bütün sayılması gerektiği, bu eğitimi dil ve edebiyat diye ayırmanın doğru olmadığı gerekçesiyle ana dili eğitiminin ortaokuldan lise öğreniminin sonuna kadar Türkçe adı altında verilmesi kararlaştırılmıştır. 1929 müfredat programı, daha önce uygulamaya konulmuş olan programlardan yöntem bakımından farklılık arz eden bir yapıya sahiptir. “Türkçe öğretiminin ilke ve esasları ile amaçları (kültürel, toplumsal, ulusal, ahlaki amaçlar) ilk defa bu programla belirlenmiştir. Bu amaç ve ilkeler ana dili eğitim ve öğretimi açısından çok önemli bir gelişmedir. Programda düşünme alışkanlığının kazandırılması, konuşma ve yazma yeteneklerinin geliştirilmesi ile Türkçenin öğretimi için yapılacak çalışmalar hakkında birtakım bilgiler verilmiştir” (Göğüş, 1978, s. 47-48; Dursunoğlu, 2006, s. 232).

1924 öğretim programı temel alınarak; Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programı üzerinde 1927, 1929, 1934, 1938, 1942, 1946, 1949, 1952, 1954, 1956, 1957, 1976 ve 1991-92 yıllarında değişiklikler yapılmıştır. 1976 programı ayrıntılı bir program olması, uygulamadaki zorluklar gibi nedenlerle ancak bir yıl uygulanmış tekrar 1957 öğretim

programına geri dönmüştür. 1957 programı da, 1991-1992 öğretim programıyla birlikte kabul edilen ders geçme ve kredili sisteme göre düzenlenmiştir. Fakat ders geçme ve kredi yönetmeliğine göre hazırlanan bu programda ancak bir yıl yürürlükte kalabilmiştir. 1995-1996 programı 1991-1992 nin devamı niteliğinde olup, sınıf geçme sistemine geçileceği için yalnızca şekli bir değişiklik yapılmıştır. Sonuç olarak şunu ifade edebiliriz ki, 1957 programı 1976 yılı hariç 33 yıl uygulamada kalan en uzun program olmuştur. 2005-2006 öğretim yılında uygulamaya konulan öğretim programı ise tüm dünyada uygulanmaya çalışılan yapılandırmacı yaklaşım anlayışı esasına dayandırılarak hazırlanmıştır.

“1934 yılında ortaöğretimin ikinci devresinde uygulanan edebiyat dersi müfredat programı yine değiştirilmiştir. 1934 müfredat programı, 1929-1930 öğretim yılında uygulanan Türkçe programından pek farklı olmayıp; sadece öğretimin ortaokulda türkçe lise de ise edebiyat adı olarak verilmesi uygun görülmüştür” (Dursunoğlu, 2006, s. 233).

Çetin (2010, s. 25)’in de ifade ettiği gibi 1938 yılında küçük tadilatlar yapılan 1938 müfredatı 1934 müfredatı ile benzerdir. Ancak, divan edebiyatı ile ilgili bilgiler verilirken, bu edebiyatın teşekkül ve tekamülünde müessir olan Azeri ve Çağatay sahası edebiyatlarından ve temsilcilerinden örneklerin verilmesi gereğine işaret edilmektedir. 1938 yılında öğretim programında 34 programından çok farklı şeyler yapılamamasına karşın tekrar bir düzenleme gerçekleştirilmiştir. Atatürk’ün emriyle 1936 yılında iyice incelenip, kuralları belirleninceğe değin dilbilgisi öğretiminin programdan çıkarılması ile ilgili durum ortadan kalkmış ve 1940 yılında Prof. Dr. Tahsin Banguoğlu’na “Ana Hatlarıyla Türk Grameri”, 1942 yılında ise Necmettin Halil Onan’a “Dil bilgisi I” adlı kitaplar yazdırılmış; böylelikle dilbilgisi konularının okutulması için tekrar hazırlıklara başlanmıştır. 1942 yılında lise üçüncü sınıf edebiyat dersleri tekrar düzenlenmiştir. Edebiyat ders saati 4 saate indirilmiş, Edebiyat Tarihi (1 saat), Tahrir (1 saat), Edebî Okuma (1 saat) ve Metin Tetkiki (1 saat) olarak düzenlenmiştir.

1949 yılı lise edebiyat programında tekrar bir düzenleme daha gerçekleştirilmiş, dersin adı ilk kez “Türk Dili ve Edebiyatı” olarak kabul edilmiş, “1949 Millî Eğitim Şûrası’nda lise öğretim süresinin dört yıla göre tespit edilmesi kararlaştırılmıştır” (Başaran, 1993, s. 83). İlk defa lise birinci ve ikinci sınıflar için dilbilgisi dersi konulmuş; ancak bu dersin üçüncü sınıflarda okutulması düşünülmemiştir. Programda okuma ve edebiyat, dilbilgisi ve kompozisyon gibi dil ve edebiyat öğretimi dersleri açık şekilde ele alınmış, bu disiplinlerle ilgili açıklamalara yer verilmiştir. Bu programa göre haftada 2 saat okuma ve edebiyat, 1

saat dilbilgisi, 2 saat kompozisyon olarak okutulacağı açıklanmıştır (Karakuş, 2002, s. 179; Göğüş, 1978, s. 49). Program üzerinde 1950 yılında gerçekleştirilen düzenlemelerle program son halini almıştır. “Bu programa göre haftada 2 saat okuma ve edebiyat, 2 saat kompozisyon olarak okutulacağı açıklanmıştır” (Karakuş, 2002, s. 179-180).

1952 yılında Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programı tekrar değişmiştir. 1952 öğretim programına 1949 yılına ek olarak, haftada 2 saat garp edebiyatı dersinin konulması kararlaştırılmıştır. 1954 yılında bazı okullar dışında eğitim süresi tekrar üç yıla indirilmiştir. 1954 yılında liselerin öğretim süresinin tekrar 3 yıla indirilmesi ile program yenilenmiş 1957 yılı Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programı hazırlanmıştır. Bu program, 1976 programı hariç 1991 yılına kadar 33 yıl uygulamada kalan program olmuştur. Programda, Türk Dili ve Edebiyatı dersi Türk Dili ve Kompozisyon ile Türk Edebiyatı olarak iki ayrı bölümde değerlendirilmiştir. “Bu programda Türk Dili ve Edebiyatı dersi yine “okuma” ve “kompozisyon” olarak iki alanda yapılmaktadır. Dil bilgisi dersi ise okuma ve kompozisyon derslerinde verilecektir. Derslerin işleniş metoduyla ilgili bilgiler verilmektedir, fakat edebiyat tarihi temel alınmıştır” (Karakuş, 2002, s. 182-183).

27.09.1976 tarih ve 1900 sayılı tebliğler dergisinde yeni bir Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programı yayımlanarak uygulamaya konmuş, bu programla beraber, ders isimleri ve kitapları da değişmiştir. Bu program ihtiva ettiği açıklamalar ve metodlarla beraber millî kimlik kazandırma amacını ö planlada tutması, uygulanabilir olması gibi özellikleriyle diğerlerinde farklı olmuştur. (Karakuş, 2002, s. 183). Türk edebiyatı, dilbilgisi, kompozisyon ayrı dersler olarak okutulduğu için her bir dersin amaçları, ders kitaplarına alınacak metinlerin adları verilmiş dolayısıyla oldukça teferruatlı bir program olmuştur. Zaten 1976 programı ancak bir yıl yürürlükte kalmış ardından 1957 programına dönüşmüş ve 1991-92 yılında ders geçme ve kredili sisteme geçilmesi ile yeni bir program uygulamaya konmuştur. “1992 yılında Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programı Ders Geçme ve Kredi Sistemi’ne göre düzenlenmiştir. Öğretim süreci yıl yerine dönem esasına göre planlanmıştır. Türk Dili ve Edebiyatı dersi “Edebiyat” ve “Türk Dili ve Kompozisyon” olarak iki alanda işlenecektir ve notları ayrı ayrı verilip yıl sonunda tek not olarak hesaplanacaktır “ (Karakuş, 2002, s. 185). “Programda içeriğin sürekli olarak çağdaş bir anlayışla geliştirileceği belirtilmiştir. Batı Edebiyatı bölümü yerine, Dünya Edebiyatı bölümü konulmuş ve Türkiye dışındaki Çağdaş Türk edebiyatlarına da yer verilmiştir. 1924 yılı öğretim programında Türkiye dışı Türk edebiyatlarına yer verilmesine rağmen sonraki programlarda 1992 yılına kadar yer verilmemiştir. Türkiye

Dış Türk edebiyatlarının 1924 yılı öğretim programından çıkarılması, 1926 yılında yapılan Bakü Türkoloji Kongresi'nden itibaren Sovyetler Birliği'nin uyguladığı Türk aleyhtarı politikalardan dolayı Türk iktidarının uluslararası ilişkilerde hassas davranması sebebiyledir. 1992 yılı öğretim programına tekrar alınma sebebi ise Sovyetler Birliği'nin dağılması ve bağımsızlığını kazanan Türk devletlerinin Türkiye'ye taşıdığı heyecan ve sevinçtir” (Çetin, 2007, s. 143).

1992 yılında köklü bir değişime uğrayan Türk Dili ve Edebiyatı Dersi müfredatı, 2005 yılından itibaren ortaöğretimin 4 yıla çıkarılmasıyla öğretim programı yeniden düzenlenmiştir. Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım adlarıyla iki ayrı ders olarak ele alınmış, 2005 yılından itibaren de uygulamaya konulmuştur.

Ortaöğretimde Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım Dersi

Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumlarının 9, 10, 11 ve 12. sınıflarına ait Haftalık Ders Çizelgeleri başlığı altında verilen çizelgeye göre:

Tablo 6. Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumlarının 9, 10, 11 ve 12. Sınıflarına Ait Haftalık Ders Çizelgeleri

Genel Lise		Sınıf			
ZORUNLU:					
SINIF	9	10	11	12	
Türk Edebiyatı	3	3	3	3	
Dil ve Anlatım	2	2	2	2	
SEÇMELİ:					
Dil ve Anlatım (2) ⁶	-	-	(3)	(3)	
Türk Edebiyatı (2)	-	-	(2)	(2)	
Diksiyon ve Hitabet (1)	(1)	(1)	(1)	(1)	
Osmanlı Türkçesi (3)	(2)	(2)	(2)	(2)	

Kaynak: http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_01/31104209_gl..ihl_2014.6_kurulkarari_ve_hd.pdf

Seçmeli derslerin artırılması yoluyla diğer ülkelerin uygulamaları da dikkate alınarak çağdaş bir yaklaşımla seçmeli ders bölümünün yeniden düzenlendiği ifade edilmiş; seçmeli dersler; “Dil ve Anlatım” ders grubu içinde, “Dil ve Anlatım”, “Türk Edebiyatı”, “Diksiyon ve Hitabet”, “Osmanlı Türkçesi” olarak belirlenmiştir (bk. http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_01/31104209_gl..ihl_2014.6_kurulkarari_ve_hd.pdf).

⁶ Seçmeli derslerin kaç kez alınabileceğini göstermektedir. (Bk. : http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_01/31104209_gl..ihl_2014.6_kurulkarari_ve_hd.pdf sf:29).

Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Program Kılavuzları

Haziran 2005 tarihli Tebliğler Dergisinde yayımlanan, Talim ve Terbiye Kurulu'nun almış olduğu 184 karar sayılı ve ortaöğretimin yeniden yapılandırılması kararı ile liseler 4 yıla çıkarılmıştır. Dolayısıyla, ortaöğretimin 4 yıla çıkarılması kararı ile yeni programlar hazırlanmış ve 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren de uygulamaya konulmuştur. Talim ve Terbiye Kurulunun 14.07.2005 tarih ve 197 sayılı kararı ile bugün ortaöğretim kurumlarında Türk Edebiyatı ve Dil ve Anlatım derslerinde yeni öğretim programı uygulanmaktadır. 2005 yılında hazırlanan Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım dersleri için öğretim programlarının amaçları şöyle ifade edilmiştir:

“Bu program; öğrencilere, başta sanat metinleri olmak üzere, her türlü metni zihniyet, yapı, tema, dil ve anlatım, anlam, yorum, gelenek, metin ve yazar/şair bakımlarından çözümleme becerisi ve alışkanlığı kazandırmayı; güzel sanat eserinden anlayarak ve onunla bütünleşerek zevklerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu derste öğrencilerin kazandıkları dil becerileri ile kendilerini her düzeyde sözlü ve yazılı olarak iyi, doğru ve güzel ifade etmeleri; her türlü Türkçe metni doğru anlayıp yorumlayabilme alışkanlığı kazanmaları hedeflenmiştir. Sözü edilen beceriler, öğrencilerin kültür alanı (tinsel alan) ile ilişkilerini düzenlemelerini ve geliştirmelerini de sağlayacaktır” (MEB, 2011, s. 2).

Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programı Kılavuzunun Tanıtımı

2005 Lise Türk Edebiyatı Dersi öğretim programının hazırlanma gerekçesinin altında “geleneksel yazın öğretimi anlayışının artık işlevini yitirdiği gerçeği” olduğu ifade edilmiştir. Bu durumu, Aytaç (1999) şöyle ifade eder:

Cumhuriyet'in kuruluşuyla birlikte “müfredat” adıyla uygulanan programlar, liselerin birinci sınıfında temel edebiyat bilgileri ve yazınsal türler, ikinci sınıftan itibaren de zamandizisel yaklaşım (edebiyat tarihi kronolojisi) tarzında yapılandırılmıştır. Kompozisyon ve Dilbilgisi konularıyla eklenerek üç disiplinin bütünlüklü yapısı üzerine kurulan bu yaklaşım, model oluşturarak Türkiye'deki liselerde günümüze değin sürmüştür. Ancak, XX. yüzyılın ikinci yarısında gelişmeye başlayan dilbilimsel yaklaşımların etkisiyle “metin” kavramı gündeme gelerek varlığını güçlü biçimde duyurmuştur. “Edebiyat biliminin ilgi alanına yalnız edebi eser değil, her türlü “metni” dâhil etmek, bir bakıma dilbilimin etkisiyle olmuştur...” (s.14).

Türk Edebiyatı dersi öğretim programında (2011, s. 3-4) dersin genel amaçları şöyle belirlenmiştir:

1. Edebiyatın kültürel ve tarihî olandan hareketle dille gerçeklesen bir güzel sanat etkinliği olduğunu kavratmak.
2. Edebî eser ve metinlerin, ortaya çıktıkları dönemi, güzel sanatlara özgü duyarlılıkla yapı, tema, dil ve anlatım bakımlarından temsil ettiklerini sezdirmek.
3. Edebî metinleri yapı, tema, dil, anlatım ve anlam bakımlarından yazıldıkları dönemin zihniyetiyle ilişkilendirmek.

4. Ulusal ve evrensel değerlerin sanat eseri olan edebî metinlerde zenginleşerek varlıklarını nasıl sürdürdüklerini kavratmak.
5. Türkçenin, tarihi akış içinde yaşanan medeniyet daireleri çevresinde nasıl zenginleştiğini ve edebiyat dili haline geldiğini kavratmak.
6. Toplumsal hayatın ve her türlü bireysel değerin edebî metinlerde nasıl yansıdığını belirlemek.
7. Türkçenin, Türk ulusunun kimliği olduğunu kavratmak.
8. Yeni düşünceler üretebilme yeteneğini geliştirmek.
9. Okuma zevki ve alışkanlığı geliştirmek.
10. Araştırma, tartışma, anlama, değerlendirme ve yorumlama yeteneklerini geliştirmek.
11. Öğrencilerin sanat zevk ve anlayışlarını geliştirmek.
12. Dille gerçekleştirilen sanatın etkinliklerini anlayabilecek zevk ve bilgi birikimini kazandırmak.
13. Dil ve edebiyat ilişkisini kavratmak.
14. Edebiyat ile diğer çalışma alanları ve bilim dalları arasındaki ilişkiyi kavratmak.
15. Zamanın akışına paralel olarak -en eski dönemden bugüne- Türk yaşama tarzını, düşüncesini, dil zevkini ve kültür hayatına özgü gelişmeleri edebî metinler çevresinde değerlendirmek.
16. Edebî metinlerden hareketle Türk kültür hayatının, tarihinin ve edebiyatının birbirinden ayrılmaz bir bütün oluşturduğunu kavratmak.
17. Edebî metinlerin zamanın getirdiği değişimlerle zenginleştiğini ve geliştiğini kavratmak.
18. Edebî eserler çevresinde Türk insanının kültür, anlayış ve zevk bakımından gelişmesini kavratmak.
19. Öğrencilerin; kazandıkları yöntem ve dikkatle karşılaştıkları her türlü yazılı ve sözlü metni anlamalarını, değerlendirmelerini ve yorumlamalarını sağlamak.
20. Başta sanat metinleri olmak üzere her türlü metinde ulusal ve evrensel kültür, düşünce ve zevk öğelerini belirlemek; bunlar arasındaki ilişkiyi kavratmak.
21. Her türlü insan etkinliğinin edebî eserlerde, sanata has duyarlılıkla dile getirilerek değerlendirildiğini kavratmak.
22. Öğrencilerin Türk ulusunun yaşadığı medeniyet daireleri ile Türk edebiyatının dönemlerini bugünden geçmişe yönelen bir dikkatle değerlendirip yorumlayacak düzeye ulaşmalarını sağlamak.

Buna göre, Türk Edebiyatı öğretim programı en genel haliyle, amaçlar, kazanımlar, içerik, öğrenme-öğretme süreci ölçme ve değerlendirme boyutları ile kazandırılması gereken temel becerileri (Türkçe'yi doğru güzel ve etkili kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim kurma, problem çözme, araştırma, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma gibi) kapsadığı ifade edilmektedir. Programda öğrenme-öğretme süreci; hazırlık, çözümleme/inceleme, anlama-yorumlama ve değerlendirme aşamaları olarak ele alınmaktadır.

Programda sıralanan bu genel amaçları gerçekleştirmek üzere, ünitelerde belirtilen kazanımlar vardır. Programa bütün olarak bakıldığında en genel amaçlar her bir ünitenin kendine özgü kazanımları, her ünite de kendi içinde Türk edebiyatından seçilen örnekler çevresinde, farklı tarz ve türdeki metinlerin yapı, tema, dil-anlatım, anlam bakımlarından incelenip çözümlenmesi ve yorumlanması üzerine yapılandırıldığı ifade edilmektedir.

Program Amaçları ve Ünite Kazanımları

Bir eğitim programının amaçları o programın dayanaklarıdır. Bir programda “niçin öğretilim?”, “niçin öğrenelim?” sorularının cevaplarını o programın amaçları verir. Eğitim programında yer alan her etkinliğin amaçlarının olması gerekir. Daha önemlisi bu amaçlar davranış biçiminde ifadelendirilmelidir. Programın uygulanması sonucunda öğrencilerde meydana gelmesi beklenen davranış değişiklikleri önceden belirlenmelidir. Eğitim

programlarının başında yer alan amaçlar Varış'ın da belirttiği gibi birer fantezi değil, fonksiyonel değeri olan davranış ölçüleridir. Bunun için değişecek davranışların amaçlar içinde yer alması gerekir (Küçükahmet, 2004, s. 2).

Hedef, genel anlamıyla varılmak istenen nokta, eğitimde hedef ise kişide gözlenmesi kararlaştırılan istendik özellikler kazandırılmak istenen özellikler olarak ele alınabilir (Sönmez, 2010, s. 18). Eğitim yoluyla kazandırılması istenen bu özellikler topluma ve çağa uygun değildir. Bu bağlamda çağa uygun hale getirilen hedeflerin sonrasında davranış haline getirilmesi gerekir. Çünkü “hedefin hayata geçirilmesi, gözlenebilir ve ölçülebilir olmasının sağlanması demektir. Eğer hedef davranışa dönüştürülemiyorsa, davranış olarak gözlenemiyorsa hedefin varlığından ya da gerçekliğinden söz edilmez”. Eğitimciler tarafından da sıklıkla vurgulanan amaçların ve hedeflerin davranış haline getirilmesi MEB'nin amaçlarında ve görevleri içerisinde de geçer. Dolayısıyla gerek öğretim programlarında gerekse milli eğitimin amaç ve görevlerinde hedeflenen kazanımların davranış haline getirilmesi üzerinde önemle durulmalıdır.

Her öğrenci, metni kazanımlar ve etkinliklerin işaret ettiği doğrultuda kendince değerlendirip yorumlayarak kendi evrenini zenginleştirecektir. Kazanımlar; değişmez doğrular, şüphe edilmez gerçeklikler öğretmeye yönelik hazırlanmamıştır. Aynı metinle farklı iletişimlerin gerçekleşebileceği hususu gözden uzak tutulmamıştır. Bireysel özelliklerden kaynaklanan çeşitlilik ve farklılık, sınıftaki hareketliliğin kaynağı durumundadır. Böylece sınıfta çok yönlü bir iletişim gerçekleşecektir. Sınıfın, öğrencilerin edebî metnin hissettirdiği ulusal ve evrensel kültür değerleriyle zenginleşip metinle bütünleşerek estetik yaşantının sağladığı hazzın tadıldığı ve yaşandığı bir mekân olması arzulanmıştır (Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programı, 2011, s. 3).

Türk Edebiyatı öğretim programında her ünite konularına ayrılmış, her konuya ait kazanımlar da yanında belirtilmiştir.

Aşağıda yer verilen tablolarda her sınıfta kazandırılması hedeflenen kazanımların sayısı yer almaktadır.

Tablo 7. 9. Sınıf Hedef/Kazanım Tablosu

Üniteler	Kazanım Sayısı	Yorum
I. Ünite: Güzel Sanatlar ve Edebiyat	36	Sanat, zanaat, edebiyat, metin, edebî metin; güzel sanatların sınıflandırılması, edebiyatın güzel sanatlar içindeki yeri ve bu sınıflandırmada edebi eserin yeri üzerinde durulmuştur.
II. Ünite: Coşku ve Heyecanı Dile Get. Met. (Şiir)	39	Şiir inceleme yöntemleri verilmiştir. Şiir incelemesinde zihnniyet, yapı, dil, anlama, yorumlama ayrı konular olarak ele alınmıştır.
III. Ünite: Olay Çevresinde Oluşan Edebi Metinler	36	Olay çevresinde oluşan; göstermeye ve anlatmaya bağlı edebi metinlerin benzerlik ve farklılıklarının karşılaştırılması esas alınmıştır.
IV. Ünite: Öğretici Metinler	12	Öğretici metinlerin özellikleri ve nasıl ele alınacağı esas alınmıştır.
Toplam	123	

Dokuzuncu sınıf edebiyat programı; *Güzel Sanatlar ve Edebiyat, Şiir, Olay Çevresinde Oluşan Edebi Metinler* ve *Öğretici Metinler* olmak üzere dört ünite olarak ele alınmıştır.

Tablo 8. 10. Sınıf Hedef/Kazanım Tablosu

Üniteler	Kazanım Sayısı	Yorum
I. Ünite: Tarih İçinde Türk Edebiyatı	9	Edebiyat-tarih ilişkisi, Türk Edebiyatının tasnifi yapılmıştır.
II. Ünite: Destan Dönemi Türk Edebiyatı	30	Destan dönemi Türk Edebiyatı metinlerini tanıma ve yorumlama esas alınmıştır.
III. Ünite: İslam Uygarlığı Çevresinde Gelişen Türk Edebiyatı	123	Bu dönem metinlerinin ele alınıp incelenmesi ve yorumlanarak değerlendirilmesi amaçlanmıştır.
Toplam	152	

Onuncu sınıf edebiyat programı; *Tarih içinde Türk edebiyatı, Destan Dönemi Türk Edebiyatı* ve *İslam Uygarlığı Çevresinde Gelişen Türk Edebiyatı* olmak üzere üç ünitelerden oluşmaktadır.

Tablo 9. 11. Sınıf Hedef/Kazanım Tablosu

Üniteler	Kazanım Sayısı	Yorum
I. Ünite: Batı Tesirindeki Türk Edebiyatına Giriş (Yenileşme Dönemi Türk Edebiyatı)	5	Bu dönem Batılılaşma anlayışı ve yaşanan değişim ele alınmıştır.
II. Ünite: Tanzimat Dönemi Türk Edebiyatı (1860-1896)	48	Tanzimat döneminin özellikleri ve yine bu dönemde yazılmış çeşitli öğretici metinler yoluyla bu dönem özelliklerinin kavratılması amaçlanmıştır.
III. Ünite: Servet-i Fünun Edebiyatı (Edebiyat-ı Cedide) (1896-1901) ve Fecr-i Ati Topluluğu (1909-1912)	64	Edebi metinlerden hareketle her iki dönemin özelliklerinin ele alınması esastır.
IV. Ünite: Millî Edebiyat Dönemi (1911-1923)	82	Dönemin özellikleri, çeşitli türlere ait metinler etrafında, bunların yorumlanma ve değerlendirilmesinden hareketle verilmiştir.
Toplam	199	

On birinci sınıf edebiyat dersi öğretim programı *Yenileşme Dönemi Türk Edebiyatı, Tanzimat Dönemi Türk Edebiyatı, Servet-i Fünun Edebiyatı ve Fecr-i Ati, Millî Edebiyat Döneminde Türk Edebiyatı* olmak üzere dört ünitelerden oluşmaktadır.

Tablo 10. 12. Sınıf Hedef/Kazanım Tablosu

Üniteler	Kazanım Sayısı	Yorum
I. Ünite: Cumhuriyet Dönemi Edebiyatı (1923-...)	6	Edebi metinlerden hareketle, Batı'ya ait olan ve oradan gelen edebiyat zevk ve anlayışıyla, yerli edebiyat zevk ve anlayışının nasıl birleştiği; bu sentezle birlikte millî kimlik anlayışının nasıl oluştuğu, dil ve anlatımda bu anlayışın varlığını nasıl hissettirdiği kavratılmak istenmiştir.

II. Ünite: Cumhuriyet Döneminde Öğretici Metinler	8	Cumhuriyet döneminin özellikleri özellikle o dönemde kaleme alınmış öğretici metinlerden hareketle verilmeye çalışılmış; bu dönemin edebiyat zevk ve anlayışının kavratılması esas alınmıştır.
III. Ünite: Cumhuriyet Döneminde Coşku ve Heyecanı Dile Getiren Metinler (Şiir)	108	Cumhuriyet dönemi şiir hareketleri, şiirin gelişimi ve şiir anlayışları ele alınmıştır.
IV. Ünite: Cumhuriyet Döneminde Olay Çevresinde Oluşan Metinler	53	Anlatmaya ve göstermeye bağlı edebî metinler etrafında, metinlerin kronolojik gelişimi ile eserlerin tema, yapı ve anlatım özellikleri birlikte verilmeye çalışılmıştır.
Toplam	175	

On ikinci sınıf edebiyat programı *Cumhuriyet Dönemi, Cumhuriyet Döneminde Öğretici Metinler, Öğretici Metinler, Cumhuriyet Döneminde Coşku ve Heyecanı Dile Getiren Metinler (Şiir), Olay Çevresinde Oluşan Edebî Metinler* olmak üzere dört üniteden ve Cumhuriyet döneminin genel özellikleri başlıklı bir kısımdan oluşmaktadır.

İçerik

Kazanımların daha etkili edinilmesi için, izlenmesi gereken yöntem ve tekniklerle birlikte sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikler de verilmiştir. Programda ayrıca konu ve kazanımların hangi noktada yoğunlaşması gerektiği de “açıklamalar” olarak ayrıca yer almıştır. Programda ilgili konunun terimleri de her ünitenin sonunda verilmiştir. Küçükahmet (2004, s. 7)’in, ifade ettiği üzere, “içerik (muhteva) bir eğitim programında ne öğretelim? sorusunun cevabını verir. Muhteva seçiminde herşeyden önce bazı ölçütler aranmalıdır. Bu ölçütler; geçerlilik ve güvenilirlik, bilimsellik, öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarını karşılama, faydalılık, öğrenebilirlik, sosyal gerçeklerle tutarlılıktır.”

2005 Türk Edebiyatı öğretim programında, kronolojik yaklaşım yerine, edebi metni ve onun incelenmesini ön plana çıkaran tematik yaklaşım kabul edilmiştir. Programda güzel sanatlardan sayılan edebiyat metnine nasıl yaklaşılabileceği, bu metinlerin nasıl inceleneceği üzerinde durularak tarihi dönemler itibarıyla Türk edebiyatının öğretilmesi esas alınmıştır. Bu konuda verilecek bilgiler, edinilecek davranışlar; program kitapçığında ayrı ayrı açıklanmıştır (bk. Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programı, 2011, s. 2).

İçeriği (muhteva) nasıl öğretilim diye sorduğumuzda akla gelen bütün seçenekler öğretim süreçleri içinde yer alır (Küçükahmet, 2004, s. 10). “Öğrenme-öğretme süreci programda; hazırlık, çözümlene-inceleme, anlama-yorumlama ve değerlendirme olarak ifade edilmiştir. Bilgiyi nasıl öğreteceğiz? sorusunun cevaplandırıldığı programın bu boyutunda, öğretmen rehber konumdadır. Öğretmen, öğrenci grubunun özelliklerini dikkate alarak ve sahip olduğu imkânlar kullanarak öğrencileri yönlendirmelidir. Öğrencilerin ünitelerde belirtilen amaçlara ulaşabilmeleri için öğretmen yönetici, yönlendirici ve düzenleyicidir. Öğretmen, öğrencilerin metinlerle iletişimini engelleyen her şeyi ortadan kaldırmalarında onlara yol göstermeli; sınıfın öğrenci sayısına göre gruplara ayrılmasında yardımcı olmalıdır. Öğretim programının öğrenme-öğretme durumları bölümünde, “öğretim programında hedeflere ulaşılması için nasıl öğretilim?” sorusuna cevap aranır. Hedeflere ulaşip kazanımları elde etmede yapılacak etkinlikleri kapsar. “Kazandırılacak beceriye, ulaşılacak hedefe göre öğretmenin sınıfı organize etmesi ve edebiyat öğretimi ile ilgili yöntem ve teknikleri kullanması gerektiği bilinmelidir (Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programı, 2011, s. 11) denilmiştir.

Eğitim-öğretim süreci, programda her üniteye belirtilen ve kazanım olarak ifade edilen, öğrencilerin ulaşmaları gereken hedeflerin gerçekleştirildiği bölümdür. Nasıl öğretilim sorusunun etkinlik, öğretim yöntem-teknikleri ile pratiğe dayalı bölümü bir nevi, programın uygulama sürecidir.

“Bir öğretim programında belirlenen hedeflere ulaşmada öğretim yöntemlerinin önemi büyüktür. Öğretme-öğrenme sürecinde, öğrenmeye rehberlik eden öğretmenin uygun yöntemi kullanması gerekmektedir. Bu, öğrenmenin etkili ve kalıcı olması için kaçınılmaz bir ilkedir” (Yangın, 1999, s. 4).

“Edebiyat eğitiminde metnin esas alınması ve çözümlenmesi Millî Eğitim Bakanlığı yetkililerince Cumhuriyet’in ilk yıllarından beri hep önerilmiştir. Ancak bugüne kadar bu işin nasıl gerçekleşeceği gösterilmemiştir” (Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programı, 2011:2). Türk Edebiyatı öğretim programında yöntem ve teknikler konusunda dikkat edilmesi gereken maddeler şöyle sıralanmıştır:

1. Problemler basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora giden bir sırada ele alınmalıdır.
2. Öğrencilerin metinleri anlamaları, yorumlamaları ve ondan estetik zevk almaları için; problem çözme, tartışma, açıklama, canlandırma, yeniden yapılandırma gibi teknikler kullanılmalıdır.
3. Edebiyat eğitimi sınıf ortamıyla sınırlanmamalı, öğrencilerin kütüphaneler ve kültür merkezleri başta olmak üzere birçok kaynaktan yararlanmasına imkân hazırlanmalıdır.
4. Edebiyat eğitiminin bir yönüyle zevk eğitimi olduğu unutulmamalı, öğrencilerin zevklerinin yücelmesi ve gelişmesi yolunda çevrenin şartları dikkate alınarak etkinlikler düzenlenmelidir.
5. Öğrencilerin okuma zevk ve alışkanlığı kazanabilmeleri için her dönemde seviyelerine uygun kitapları okumaları, incelemeleri ve arkadaşlarına tanıtmaları sağlanmalıdır.
6. MEB'in belirlediği listede yer alan kitaplar okunmalı, değerlendirilmelidir.
7. Edebiyatın kendisine özgü bir iletişim aracı olması sebebiyle öğrencilerden, edebî metin ve eserlerin neyi, kime, nasıl ilettiklerini araştırmaları istenmeli; gelen sonuçlar sınıfta ve okulda değerlendirilmelidir.
8. Edebî metinlerin gerçeklikle ilişkisi konusunda hemen her sınıfta tartışmalar ve konuşmalar düzenlenmelidir.
9. Edebî metin ve eserlerin kendi dönemlerini nasıl temsil ettikleri her sınıfta tartışılmalıdır.
10. Edebî metin ve eserlerin kültür taşıyıcılık işlevi ve bu işlevlerinin ortaya çıkardıkları sonuçlar üzerinde yazılı ve sözlü çalışmalar yapılmalıdır.
11. Konuların işlenişinde eğitim ve öğretimin vazgeçilmez unsurları olan eğitim araç ve gereçlerinden yararlanılmalıdır. Tepegöz, televizyon, kasetçalar, video, projektör gibi araçlar etkili bir biçimde kullanılmalıdır.
12. Öğrenci, kazanımları sadece işlendiği konuda değil, diğer konularda da pekiştirmelidir. Özelliğine göre birkaç kazanımı bir ders saatinde gerçekleştirilebileceği gibi, bazı kazanımların öğrenciye kazandırılması yıl boyu da sürebilir.
13. Türk dilinin kullanılmasında yazım birliği sağlamak amacıyla kabul görmüş terim ve kavramlara yer verilmelidir. Türk Dil Kurumunun Yazım Kılavuzu ve Türkçe Sözlük esas alınmalıdır.
14. Öğrencilerin yazım, noktalama ve dil bilgisi kurallarına uymayı alışkanlık hâline getirmelerine özen gösterilmelidir (Türk Edebiyatı Öğretim Programı, 2011, s. 10-12).

Ölçme ve Değerlendirme

Bir programın en son aşaması “değerlendirme süreçleri” dir. Bir eğitim faaliyetinin sonunda “ne kadar öğrettik” sorusunun cevabının verilmesi gerekmektedir (Küçükahmet, 2004, s. 12). Yapılandırmacı öğretim programlarında, “Ne kadar öğrettik?” sorusu, ölçme ve değerlendirme bölümünde ele alınır. Bu süreç, öğrencilerle birlikte uygulanan ve yürütülen bir yapıda olmalıdır.

“Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programı”, bireysel farklılıkları dikkate alan öğrenci merkezli öğretme ve öğrenme stratejilerini benimsemiş olduğundan, ölçme ve değerlendirmede de öğrencilerin bilgi, beceri ve tutumlarını sergilemeleri için farklı ölçme yöntemleri kullanılması gerekmektedir. Öğretmenlerin, farklı ölçme yöntemlerinden ünitelerdeki kazanımlara uygun olanı seçerek öğrencileri bunlarla değerlendirmeleri gerektiği belirtilmiştir. Programın ekler bölümüne de ölçme ve değerlendirmeye ilgili olarak, hikâye ve roman okuma gözlem formu, 11. sınıflar öğretici metinleri okuma ve değerlendirme gözlem formu, 11. sınıflar öğretici metinleri okuma ve değerlendirme gözlem formu, 12. sınıf olay çevresinde oluşan metinleri değerlendirme gözlem formu vb.

gibi değerlendirme formları ilişitirilmiştir. Türk Edebiyatı dersi öğretim programının, ölçme-değerlendirme bölümünde, “öğrenci başarısını ölçmek için öğrenme ve öğretme sürecinde yaptığı projeler, ödevler, sunular, öğrencilerin süreçteki başarılarını değerlendirmek için öğrenci ürün dosyaları (portfolyo) kullanılabilir” ifadesi yer alır. Programda, sınıf sınıf gösterilmiş kazanımlar ve becerilerin ölçülmesi hakkında “çoktan seçmeli, boşluk doldurma, eşleştirmeli, kısa cevaplı, açık uçlu sorulardan oluşan testlerin yanında, süreci değerlendirmeye dair çeşitli örnekler ve formlar kullanılmalıdır” ifadesi yer almıştır. Ölçme ve değerlendirme; öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini belirlemek, gelişimlerini izlemek, güçlü ve zayıf yönlerini ortaya koymak, öğrenme güçlüklerini belirlemek, öğretimin ve öğretim materyallerinin etkinliğini belirlemek, gelecekteki öğrenme süreçlerini planlamaya veri sağlamak, öğretim programlarının yeterliliğini belirlemeye yönelik bilgi sağlamak gibi amaçlarla yapılır ifadesi kullanılmıştır. Ölçme biçimlerinden biri seçildikten sonra, testte kullanılacak soruların, becerileri ve kazanımları kapsayacak şekilde dengeli dağıtılmasına özen gösterilmelidir. Testlerin hazırlanması önemli bir süreçtir. Bu süreçte, testler hazırlanmadan önce test türüne karar verilip; gerekli olan belirtke tabloları hazırlanmalıdır. Belirtke tablosunda sorulacak soruların madde tanımları yapılmalı; beceriler ve kazanımlar testte dengeli biçimde dağıtılmalıdır. Bununla ilgili olarak örnek formlar eklerde verilmiştir (bk. Türk Edebiyatı Öğretim Programı, 2011, s. 119-124).

Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Program Kılavuzunun Tanıtımı

Amaçlar ve Kazanımlar

Dil ve Anlatım dersinin hareket noktası, dili kullanmanın bilgidен çok beceriye dayandığı gerçeği olmalıdır. 21. yüzyılın gerektirdiği okuryazarlık becerisine sahip bireyler yetiştirmek amaçlanmalıdır. Dil ve anlatım dersinin genel amaçları şöyle belirlenmiştir:

1. Dilin rolünü ve önemini kavratmak.
2. Dil-kültür ilişkisini kavratmak.
3. İletişim aracı olarak dilin işlevlerini kavratmak.
4. Türkçeyi doğru ve güzel kullanma yeteneği kazandırmak.
5. Türkçenin dünya dilleri arasındaki yerini kavratmak.
6. Kelime, cümle ve metin düzeylerinde dil-anlam ilişkisini kavratmak.
7. Günlük hayatın ihtiyaçlarını karşılayacak yazma ve konuşma becerisi kazandırmak.
8. Metin ve metin parçalarını, doğru ve güzel okuma, doğru anlama ve yorumlama becerileri kazandırmak.
9. Anlatım türlerinin özelliklerini kavratmak.
10. Her anlatım türünde yazma becerisi kazandırmak.
11. Metin türlerinin özelliklerini kavratmak.
12. Dinlediklerini ve okuduklarını doğru inceleme ve anlama becerisi kazandırmak.

13. Türkçenin kendine özgü ses, yapı ve anlam özelliklerini metinler çevresinde kavratmak.
14. Dil bilgisi kurallarını; ses, kelime, kelime grubu, cümle ve metin düzeylerinde doğru uygulama becerisi kazandırmak.
15. Sanat metinlerini anlama, inceleme ve değerlendirme becerisi kazandırmak.
16. Tartışma, değerlendirme becerisi kazandırmak.
17. Türkçenin köklü bir dil ailesinden geldiği bilincini kazandırmak.
18. Türk diliyle edebî zevk ve estetik değerler taşıyan eserler verildiğini kavratmak.
19. Türkçenin millî birlik ve bütünlüğümüzün vazgeçilmez unsurlarının başında geldiğini benimsetmek.
20. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma faaliyetlerinde Türkçenin yazım kurallarına, söyleyiş özelliklerine ve inceliklerine özen göstermelerini sağlamak.
21. Dinlediklerini, okuduklarını, anladıklarını, düşündüklerini söz ve yazıyla planlı, etkili, akıcı, anlaşılır biçimde ifade edebilmelerini sağlamak.
22. Konuşurken ve yazarken anlatım kurallarına uymalarını sağlamak.
23. Edebî metinlerin zamanın getirdiği değişmelerle zenginleştiğini ve geliştiğini kavramaları amaçlanmıştır denilmiştir (Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programı, 2011, s. 2-3).

Tablo 11. 9. Sınıf Dil ve Anlatım Dersi Kazanım Tablosu

Üniteler	Kazanım sayısı	Yorum
I. Ünite: İletişim, Dil ve Kültür	10	İletişim ile dil-kültür ilişkisi irdelenmiştir.
II. Ünite: Dillerin Sınıflandırılması ve Türkçenin Dünya Dilleri Arasındaki Yeri	5	Türkçenin dünya dilleri arasındaki yeri ve önemini kavratmak esas alınmıştır.
III. Ünite: Ses Bilgisi ve Telaffuz (Söyleyiş)	9	“Türkçenin ses zenginliğinin ve çağrışım değerlerinin sezdirilmesi hedeflenmiştir.”
IV. Ünite: Kelime Bilgisi	15	“Öğrencilerin seçilen metinlerden hareketle kelimelerin kullanıldıkları yerde farklı işlevler yüklenebilen birer anlam birimi olduklarını kavramaları hedeflenmiştir.”
V. Ünite: Cümle Bilgisi	16	“Dil biliminin konusu olan cümleden, anlam biliminin oluşturucu birimi cümleye geçiş üzerinde durulmuştur.”
VI. Ünite: Paragraf Bilgisi	18	“Anlatım Birimi Olarak Paragraf”, “Paragrafta Yapı”, “Paragrafta Anlam ve Ana Düşünce”, “Paragrafta Düşünceyi Geliştirme Yolları” ve “Metin ve Paragraf” başlıkları altında paragrafla ilgili hususlar ele alınmıştır
TOPLAM	73	

Dokuzuncu sınıf dil ve anlatım programı; İletişim, Dil ve Kültür , Dillerin Sınıflandırılması ve Türkçenin Dünya Dilleri Arasındaki Yeri, Ses Bilgisi ve Telaffuz (Söyleyiş), Kelime Bilgisi, Cümle Bilgisi, Paragraf Bilgisi olmak üzere altı ünite olarak ele alınmıştır.

Tablo 12. 10.Sınıf Dil ve Anlatım Dersi Kazanım Tablosu

Üniteler	Kazanım sayısı	Yorum
I.Ünite:Sunum-Tartışma-Panel	9	“Sunum”, “Tartışma” ve “Panel” konuları ele alınmıştır.
II. Ünite: Anlatım ve Özellikleri	21	Öğrencilere anlatımla ilgili bilinç kazandırma, böylece öğrencilerin, dil ve anlatım birliklerinin nasıl birleştiğini beceri düzeyinde özümsemeleri amaçlanmıştır; ses, kelime, cümle ve paragrafla metnin nasıl düzenlendiği gösterilmiştir. Öğrencilerin okuyarak özelliklerini belirledikleri yazılar aracılığıyla, bir metni açık, akıcı, duru ve yalın kılan hususları

		görme, anlama imkânı bulmaları sağlanmıştır; bunların belirtilen başlıklarla ilgili olarak sıralanan kazanım, etkinlik ve açıklamalar aracılığıyla beceriye dönüştürülmesi amaçlanmıştır. Bu ünite de ayrıca anlatım türleri gruplandırılmıştır. Bunların edebî türler veya metin türleri olarak bilinen yazıları oluşturan birimler olduğu belirtilmiştir. Böylece metinlerin farklı anlatım türlerinin bir tema etrafında birleştirilmesi sonucu oluşturduğu gösterilmiştir.
III. Ünite: Anlatım Türleri	94	Metinde kendi içinde bütünlüğü olan anlatım birimleri ele alınmıştır. Belli bir düzen içinde bir araya gelerek metin türlerini oluşturan bu birimlerin özelliklerini ve işlevlerini kavramadan metinleri incelemek, anlamak ve değerlendirmek son derece güçtür. Çünkü bu birimler, cümle ile metin türü arasında yer almaktadır. Bir hikâyede, bir mektupta veya başka bir metin türünde bu anlatım türlerinden birkaçı iç içe girerek metni oluşturur. Yazı yazmak veya metinleri çözümlemek için bu anlatım türlerinin özelliklerini ve kullandıkları yerde yüklendikleri işlevleri bilmek gerekir. Bu sınıfta, anlatım türlerinin yanında kelime çeşitlerinin de anlatım türlerine örnek olarak verilen metinlerden hareketle kavratılması amaçlanmıştır. Ders içi ilişkilendirmeler ilgili yerlerde gösterilmiştir.
TOPLAM	124	

Onuncu sınıf dil ve anlatım programı; *Sunum-Tartışma-Panel, Anlatım ve Özellikleri, Anlatım Türleri* olmak üzere üç üniteden oluşmaktadır.

Tablo 13. 11. Sınıf Dil ve Anlatım Dersi Kazanım Tablosu

Üniteler	Kazanım Sayısı	Yorum
I. Ünite: Metinlerin Sınıflandırılması	2	Metin türlerine göre sözlü ve yazılı anlatım yaptırma amaçlanmıştır.
II. Ünite: Öğretici Metinler	90	Öğretici metinlerden hareketle yazma, karşılaştırma ve değerlendirmeler yapma esas alınmıştır.
III. Ünite:Sözlü Anlatım	21	Metin türlerine göre sözlü ve yazılı anlatım yaptırma hedeflenmiştir.
TOPLAM	113	

On birinci sınıf dil ve anlatım programı; *Metinlerin Sınıflandırılması, Öğretici Metinler, Sözlü Anlatım* olmak üzere üç ünite hâlinde ele alınmıştır.

Tablo 14. 12. Sınıf Dil ve Anlatım Dersi Kazanım Tablosu

Üniteler	Kazanım Sayısı	Yorum
I. Ünite: Sanat Metinleri	61	Sanat metinlerini tanıma, özelliklerini bilme ve diğer türlerle karşılaştırma ele alınmıştır.
II. Ünite: Sözlü Anlatım	60	Sözlü anlatım türlerinin özellikleri belirlerler ve bu türlerden hareketle, toplum karşısında hazırlıklı konuşma ile ilgili panel, konferans çalışmaları esas alınır.
III. Ünite: Bilimsel Yazılar	14	Bilimsel yazıların incelenmesi ve yazılması ve öğrencilerin bazı konularda bilimsel bir yazı yazmaları hedeflenmiştir.
TOPLAM	135	

On ikinci sınıf dil ve anlatım programı; *Sanat Metinleri, Sözlü Anlatım, Bilimsel Yazılar* olmak üzere oluşmaktadır.

İçerik

Dil ve Anlatım öğretim programında programın yapısı başlığı altında,

“Liseler için hazırlanan Dil ve Anlatım Öğretim Programı’nda da konu başlıkları, amaçlar, kazanımlar, etkinlikler ayrı ayrı listeler hâlinde verilmemiştir. Her sınıfta ve her ünite de neyin, niçin ve nasıl öğretileceği, her bölümde öğrencilerin neler kazanacağı belirlenmiştir. Dil bilgisi kurallarını ezberletmekten açılmıştır. Herhangi bir konuda yazı yazabilmenin küçükten büyüğe, parçadan bütüne ve basitten karmaşığa uzanan bir düzen içinde zamanla kazanılan bir beceri olduğu düşünülmüştür. Liselerde kazandırılmak istenen dil ve anlatım ile ilgili bilgi, beceri ve alışkanlıklar, önce sınıflara bölünmüş; daha sonra sınıflara ayrılan konular birbirini tamamlayan ünitelere ayrılmıştır” ifadesine yer verilmiştir (Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programı, 2011, s. 2).

Programın uygulanmasıyla ilgili esaslar başlığı altında ise yukarıda belirtilen amaçlara ulaşmak için, “programın uygulanmasına, edebiyat öğretiminde olduğu gibi, öğrencilerin dili kullanma becerileri, zevk ve anlayış düzeyleri belirlenerek başlanmalıdır” (Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programı, 2011, s. 3-5) ifadesi yer almış; ayrıca her ünite ve ünite alt başlığında yer alan konulara dair uygulama esasları belirtilmiştir.

Eğitim Durumu/Öğretim Süreçleri

Bu derste öğrencilerin Türkçenin ifade gücü ve imkânlarını; dinleme, konuşma, okuma, anlama ve yazma becerilerini geliştirerek anlamaları; programda yer alan ünitelerde sıralanan kazanımlar, verilen etkinlikler ve açıklamalar doğrultusunda Türkçeyi kullanma becerilerini olgunlaştırmaları; yine bu dille bireysel ve toplumsal düzeylerde kültür zenginliklerinin bilincine ulaşmaları amaçlanmıştır (Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programı, 2011, s. 1).

Dil ve Anlatım dersinin amacına tam olarak ulaşabilmesi için ders işleniş yöntem ve tekniklerine de dikkat edilmesi gereken maddeler şöyle sıralanmıştır:

1. Konular basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora giden bir sıra ile ele alınmalıdır.
2. Öğrencilerin metinleri anlamaları, yorumlamaları ve ondan estetik zevk almaları için; problem çözme, tartışma, açıklama, canlandırma, beyin fırtınası gibi teknikler kullanılmalıdır.
3. Öğrencilerin okuma zevk ve alışkanlığı kazanabilmeleri için her dönemde seviyelerine uygun kitapları okumaları, incelemeleri ve arkadaşlarına tanıtmaları sağlanmalıdır (Bu konuda MEB tarafından tavsiye edilen 100 Temel Eser’den yararlanılabilir.).
4. Dilin kültür taşıyıcılık işlevi ve bu işlevin ortaya çıkardığı sonuçlar üzerinde yazılı ve sözlü çalışmalar yapılmalıdır.
5. Konuların işlenişinde eğitim ve öğretimin vazgeçilmez unsurları olan eğitim araç ve gereçlerinden yararlanılmalıdır. Tepegöz, bilgisayar, televizyon, kasetçalar, video gibi araçlar ders işlenişinde etkili bir biçimde kullanılmalıdır.

6. Bir ünite de belirlenen kazanımlar diğ er ünitelerde dersin bütünlüğü bozulmadan tekrar edilerek pekiştirilmelidir.Sarmal yapı göz önünde bulundurulmalıdır.
7. Türk dilinin kullanılmasında yazım birliği sağlamak amacıyla kabul görmüş terim ve kavramlara yer verilmelidir.Bu noktada, Türk Dil Kurumu Yazım Kılavuzu’nun son baskısı ve TDK Türkçe Sözlük esas alınmalıdır.
8. Öğrencilerin yazım, noktalama ve dil bilgisi kurallarına uymayı alışkanlık hâline getirmelerine özengösterilmelidir.
9. Teknik liseler ile meslek liselerinde okutulacak konular haftalık ders saatleri ve yıllık eğitim süresi dikkate alınarak programın yapısı bozulmadan ve metin inceleme yöntemleri doğrultusunda, zümre öğretmenleritarafından programdan seçilmelidir.

Ölçme-Değerlendirme

Değerlendirmenin amacı, öğrencinin eksik yönlerini tamamlaması ve becerilerini geliştirmesine yardım etmesi olarak belirtilmekte ve değerlendirme sürecinin daha çok öğrencilerin düşünme, anlama, sorgulama, ilişki kurma, analiz-sentez yapma becerilerini geliştirme düzeyini ölçmek için yapılması gerektiği vurgulanmaktadır (Demirel, 2010, s. 61-62).

Dil ve Anlatım dersi öğretim programında sınıf sınıf gösterilmiş kazanımlar ve yukarıda tablo hâlinde verilmiş becerilerin ölçülmesi hakkında “çoktan seçmeli, boşluk doldurma, eşleştirmeli, kısa cevaplı, açık uçlu sorulardan oluşan testlerin yanında, süreci değerlendirmeye yönelik olarak çeşitli örnekler ve formlar kullanılmalıdır” denilmiştir. Yine kullanılacak testlerin hazırlanması, testlerin özelliklerine dair bilgiler verilmiştir. Programın ekler bölümünde, kitap okuma öz değerlendirme ölçeği, yazma alanında öğrenciyi değerlendirme formu, 12. sınıflar olay çevresinde oluşan metinleri değerlendirme formu, 11. sınıflar öğretici yazılar değerlendirme formu, 12. sınıflar şiir kitabı okuma değerlendirme formu, öğrenci ürün dosyası, öğrenci ürün dosyası değerlendirme formu, sınavlarda kullanılacak soru dağılım çizelgesi vb. gibi değerlendirme formları iliştilmiştir (bk. Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programı, 2011, s. 117-125).

Ders Kitapları

Demirel (2005, s. 45), ders kitabını, “çocuğun yaşadığı toplumla bütünleşmesini sağlayan, o toplumun inançlarını, kültürünü, yaşam biçimini, felsefesini, etkileşim biçimlerini, gelenek ve göreneklerini açıklayan ve ilk öğreten kaynak” olarak tanımlamıştır.

Ders kitapları, eğitim-öğretim sürecinde takip edilen bir kılavuz niteliği gören öğretim materyalidir. Eğitim-öğretimde ders kitaplarının hem öğretmen hem öğrenci açısından faydaları vardır. Ders kitapları, öğretmene dersi nasıl işleyeceği konusunda yol gösterir, bir

plan sunar ve zaman kazandırır. Konunun öğretimi sürecinde, öğretmene bilgiyi topluca sunması ve yol göstermesi bakımlarından önem arz etmektedir. Öğrenci açısından faydaları ise ders kitabı sayesinde öğrenci bilgiye en kısa yoldan ulaşır, bu bağlamda da ders kitabı bilginin kalıcılığını ve tekrarlanmasını sağlar.

Bunlara ek olarak ders kitaplarına başka görevler de yüklenir. Ders kitabı, Millî Eğitim Bakanlığı ders kitapları yönetmeliğinde, “Örgün ve yaygın eğitim kurumlarında kullanılmak üzere, içeriği öğretim programları doğrultusunda hazırlanmış, gerektiğinde fasikül hâlinde de üretilen basılı eser” olarak tanımlanmaktadır (bk. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/22297_0.html). Ders kitabı, öğrenme-öğretme sürecinde, bu süreci diğer farklı kaynaklarla birlikte destekleyen bir nitelikte olmalıdır. Yani, öğretim sürecinin ana materyali olmamalıdır. Ders kitabından, öğrencilerin doğrudan öğrenmelerine ve öğretmenlerin sınıftaki öğretim süreçlerinde yöntemler geliştirmelerine yardımcı olması beklenir. Diğer bir ifadeyle ders kitabı, hem öğrenme, hem de öğretme süreçleriyle ilişkili olan bir araçtır. Bir ders kitabı şu yeterliliklere sahip olmalıdır:

Millî Eğitim Bakanlığı, Türkiye okullarında okutulacak ders kitaplarının hazırlanmasında uyulacak esasları aşağıdaki gibi belirlemiştir:

- ✓ Öğrencinin derse ilgisinin artırması,
- ✓ Konuların amaçlarını açıkça ortaya koyması,
- ✓ Öğrencinin ilgisini derin, önemli bölümlerine yönlendirmesi,
- ✓ Dersin önemli bilgilerini sunması,
- ✓ Bilginin depolanması için yarar sağlanması,
- ✓ Yeterince örnek ve uygulamaya yer vermesi
- ✓ Öğrenciyi bilgi ve becerilerini geliştirmek için özendirme,
- ✓ Öğrenciye problemini anlamayı ve çözmeyi öğretmesi,
- ✓ Öğrencinin kendini değerlendirmesi için seçenekler sunması,
- ✓ Öğrenciyi benlik, iç kontrol, çalışma vb. yönlerden gelişmeye özendirme (Küçükahmet, 2004, s. 34-35).

Ders kitaplarının hazırlanmasında belirlenen esaslar 14.01.2013 gün ve 27040 sayılı bir genelgeyle ilgililere duyurulmuştur. Türk Edebiyatı öğretim programında, ders kitaplarının hazırlanmasında dikkat edilecek diğer hususlar aşağıdaki şekilde belirlenmiştir:

1. Ders kitaplarında ders işleniş süreci “hazırlık, çözümleme/inceleme, anlama–yorumlama, değerlendirme” bölümlerinden oluşur.
2. Hazırlık bölümünde konuyu aydınlatıcı kısa ve açık açıklamalara yer verilmeli, kullanılacak terimler kısaca tanımlanmalıdır. Ayrıca konuyla ilgili öğrencilerin ufaklarını açacak, dikkat çekici ve güncel olanla ilişki kuracak tarzda etkinlikler düzenlenmelidir.

3. Çözümleme bölümünde şiir metinleri; zihniyet, yapı, tema, dil ve anlatım, ahenk, metin ve gelenek, anlam ve yorum, metin ve şair sırasıyla; olay çevresinde oluşan edebî metinler; zihniyet, yapı (olay örgüsü, kişiler, zaman, mekân), tema, dil ve anlatım, metin ve gelenek, anlam ve yorum, metin ve yazar sırasıyla; öğretici metinler; zihniyet, yapı, ana düşünce, dil ve anlatım, metin ve gelenek, anlam ve yorum, metin ve yazar sırasıyla çözümlenmelidir.
4. Anlama ve yorumlama sürecinde; incelenen ve çözümlenen metinlerden elde edilen sonuçların öğrenciler tarafından ifade edilmesine ve güncelleştirilmesine imkân sağlanmalıdır. Bu amaçla bu bölümde özgün etkinlik ve sorular düzenlenmelidir.
5. Değerlendirme bölümünde, önceki süreçlerde verilen kazanımların ne ölçüde öğrenildiğine yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Bu bölümde farklı soru çeşitleriyle değerlendirmeye imkân tanınmalıdır.
6. Programda yer alan kazanımlar metin ve metin parçalarından hareketle verilmelidir. Her kazanım için ayrı bir metin/metin parçası kullanılmasına gerek yoktur. Aynı metin parçasından hareketle birden fazla kazanım verilebilir.
7. Ders kitabında yer alacak; destan, roman, mesnevi, uzun halk hikâyesi gibi uzun metinlerden seçilen parçalar kendi içinde yapı ve anlam bütünlüğü taşımalıdır. Bu tür uzun metinlerde bütünlüğün kavranması için metin parçasının önüne tam metnin kısa bir özeti konulmalıdır.
8. Seçilen metinlerde eğitim öğretim faaliyetlerinin amaçlarına uygun olmayan ifadeler üç noktayla (...) gösterilmek kaydıyla çıkarılmalıdır (MEB, Türk Edebiyatı, 2011, s. 15).

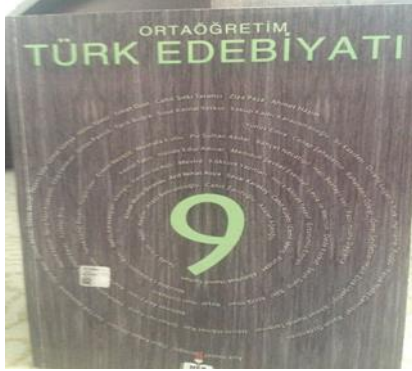
Türk Edebiyatı 9. Sınıf Ders Kitabı İncelemesi

Ders kitapları, bir ülkenin eğitim sisteminde üç öge ile ilişkilidir. Bunlar; eğitim (öğretim) programı, öğretmen ve öğrencidir (Kılıç ve Seven, 2002, s. 15). Dolayısıyla, çalışmanın bir kısmını ders kitaplarının incelenmesi oluşturmaktadır. Çalışmamızda, Türk Edebiyatı 9. - 12. sınıf ders kitapları şekil (biçim, görsel düzen, fiziksel yapı) ve bilimsel içerik ve öğretim programlarına uygunluk yönlerinden incelenecektir.

Tablo 15. Türkiye için Belirlenen 9. Sınıf Edebiyat Ders Kitabı

Ders kitabı ve sınıf	Yazarlar (Komisyon)	Yayınevi - Baskı ve Sayfa Sayısı
Türk Edebiyatı 9. sınıf ders kitabı	Program geliştirme uzmanı : Barış ÜLGİN Ölçme ve değerlendirme uzmanı: Mehmet Akif KARAKUŞ Rehberlik ve psikolojik danışma uzmanı: Fatih ORDU Görsel tasarım: Sevda ERMAN - Ruhsar KESENLİ	Millî Eğitim Bakanlığı, Ankara 2013, 3. baskı, 206 sayfa

a) **Şekil:** İnce, renkli, karton kapak, 207 sayfa, yaprakları beyaz ve yırtılabilir.



Şekil 2. 9. sınıf Türk edebiyatı ders kitabı

b) **Öğretim programına uygunluk:** Bir ders kitabını öğretim programlarına uygunluk açısından değerlendirirken ölçüt olarak kullanılabilecek maddeler şöyledir:

- Ders kitaplarında, öğrencilerin düzeyine uygun dikkat çekici, pekiştirici, bütünleştirici ve araştırmaya yönelik sorulara yer verilmiş midir?
- Ders kitapları hazırlık soruları içermekte midir?
- Ders kitaplarında yer alan sorular ön öğrenmeleri ortaya çıkarmakta mıdır?
- Soruların, öğrenilecek bilgiler için ön organize etme gücü var mıdır?
- Sorular, öğrencinin düzeyine uygun ve güdüleyici midir?
- Sorular önemli davranışları ölçmekte midir?
- Alıştırma yapmaya yönelik sorulara yer verilmiş midir?
- Önemli davranışların tamamına yönelik sorulara yer verilmiş midir?
- Sorular, ölçme-değerlendirme ilkeleri ne uygun olarak hazırlanmış mıdır?
- Üniteyi toplu olarak değerlendirme ilkelerine uygun olarak hazırlanmış mıdır?
- Proje hazırlama etkinlikleri yer almakta mıdır? (bk. Oral, 2005 editör. Demirel ve Kıröglü, 2005, s. 101).

c) **İçerik:** İç kapaktan sonra kitabın yazarları, (komisyon), basım yeri, yılı gibi bilgiler vardır. Sonraki sayfada kitabın editor, program geliştirme, ölçme ve değerlendirme, rehberlik ve psikolojik danışma uzmanlarının ve görsel tasarım uzmanının ismi yer alır. Daha sonra İstiklal marşı, Atatürk'ün Gençliğe hitabesi ve Atatürk resmine yer verilmiştir. İçindekiler sayfasından sonra “Kitabımızı tanıyalım” başlığı ile kitabın bölümleri olan hazırlık, inceleme, anlama-yorumlama, ders içi etkinlik, okul dışı etkinlik, ölçme-değerlendirme başlıkları verilmiştir. Kitap toplam 207 sayfadır. Kitabın 204. ve 206. sayfaları sözlük ve kaynakçaya ayrılmıştır. Son iki sayfada Türkiye ve Türk Dünyası haritalarına yer verilmiştir.

Tablo 16. Ders Kitaplarında Yer Alan Metin Sayıları

Sınıflar	Hedef Sayısı	Kazanım Sayısı	Önerilen Metin Sayısı	Tam Metin Sayısı	Parça Metin Sayısı
9. sınıf	37	231	18	71	29
10. sınıf	20	228	35	56	39
11. sınıf	32	368	34	43	31
12. sınıf	20	327	33	79	33
TOPLAM	109	1154	120	249	132

Türk Edebiyatı 9. sınıf Ders Kitabı İçeriği

- Hazırlık
- Metin (İnceleme)
- Anlama Yorumlama
- Ölçme ve Değerlendirme
- Etkinlik
- Projeler başlıklarından oluşmaktadır.

Ders kitabı ünite esasına göre tür merkezli olarak düzenlenmiş sınıflandırırken kronolojik yaklaşım esas alınmıştır. Türk Edebiyatı 9. sınıf ders kitabında tematik ve tür merkezli yaklaşımlar söz konusudur. 9. sınıf ders kitabında 4 ünite yer almaktadır.

Tablo 16. Türk Edebiyatı 9. Sınıf Ders Kitabı İçeriğini İnceleme ve Yorumlama

1. Ünite Güzel Sanatlar ve Edebiyat
1. Güzel sanatlar içinde edebiyatın yeri: Bu ünite için, 3 metin verilmiştir. İlk 2 metinde amaç, temaları aynı metinlerin ifadedeki farklılığını kavratmaktır. 3. metin Atatürk'ün sanat ve edebiyat görüşüne dairdir. 3 etkinlik verilmiştir. Bu etkinlikler yoluyla, öğrencilere güzel sanat eserlerinin hangi ölçüt ve malzemelere göre sınıflandırıldığı sezdirilir. Öğrenci, güzel sanatların insan hayatındaki yerini ve önemini belirler. Anlama-yorumlama bölümünde, metin değil çeşitli sanat dallarına dair resimler verilmiş; bunların kullandıkları malzeme ve öğrencilerin ilgilerini çeken sanat dallarının neler olduğu anlaşılmasına çalışılmıştır. Ayrıca, Atatürk'ün sanata dair bir sözünün de yorumlanması istenmiştir.
2. Edebiyatın Bilimlerle İlişkisi: İnceleme bölümünde 2 metin verilmiştir. Balzac'ın “Vadideki Zambak” metni (tam metin olarak değil), Anlama-yorumlamada ise “Matematik” adlı bir metin verilmiştir. Edebiyatın diğer bilimlerle ilişkisinin ele alınması hedeflenmiştir. 3. Dilin İnsan ve Toplum Hayatındaki Yeri ve Önemi: İnceleme bölümünde Dil ve Kültür isimli bir metne yer verilmiştir. Dil ve kültür ilişkisi vurgulanmaya çalışılmıştır. 4. Metin İnceleme: Bu bölümde 2 metin verilmiştir. Sanat metinleri ve öğretici metinlerin farklılığını kavratmak esas alınmıştır. 5. Edebi Metin: 7 metin verilmiştir. Edebi metin türleri hakkında bilgi ve örnek vermek amaçlanmıştır. Ancak metinler tam değil; yarımdır.
2. Ünite Coşku ve Heyecanı Dile Getiren Metinler (Şiir)
1. Şiir İnceleme Yöntemi:
a. Zihniyet: 4 şiir metni ele alınmış; dini, siyasi, sosyal, ekonomik, sivil, askeri açılardan zihniyetin metne nasıl yansıtıldığını kavratmak amaçlanmıştır.
b. Yapı: İnceleme bölümünde 3 metin ele alınmıştır. Bunların dışında koşma, gazel, kaside, şarkı, türkü, sone örnekleri verilmiş; şiirlerin nazım şekillerinin kavratılması amaçlanmıştır.
c. Tema: İnceleme bölümünde 1 şiir ele alınmıştır. Anlama-yorumlama Yahya Kemal ve Arthur Rimbaud'un şiirlerinin karşılaştırılması istenmiştir.

d. Şiir Dili: 3 metin verilmiştir. Söz sanatları, imge gibi dil özelliklerini kavratmak amaçlanmıştır.
e. Ahenk: İnceleme bölümünde 3 şiir metni verilmiştir. Bu metinler koçaklama, gazel ve gümüş Türkçesiyle yazılmış metinlerden seçilmiştir. Amaç, bu üç şiirde ses akışındaki farklılığı, ses ve ritm farkını göstermektir. Anlama yorumlamada 1 metne yer verilmiştir.
f. Gerçeklik ve Anlam: İnceleme bölümünde, 2 şiir verilmiştir. Bu 2 metinden hareketle, şiirde mecaz ve gerçek anlamın kavratılması amaçlanmıştır.
g. Şiir ve Gelenek: İnceleme bölümünde bir koşma, diğeri de Aşık Veysel'den bir şiir olmak üzere 2 metin verilmiştir. Amaç, bu iki şiirin ait oldukları kültürel ortamları ilişkilerini kavratmaktır.
h. Yorum: İnceleme bölümünde bir şiir bir düzyazı örneği (yarım metin) verilmiştir. Burada amaç, şiir yorumlamada ele alınan ölçütleri kavratmak amaçlanmıştır.
ı. Metin ve Şair: İnceleme bölümünde 2 şairin 4 şiir metnine yer verilmiştir. Amaç, şairlerin hayatını, edebî şahsiyetlerini, şiirde ele aldıkları konular etrafında değerlendirmektir.
2. Şiir Okuma: 8 şiir metnine yer verilmiştir. Amaç, öğrencileri farklı türde ve zamanlarda yazılmış şiirlerle tanıştırmaktır.
3. Manzûme ve Şiir: Biri manzûme olmak üzere 2 metin verilmiştir. Bunların dışında dramatik, didaktik, satirik, lirik, pastoral, epik olmak üzere bu şiirler için de birer örnek verilmiştir. Amaç, bu manzûme ve şiirlerin tür özelliklerini kavratmaktır.
3. Ünite Olay Çevresinde Oluşan Edebi Metinler
1. Olay Çevresinde Oluşan Edebi Metinler Metinleri Tanıma ve Gruplandırma (Masal ve Destandan, Hikâye ve Romana; Karagöz ve Seyirlik Oyunlardan Modern Tiyatro Metinlerine): İnceleme bölümünde bir hikâye metni (yarım metin) bir de tiyatro metni (yarım metin) olarak 2 metin verilmiştir. Amaç, iki farklı metin türünün benzer ve farklı yönlerinden kavratılmasıdır.
2. Anlatmaya Bağlı Edebi Metinleri İnceleme Yöntemi
a. Metin ve Zihniyet: İnceleme bölümünde 1 hikâye (yarım metin) verilmiştir. Anlama-yorumlama bölümünde de bir hikâye (yarım metin) verilmiştir. Amaç, dönemin sosyal, ekonomik yapısının söz konusu metinlere nasıl yansıtıldığını kavratmaktır.
b. Yapı: İncelemede 1 hikâye metni (tam metin) verilmiştir. Anlama-yorumlamada 1 hikâye (yarım metin) verilmiştir. Amaç, yapı örgüsünü oluşturan olay, kişi, mekân, zaman unsurlarını kavratmaktır.
c. Tema: İncelemede 2 masal metni (tam metin) verilmiştir. Amaç, anlatmaya bağlı metinlerde yer alan temel çatışma etrafında temayı kavratmaktır.
d. Dil ve Anlatım: İnceleme bölümünde 3 hikâye (yarım metin) verilmiştir. Amaç, bu metinler üzerinden anlatıcı ve bakış açısı kavramlarını öğretmektir. Anlama-yorumlamada bir hikâye (yarım metin) verilmiş, yine burada da dilin işlevi ve bakış açısı verilmeye, kavratılmaya çalışılmıştır.
e. Metin ve Gelenek: İnceleme bölümünde bir metin verilmiştir. Amaç, öğrenciyi hikâyenin ait olduğu dönemle ilgili sonuçlara ulaştırmaktır. Anlama-yorumlamada herhangi bir metin verilmemiştir.
f. Anlama ve Yorumlama: İnceleme bölümünde 2 metin (yarım hikâye) verilmiştir. Amaç, metinleri çeşitli açılardan yorumlatmaktır.
g. Metin ve Yazar: İnceleme bölümünde 1 roman (yarım metin) verilmiştir. Amaç, metin ve yazar arasındaki ilişkiyi kavratmaktır. Anlama-yorumlamada herhangi bir metin verilmemiştir.
3. Anlatma Esasına Bağlı Metinleri Okuma: İnceleme bölümünde 1 masal metnine (tam metin), 1 destan metnine (tam metin), 1 halk hikâyesi (tam metin), bir mesnevi (yarım metin), bir manzum hikâye (yarım metin) 1 hikâye metni (yarım metin), 1 roman (yarım metin) yer verilmiştir. Amaç, farklı türlerde metinler hakkında öğrencileri bilgilendirmektir.
4. Göstermeye Bağlı Edebi Metinler (Karagöz ve Seyirlik Oyunlardan Modern Tiyatro Metinlerine)
a. Göstermeye Bağlı Edebi Metinleri Tanıma (Tiyatro): İnceleme bölümünde 7 tiyatro metnine (yarım metin) yer verilmiştir. Amaç, farklı dönemlere, yazarlara ve türlere ait tiyatro metinleri ve bu metinler hakkında öğrencileri bilgilendirmektir.
4. Ünite Öğretici Metinler

1. Öğretici Metinleri İnceleme Yöntemi

a. Metin ve Zihniyet: 1 metin (tam metin) verilmiştir. Anlama yorumlamada metin verilmemiştir. Amaç, öğretici metinlerin yazıldığı dönem ile olan ilişkisini kavratmaktır.

b. Yapı: İtri'nin hayatını anlatan bir metin (yarım metin) verilmiştir. Amaç, metnin yapısı, birimleri hakkında bilgi vermektir. Anlama yorumlamada metin verilmemiştir.

c. Ana Düşünce: Şiir üzerine düşüncelere yer veren bir tam metin verilmiştir. Amaç, metinde ana düşünceyi buldurmaktır. Anlama yorumlamada metin verilmemiştir.

d. Dil ve Anlatım: Sanat ile ilgili bir yarım metin verilmiştir. Amaç, öğretici metinlerde dile ait özellikleri kavratmaktır. Anlama yorumlamada metin verilmemiştir.

e. Metin ve Gelenek : Bayrak ile ilgili bir tam metin verilmiştir. Amaç, öğretici metinlerde metnin yazıldığı dönem ile olan ilişkisini kavratmaktır. Anlama yorumlamada metin verilmemiştir.

f. Anlam-Yorum: Bir söyleşi metni (yarım metin), 2 deneme (yarım metinler) metinlerine yer verilmiştir. Amaç edebi ve öğretici metin arasındaki farklılık-benzerlikleri anlamak ve yorumlamaktır.

g. Metin ve Yazar: Günlük türüne ait bir (yarım metin) metin verilmiştir. Anlama yorumlamada metin verilmemiştir. Amaç metin ile yazar arasındaki ilişkiyi kavratmaktır.

2. Öğretici Metinleri Okuma: İnceleme bölümünde çeşitli türlerde 4 metne yer verilmiştir. Amaç, öğretici metin türlerini (tarihi, felsefi, bilimsel, kişisel hayatı konu alan) kavratmaktır. Anlama yorumlama bölümünde verilen bilgiler tarafımızca konuyla ilişkilendirilememiştir.

Türk Edebiyatı 10. Sınıf Ders Kitabı

a) Şekil: İnce, renkli, karton kapak, 223 sayfa, yaprakları beyaz ve yırtılabilir

b) İçerik: İç kapaktan sonra kitabın yazarları, (komisyon), basım yeri, yılı gibi bilgiler vardır. Sonraki sayfada kitabın editör, program geliştirme, ölçme ve değerlendirme, rehberlik ve psikolojik danışma uzmanlarının ve görsel tasarım uzmanının ismi yer alır. Daha sonra İstiklal marşı, Atatürk'ün Gençliğe hitabesi ve Atatürk resmine yer verilmiştir. İçindekiler sayfasından sonra “Kitabımızı tanıyalım” başlığı ile kitabın bölümleri olan hazırlık, inceleme, anlama-yorumlama, ders içi etkinlik, okul dışı etkinlik, ölçme-değerlendirme başlıkları verilmiştir. Kitap toplam 223 sayfadır. Kitabın 220 ve 221. sayfaları sözlük ve kaynakçaya ayrılmıştır. Son iki sayfada Türkiye ve Türk Dünyası haritalarına yer verilmiştir.

10. sınıf Türk Edebiyatı Ders Kitabı İçeriği:

- Hazırlık
- Metin (İnceleme)
- Anlama-Yorumlama
- Ölçme ve Değerlendirme
- Etkinlik
- Projeler başlıklarından oluşmaktadır.

Türk Edebiyatı 10. sınıf ders kitabında kronolojik yaklaşım esas alınmıştır.

Tablo 17. Türk Edebiyatı 10. Sınıf Ders Kitabı İçeriğini İnceleme ve Yorumlama

1. Ünite Tarih İçinde Türk Edebiyatı:

Bu ünite, edebiyat tarihi bahsine değinilmiştir. Hazırlık çalışmaları bölümünde mensur 5 metne yer verilmiş, anlama-yorumlama bölümünde ise manzum 3 metin yer almıştır. Hazırlık çalışmalarında verilen 2 etkinlik ve anlama yorumlama bölümlerinde yer verilen etkinliklerle, öğrencilerin edebiyat-tarih ilişkisi, edebiyat tarihi ve bunun uygarlık tarihine katkısı, bu ikisi arasındaki ilişki tartışılmıştır. Türk edebiyatının dönemlere ayrılmasındaki ölçütler bahsinde, hazırlık bölümünde verilen üç döneme ait üç farklı metin türü ile Türk edebiyatının dönemlere ayrılmasındaki ölçütler, dönem-zihniyet, yapı, dil-anlatım unsurları verilmeye çalışılmıştır. Anlama yorumlama bölümünde, farklı dönemlere ait verilen resimler, görselliğe hitap eden ve öğrencileri işbirlikli düşünmeye sevk eden önemli bir etkinlik olmuştur. Bu görsellere yönelik amaç, öğrencilere eser ve yazıldıkları dönemin zihniyeti arasındaki ilişkiyi fikir yürüterek kavratmaktır.

2. Ünite Destan Dönemi Türk Edebiyatı:

Hazırlık çalışmalarında verilen, atasözü örnekleri ile destan dönemi edebiyatının sözlü gelenekle ilişkisi, her ikisinin de sözlü yollarla günümüze değin gelmeleri ilişkisini öğrenciye buldurma amaçlanmıştır. İyi bir hazırlık çalışması örneğidir. Öğrencilere iki efsane, bir destan, bir şiir metni verilmiş; sözlü ve yazılı edebiyatın özellikleri ile dönem, zihniyet, yaşam biçimine dair kazanımlar verilmeye çalışılmıştır. Anlama-yorumlama bölümünde, dönem-zihniyet ilişkisi bir önceki ünite de olduğu gibi resimler yoluyla ve oldukça kalıcı ve faydalı olacağını düşündüğümüz görsellerle birlikte verilmiştir.

Coşku ve heyecanı dile getiren metinler bahsinde, şiirler ile olay etrafında oluşan metinlerden, destan ele alınmıştır. Bu ünite, nazım şekli, birimi, edebi sanatlar, destan türleri, tema, dil-anlatım, mekân, zaman, olay örgüsü gibi metin inceleme unsurları üzerinde durulmuştur. Oldukça yoğun bir ünite. Ancak verilen etkinlikler ezbere dayalıdır. Ayrıca, yaratıcı, işbirlikli ve eleştirel düşünmeden de uzaktır. “Oğuz Kağan’ın hangi zaman diliminde yaşadığını araştırınız; yapma destan, doğal destan kavramlarını araştırınız” vb. örneklerinde olduğu gibi. Bazıları ise öğrencinin seviyesini üstünde ve hiç de ekonomik olmayan etkinliklerdir. “Olağanüstü olayların ve kişilerin bulunduğu kısa metrajlı bir film senaryosu yazınız” örneğinde olduğu gibi. Yine aynı ünite, yazılı edebiyat bahsinde, yazının insanlık tarihi için önemi üzerinde durulmuştur. Bununla ilgili hazırlık çalışmasında, biri yazma diğeri tartışmaya yönelik iki soruya yer verilmiştir. Hazırlık ve anlama-yorumlama bölümlerinde sözlü-yazılı edebiyatların özellikleri üzerinde durulmuş, ilk yazıtlar ele alınarak yazılı edebiyat zihniyeti ve özellikleri verilmiştir. Ölçme değerlendirme bölümünde bir bulmacaya yer verilmiş ve bilgiler öğrencilerin keyif alacakları şekilde değerlendirilmeye çalışılmıştır.

3. Ünite İslam Uygarlığı Çevresinde Gelişen Türk Edebiyatı:

Oldukça geniş kapsamlı ve alt konu başlıkları hayli hacimli bir bölümdür. XI. yy dan XIX. yüzyıla gelinceye kadar ki edebi türler ve metin örnekleri ele alınmıştır. İslamiyet ve Türk Kültürü bahsinde hiç metin verilmemiş, görsellere oldukça fazla yer verilmiş, öğrencilerin bunların üzerinde işbirlikli tartışmalar yapmaları hedeflenmiştir. İslami dönem ilk dil ve edebiyat ürünlerinden, Kutadgu Bilig’e yer verilmiş, bu metinden hareketle, yapı, tema, dil-anlatım unsurları yoluyla öğrenciye metin çözümlemesi yaptırılmaya çalışılmıştır. Bu dönemleri tanıtan 4 metin ve anlama-yorumlama bölümünde Kutadgu Bilig, Divanü Lügati’t Türk, Divan-ı Hikmet, Atabetü’l-Hakayık gibi dönemlerinin temsili bu çok önemli dört eser üzerinde durulmuştur. Bu metinlerle edebi metin-zihniyet ilişkisi, benzerlik ve farklılıklar verilmeye çalışılmıştır. Verilen 5 etkinlik yoluyla 13.-14. yy Anadolu İslami dönemi ve Yunus Emre üzerinde durulmuş, öğrencilerin bilgiye kendilerinin ulaşması sağlanmış; böylelikle bir sonraki üniteye hazırlık yapılmıştır. Oğuz Türkçesi’nin Anadolu’daki ilk ürünlerinde coşku ve heyecanı dile getiren metinler bahsinde, bu dönemi temsil eden 3 şiir metni verilmiş; karşılaştırmalar yoluyla ilahi-gazel türlerinin şekil ve yapı unsurlarına dair benzerlik ve farklılıklar verilmeye çalışılmıştır.

Olay çevresinde oluşan edebi metinler bahsinde verilen 4 metin, Danişmendname, Battalname gibi türlere aittir. Metinlerde, zihniyet, yapı, tema, dil ve anlatım, anlam, yorum, gelenek, metin ve yazar/şair gibi metnin yapısını oluşturan öğeler, verilen diyagramlara öğrencilerin ilgili yanıtları yazması suretiyle buldurulmaya çalışılmıştır. Ölçme ve değerlendirmede bir özeleştirici tablosu verilerek öğrencinin kendini değerlendirmesi beklenmiştir. Öğretici metinlerde verilen 4 metin örneğinde, öğretici olmaları dolayısıyla, öğrencilerin bu metinlerdeki ana düşünceyi bularak balık kılçığı şeklinde diyagrama yazmaları beklenmiş, bunların yanı sıra metinlerin dil özellikleri üzerinde de durulmuştur. Etkinlikler, sözlü aktarım, işbirlikli çalışma ve canlandırma üzerine düzenlenmiştir. Bu bölümde de, ölçme değerlendirme bölümünde de bir özeleştirici tablosu verilmiştir. 14. yy dan 19. yüzyıla Osmanlı edebiyatı bahsinde, divan şiiri ve halk şiiri ele alınmıştır. Divan şiirinde farklı türlerde 7 metin verilmiş; bu metinlerin yapı unsurları üzerinde durulmuş; anlama yorumlama bölümünde tüm bu türlerin mısra örgüsü, kafiye düzenleri ve temaları

karşılaştırılmıştır. Verilen etkinlik örnekleri genellikle birbirleriyle benzerdir. Genellikle şair ve yazarlarla ilgili araştırma yapıp sınıfta sunulmasına yöneliktir. Bu etkinliklerin yanlarında öğrencilerin faydalanabilecekleri, internet kaynakları bilginin güvenilir ve doğru olması açısından önemlidir ve kitapta da buna yer verilmelidir (Ders kitaplarında, yazar şairleri ya da herhangi bir bilgiyi araştırmaya dair öğrencilere yol gösterici bir araştırma ünitesinin olması böylece bilgiye ulaşma, seçme ve sunumlar hazırlamaya ait bilgilerin öğrenciye öğretilmesi gerektiği düşüncesindeyiz). Ancak 3. etkinlik olan “su kasidesiyle aynı temaya sahip günümüz şairlerinden isimlerin buldurulması” etkinliğinin orjinal olduğu düşüncesindeyiz.

Halk şiiri bahsinde, anonim, aşık tarzı ve dini tasavvufi şiir örnekleri verilmiştir. Anonim halk şiiri konusunda bir türkü, bir mani metni verilmiş; bu metinlerin yapı unsurları üzerinde durulmuştur. Anlama yorumlama bölümünde türkü ve gazel karşılaştırılması yaptırılmıştır. Aşık tarzı şiir konusu için bir koşma bir semai örneği verilerek yapı özellikleri ele alınmıştır. Anlama-yorumlama bölümünde metin verilmeden yalnızca etkinliklerden hareketle, tür ve özellikleri buldurulmaya çalışılmıştır. Dini-tasavvufi halk şiiri bahsinde, önceki konularda olduğu gibi türler arası karşılaştırma yaptırılmıştır. Yine önceki konularda olduğu gibi, öğrencilerden, şairlerin hayatı ile ilgili araştırmalar yapmaları istenmiştir. Olay çevresinde oluşan metinler anlatmaya, göstermeye bağlı metinler ve öğretici metinlerdir. Anlatmaya bağlı metinler konusunda yapı, tema, zihniyet vb. üzerinde durulmuş; 2 metin tam olarak verilmiştir. Tam metinlerin verilmesi öğrencinin bütünü daha rahat algılaması ve metni daha rahat incelemesi yönünden önemlidir.

Göstermeye bağlı metinlerde bir meddah, bir Karagöz ve Hacivat metni verilmiş; anlama yorumlama bölümlerinde karşılaştırmalar yaptırılmıştır. Tiyatroya ait sahne, dekor, tipler, dekor unsurlarının tanıtımı için, bunlara yönelik sorular verilmiştir. Tüm bu göstermeye bağlı unsurların görselleriyle birlikte verilmesinin gerektiği kanaatindeyiz. Öğretici metinler konusunda verilen üç metinde amaç, metinlerin yazılış amaçlarını buldurmak, buradan hareketle, ana düşünce ve ana düşünceye ulaştırıcı yardımcı düşünceleri buldurmak önemlidir (bk. s. 213 7b.). Buna yönelik olarak kanıtlayıcı yazı örnekleri ve bu tarz yazılarda ana düşünceye ulaştırıcı yardımcı düşünceleri kullanma gibi öğretmenin yol göstericiliğinde yazma çalışmaları gerçekleştirilebilir. Anlama yorumlama bölümünde verilen, özgün metin parçalarının dili oldukça ağır ve öğrenci seviyesinin üstündedir. Bu metinlerin anlaşılmasının zor olduğu ve metinle ilgili sorular sorulup öğrencinin bunlara yanıt vermesinin beklenmesinin doğru değildir.

11. Sınıf Türk Edebiyatı Ders Kitabı

a) Şekil: İnce, renkli, karton kapak, 219 sayfa, yaprakları beyaz ve yırtılabilir.

b) İçerik: İç kapaktan sonra kitabın yazarları, (komisyon), basım yeri, yılı gibi bilgiler vardır. Sonraki sayfada kitabın editor, program geliştirme, ölçme ve değerlendirme, rehberlik ve psikolojik danışma uzmanlarının ve görsel tasarım uzmanının ismi yer alır. Daha sonra İstiklal marşı, Atatürk’ün Gençliğe hitabesi ve Atatürk resmine yer verilmiştir. İçindekiler sayfasından sonra “Kitabımızı tanıyalım” başlığı ile kitabın bölümleri olan hazırlık, inceleme, anlama-yorumlama, ders içi etkinlik, okul dışı etkinlik, ölçme-değerlendirme başlıkları verilmiştir. Kitap toplam 223 sayfadır. Kitabın 215 ve 216. sayfaları sözlük ve kaynakçaya ayrılmıştır. Son iki sayfada Türkiye ve Türk Dünyası haritalarına yer verilmiştir.

11. sınıf Türk Edebiyatı Ders Kitabı İçeriği:

- Hazırlık
- Metin (İnceleme)
- Anlama Yorumlama
- Ölçme ve Değerlendirme
- Etkinlik
- Projeler başlıklarından oluşmaktadır.

Türk Edebiyatı 11. sınıf ders kitabında kronolojik yaklaşım esas alınmıştır.

Tablo 18. Türk Edebiyatı 11. Sınıf Ders Kitabı İçeriğini İnceleme ve Yorumlama

1. Ünite
I. Ünite: Edebiyatla Düşünce, Sosyal ve Siyasî Hayatın İlişkisi
1. Edebiyat, Sosyal ve Siyasî Hayat İlişkisi Güzel sanatlar ve edebiyatın sosyal, siyasal hayatla ilişkisinin kavratılması amaçlanmıştır. 2 metin verilmiştir. Hazırlık bölümünde Türkiye ve dünya edebiyatlarından hareketle güzel sanatlar ve edebiyatın toplum üzerindeki etkileri üzerinde durulmuş, konuya bir nevi hazırlık yapılmıştır. Etkinlikler, ölçme değerlendirme sonunda ve sonraki konulara yöneliktir. Hazırlık, metin altı soruları ve anlama yorumlama bölümleri etkinlik mahiyetinde ve görsel, işitsel duylara hitaben, sözlü yazılı becerilere daıdır.
Yenileşme Dönemi Hazırlık bölümünde, yenileşme kavramı ve Osmanlı’da yenileşmeye yönelik sorular yer almıştır. Yenileşme kavramı ve Osmanlı döneminin zihniyeti iki metinden, metin altı soruları ve anlama yorumlama bölümünde verilen diyagramdan hareketle verilmeye çalışılmıştır. Bu bölümde de etkinlikler ölçme değerlendirme sonunda ve sonraki konulara yöneliktir.
2. Ünite (Şiir)
II. Ünite: Tanzimat Dönemi Edebiyatı (1860-1896)
1. Tanzimat Dönemi Edebiyatı’nın Oluşumu Hazırlık bölümünde, Türk edebiyatının dönemleri tablolastırılarak kronolojik olarak ele alınmıştır. Anlama yorumlama bölümünde incelemede verilen iki metnin yapı, tema, dil-anlatım açısından incelenmesi, böylelikle önceki dönemlere ait metinlerden farklı ve yeni özelliklerin bulunması beklenmiştir. Aynı dönem metinlerinden hareketle ve önceki dönem metinlerine burada yer vermeden bunu gerçekleştirmek pek doğru değildir. Birinci etkinlikte Tanzimat dönemi zihniyetinin beyin fırtınası tekniğiyle ele alınması istenmiştir.
1. Öğretici Metinler Tanzimat Dönemi’nde yazılmış öğretici metinler arasından seçilmiş 2 metin ve 1 günümüz çağdaş metinlerinden örnek bir parça verilmiştir. Program kazanımlarında belirtilen öğretici metinlerin, yapı, ana düşünce, dil-anlatım özellikleri esas alınmıştır. Buna yönelik olarak metin altı soruları, etkinlikler ve anlama yorumlama bölümlerinde öğrencilerden sözlü yazılı çalışmalar yapmaları istenmiştir.
2. Coşku ve Heyecanı Dile Getiren Metinler (Şiir) Programda Tanzimat şiiri, “problem çözme yöntemi” ile kavratılmalıdır ifadesi kullanılmıştır. Ders kitabından seçilmiş üç metne ait, metin altı sorularında, şiirde neyin, neden ve nasıl değiştiği ortaya konulmuştur. Buna yönelik olarak verilen etkinliklerin hemen hepsi gruplara ayrılma ve şiirlerin kazanımlarda belirtilen hususlar doğrultusunda okunması ve incelenmesine daıdır. Ünitenin sonunda bir de hatırlatmaya yer verilmiştir. Programda verilen “Beyin fırtınası tekniğinden yararlanılması” ifadesine ilişkin bir etkinliğe kitapta rastlanmamıştır.
3. Olay Çevresinde Oluşan Edebî Metinler
A. Anlatmaya Bağlı Edebî Metinler: Roman: Hazırlık bölümünde roman kavramına dair sorulara yer verilmiştir. Verilen iki metin üzerinden metin altı, anlama yorumlama ve etkinliklerde problem çözme, kavram haritası çıkarma ve beyin fırtınası yöntem ve teknikleri kullanılmıştır. Edebî metinlerde zihniyet, yapı, tema, dil, anlatım özelliklerini kavratmak hedeflenmiştir.

4. Göstermeye Bağlı Edebî Metinler (Tiyatro Metinleri)

Tiyatro metinlerinin yapı, tema, dil açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Ancak tiyatro çalışmalarının gerektirdiği görsellik, görsel okuryazarlık kitapta yer almamaktadır.

5. Tanzimat Dönemi Edebiyatı'nın Genel Özellikleri

Tanzimat Dönemi Edebiyatını kavratmaya yönelik olarak, batı kültürü, Türk kültürü kavramları bir görsel üzerinden verilmeye çalışılmış; bu edebiyatı etkileyen sosyal, siyasi, kültürel yapı özellikleri ele alınmıştır. Bu dönemin, kültür ve edebiyatımızdaki yeri ve değerini öğretmek amaçlanmıştır. Tanzimat edebiyatını etkileyen çeşitli edebî akımlar ise kavram haritası yoluyla verilmiştir.

3. Ünite

III. Ünite: Servet-i Fünûn Edebiyatı (Edebiyat-ı Cedide) (1896-1901) ve Fecr-i Âtî Topluluğu (1909-1912)

1. Servet-i Fünûn Edebiyatı'nın Oluşumu

Hazırlık çalışmalarında Servet-i Fünûn Dönemi edebiyatçılarının zevk ve anlayış özelliklerini, bu dönemde yazılan metinlerde devrin sosyal problemleri üzerinde durulup durulmadığını belirlemeye yönelik olarak, sanatta yarar mı yoksa estetik mi önemlidir ifadeleri tartışılmıştır. Ünitinin ilk kısmında programda da belirtildiği gibi Servet-i Fünûn Edebiyatı'nı tanıtan öğretici kısa yazı verilmiştir. Anlama yorumlamada Tanzimat ve Servet-i Fünûn edebiyatları karşılaştırılmaya çalışılmış; aynı zamanda “Servet-i Fünûn” dergisine ve genel olarak dergiciliğe dair hazırlık çalışması ve etkinliklerde bu konuya yer verilmiştir.

2. Öğretici Metinler

a. Edebî Tenkit

b. Gezi Yazısı

c. Hatıra

Hazırlık çalışmalarında üç türe ait birer hazırlık sorusu verilmiştir. Öğretici metinler, dergi, gazete ilişkisi üzerinde durulmuş; metin altı soruları ve anlama yorumla bölümleriyle metnin yapı, zihniyet çözümlemesi verilmeye çalışılmıştır. Servet-i Fünûn Dönemi Edebiyatı öğretici metinleriyle Tanzimat Dönemi'ne ait öğretici metinler karşılaştırılmıştır.

3. Coşku ve Heyecanı Dile Getiren Metinler (Şiir) ve Mensur Şiir

Dönemini temsil eden 2 şiire yer verilmiş; metin altı sorularda şiirin yapı, ahenk, tema, dil özellikleri belirlenmeye çalışılmış; kimi etkinliklerde dünya edebiyatından bir örnek ile bu dönem şiirinin karşılaştırılması istenmiştir.

Anlama yorumlama bölümünde, Servet-i Fünûn şiiriyle Tanzimat dönemi şiiri karşılaştırılmıştır. Bu bölümde, oldukça fazla etkinliğe yer verilmiştir. Etkinliklerin bir kısmı hatırlatma ve bilgi verme mahiyetindedir (bk 5. Etkinlik). Döneme ait 2 şiire yer verilmiş, bunlar karşılaştırma, yapı, tema, dil-anlatım özellikleriyle ele alınmıştır.

Mensur Şiir

Hazırlık çalışmasında, öğrencilere şiir kavramı üzerinde bilinenden bilinmeyene doğru sorular sorulmuştur. 2 metin verilmiş, bunlardan hareketle, metin altı sorularında mensur şiirlerin kaynağı ve özelliklerine değinilmiştir. Programda yer verilen “gruplar oluşturularak tartışma yaptırılması” tek etkinlik olarak yer almıştır. Anlama-yorumlama bölümünde şiir ve mensur şiirin karşılaştırılmasına yönelik bir tablo verilmiştir.

4. Olay Çevresinde Oluşan Edebî Metinler

A. Anlatmaya Bağlı Edebî Metinler

a. Hikâye

b. Roman

5. Servet-i Fünûn Edebiyatı'nın Genel Özellikleri

Bu ünitinin ilk kısmında Servet-i Fünûn Edebiyatını tanıtan öğretici kısa yazı parçalarıyla aynı dönem edebiyatının özelliklerini yansıtan kısa şiir ve artistik düzyazı paragrafları veya cümleleri hareket noktası alınmıştır. Yenileşen edebiyatın gelişme yönü problem olarak ortaya konulmuştur. Öğrencilerin bu metin parçalarını incelemeye gayret göstermeleri istenmiştir. Öğrencilerden Servet-i Fünûn Döneminde edebî ortamın araştırılması istenmiştir. Araştırma sonuçlarıyla ilgili olarak soru cevap yöntemiyle kazanımlarda ve açıklamalarda dile getirilen hususlarda öğrencilerin düşüncelerini ifade etmeleri istenmiştir. Ön hazırlıkta, öğrencilerin edebî ortamı tanımada kullanabilecekleri kavramlarla tanışmaları sağlanmıştır.

4. Ünite

Fecr-i Âtî Topluluğu (1909- 1912) Fecr-i Âtî Şiiri

IV. Ünite: Millî Edebiyat Dönemi (1911-1923)

1. Millî Edebiyat Dönemi'nin Oluşumu

Hazırlık çalışmalarında milli edebiyat dönemi zihniyetini ortaya çıkarmaya dair 3 soru verilmiştir. İkisi mensur, bir nazım üç metin üzerinden Millî Edebiyat Dönemi'nin oluşumu ve önemi kavratılmaya çalışılmıştır.

Yine programda verilen “Millî Edebiyat Döneminin oluşumunu problem çözme metoduyla kavratmak üzere öğrencilerin gruplar oluşturması sağlanır” ifadesine yönelik olarak 3 etkinlik verilmiştir. “Öğrencilerin milleti oluşturan değerler ile edebiyat ilişkisini problem olarak ele almalarını sağlamaları”na çalışılmıştır.

2. Öğretici Metinler

a. Makale

b. Fıkra

c. Sohbet

Hazırlık çalışmalarında, Millî Edebiyat, millet olma özellikleri ve öğretici metin ilişkilerine ait sorular verilmiştir. İncelemede, Millî Edebiyat'ın özelliklerini ele alan makale, fıkra, sohbet türlerine ait verilen dört metinden hareketle, bu dönem eserlerinin tema, yapı, dil anlatım özelliklerinin metin altı sorular yoluyla bulunması beklenmiştir. Anlama yorumlama bölümünde ise her zaman olduğu gibi üç metnin karşılaştırılması, öğretici metinlerde ana fikir, dil-anlatıma yönelik sorulara yer verilmiştir. Etkinlik sayısı oldukça fazladır (7 tane). Etkinliklerin özelliklerini hepsinde aynıdır. Bunlar, sınıfın gruplara ayrılması, düşüncelerini söylemesi ya da yazması üzerinedir.

3. Coşku ve Heyecanı Dile Getiren Metinler (Şiir)

Hazırlık çalışmalarında şiirde ölçüye ve dil anlatım özelliklerine dair sorular verilmiştir. Programda da belirtildiği gibi “Yahya Kemal ve Ahmet Haşim çevresinde saf şiire özgü arayışların olduğu üzerinde” durulmuş; Mehmet Âkif Ersoy'un şiiri ve manzûme leriyle halkın değerleri ve yaşama tarzı üzerinde durduğu açıklanmıştır. Verilen 2 metinden hareketle, metin altı soruları ve anlama yorumlamada Millî Edebiyat Dönemi'nde ele alınan konular, sade dil ve hece vezni üzerinde durulmuştur. Bu bölümde etkinlik verilmemiş; ancak ölçme değerlendirme bölümünün sonunda bir sonraki konuya hazırlık mahiyetinde bir çalışmaya yer verilmiştir.

a. Sade Dil ve Hece Ölçüsüyle Yazılmış Şiir

Hazırlık çalışmalarında dilde sadeleşme ve yozlaşma ile ilgili sorular verilmiştir. İnceleme bölümünde verilen şiir, ressam Munch'a ait “Çılgılık”temalı bir resim ile görselleştirilmeye çalışılmıştır. Bir inceleme metni verilmiş buna yönelik olarak metin altı sorularıyla şiirin tema, ahenk, dil-anlatım özellikleri buldurulmaya çalışılmıştır. Anlama-yorumlama bölümünde ise Fecr-i Ati ile Millî Edebiyat dönemlerinin karşılaştırılması yapılmıştır. Etkinliklerde yine tema, ahenk dil ve anlatım üzerinde durulmuş bu nedenle etkinlik örnekleri metin altı sorulardan farklılık gösterememiştir.

b. Saf (Öz) Şiir

Hazırlık çalışmalarında öz şiir ve musiki üzerinde durulmuş ve çağrışımdan faydalanılmıştır. Verilen 4. etkinlikte de çağrışımdan faydalanılmış ayrıca beyin fırtınası tekniği de kullanılmaya çalışılmıştır. 2 inceleme metninden hareketle, metin altı soruları ve etkinlikler yoluyla (etkinlikler bir önceki bölümde olduğu gibi burada da metin altı sorularından farklılık gösterememektedir) yapı, ahenk, dil-anlatım özellikleri üzerinde durulmaktadır. Anlama-yorumlama bölümünde inceleme bölümünde verilen şiirlerin karşılaştırılması istenmiştir. “Saf şiir” in gayesinin sadece şiir olduğu, öğretici olmadığı, şiirde hikâye unsuru bulunmadığı, ses ve sözün şiiriyette birleştiği, sezdirme, düşündürme ve çağrıştırma gayesiyle dil ve anlam unsurlarının birleştirilmek istendiği üzerinde durulmuştur.

c. Halkın Yaşayış Tarzını ve Değerlerini Anlatan Manzûme ler

Hazırlık çalışmalarında 2 etkinlik verilmiştir. Bu bölüm etkinliklerinde rol oynama, canlandırmaya yer verilmiştir; ancak diğer 2 etkinlik yine metin altı sorularından farklılık göstermez. 1 metin verilmiştir. İnceleme bölümünde verilen bu metinden hareketle metin altı sorular yoluyla yapı, tema, dil anlatım özellikleri üzerinde durulmuştur.

1. Olay Çevresinde Oluşan Edebî Metinler

A. Anlatmaya Bağlı Edebî Metinler

1. Hikâye

Hazırlık çalışmalarında Millî Edebiyat dönemi zihniyetinin edebi esere yansıması konusuna değinilmiştir. İnceleme bölümünde 2 metin verilmiş; tema, yapı, dil anlatım özellikleri üzerinde durulmuştur. Programda yer verilen “Seçilen metinlerde yapıyı oluşturan öğeler arasındaki kazanımlar ve etkinliklerde ifade edilen hususlardan yola çıkarak problemi sorgularlar”. Yani burada ifade edilen bir problemin sorgulanması durumu yapı, tema, dilin birleşerek metin denilen bütünü nasıl oluşturduklarını belirlemeye çalıştırılarak verilmiştir. “Millî Edebiyat Dönemi hikâyeciliğimizde yapı, kişiler, tema ve dil konusunda öğretmenin hazırlayıp yönettiği bir tartışma düzenlenir” ifadesine yönelik olarak etkinliklerde sözlü tartışmalara yer verilmiştir. Anlama-yorumlama bölümünde yine dönemler arasında (Servet-i Fünun ve Millî Edebiyat)

karşılaştırma yapılmıştır.

2. Roman

Hazırlık çalışmalarında, sorular dönem ve zihniyet ilişkisine yönelik olarak hazırlanmıştır. İnceleme bölümünde bir metin verilmiş; metnin yorumlanması, yapı, tema, dil anlatım özelliklerinin kavratılması esas alınmış, metin altı sorular buna yönelik olarak hazırlanmıştır. Karakter/tip çözümlemesine ait bir de tablo verilmiştir. Bu, görsellik ve kalıcık açısından uygun olmuştur. Anlama yorumlama bölümünde metin verilmemiş; inceleme bölümündeki metinden hareketle özel olarak yorumlanacak sorulara yer verilmiştir. Ölçme değerlendirme bölümünün sonunda bir sonraki konu hakkında üç etkinlik verilmiştir; ancak belirtilen sayfada (sf. 208), belirtilen numarada soru sayısı yoktur dolayısıyla basım hatası yapılmıştır.

B. Göstermeye Bağlı Edebî Metinler

Programda verilen “Olay örgüsünü şemalaştırır.” ifadesine ait herhangi bir etkinlik verilmemiştir. Verilen bir metinden hareketle metnin yapısını çözme, yapı, tema, özelliklerini buldurma esas alınmıştır. Anlama yorumlama bölümünde 9. sınıf göstermeye bağlı metinlerinde yer verilen karakter ile burada yer verilen metindeki karakterin karşılaştırılması istenmiştir. 9. sınıfta ele alınan karakterin burada nasıl hatırlanacağına dair bir bilgi verilmemiştir. Yine bu bölümde Tanzimat dönemi, Millî Edebiyat dönemi tiyatro metinlerinin çeşitli açılardan karşılaştırılması istenmiştir. Görsellik, görsel okuryazarlığa dair eksiklikler oldukça fazladır.

3. Millî Edebiyat Dönemi’nin Genel Özellikleri

Millî edebiyat dönemi akımları, bu dönem öncesi ve Millî Edebiyat dönemi özellikleri şemaların doldurulması yoluyla verilmeye çalışılmıştır. Programda belirtilen “Millî Edebiyat Dönemindeki edebî dilin özellikleri, eserlere yansıyan sosyal sorunlar, bu dönemi etkileyen sanat, edebiyat ve düşünce akımları, Millî Edebiyat Dönemini önceki dönemlerden ayıran özellikler” gibi kazanımlar verilmeye çalışılmıştır. Herhangi bir inceleme metni verilmemiştir. Yine programda belirtilen “Millî Edebiyat ve özellikleri konusunda beyin fırtınası düzenlenir; öğrenciler kendi duygu ve düşüncelerini ifade eden yazı kaleme alırlar; farklı tarzlarda sanat etkinliklerinde (resim, afiş, döviz, müzik vb.) bulunurlar” ifadesine dair bir etkinliğe de yer verilmemiştir.

12. Sınıf Türk Edebiyatı Ders Kitabı

a) Şekil: İnce, renkli, karton kapak, 212 sayfa, yaprakları beyaz ve yırtılabilir.

b) İçerik: İç kapaktan sonra kitabın yazarları, (komisyon), basım yeri, yılı gibi bilgiler vardır. Sonraki sayfada kitabın editör, program geliştirme, ölçme ve değerlendirme, rehberlik ve psikolojik danışma uzmanlarının ve görsel tasarım uzmanının ismi yer alır. Daha sonra İstiklal Marşı, Atatürk’ün Gençliğe Hitabesi ve Atatürk resmine yer verilmiştir. İçindekiler sayfasından sonra “Kitabımızı tanıyalım” başlığı ile kitabın bölümleri olan hazırlık, inceleme, anlama-yorumlama, ders içi etkinlik, okul dışı etkinlik, ölçme-değerlendirme başlıkları verilmiştir. Kitap toplam, 223 sayfadır. Kitabın, 207-209. sayfaları sözlük ve kaynakçaya ayrılmıştır. Son iki sayfada Türkiye ve Türk Dünyası haritalarına yer verilmiştir.

12. sınıf Türk Edebiyatı Ders Kitabı İçeriği:

- Hazırlık
- Metin (İnceleme)
- Anlama Yorumlama
- Ölçme ve Değerlendirme

- Etkinlik
- Projeler başlıklarından oluşmaktadır.

Türk Edebiyatı 12. sınıf ders kitabında kronolojik yaklaşım esas alınmıştır.

Tablo 19. Türk Edebiyatı 12. Sınıf Ders Kitabı İçeriğini İnceleme ve Yorumlama

I. Ünite: Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı (1923-....)

Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatının Oluşumu

İnceleme bölümünde verilen 8 metin parçası ile Cumhuriyet döneminin siyasi, sosyal ve fikrî temelleri, Atatürk ilkeleri kavratılmaya çalışılmış; milleti oluşturan değerler bir tablo halinde açıklanmıştır. Anlama yorumlama bölümünde, Cumhuriyet döneminde Türk edebiyatının oluştuğu zemin, edebi hareketler ve Atatürk ilke inkılaplarının bu eserlere yansımalarına dair toplu bilgiler verilen üç soruyla elde edilmeye çalışılmıştır. Programda etkinliklere yönelik herhangi bir bilgi verilmemiştir. Ders kitabında da yalnız bir etkinliğe yer verilmiştir.

II. Ünite: Cumhuriyet Döneminde Öğretici Metinler

Öğretici Metin Örnekleri

1. Deneme

2. Makale

3. Gezi Yazısı

4. Hatıra

5. Fıkra

İnceleme bölümünde, her bir tür için 1; ancak fıkra için 2 metin örneği verilmiştir. İncelenen metinlerde amaç, metinleri yazılış amaçlarını, tema, dil anlatım özelliklerini kavratmaktır. Anlama-yorumlama bölümünde verilen 3. soru öğrenci seviyesine uygun değildir. Bazı ev etkinlikleri sınıf içi etkinliklere yönelik olarak verilmiştir. 11 etkinlik verilmiştir. Öğrencilerden yazma, sözlü ifade, rol yapma, resim etme, karikatür çizme gibi çalışmalar yapılması beklenmektedir. Yazmanın en etkili şekilde nasıl gerçekleştirileceğine dair programda ya da ders kitabında herhangi bir bilgi yoktur.

III. Ünite: Cumhuriyet Döneminde Coşku ve Heyecanı Dile Getiren Metinler (Şiir)

1. Öz Şiir Anlayışını Sürdüren Şiir

Hazırlık bölümünde şiir dinlemeye ait 1 etkinlik verilmiştir. İnceleme bölümünde gerek dünya gerekse Türk edebiyatından şiir örneklerine yer verilmiştir. Tema olarak birbirine yakın ama şairleri farklı şiirlerin karşılaştırılması istenmiştir. Amaç, şairlerin üslup farklılığını gösterme, şiirin yapısını inceleme, ahenk, tema, dil anlatım özelliklerini kavratmaktır. Kimi şiirler, yanında resim verilerek görselleştirilmiştir. Anlama yorumlama bölümünde öğrencilerden, Tanzimat, Servet-i Fünun, Millî Edebiyat ve Cumhuriyet dönemleri şairlerinin şiir anlayışları istenmiştir. Böylesine bir soru fazlasıyla üst seviyedir. 8 etkinlik verilmiş, şiirde anlatılanlara ilgili kısa yazı, sözlü sunum, canlandırma yapma istenmiştir. 3., 5. ve 7. etkinliklerde verilen imge bulma, bunları tahtaya yazmanın metin altı sorusundan farklı olmadığı kanaatindeyiz. Şairler fotoğraflarıyla verilmiştir.

2. Serbest Nazım ve Toplumcu Şiir (1920- 1960)

Hazırlık çalışmalarında verilen şiirler ve resimlerden hareketle şiir gelenek ilişkisine değinilmiş, öğrencilere şiir dinleme ve okuma çalışmaları verilmiştir. İnceleme bölümünde verilen şiir metninden hareketle metin altı sorular yoluyla, yapı, tema, dil-anlatım özellikleri üzerinde durulmuştur. Anlama yorumlama bölümünde, serbest nazım ve toplumcu şiirle, öz şiir anlayışını sürdüren şiirlerin karşılaştırılması istenmiştir.

3. Millî Edebiyat Zevk ve Anlayışını Sürdüren Şiir

Hazırlık bölümünde dergiler, bu dergilerdeki şairler, şiirler ve bunların okunmasına yönelik çalışmalar ele alınmıştır. İnceleme bölümünde, 3 metin verilmiş; yapı, tema, ahenk, dil-anlatım üzerinde durulmuştur. 3. metin bir koşma metni ile karşılaştırılmak suretiyle programda belirtilen “Halk şiirinden gelen öğeleri belirler.” kazanımı verilmeye çalışılmıştır. Etkinlik sayısı yine oldukça fazladır ve diğer bölümlerde de olduğu gibi bir orijinallik söz konusu değildir, bu haliyle de metin altı sorularından farklı değildir. Şairlerin fotoğraflarının ve şiirlerin yanında resimlerin verilmesi görsellik açısından önemlidir.

4. Garip Hareketi (I. Yeni) (1940-1954)

Hazırlık çalışmalarında şiir okuma, dinleme, şiirle ilgili yorumlar yapma gibi hususlara değinilmiştir. İnceleme bölümünde garip akımı, gerçeküstüçülük gibi çağrışımlar yoluyla Garip şiirinin ortaya çıkışı ve özellikleri verilmeye çalışılmıştır. İnceleme bölümünde verilen 4. soru programda belirtilen “beyin fırtınası tekniği kullanılır” ifadesine uygun bir sorudur. Anlama-yorumlama bölümünde verilen 3 şiir yapı, tema dil ve anlatım özellikleriyle karşılaştırılmıştır. Verilen etkinliklerde -birinci etkinlik- dışında bir

orjinallik yoktur, ve yine metin altı sorusundan farksızdır.

5. Garip Dışında Yeniliği Sürdüren Şiir

Hazırlık çalışmalarında yüksek sesle şiir okuma ve öğrencileri düşünmeye sevk etme hedeflenmiş; metnin ile sosyal hayat arasındaki ilişki irdelenmeye çalışılmıştır. İnceleme bölümünde, teması aynı; fakat şairleri farklı iki metin verilmiştir. Bu da karşılaştırma yapmak için uygundur. İnceleme bölümünde verilen ikinci şiirin yanında verilen resimle ilişki kurulamamıştır. Diğer şairlerin resimleri verilmiş 3. metnin şairine ait resme yer verilmemiştir. Dünya edebiyatından şiir örneklerinin verilmesi de olumludur. Etkinlikler orijinallikten uzak ve metin altı sorularından farksızdır. İnceleme ve anlama yorumlama bölümlerinde şiirin yapı, tema, dil-anlatım özellikleri bakımından incelenmesi amaçlanmış ve her şiir yanında resimlerle birlikte görselleştirilmiştir.

6. İkinci Yeni Şiiri (1954-1960)

Hazırlık çalışmalarında öğrenciler şiir okumaya, şiir, şiir unsurları, şiirde yenilik, edebi akımlar, tercüme-kültür ilişkisi konuları üzerinde düşünmeye sevk edilmiştir. İnceleme bölümünde yapı, tema, dil özellikleri yanında; Garip şiiriyle İkinci Yeni şiirinin karşılaştırılması esastır. Anlama-yorumlama bölümünde ikinci yeni şiirinin dünya edebiyatından şiirlerle ilişkilendirilmiş olması önemlidir. Şiirlerin bazılarının yanında resim ya da şairin fotoğrafı varken bazılarında yoktur. Verilen etkinlikler içerisinde 4. etkinlik oldukça orjinal, eleştirel, yaratıcı düşünme ve yorumlamaya açık bir etkinliktir.

7. İkinci Yeni Sonrası Toplumcu Şiiri (1960-1980)

Hazırlık çalışmalarında öğrenciye şiir okutma, politik kaygılar-şiir ve benzerinden hareketle şairlerin şiirleri hakkında çıkarım yapma üzerinde durulmuştur. İnceleme bölümünde şiirin yapı, tema, dil anlatım özellikleri üzerinde durulmuş bunun yanında; öğrencilerden şiirden hareketle şairin fikrî ve edebî yönü hakkında çıkarımlarda bulunmaları istenmiştir. Herhangi bir etkinliğe yer verilmemiş, bir sonraki konuya yönelik ise 3 etkinlik verilmiştir.

8. 1980 Sonrası Şiir

Hazırlık çalışmaları bölümünde şiir dinleme ve okumaya dair çalışmalar yer almıştır. İnceleme bölümünde verilen 2 metinden hareketle şiiri yorumlama, kelime çağrışımlarından faydalanma, şiirleri yapı, tema, dil-anlatım bakımlarından değerlendirme amaçlanmıştır.

Ayrıca programda da ifade edilen “Şiirin kendinde uyandırdığı duyguları ifade eder, şiirin yararlandığı kaynakları ve ait olduğu geleneği belirler.” kazanımlarına yönelik sorulara da yer verilmiştir. Programda her konu için verilen açıklamaların bu bölümde neden yer almadığı anlaşılamamıştır. Bir sonraki ders için 2 etkinlik verilmiştir.

9. Cumhuriyet Döneminde Halk Şiiri

Hazırlık çalışmalarında halk şiiri ve şairleri hakkında çalışmalar verilmiştir. İnceleme ve anlama yorumlama bölümlerinde 19. yy halk şiiri ile 20. yy halk şiiri özelliklerini kavratma, Cumhuriyet Dönemi’nde halk şiirinin en önemli temsilcilerini belirleme, şiirleri yapı, tema, dil anlatım özellikleriyle ele almak amaçlanmıştır. Verilen 4 etkinlik orjinal değildir ve metin altı sorularına benzemektedir.

IV. Ünite: Cumhuriyet Döneminde Olay Çevresinde Oluşan Edebî Metinler

1. Anlatmaya Bağlı Edebi Metinler (Hikâye-Roman):

a. Mili Edebiyat Zevk ve Anlayışını Sürdüren Eserler

Hazırlık çalışmalarında her dönem için verilen örneklerden hareketle, metnin oluşmasına imkân sağlayan zihniyet ile ilgili öğrencilerin sözlü olarak fikirleri alınmaya çalışılmıştır. Verilen iki inceleme metninden hareketle, yapı, tema, dil-anlatım, zihniyet ilişkisi üzerinde durulmuştur. İlk iki etkinlik, orijinallikten uzak olmakla birlikte metin altı sorularından farksızdır. 3. etkinlikte verilen pandomim çalışmasının konuya uygunluğu tartışılır. Ayrıca programda genelde verilen vurgulanması gereken noktalar ve kullanılacak problem çözme yöntemi vb. açıklamalara yer verilmemiştir. Metinlerin yanında görselliğe yer verilmiştir.

b. Toplumcu Gerçekçi Eserler

Hazırlık çalışmalarında toplum, toplumculuk, gerçekçilik kavramları üzerinden çağrışımlar yoluyla fikir alışverişi yapılması beklenmektedir. Metinlerin yanında görselliğe yer verilmiştir. Verilen iki metinden hareketle zihniyet, yapı, tema, dil ve anlatım üzerinde durulmuş; çeşitli şemalar yoluyla olay örgüsü, kişiler kavratılmaya çalışılmıştır. Verilen üç etkinlikten 3. etkinlik yazı yazdırmaya yönelik olsa da bunun nasıl gerçekleştirileceğine dair yöntem gösteren herhangi bir bilgi yoktur.

c. Bireyin İç Dünyasını Esas Alan Eserler

Hazırlık çalışmalarında empati, birey, modernizm kavramları üzerinde durulmuştur. Verilen bir tablonun yorumlanması istenmiştir. Verilen 2 metinden hareketle inceleme bölümünde zihniyet, yapı, tema, dil ve anlatım üzerinde durulmuş; olay örgüsü, bakış açısı unsurları şemalar yoluyla kavratılmaya çalışılmıştır. Verilen 3 etkinlik orijinallikten uzaktır. 3 etkinlikse ekonomik ve işlevsellikten uzaktır. Anlama yorumlama bölümünde bireyin iç dünyasını esas alan hikâye ve roman ile toplumcu gerçekçi anlayış şema yoluyla karşılaştırılmaya çalışılmıştır.

ç. Modernizmi Esas Alan Eserler

Hazırlık çalışmalarında modernite, lüks, çağdaş kavramları ve bunların çağrışımları üzerinde durulmuştur.

Bir tam bir yarım olmak üzere 2 metin verilmiştir. Metin incelemelerinde karşılaştırma, yapı, tema, dil özelliklerini çözümleme, kavratma esas alınmıştır. İlk metin için verilen üçüncü etkinlik orjinaldir. Programda verilen etkinlik örneklerine ders kitabında yeterince yer verilmemiştir.

2. Göstermeye Bağlı Edebi Metinler (Tiyatro Metinleri)

Hazırlık çalışmalarında sinema, tiyatro ve televizyon kavramları üzerinde durulmuştur. Tiyatro için gerekli olan görsel unsurlar görsel okuryazarlık bağlamında ele alınmamıştır. Göstermeye bağlı edebi metinlerin gerektirdiği kazanımlara yönelik sorulara yer verilmiştir; ancak konunun gerektirdiği görsellik unsurları yetersiz kalmaktadır. Verilen etkinlikler metinlerin canlandırılmasından ibarettir. Bunun nasıl gerçekleştirileceğine dair programda da bilgi verilmemiştir.

3. Cumhuriyet Dönemi Edebiyatının Genel Özellikleri

Öğretim programında etkinlik ve açıklamalara yer verilmemiştir.

Yukarıda, tablo içerisinde verilen ünite ve konulara yönelik özel değerlendirmeler, daha genel bir çerçevede ele alındığında, Türk Edebiyatı (9.-12.) ders kitaplarında tespit edilen eksikliklere dair bulgular şöyledir:

1. Ders kitaplarının genelinde yakından uzağa, kolaydan zora ilkeleri, somuttan soyuta, işlevsellik ilkeleri dikkate alınmamıştır. Örneğin edebi ürünler, günümüzden geçmişe sıralanmak yerine; geçmişten günümüze olmak üzere kronolojik (tarihi) bir yaklaşım takip edilerek sunulmuştur. Bu da öğrencinin edebi eserle günlük yaşam arasında bağlantı kurmasını yani bilgiyi işlevselleştirmesini zorlaştırmakta; dolayısıyla işlevsellik ilkesi göz ardı edilmektedir. Yakından uzağa yani öğrencinin kolay öğrenebileceğinden zor olana doğru olması gerekirken tam tersi ve öğretim ilkelerine ters bir durum söz konusu olmuştur. Dolayısıyla “mantıksal olarak iyi organize” edilmemiştir. İçeriğin seçimi ve organize edilmesine yönelik çeşitli araştırmalarda (Işıksalan, 2011; Ataseven, 2011; Güven, 2010; Celilova, 2006; Yiğit, 2011; Kırmacı, 2006) kullanılan örnek metinlerin öğrencilerin ilgisini çekmediği, edebi metinlerin seçimi, bu metinlerin işlevsel ve günümüze yakın dönemlerden seçilmemiş olduğu ve bu metinlerin öğrenciye görecelik ilkesine uygun olarak olmadığı hususları ifade edilmiştir.

2. Seçilecek metinlerin öğrencilerin önceden aşina olduğu, bildiği, sevdiği popüler metinlerden olması hususu dikkate alınmamıştır. Seçilen metinlerde öğrencilerin aşina olmadığı kelimeler çoktur. Dolayısıyla, “içerikte yer alan metinler öğrencilerin beklentilerine, ihtiyaçlarına, amaçlarına uygun” değildir.

3. İçerikte yer alan edebi metinler ya metnin başı, ortası ya da herhangi bir bölümden alıntılarla verilmiştir. Dolayısıyla, seçilen edebî metinlerdeki anlam ve bütünlüğün sağlanması için metinlerin tamamı verilmemiştir. Çeşitli araştırmalarda (Celilova, 2006; Çelik, 2005) metne bütünlükçü yaklaşımın gerekliliği dile getirilmiştir.

4. Ders kitaplarında içerik, öğrenciyi aktif kılarak bilgilerini yapılandırmasına yönelik oluşturulamamıştır. Dolayısıyla, “öğrencinin etkin etkileşimine olanak” vermemektedir. Oysaki tüm öğrencilerin katılımıyla, aktif, etkili ve verimli şekilde kurgulanmış, gerek bireysel gerekse grupla çalışmaya olanak sağlar nitelikte, öğrencinin merkezde, öğretmenin rehber konumda olduğu etkinlik, yöntem, teknikler belirlenmeli, ders işlenişleri esnasında medya ve teknolojiiden faydalanılmasına önem verilmelidir.

5. Hazırlık, İnceleme, Anlama-Yorumlama bölüm soruları, Bloom’un bilişsel düşünme taksonomisinin (bilgi, kavrama, uygulama, analiz ve sentez) son evrelerine yani analiz ve sentez basamaklarına uygun olarak üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik değildir. Hazırlık çalışması soruları dikkat çekme ve motivasyonu sağlayıcı nitelikte değildir. Benzer ve benzerlik çağrışımı yapan sorular fazladır.

6. Ders kitabı farklı sanat dallarıyla dersi ilişkilendirmekten uzak yapıdadır. Dolayısıyla “benzer içeriklerle ilişkilendirilme” miştir.

7. Kitapta bilgi verilmemesi gerek öğretmen gerekse öğrenciye yol göstermesi açısından büyük eksikliklerdir. Çeşitli araştırmalarda (Ataseven, 2011; Güven, 2010), Türk edebiyatı ders kitabının öğrenciye yol gösterir nitelikte olmadığı ifade edilmiştir.

8. Öğrencinin farklı beceri alanlarını geliştirmeye yönelik etkinlikler yoktur. Ders içi Etkinlik, Okul Dışı Etkinlik bölümlerinde yer alan etkinlikler de öğrenciyi sıkacak derecede fazladır.

9. Medya ve medya eğitimine kitapta hemen hiç yer verilmemiştir.

10. Öğrencinin farklı beceri alanlarını (özellikle yazma becerisi) geliştirmeye yönelik yaratıcı etkinlikler ve bunu nasıl gerçekleştireceklerine dair rehber kaynak yoktur.

gibi eksiklikler tespit edilmiştir.

Ders Gözlemleri

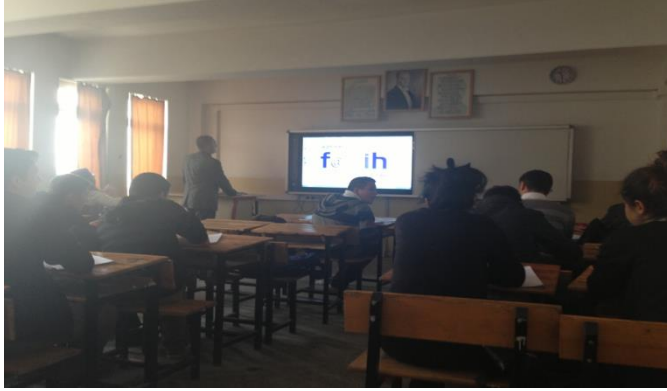
Ege Anadolu Lisesi

Çalışmamızın örneklemini oluşturan Ege Anadolu Lisesi, 06.09.2001 tarihinde eğitim öğretim yılına başlamıştır. Ege Anadolu Lisesi’nin misyonu, “öğrencilerinin bireysel yeteneklerini dikkate alarak öğrenmelerini, bilgili, becerili, özgüvenli, çevresi ile iyi ve

olumlu iletişim kurabilen, olaylara çok yönlü ve tarafsız bakabilen, çağın gelişen ihtiyaçlarına cevap verebilecek beceriler kazanmış, gelişen teknolojiyi izleyip kullanabilen, liderlik özelliklerini taşıyan, işbirliği ve ekip çalışmalarına açık bireyler olmalarını sağlamak” olarak belirlenmiştir. 1421 öğrencisi bulunan bir eğitim kurumudur. Okulda 37 derslik, 73 personel (yönetici ve öğretmenlerle birlikte), 64 öğretmen hizmet vermektedir. Okul, Eylül ayında açılıp 24 Ocak–07 Şubat tarihleri arasında I. yarıyıl tatiline girmektedir. 10 Şubat’ta dersler yeniden başlamakta; 13 Haziran’da ise eğitim-öğretim yılı sona ermektedir. Okulun sosyal etkinlik ve faaliyetleri önemli bir yer tutmaktadır (bk. http://ankara.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_10/11041902_alimatakvm2013.pdf).

Gözlem Yapılan Ders :

Öğrenme Ortamı: 26 Şubat 2014 tarihinde, Ankara Ege Anadolu Lisesinde, Divan Şiiri ünitesi Şarkı konusunda ders gözlemi gerçekleştirilmiştir. Sınıf mevcudu otuz ikidir. Dersin işlendiği sınıf, öğrencilerin sabit olarak bütün derslerini gerçekleştirdikleri dersliktir. Derslikte öğrenci sıraları arka arkaya, öğrencilerin sırtları birbirine bakar şekilde konumlandırılmıştır. Sınıfın duvarlarında çeşitli derslerin etkinliklerine ait resimler, gazete yazıları vardır.



Şekil 2. Ege Anadolu Lisesi 10. sınıfında ders süreci

Ege Anadolu Lisesi 10. sınıf edebiyat dersinde⁷ Divan Şiiri ünitesi “Şarkı” konusunun ele alındığı derste, öğretmen öncelikle akıllı tahtada gerekli hazırlığını yapmıştır. Öğrenme ortamı açısından bu materyaller ve etkili kullanımları önem arz eder.

⁷ İlgili derse ait gözlem formu çalışmanın ekler bölümündedir.

Bilgi, Kişiselleştirilmiş Öğrenme, Mesleki Beceriler:

Öğretmen, öncelikle, öğrencilere defterlerine “Divan edebiyatında dörtlüklerle kurulan nazım şekilleri” “Şarkı” başlığını atmalarını istemiştir. Akıllı tahtada gerekli hazırlığını yaptıktan sonra öğrencilere Zeki Müren’e ait bir şarkıyı yaklaşık beş dakika dinlettirmiştir. Bu sırada Şarkı nazım şekline dair bilgiler (şarkının bestelenmek için yazıldığı, bu türün halk edebiyatında türkünün karşılığı olduğu vb.) maddeler halinde sıralanmış olarak projeksiyona yansıtılmıştır. Öğretmen, öğrencilere şarkı nazım biçiminin neyi konu aldığını sormuştur. Geçmiş bilgileri harekete geçirmeye çalışarak, “Gazel” nazım biçimini hatırlayıp hatırlamadıklarını sormuştur. İkisi arasındaki konu farkına değinmiştir. Öğretmen bu sırada sınıfta dolaşmaktadır. Öğretmen öğrenci merkezli bir ders işlemeyi tercih ettiği için öğrencilere sorular yöneltilmiştir. Ancak öğrenciler için herhangi bir aktivite veya işbirlikli çalışma yaptırılmamıştır. Öğretmen, sınıf yönetimi, zamanı, kaynakları etkili kullanma konusunda zorluk yaşamamıştır. Ancak kazanımların fazla olması dersin de yoğun ve hızlı şekilde ilerlemesi gerekliliğini doğurmuştur.

Öğretmen şiirin yazıldığı dönemin zihniyeti yansıttığı bilgisini vermiştir. Ardından divan şairlerinden Nedim’in bir şiiri dinlettirilmiştir. Buradan hareketle, iki türe ait ortak bir bilgi verilmiştir. Burada öğretmen, öğrencinin derinlikli anlama ve bunu geliştirmesini sağlamayı hedefler. Öğretmen, bu bilgilerin ardından ders kitabının yüz otuz dördüncü sayfasında yer alan şiiri kendisi sesli şekilde okur. Ardından şiirden hareketle öğrencilere çeşitli sorular yöneltilir. Sorular şöyledir:

Servi boylu dediği kim?

Neden sevgili uzun boyludur?

Divan edebiyatında sevgili özellikleri nelerdir?

Bunlara ne ad verilir? Sadabad nedir? Neden oraya gidilir?

Murat almak deyimini anlamı nedir?

sorularını yöneltilir. Ardından, şiirde dönemin zihniyeti ile ilgili neler olduğunu sorar. Abıhayat nedir der? Şiirde yer alan eğlenelim, şarkı söyleyelim, gazel okuyalım ifadelerine dikkat çekerek bu kelimelerin dönemin eğlence anlayışını yansıttığını ifade eder. Neden servi boylum ifadelerinin tekrar edildiğini sorar, öğrencilerden bunun nakarat olduğu

yanıtını alır. Bu şiirin temasının ne olduğunu sorar. Ardından imge üzerinde durur. İmgeler niçin vardır? İmge nedir? sorularını yöneltir.

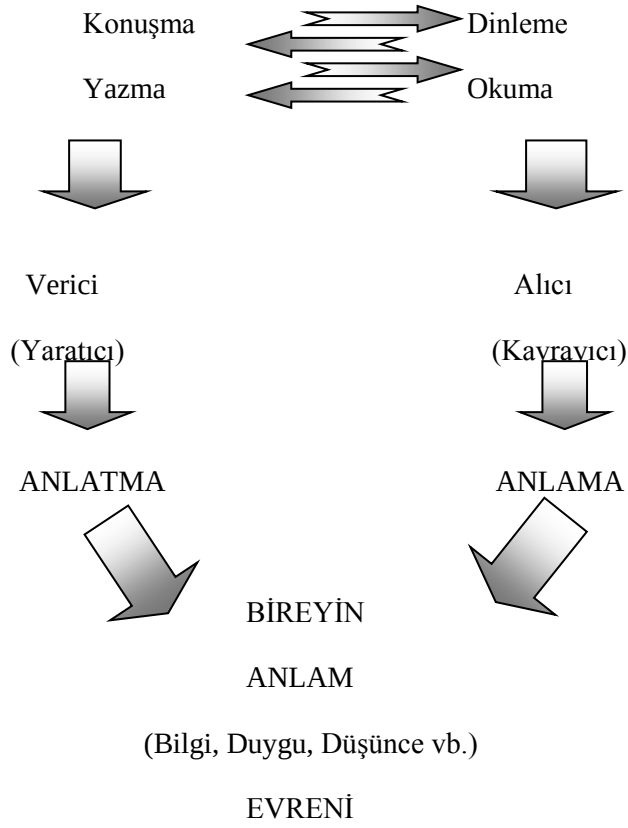
Çalışmada gerçekleştirilen gözlem, “öğrenme ortamı”, “bilgi, kişiselleştirilmiş öğrenme” ve “mesleki becerilere” yöneliktir. Öğretmen sınıf yönetimi, zamanı, kaynakları ve materyalleri etkili kullanma açısından kendisini ve dersini 90 dakikalık bir süreye göre ayarlamış bu sürede dersini tamamlayarak, bir sonraki ders için öğrencilere ders kitabından etkinlikler vermiştir. Öğretmen ders süresince ders kitabından faydalanmıştır.

Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminde Ders Kitapları ve Programdan Hareketle Ders İşleniş Yöntem ve Teknikleri

Anlama ve anlatma dilin esaslarıdır. Anlamaya yönelik dil becerileri (receptive language skills) iki temel beceriden oluşur. Bunlar okuma ve dinlemedir. “Geleceğin Eğitimi İçin Gerekli Yedi Bilgi” adlı kitabında Morin, 20. yüzyılda gelişen teknoloji ile birlikte iletişimin ağlar, fakslar, cep telefonları, modemler, internet yoluyla anlamada büyük ve çok sayıda gelişmeler olduğunu; fakat anlayışsızlığın daha da ilerlediğini ifade etmiştir. Yazar bu düşüncesinden hareketle, “anlama sorunu, insanlar için büyük bir önem kazanmıştır. Ve bu açıdan, kendini eğitimin amaçlarından biri haline getirmelidir” der (Morin, 2003, s. 65-66). Anlamak, zihinsel anlamda, birlikte algılamayı (metin ve metnin bağlamını, parça ve bütünü, çoğul ve tekil) birlikte kavramayı ifade eder. Düşünsel ve zihinsel anlamamanın yolu anlaşılabilirlik ve açıklamalardan geçer demıştır.

Anlatmaya yönelik dil becerileri ise (expressive language skills) konuşma ve yazmadır.

Türk Dili ve Edebiyatının öğretimine yönelik belirli ve az sayıda kaynaklar ve etkinlik kitapları varsa da anadil öğretimine dair pekçok kaynak, etkinlik ve yöntem-teknığe rastlamak mümkündür. “Gerek ana dili gerekse yabancı dil eğitiminin temel hedefi bireylerin dil becerilerini geliştirmektir” (Coşkun, 2007, s. 49). Anlama ve anlatmaya dayanan temel dil becerileri anadili öğretiminin etkinlik alanları olarak şu şekilde tablolştırılmıştır:



Şekil 3. Anadili öğretiminin etkinlik alanları

Kaynak: Sever, 2011, s. 27

(Not: Yapılandırıcı yaklaşım, dil öğretiminde görsel okuma ve görsel sunu alanlarını ayrı alanlar olarak ele almaktadır. Böylece dilin öğrenme alanlarını altı başlık altında toplamaktadır (Güneş, 2007, s. 149).

Okuma

Okuma, yazar ve okuyucu arasında aktif ve etkili iletişimi gerekli kılan, dinamik bir anlam kurma süreci; okuma da bir bakıma gördüğünü anlama faaliyeti; okuma, bir yazıdaki sembollerini tanıma ve anlamlandırma etkinliği; Okuma gözlerin ve ses organlarının çeşitli hareketlerinden ve zihnin anlama çabasından oluşan karmaşık bir etkinliktir. Bir yazının harflerini, sözcüklerini tanıma ve anlamlarını kavramak; Okuma, bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, algılama ve kavrama süreci; Sözcüklerin, duyu organları yoluyla algılanıp anlamlandırılmasına, kavranmasına, yorumlanmasına dayanan zihinsel bir etkinlik; gözün satırlar üzerinde sıçraması sonucu kelime şekillerini görerek, bunların anlamlarını kavrama ve seslendirme; basılı sözcükleri duyu organları yoluyla algılayıp bunları anlamlandırma, kavrama ve yorumlamaya dayanan zihinsel bir etkinliktir. Basılı ve yazılı simgelerle iletişimsel bir etkinlik içine

girmedir (Akyol, 2010, s. 33; Calp, 2007, s. 90; Tazebay, 2005, s. 4; Kavcar, Oğuzkan & Sever, 1997, s. 41; Sever, 2011, s. 12; Öz, 2001, s. 193; Özdemir, 1983a, s. 13).

Yazma

Duygu, düşünce, istek ve olayların belli kurallara uygun olarak birtakım sembollerle anlatılması; düşüncenin, duygunun, olayın, yazı ile anlatılması; duyduklarımızı, düşündüklerimizi, tasarladıklarımızı, görüp yaşadıklarımızı yazı ile anlatmak (Özbay, 2007, s. 115; Demirel, 2003, s. 102; Sever, 2011, s. 24) olarak tanımlanmıştır.

Konuşma

Konuşma, düşünce ve duyguların sözlü olarak aktarılmasıdır. Geçerli sosyal ilişkilerin düzenlenmesinde son derece önemli rolü vardır (Çifci, 2010, s. 115; Yıldız, 2003, s. 61). Demirel'in aktarımına göre (2003, s. 90) insanların en önemli iletişim ve etkili aracı olan konuşmanın fiziksel, fizyolojik, psikolojik ve toplumsal olmak üzere dört niteliği vardır.

Konuşmayı, duygu, düşünce, tasarım ve isteklerin sözle bildirilmesi olarak tanımlayan Sever (2011, s. 21-22) konuşmanın sadece birtakım sözcükleri ses aracılığıyla başkalarına aktarmak olmadığını; konuşmanın diğer anlatım biçimlerinde olduğu gibi birtakım ilke ve kuralları olduğunu ifade eder. Ayrıca konuşmanın diğer beceri alanlarında olduğu gibi etkili ve verimli olması için birtakım stratejiler de vardır. Bu stratejiler hikâye anlatımı, sınıf içi konuşmalar, pantomim, drama ve sözel raporlardır (Akyol, 2010, s. 24-30).

Konuşma becerisinin geliştirilebilmesi için tek reçete vardır: Kültürel konuşma ortamlarında çok bulunmak ve kültür dilinde çokça konuşma yapmak; başka ifadeyle, konuşma, konuşa konuşa gelişir. Bu sebeple öğretmenlerin her durumda öğrencilerine konuşma ortamları hazırlamalarında, konuşma fırsatları sunmalarında büyük yararlar vardır (Çifci, 2010, s. 117).

Dinleme

Dinleme, “konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir; işittiğimizi anlamak ve saklamak ya da işittiğimizi anlamak amacıyla dikkat harcamak; konuşan ya da sesli okuyan bir kişinin vermek istediği sözlü mesajları doğru olarak anlayabilme etkinliği (Demirel, 2003, s. 70; Sever, 2011, s. 10; Özbay, 2005, s. 11) olarak tanımlanmıştır.

Görsel Okuma ve Görsel Sunu

Görsel okuryazarlık, görsel imgeleri anlamak ve onlara dayalı mesajlar üretmektir; Görsel okuma, yazılı metinlerin dışında kalan resim, kroki, grafik, sembol, şekil, renk vb. ile doğa ve sosyal olayları anlamlandırma, zihinde yapılandırma sürecidir. (Akyol, 2007, s. 166; Güneş, 2007, s. 249; Calp, 2007, s. 237). Görsel sunu ise çizimler, sesler, resimler, hareketler, grafikler, fotoğraflar, kuklalar, elektronik metinler, videolar vb. bir dizi araçları kullanarak anlam kurmak ve kurulan anlamı paylaşmaktır (Akyol, 2010, s. 123). Öğrenciler, duygu ve düşüncelerini ifade etmek, sözlü ya da yazılı biçimde bilgilerini aktarmak için görsel sunudan yararlanırlar. Çeşitli görsellerle sunu yapmak yazılı ve sözlü ifadeleri kuvvetlendirmektedir (Güneş, 2007, s. 252). Görsel türleri resimler, grafik ve şekiller, karikatürler ve renkler olarak gösterilebilir. ABD’de görselliğin gücü 1980’li yıllarda fark edilmiştir (Henson, 1993, s. 239).

Herhangi bir alana ait bilgilerin öğretiminde kullanılan yöntem teknikler tek değildir. Dolayısıyla dil ve edebiyat derslerine bu derslere ait konuların öğretiminde kullanılan yöntem-teknikler de çeşitlidir. “Bütün dünya eğitimcilerince kabul edilen bir gerçek vardır: Eğitimde uygulanacak metodların sayısı sınırsızdır” (Karakuş, 1996, s.73). Kullanılacak yöntem-tekniklerin belirlenmesinde çeşitli değişkenler mevcuttur. Çetin (2010, s. 75)’in de ifade ettiği üzere, “öğrenme-öğretme sürecinde, öğrencinin bilgiyi nasıl, hangi ortamda, kim tarafından ve hangi kaynaktan alacağı gibi gereklilikler yöntem ve teknikleri belirlemektedir. Öğrenci ve öğretmen ile okul ve çevre şartları da bunda etkilidir”.

Eğitim öğretim sürecinde, öğrenmeye isteklilik için öğrenme yöntemlerini iyi bilmek ve uygulayabilmek esastır. Dolayısıyla tüm bu süreçlerde neyin öğretildiği kadar nasıl öğretildiği üzerinde de durulmaktadır Her disiplinin kendine özgü öğretim yöntem-teknikleri vardır. “Türk edebiyatı, dil ve anlatım derslerinde sık kullanılan yöntem ve teknikler; Grup Tartışması (İş Birliğine Dayalı Öğrenme), Anlatım/Takrir, Soru-Cevap, Gözlem ve İnceleme, Oyunlaştırma/Dramatizasyon, Tümevarım, Tümdengelim, Analiz/Çözümleme, Buldurma ve Sentez (Birleştirme) olarak sayılabilir” (Çetin, 2010, s. 75).

Türk edebiyatı ile dil ve anlatım öğretim programlarında dersin işlenişi yöntem ve teknikleri aşağıda yer verilen şekilde ele alınmıştır.

Tablo 20. Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım Öğretim Programlarında Ders İşleniş Yöntem ve Teknikleri

Türk Edebiyatı Ders İşleniş Yöntem ve Teknikleri	Dil ve Anlatım Ders İşleniş Yöntem ve Teknikleri
1. Problemler basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora giden bir sırada ele alınmalıdır. 2. Öğrencilerin metinleri anlamaları, yorumlamaları ve ondan estetik zevk almaları için; problem çözme, tartışma, açıklama, canlandırma, yeniden yapılandırma gibi teknikler kullanılmalıdır. 3. Edebiyat eğitimi sınıf ortamıyla sınırlanmamalı, öğrencilerin kütüphaneler ve kültür merkezleri başta olmak üzere birçok kaynaktan yararlanmasına imkân hazırlanmalıdır. 4. Edebiyat eğitiminin bir yönüyle zevk eğitimi olduğu unutulmamalı, öğrencilerin zevklerinin yücelmesi ve gelişmesi yolunda çevrenin şartları dikkate alınarak etkinlikler düzenlenmelidir. 5. Öğrencilerin okuma zevk ve alışkanlığı kazanabilmeleri için her dönemde seviyelerine uygun kitapları okumaları, incelemeleri ve arkadaşlarına tanıtmaları sağlanmalıdır. 6. MEB'in belirlediği listede yer alan kitaplar okunmalı, değerlendirilmelidir. 7. Edebiyatın kendisine özgü bir iletişim aracı olması sebebiyle öğrencilerden, edebî metin ve eserlerin neyi, kime, nasıl ilettiklerini araştırmaları istenmeli; gelen sonuçlar sınıfta ve okulda değerlendirilmelidir. 8. Edebî metinlerin gerçeklikle ilişkisi konusunda hemen her sınıfta tartışmalar ve konuşmalar düzenlenmelidir. Edebî metin ve eserlerin kendi dönemlerini nasıl temsil ettikleri her sınıfta tartışılmalıdır. 9. Edebî metin ve eserlerin kültür taşıyıcılık işlevi ve bu işlevlerinin ortaya çıkardıkları sonuçlar üzerinde yazılı ve sözlü çalışmalar yapılmalıdır. 10. Konuların işlenişinde eğitim ve öğretimin vazgeçilmez unsurları olan eğitim araç ve gereçlerinden yararlanılmalıdır. Tepegöz, televizyon, kasetçalar, video, projektör gibi araçlar etkili bir biçimde kullanılmalıdır.	1. Konular basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora giden bir sıra ile ele alınmalıdır. 2. Öğrencilerin metinleri anlamaları, yorumlamaları ve ondan estetik zevk almaları için; problem çözme, tartışma, açıklama, canlandırma, beyin fırtınası gibi teknikler kullanılmalıdır. 3. Öğrencilerin okuma zevk ve alışkanlığı kazanabilmeleri için her dönemde seviyelerine uygun kitapları okumaları, incelemeleri ve arkadaşlarına tanıtmaları sağlanmalıdır (Bu konuda MEB tarafından tavsiye edilen 100 Eser'den yararlanılabilir.). 4. Dilin kültür taşıyıcılık işlevi ve bu işlevin ortaya çıkardığı sonuçlar üzerinde yazılı ve sözlü çalışmalar yapılmalıdır. 5. Konuların işlenişinde eğitim ve öğretimin vazgeçilmez unsurları olan eğitim araç ve gereçlerinden yararlanılmalıdır. Tepegöz, bilgisayar, televizyon, kasetçalar, video gibi araçlar ders işlenişinde etkili bir biçimde kullanılmalıdır. 6. Bir üniteye belirlenen kazanımlar diğer ünitelerde dersin bütünlüğü bozulmadan tekrar edilerek pekiştirilmelidir. Sarmal yapı göz önünde bulundurulmalıdır.

Kaynak: Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım Öğretim programları, 2005, s.10

“Bir milletin yüzyıllar boyunca meydana getirdiği sözlü ve yazılı edebi metinlerin incelenmesi, bu incelemeyle ortaya çıkan duygu, düşünce, ahlâk , fikir ve hayat görüşünün genç nesillere öğretilmesi maksadıyla yapılan çalışmalara edebiyat öğretimi denir” (Karakuş, 1996, s. 52). Edebi metinlerin incelenmesinde ise birtakım edebiyat kuram ve teorilerinden faydalanılmaktadır. “Son yüzyılda ve özellikle yakın dönemlerde edebî metnin incelenmesinde pek çok metot geliştirilmiştir. Yeni eleştiri, yapısalcılık, hermeneutik, metinbilim, dilbilim, göstergebilim, anlambilim, stilistik bunlardan bazılarıdır” (Çetişli, 2006, s. 80). Alanın öğretimine ilişkin, yani, şiir, mitoloji, fantastik ve

bilim kurgu gibi edebi türlerin öğretiminde, kısa hikâyelerin, dramının, medya ve bilgi-iletişim teknolojilerinin kullanımına yönelik çalışmalar da vardır.

Dünya’da edebiyat öğretiminde kullanılan yöntemler :

Tablo 21. Edebiyat Öğretim Yöntemleri

Yoğunlaştırıcı yöntem: Fransa ve İngiltere’de uygulanan bu yöntem, sayısı sınırlı metinleri derinleştirerek incelemeye dayanır ve edebî eleştiriyi oldukça ileri derecede işe karıştıran bir yöntemdir.
Yaygınlaştırıcı yöntem: Öğretmene öğrencilerin istediklerini çok daha kolaylıkla öğrenmek ve konuları işlerken öğrencilerin ilgilerini de hesaba katmak avantajı sağlar. Öğrencilere büyük sayıda çok değişik metinleri tanıtır; fakat derinlemesine değil üstünkörü bir bilgi sağlar.
Enstrümantalist yöntem: Edebiyatı dilbilim yeteneklerini geliştirici bir aracı. Dolayısıyla haberleşme ve yükseköğrenimi üstlenen bir araç olarak görülür.... “Örneğin sınıfta yapılan çalışma, yalnızca öğrencinin kişisel öğrenimini değil; fakat bunun yanı sıra, toplumun gelişmesini de amaç edinir...Anadili öğretimi yoluyla, öğrenci daha sonra kendiine yararlı olacak nitelikleri geliştirmelidir.”
Hümanist yöntem: Edebiyat yoluyla metinlerin eleştirel açıklanmasının yapılmasının ve değerlerin anlatılmasını ön plana alır.
Tematik yöntem ve Kronolojik yöntem: Kronolojik yöntem, geleneksel olarak benimsenegenel yöntemdir; yani eseri tarihsel bir çerçeveye oturatarak, her eseri ve yazarı ait olduğu çağ içinde ve diğer çağlardaki eserlerden farklılıklarına göre değerlendirmektedir. Tematik yöntem ise aynı temanın farklı örneklerde işleniş biçimleri arasında karşılaştırma yapma esasına dayanmaktadır.

Kaynak: Marshall, 1994, s. 57-100. Bilgiler J. Marshall anadili ve yazın öğretimi adlı eserden alınarak tablolaştırılmıştır.

Türk Eğitim Sisteminde Başarı Değerlendirme ve Sınavlar

Ortaöğretim seviyesinde öğrenci başarı değerlendirmesi, Millî Eğitim Bakanlığı ortaöğretim kurumları yönetmeliğinin 33. maddesinde şöyle ifade edilmiştir:

“Öğretmenler, ölçme ve değerlendirmenin genel esasları ile derslerin öğretim programlarında yer alan amaç ve kazanımları dikkate alarak öğrencilere sınav uygular, proje ve öğrenci performansını belirlemeye yönelik çalışmaları yaptırır... Sınav, proje ve öğrencinin performansına ait çalışmalar, 100 tam puan üzerinden değerlendirilir. Değerlendirme sonuçları, ilgili öğretmen tarafından zamanında e-okul sistemindeki Öğretmen Not Çizelgesi bölümüne puan olarak girilir. Puanlar beşlik sisteme göre nota çevrilerek karneye işlenir” denilmiştir. Ayrıca puanların not değeri ve derecesi:

Tablo 22. Puanlar ve Not Değerleri

Puan	Not	Derece
85-100	5	Pekiyi
70-84	4	İyi
55-69	3	Orta
45-54	2	Geçer
0-44	1	Başarısız/Geçmez

Ortaöğretimin ardından, yüksek öğrenime geçiş için öncelikle YGS (Yüksek Öğrenime Geçiş) ardından bu sınavdan başarılı olan adayların girebileceği LYS (Lisans Yerleştirme

Sınavı) yapılmaktadır. Bu yeni sınav sistemi, 2010 yılından itibaren ÖSYM (Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi) tarafından uygulamaya konulmuştur. Lisans Yerleştirme Sınavı, LYS-1, LYS-2, LYS-3, LYS-4 ve LYS-5 olmak üzere kategorilere ayrılır. Her alanın kapsamı farklıdır. Öğrenciler, üniversite ve bölümleri aldıkları puan sonuçlarına göre tercih ederler. Ardından, ÖSYM (Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi) bu tercihleri öğrenci başarısı ve tercihlerine göre değerlendirerek üniversitelere yerleştirir. Yüksek Öğrenime Geçiş ve Lisans Yerleştirme Sınavları kapsamına dil ve edebiyat ders alanı için bakacak olursak; YGS’de toplam 160 soru içerisinde, 40 Türkçe sorusu yer almaktadır. Sorular, öğrencilerin Türkçe’yi kullanma gücünü ölçer tarzda hazırlanmaktadır. YGS’de başarılı olan öğrenci LYS ye girmektedir. LYS (3) Edebiyat-Coğrafya alanıdır. Bu bölümde, toplam 80 soru içerisinde Türk Dili ve Edebiyatı alanından 56 soru yer almaktadır. Aşağıdaki tabloda LYS (3) alanında Türk Dili ve Edebiyatı dersi konu dağılımları verilmiştir.

Tablo 23. LYS (3) Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Konu Dağılımları

LYS-3 TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	
KONULAR	SORU SAYISI
Sözcüğün ve Söz öbeklerinin anlamı	1
Cümlede Anlam	3
Ses Bilgisi, Yazım Kuralları, Noktalama İşaretleri	1
Sözcüğün Yapısı	1
Sözcük Türleri	3
Cümlenin Öğeleri	-
Cümlenin Türleri ve Cümlenin Yapısı	1
Anlatım Bozuklukları	1
Paragrafın Yapısı	2
Paragrafın Yorumu	7
Anlatım Biçimleri ve Düşünceyi Geliştirme yolları	2
Edebiyat Bilgileri	6
Edebi Sanatlar	1
İslamiyet Öncesi ve İslamiyet Etkisinde Gelişen Türk Edebiyatı	7
Batı Etkisinde Gelişen Türk Edebiyatı	19
Batı Edebiyatı ve Edebi Akımlar	2
TOPLAM	56

YGS ve LYS (3) sınav tarihleri şöyledir:

Tablo 24. YGS ve LYS (3) sınav tarihleri

Yükseköğretime Geçiş Sınavı 2013-YGS	23.03.2014
Lisans Yerleştirme Sınavı-3 (Edebiyat-Coğrafya) 2013-LYS3	22.06.2014

Kaynak: <http://www.osym.gov.tr/belge/1-13643/2013-sinav-takvimi.html>

ABD Eğitim Sistemine Genel Bakış

ABD Eğitim Sisteminin Kısa Tarihçesi

Uzun adıyla Amerika Birleşik Devletleri, kısa adıyla Birleşik Devletler, kısaltması USA (United States of America) veya US (United States) olan devlettir. 9.826.675 kilometrekare yüzölçümüyle, Rusya ve Kanada'dan sonra, dünyanın en büyük yüzölçümüne sahip üçüncü ülkesidir. 50 eyalet ve Washington, DC (District of Columbia)'dan oluşur. Etnik köken olarak %79.96. beyaz, %12.85 siyah, %4.43 Asya kökenli, % 0.97 Kızıldereli ve Alaska yerlisi, % 0.18 Hawaii yerlisi ve diğer Pasifik Adalılar burada yaşamaktadır. 317 milyona yaklaşan nüfusuyla Çin ve Hindistan'dan sonra dünyanın en kalabalık üçüncü ülkesidir. İngilizce % 82.1, İspanyolca % 10.7, diğer Hint-Avrupa Asya dilleri% 3.8, % 2.7 pasifik ada dilleri, % 0.7 de diğer diller olmak üzere, burada konuşulan dillerin yüzdelikleridir. Hükümet tipi, Anayasa'ya dayalı başkanlık sistemiyle yönetilen, güçlü demokratik geleneği olan, federal bir cumhuriyettir. 4 Temmuz 1776 yılında bağımsızlığını ilan etmiş; 3 Eylül 1783 yılında da bağımsızlığı İngiltere tarafından kabul edilmiştir.Yönetim biçimleri 1787 yılında kabul edilen anayasaya göre oluşturulmuştur. “Anayasaya göre egemenlik üç kuvvet arasında bölüştürülmüştür. Halk tarafından seçilmiş başkanlık biçiminde yürütme,yürütme organı (20 Ocak 2009 dan bu yana Devlet Başkanı (chief of state), Barack H. Obama, yardımcısı da Joseph R. Biden'dir. Obama, hem devlet başkanı hem de hükümet başkanıdır. Kabine, senato onayı ile başkan tarafından atanır. Başkan ve Başkan yardımcısı dört yıl için seçilir (ikinci bir dönem için seçilmeleri de uygundur). İkili parlamento yapısıyla yasama organı senato ve temsilciler meclisinden oluşur.Yargı ise Amerikan mahkemesi sistemi federal mahkeme sistemi ve eyalet mahkeme sistemlerinden oluşur. Her ne kadar her mahkeme sistemi, belirli türdeki durumlarda işitme için sorumludur. İkisi de diğerlerinden tamamen bağımsızdır ve sistemleri genellikle etkileşim halindedir. “Federal hükümete bırakılmayan önemli görevler anayasa ile eyaletlere bırakılmıştır” (Erdoğan, 2002, s. 61, [https : // www. cia. gov / index. html](https://www.cia.gov/index.html)).

Eyaletlerin her birinin kendi anayasası, yasama ve yargı gücü vardır. “ABD \$ 49,800 lık bir kişi başına düşen GSYİH ile dünyanın en büyük teknolojiye ve en güçlü ekonomiye sahip gücüdür. 155. 4 milyon iş gücü ile dünyada 4. sıradadır. \$ 16. 72 trilyonluk satın alma gücü paritesi (purchasing power parity) ile dünyada 1. sıradadır ([https://www.cia.](https://www.cia.gov)

gov/library/publications/the-world-factbook/geos/us.html; Eckstein, 1993, s. 24). Amerika Birleşik Devletleri'nde eyaletler kendilerinden sorumludur. Her eyaletin valisi, meclisi, anayasası, mahkemesi, bütçesi ayrıdır. Dolayısıyla Amerika Birleşik Devletleri eğitim sistemi ve politikalarının uygulanması da elli eyalete bırakılmıştır. Dolayısıyla, Amerika Birleşik Devletleri eğitim sistemi uygulamaları her eyalette farklı yapıya sahiptir. Her eyalet kendi eğitim sisteminden sorumludur. Ancak eyaletlere bırakılan eğitim politikaları ve bunların uygulanması ABD'de 2010 yılı itibarıyla "Ortak Çekirdek Devlet Standartları"na uygun olmalıdır.⁸ Bu hüküm ABD'de 43 eyalet, Washington, DC ve onun dört bölgesi, tarafından adapte edilmiş ve uygulanmaktadır.

Eğitim Reformunun Kısa Tarihçesi

ABD'de eğitim, beş dönemde ele alınmaktadır. Bunlar;

1. Koloni devri (1607-1783)
2. Uluslaşma devri (1783-1876)
3. Metropolitan deneyim (1876-1976)
4. Devlet okulları akımı/hareketi olarak olarak belirtilmiştir
5. Endüstrileşme ve mesleki eğitim (Cremin, 1976, s. 1-128; Erdoğan, 2002, s. 61).

İngiliz sömürleri Kuzey Amerika'ya yerleştiklerinde geleneksel Avrupa eğitim kurumlarında olduğu gibi sosyal sınıf desenine göre bir eğitim inşa etmişlerdir. Toplumun alt sosyo-ekonomik katmanları için okuma, yazma, aritmetik ve dini içeren temel bir müfredat sağlanmıştır. Hazırlık okulları, latin grammer okulları ve sömürü üniversitelerinde (colonial colleges) okuyan yüksek sınıflar içinse onları kilise devlet ve toplumda liderlik rollerine hazırlayacak klasik müfredat uygulanmıştır.

Amerika bağımsızlığını kazandıktan sonra devlet okulları akımı ülke genelinde ilköğretim okullarının kurulmasına yol açmıştır. On dokuzuncu yüzyılda, kamu liselerinin önemi, Amerika'da kamu okullarının büyüyen kapsayıcılığına katkıda bulunmuştur. Şöyle ki, Abraham Lincoln'ın 1862 yılında imzaladığı Morrill Yasası ile "topluma hizmet nosyonu çerçevesinde, üniversite ile endüstri ve tarımın doğrudan bağlantıları öne çıkarılmıştır.

⁸ İngilizce ve matematik dersleri için.

Morrill Toprak Bağışlama Yasası (Morrill Land Grant Act) olarak da bilinen bu yasa, Amerikan üniversitelerinin gelişmesinin biçimini derinden etkilemiştir. Bu yasa, Amerika'nın endüstriyel ve tarımsal açıdan hızlı gelişmesi sorununa bir çözüm olarak ortaya çıkmıştır. Dahası, bu yasa sayesinde, üniversite toplumun seçkin bir kesimine hizmet etmekten ziyade, tarım ve hayvancılık işleriyle uğraşan kesimleri dâhil her kesimine kapılarını açmıştır. Yükseköğretim kurumları müfredat olarak çeşitlenmiş, öğrenci profili heterojenleşmiş, üniversitenin hizmet nosyonu ön plana çıkmış ve bu başarısından dolayı Amerikan modeli, dünyaya yayılmıştır (Berdahl, Altbach ve Gumpert; Kerr akt. Küçükcan ve Gür, 2009, s. 88-89).

20. yüzyılın başında Amerikan kamu okul sistemi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarını kucaklamıştır. II. Dünya Savaşını takip eden otuz yıllık dönem, Amerika'da yükseköğretiminin gelişmesi ve büyümesi açısından oldukça önemlidir (Geiger, 1999). Milyonlarca savaş gazisinin ülkeye dönmesi, federal hükümetin "Savaş Gazilerini Hayata Kazandırma Yasası"nı (the Servicemen's Readjustment Act) 1944 yılında yasalaştırmasını sağlamıştır. Yaygın şekilde "G. I. Bill" olarak bilinen yasa, gazilerin yükseköğretim kurumlarına devam etmeleri için çok büyük destek sağlamıştır (Küçükcan ve Gür, 2009, s. 89).

ABD'de on dokuzuncu yüzyıl sonu ve yirminci yüzyıllarda Amerikanlaşma ideolojisi, asimilasyon yoluyla, homojen bir kültürel desene yapılan vurgu söz konusudur. Günümüzde bu fikir, çoğulcu bir felsefe anlayışı ve çok kültürlü katkıların, tüm Amerikalıların değerleri anlamına geldiği söylemiyle değiştirilmiştir. 20. yüzyılın başında eğitim teknolojisi öğretme ve öğrenmeyi dönüştürmeye başlamıştır. 20. yüzyılın başında, azınlık grupları çocuklarının (özellikle Afrikalı Amerikalılar, yerli Amerikalılar, İspanyol Amerikalılar) uyum çabaları için eğitimde fırsat eşitliğine yönelik çalışmalar yapılmıştır. "Amerika Birleşik Devletleri eğitim sistemi ve yapısında en önemli öncelik Amerika'ya çeşitli ülkelere gelen yüz binlerce insanın, Amerikalı olma ve Amerikalılık şemsiyesi altında oluşturulmaya çalışılan kültürel adaptasyonlarının sağlanması şeklinde olduğu görülmektedir" (Demirci, 2005, s. 4).

ABD kurulmadan önce, eğitim-öğretim etkinlikleri, kilisenin kontrolünde yapılmaktadır. Dolayısıyla okulların temel işlevi, İncil'i öğretmek ve ait olunan mezhebin ilkelerini benimsetmektir. ABD'nin kurulmasıyla birlikte, ulusal düzeyde hissedilen ihtiyaçlar ön plana çıkmaya başlamıştır. Ancak devletin yapısı ulusal düzeyde duyulan ihtiyaçları karşılayacak şekilde olmaması dolayısıyla eğitimde federal sistemin oluşmasına yol açmıştır (Cremin, akt. Erdoğan, 2002, s. 61). Eğitimde federal sistemin oluşmasına, eğitimde ulusallaşma devrinin başlangıcı olarak da bakılabileceğini aktaran Erdoğan (2002), 18. yüzyılın sonlarında kentleşmenin yaygınlaşmasıyla eğitimde "metropolitan

deneyim” yaşanmaya başlandığını ifade eder. Bu dönemde ve 19. yüzyılın ilk yıllarında endüstrinin gelişmesiyle birlikte de mesleki eğitim konusunda önemli adımlar atılmıştır.

1980'lere kadar dil, sosyal, kültürel farklılıklar, okuryazarlık, eğitimde eşitlik gibi eğitimle ilgili pek çok sorunlar yaşanmıştır. 1980'li yıllarda eğitimle ilgili bu problemlerin çözümü için gerçekleştirilen reformlar, stratejik planlar yoluyla çözülmeye çalışılmıştır. 1980, 1989 yıllarında eğitim raporları, 2002-2007, 2007-2012 ve 2011-2014 yılları için de “Eğitim Stratejik Planı” hazırlanmıştır. ABD’ de eğitim sisteminin geliştirilmesi açısından günümüzde de çok çeşitli çalışmalar yürütülmektedir. Örneğin, 2011-2014 yılları için hazırlanan Eğitim Stratejik Planında⁹ eğitimle ilgili uygulamalar sonunda ulaşılması gereken hedefler;

1. Hedef: **Lise Sonrası Eğitim, Mesleki-Teknik Eğitim ve Yetişkin Eğitimi:** Üniversiteye erişimi ve kaliteyi geliştirerek artırmak, gençler ve yetişkinler için yüksek öğrenim ve yaşam boyu öğrenme fırsatlarının geliştirilmesini sağlamak.
2. Hedef: **İlk ve Ortaöğretim:** İlk ve ortaöğretim öğrencilerini üniversite ve kariyer eğitimlerine hazırlamak için, gelişen eğitim sistemi, sürekli etkin destek hizmetleri ve titiz akademik standartlar ile mükemmel sınıf eğitimini sağlamak.
3. Hedef: **Erken Öğrenme:** Doğumdan üç yaşına kadar bütün çocukların sağlık-sosy-duygusal ve bilişsel çıktılarını geliştirmek. Böylece tüm çocukların- özellikle yardıma ihtiyacı olanların- üniversite ve kariyer yolunda başarı için hazır olmalarını sağlamak.
4. Hedef: **Eşitlik:** Tüm öğrenciler için, ırk, etnik köken, ulusal köken, yaş, cinsiyet, özürlülük, dil ve sosyo-ekonomik durumuna bakılmaksızın etkili ve eşit eğitim fırsatları sağlamak.
5. Hedef: **ABD Eğitim Sisteminin Sürekli Geliştirilmesi:** Araştırma, değerlendirmeler yoluyla sürekli veriler elde etmek, şeffaflık, yenilik ve teknolojinin yaygın kullanımı ile eğitim sistemini geliştirmek.
6. Hedef: **ABD Eğitim Departmanı Kapasitesi:** Stratejik planları uygulamak için, eğitim departmanı kurumsal kapasitelerini geliştirmek.

⁹ U.S. Department of Education Strategic Plan for Fiscal Years 2011-2014.

Barack Obama yönetimi ve özellikle Eğitim bakanı Arne Duncan tarafından 2009 Ağustos ayında Okul İyileştirme/Geliştirme Hibeleri (SIG: School Improvement Grants¹⁰) girişimi ile düşük akademik performans gösteren okullarda birtakım iyileştirme çabalarına bağlı olarak, kaynak sağlanması amaçlanmıştır.

Günümüzde, 13 Mart 2010 tarihinde, geçmişte gerçekleştirilmiş olan reform hareketlerinin daha ilerisinde ve daha etkili olması düşünülerek bir eğitim planması (Obama Education Blueprint¹¹) gerçekleştirilmiştir. Ayrıca 2010 yılında 43 eyalet tarafından kabul edilen Ortak Çekirdek Devlet Standartları da kapsamlı bir eğitim reformu olarak ifade edilebilir.

ABD Eğitim Sistemi Üzerinde Etkili Kurumlar

Eğitim, dört yönetim/idare seviyesinde düzenlenmiştir. Bunlar bölge, ara birim, (bazı eyaletlerde), eyalet ve federal yönetimlerdir.

Federal Yönetimin Eğitim Üzerindeki Etkileri

İlk eğitim departmanı (Department Of Education) 1867 yılında Henry Bernard'ın çabalarıyla kurulmuştur. Daha sonra bu departman, Eğitim Ofisi (Office of Education) olarak isimlendirilmiştir (U.S. DOE, 2012, s. 4; Gallia, 2013, s. 34; Morrison, 2000, s. 267).

Birleşik devletler eğitim dairesi, birçok federal kurumların ofisleri birleştirilerek, 1979-80 yılında oluşturulmuştur. ABD, federal eğitim dairesi başkanlığı/bakanlığını, 1981 yılından günümüze değin dokuz isim yürütmüştür. 1981 yılında ABD başkanı Jimmy Carter döneminde Shirley Hufstedler, Ronald Reagan hükümeti döneminde 1985 yılında Terrell Bell, 1988 yılında William J. Bennett, George H. W. Bush döneminde 1990 yılında Lauro Cavazos, 1993 yılında Lamar Alexander bu görevi üstlenmişlerdir. 2001 yılı Bill Clinton döneminde Richard Riley, George W. Bush döneminde 2005 yılında Roderick Paige, 2009 yılında Margaret Spellings görev yapmıştır. Günümüzde halen, 2009 yılında Barack Obama başkanlığındaki hükümetin eğitim dairesi başkanlığı/bakanlığı Arne Duncan tarafından yürütülmektedir.

¹⁰ <http://www2.ed.gov/programs/sif/index.html>

¹¹ Bk. Çalışmanın, “Standartlara Dayalı Eğitimin (Standards-Based Education) Tarihçesi Nedir?” bölümü.

Bakanlığın kurulmasının ardından yapılan kongrede (1979) birleşik devletler eğitim dairesinin, amaçları şöyle belirlenmiştir¹²;

- ✓ Her bireye eşit eğitim fırsatı erişimi sağlamak için Federal bağlılığı güçlendirmek;
- ✓ Eyaletlerin çabalarını ve desteklerini tamamlamak için, eyaletlerin yerel okul sistemlerini, kamu ve özel eğitim kurumlarını, kar amacı gütmeyen kamu ve özel eğitim araştırma kurumlarını, toplum-temelli örgütlerini, veliler ve öğrencilerin eğitim kalitesini geliştirmek,
- ✓ Federal eğitim programlarının geliştirilmesinde kamu, veliler ve öğrenci katılımının artırılmasını teşvik etmek.
- ✓ Federal hükümetçe desteklenen araştırmalar, değerlendirmeler ve paylaşımlar yoluyla eğitimin kalitesinin ve gelişiminin iyileştirilmesini teşvik etmek.
- ✓ Federal eğitim programları arasındaki koordinasyonu geliştirmek.
- ✓ Federal eğitim faaliyetlerinin yönetimi ve verimliliğinin artırılması için özellikle sürece ilişkin olarak, gereksiz evrak, prosedürü önlemek, mükerrer yük ve kısıtlamaların azaltılması ile ilgili çalışmalar yapmak ve Federal fonların dağılımını sağlamak.
- ✓ Federal eğitim programlarının, Başkan, kongre ve halk için/halka olan sorumluluğunu artırmak (US.DOE, 2012; Morrison, 2000, s. 267).

Birleşik devletler eğitim dairesinin, 4.300 çalışanı ve 60 milyar dolar seviyelerinde bütçesi vardır. Birleşik devletler eğitim dairesinin/bakanlığının misyonu şöyle açıklanmıştır:

- ✓ Birleşik devletler eğitim dairesinin misyonu, eğitimde mükemmelliği teşvik ve herkese eşit erişim sağlayarak küresel rekabet için öğrenci başarısını ve buna hazırlığı teşvik etmek,
- ✓ Eğitim için federal mali yardım politikalarının oluşturulması ve dağıtımın yanı sıra bu fonların izlenmesi,
- ✓ ABD okulları üzerine veri toplama ve araştırmasını yaygınlaştırmak,
- ✓ Kilit noktası olan eğitim konularında ulusal dikkati odaklamak,
- ✓ Ayrımcılığı yasaklamak ve eğitime eşit erişimi sağlamak (www.ed.gov).

Birleşik devletler eğitim dairesinde, performans planları, faaliyet raporları, bütçe, stratejik planlar/performans planları ilgili sunduğu bilgi ve istatistikler, eğitim programları yer alır. Öğretmenler, aile ve ebeveynler için bilgiler, öğretim kaynakları gibi bilgilere de ulaşılabilir.

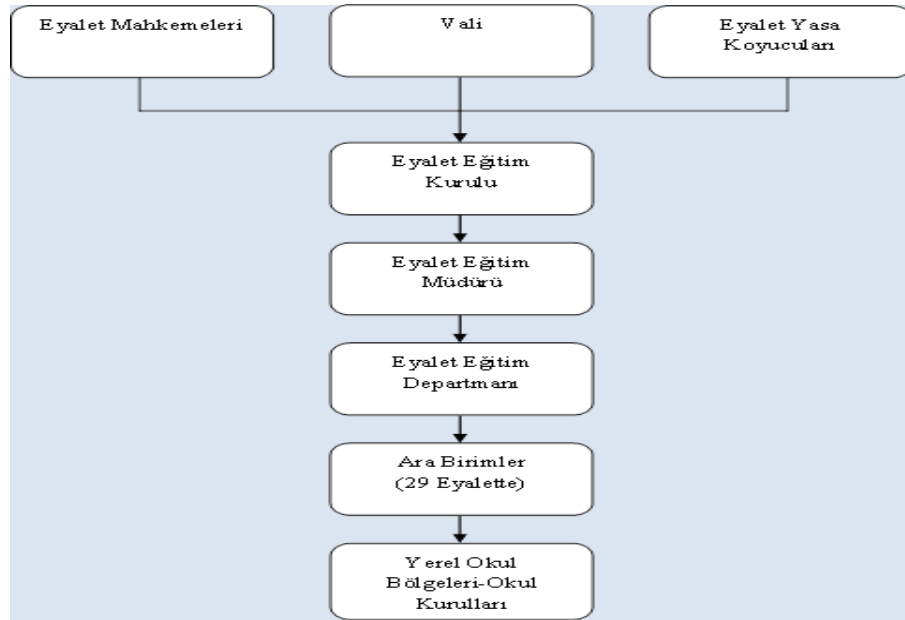
Yukarıda sayılan hususlar federal yönetimin genel görevleri olsa da federal hükümet, eğitim politikaları ile ilgili olarak tek merci değildir. “Federal hükümet, eğitim politikalarını ulusal ölçekte etkileyen; tek varlık değildir. Ulusal kurum ve dernekler de

¹² http://www2.ed.gov/about/overview/focus/what_pg2.html#whatis (erişim tarihi 24.04.2013) Section 102, Public Law 96-88.

ülkedeki eğitim politikalarının belirlenmesinde ve desteklenmesinde etkili rol üstlenmektedir. Bu kurum ve dernekler; öğretmenler, yöneticiler ve profesörler gibi çeşitli meslek gruplarından oluşmakta ve eğitim ile ortak hedeflerin tutturulmasında önemli rol oynamaktadırlar” (Demirci, 2005, s. 15). Erdoğan da (2002, s.73), hükümetin eğitim üzerindeki amaçları konusunda, “ABD eğitim sisteminin işleyişinde federal hükümetin yasal olarak yetkisinin olmaması, federal hükümetin eğitim konusunda hiç etkisinin olmadığı anlamına gelmez. Federal hükümet, değişik organlarıyla ABD’deki eğitimle ilgili uygulamaları her zaman yakından etkilemiş ve yönlendirmiştir.” ifadeleriyle mesleki hükümet ve sivil toplum örgütlerinin eğitim üzerindeki etkisini tespit etmektedir.

Eyaletlerin Eğitim Üzerindeki Yetkileri

Amerikan Anayasası gereği, devletin eğitim alanı, bununla ilgili sorumluluklar eyaletlere bırakılmıştır. Eyaletlerde, eyalet eğitim kurulu, eyalet eğitim müdürü, eyalet eğitim departmanı/dairesi, ara birimler, yerel okul bölgeleri-okul kurulları vardır. Eyalet eğitim sisteminin yapısı şöyledir:



Şekil 4. Eyalet eğitim sistemi yapısı

Kaynak: Ornstein & Levine, 2003, s. 218

Eyalet Eğitim Kurulu

Eyalet eğitim kurulu, genellikle en etkili ve önemli devlet eğitim kurumudur (Ornstein & Levine, 2003, s. 225).

Her eyalet için eyalet kurullarının sorumluluk kapsamaları farklı olsa da, eyalet eğitim kurulları için ortak görev alanları şöyledir:

- ✓ Eyalet çapında müfredat standartlarının belirlenmesi
- ✓ Lise mezuniyet şartlarının oluşturulması
- ✓ Mesleki eğitim personelinin niteliklerinin belirlenmesi
- ✓ Eyalet ölçme ve değerlendirme programlarının oluşturulması
- ✓ Yerel okul bölgeleri öğretmen ve yönetici hazırlayan programları için akreditasyon ve standartların oluşturulması
- ✓ Federal hükümetçe belirlenen reformların, buna bağlı programların uygulanması
- ✓ Eyalet programlarının uygulanması için düzenlemeler yapmak, kurallar geliştirmek (<http://www.nasbe.org/about-us/state-boards-of-education/>; Ornstein & Levine, 2003, s. 219).

Eyalet Eğitim kurulları, kamu okullarının kalitesini korumak ve geliştirmek amacıyla eğitim politikası belirleme, buna yönelik olarak eğitim destekçileri ile fikir birliği oluşturmada, köprü görevi görerek, bu alanlardaki sorumluluklarıyla kilit rol oynarlar. Eyalet eğitim kurulu, eyalet çapında eğitim kalitesinden ve bunun teşvik edilmesinden sorumludur. Eyaletlerin eğitim sisteminin temel misyonu ve uzun vadeli hedeflerinin geliştirilmesi ve tüm bu hedeflere ulaşmak için gerekli düzenlemeler de eyalet eğitim kurullarının sorumluluğundadır (<http://www.nasbe.org/about-us/state-boards-of-education/>).

Çalışma örneğimiz olan Indiana eyaletinde ise Indiana eyalet eğitim kurulunun (Indiana State Board of Education) görevi, eyaletin eğitim politikasını denetlemek olarak belirtilmiştir. Indiana eyaletinde, eyalet eğitim kuruluna eyalet eğitim müdürü/başkomiseri başkanlık etmektedir. Kurulun vali tarafından atanan on üyesi vardır (<http://www.doe.in.gov/idoesboe>).

Indiana eyalet eğitim kurulunun belli başlı görevleri;

- ✓ Yerel okullara eyalet eğitim fonlarının dağılımını sağlamak;

- ✓ Çeşitli programlar ve gereklerini yerine getirmek için kurallar benimsemek;
- ✓ Okullar için akredite çalışmaları yapmak;
- ✓ Okul performansını artırmak için girişimlerin uygulanması (<http://www.doe.in.gov/idoesboe>).

Eyalet Eğitim Müdürü

Eyalet eğitim müdürü (state superintendent) ya da eğitim komiseri (commissioner of education) olarak da bilinen eyalet eğitim müdürü, eyalet eğitim departmanı/dairesinin başkanıdır. Indiana eyaleti, eğitim müdürü/başkomiseri (The Superintendent of Public Instruction) Glenda Ritz'dir Ayrıca eyalet okul kurulunun da başkanıdır. Belli başlı sorumlulukları şunlardır:

- ✓ Eyalet eğitim departmanı/dairesine ve eyalet okul kuruluna başkanlık etmek
- ✓ Eyalet eğitim departmanı/dairesine personel seçmek
- ✓ Eğitim mevzuatını ve eğitim bütçelerini geliştirmek
- ✓ Eyalet eğitim kanun ve yönetmeliklerine uygunluğu sağlamak
- ✓ Eyalet okul yasalarını açıklama ve yorumlama
- ✓ Sorunları tanımlamasına yönelik çalışmalar düzenlemek, komiteler kurmak ve çözüm tavsiyelerini gerekli görülen şekilde düzenlemek
- ✓ Vali, eyalet yasa koyucuları, eyalet eğitim kurulunca eyaletin eğitim durumunu raporlamak (Ornstein & Levine, 2003, s. 220-221).

Eyalet Eğitim Dairesi/Departmanı

Eyalet eğitim departmanı/dairesi, eyalet eğitim kurulu başkanlığında ve eyalet eğitim müdürü başkanlığında yönetilir (Ornstein & Levine, 2003, s. 219).

Amerikan eğitim sisteminde eğitimde yönetimin yerel yönetimlere (yani eyaletlere) devredilmiş bir sistem olduğunu ifade etmiştik. Bu nedenle, her eyaletin kendi eğitim sisteminden sorumlu olduğunu da ifade edebiliriz. Çalışma alanımızın örneklemini oluşturan Indiana Eyaleti için de aynı durum söz konusudur. Indiana eyalet eğitim dairesi (Indiana Department of Education: IDOE), Indiana eyaletinin eğitim sisteminden sorumludur. Eyalet eğitim dairesi (Indiana Department of Education)¹³ vizyonunu ve

¹³ Bk. <http://www.doe.in.gov/news/what-we-do> (erişim tarihi 24.04.2013).

hedeflerini “dünyanın en rekabetçi ülkeleri ile Amerika Birleşik Devletleri ve eşit iyi olmak için akademik başarı ve tüm Indiana öğrencilerin kariyer hazırlığı yükseltilmeli” olarak açıklar.

Eğitim departmanı özellikle, aşağıda yer alan eyalet çapında hedeflere dayalı akademik bir mükemmellik, kültür oluşturmak ve bunu teşvik etmeyi amaçlamaktadır:

Öğrencilerin;

- ✓ Öğrencilerin % 90'ı Matematik ve ISTEP + (Indiana eyaleti çapında eğitim ilerlemesi testi: Indiana Statewide Testing For Educational Progress-Plus) sınavlarından başarılı olacak,
- ✓ Tüm mezunların % 25'i bir AP sınavında en az 3, 4 ya da 5; Uluslararası Bakalorya sınavında 4 veya daha yüksek bir skora ulaşacak,
- ✓ Öğrencilerin % 90'ı liseden mezun olacaktır.

Indiana eyaleti eğitim dairesi, eyalet çapında gerçekleştirilen sınavlar, mesleki eğitim/kariyer eğitimi, müfredatlar, İngilizce öğrenenlere hizmet, özel eğitim için bireyselleştirilmiş eğitim ve standartlardan sorumludur.

Ara Birimler

Ara birim veya bölgesel eğitim hizmetleri birimi olarak adlandırılan birimler eyalet eğitim departmanı ile yerel okul bölgeleri arasında yer alan ara kademe birimlerdir. Bu birimler, yerel okul bölgeleri arasında koordinasyonu sağlamak, okul bölgelerine tamamlayıcı hizmetler sunmak, yerel ve eyalet eğitim yetkilileri arasında bağlantı kurmakla görevlidirler (Ornstein & Levine, 2006, s. 211-212). Bunlar; Okul Bölgeleri (Local School Districts), Bölge Okul Kurulları (Local School Boards) ve Bölge Eğitim Müdürleridir (Local School Directors).

Eğitimde Okul Bölgelerinin Rolü

Demirci (2005), okul bölgelerinin atama veya seçimle işbaşına gelen kişilerden oluşup, bunların bazılarının seçim, bazılarının atama yoluyla gelen okul kurulları tarafından yönetildiğini ifade ederek okul bölgelerinin sorumluluklarını şöyle sıralamıştır:

- ✓ Okullardaki öğretmenlerin, müdürlerin ve diğer hizmetlilerin alınması
- ✓ Öğretmen ve müdür maaşlarının belirlenmesi

- ✓ Okul dışı öğretmen geliştirme programlarının yönetilmesi
- ✓ Okul servislerinin koordine edilmesi
- ✓ Okul ve eğitim programlarına ayrılan bütçenin pay edilmesi
- ✓ Okul bina yapımı ve bakımının takip edilmesi
- ✓ Toplum ile okul arasındaki kaynaşma ve ortaklıklar için çeşitli aktivite ve çalışmaların düzenlenmesi (Demirci, 2005, s. 17).

Indiana eyaleti, Monroe Bölge/İlçesine dâhildir. Monroe Bölge/İlçe Okulları (Monroe Country Community School Corporation: MCCSC) adı verilen birlik, eğitim şefi sorumluluğundadır. Monroe Bölge/İlçe Okulları eğitim şefi (Superintendent) Dr. Judith A. DeMuth'tur. Monroe Bölge/İlçe Okulları birliği, okul servislerinin kontrol edilmesinden başlayarak, okulların program kılavuzlarına kadar sorumlulukları vardır. Örneğin Indiana eyaleti Bloomington Lisesi'nin, program rehberi/kılavuzu eğitim şefi Dr. Judith A. DeMuth ve ortaöğretim program geliştirme uzmanı Mrs. Janice Bergeson'un başını çektiği bir heyet tarafından hazırlanmıştır.

Bölge Okul Kurulları

Kurul üyelerinin seçimi eyalet kanunlarına göre belirlenir. Seçim ve atama olarak iki standart metod kullanılır. Seçimin kamuya daha hesap verebilir olduğu, atamaların ise daha yarışıl daha az politik olduğunu düşünenler de vardır.Yapılan bir araştırmaya göre bütün eyaletlerdeki Bölge Eğitim Kurulu üyelerinin seçimle gelmesi, yaklaşık % 95'lik bir yüzde ile şimdiye kadarki en yaygın uygulamadır. Bölge eğitim kurulunun başlıca sorumlulukları şu başlıklar altında sınıflandırılabilir:

- ✓ **Politika:** Okul kurulu okullarda neler yapılacağına, kimin tarafından ve nasıl yapılacağına dair genel kurallar koyar.
- ✓ **Personel/personel atama:** Kurul tüm okul bölge çalışanlarından sorumludur.
- ✓ **Çalışan ilişkileri:** Okul kurulu üyeleri çalışan ilişkilerinden toplu iş sözleşmesi ile öğretmen sendikaları dâhil, her yönüyle sorumludur.
- ✓ **Mali konular:** Eğitim harcamaları, bütçe kontrolünden sorumludur.
- ✓ **Öğrenciler:** Öğrencilerin hak ve sorumlulukları, mezuniyet vb. gereksinimleri, ders dışı faaliyetler ve katılımlarından sorumludur. Ayrıca, öğretim programı ve değerlendirme ile müfredat programlarını geliştirmek-eyalet kanunları ve rehberliğinde-, kullanılan ders kitaplarını onaylamak. Değerlendirmeler yapmak ve gereksinimleri bildirmekle sorumludur (Ornstein & Levine, 2003, s. 202-205).

Bölge, eğitim sisteminin yapılanmasında en tabandaki halkayı oluşturur. Her eyalet kendi içinde değişik eğitim bölgelerine ayrılmaktadır (Eastmond, akt. Erdoğan, 2002, s. 80). Örneğin çalışmamızın örneklemini oluşturan Indiana eyaletinde de bölge eğitim kurulları vardır. Indiana eyaletinin bölge eğitim kurulları derneği de vardır. Indiana eyaleti eğitim kurulları derneğine¹⁴ Indiana’da bulunan 289 devlet okulu üyedir. Indiana eyaleti eğitim kurullarının sorumlu oldukları görevler şöyledir:

- ✓ Eğitim politikaları, uygulamaları ve programları ile ilgili olarak eğitim kurulu üyelerine seminerler düzenlemek,
- ✓ Indiana vatandaşlarını etkileyecek eğitim sorunları incelemek,
- ✓ Okul kurulu üyeleri ve dernek tarafından yapılan çalışmaların sonuçları hakkında kamuoyunu bilgilendirmek,
- ✓ Indiana eyalet genel kurulu ve diğer devlet organları ile mevzuata göre eğitimi etkileyen ilgili bilgileri sağlamak,
- ✓ Indiana eyaletindeki kamu okullarının gelişmesini/ilerlemesini sağlamak için kamu görevlileri, okul yöneticileri, öğretmenler, eğitim-denetim öğrencileri ve ilgili kişilerle bilgilendirme toplantıları ve programlara katılmak.

ABD Eğitim Sisteminin Genel Yapısı ve Organizasyonu

Akyol (1991, s. 113)’un ifade ettiği gibi, ABD’de eğitim, okul öncesi eğitimin de dâhil edildiği ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim olarak düzenlenmiştir. Ayrıca, örgün ve yaygın eğitim programlarıyla yetişkinlere de hayat boyu öğrenim imkânları sağlanmaktadır.

Amerika Birleşik Devletleri eğitim birçok sistemlerindeki benzer bir yol izler. Erken çocukluk eğitimi ilkokul¹⁵ (primary school), ortaokul (middle school) ve lise¹⁶ (secondary). Anaokulundan (kindergarten) başlayıp, 12. sınıfa kadar olan bu sisteme “K-12” adı verilmektedir. Her eyalet, okul öncesi eğitim ile 12 yıllık ilköğretimi ücretsiz olarak sağlamaktadır (Eckstein akt. Çoban, 1993, s. 24).

¹⁴ ISBA: Indiana School Boards Association.

¹⁵ elementary school olarak da adlandırılır.

¹⁶ high school olarak da adlandırılır.

Ortalama 180 günlük ders yılında öğretmenler her birisi 45 dakika uzunluğunda 5 sınıfa; öğrenciler de eğitim boyunca günde 6 derse girerler (Morrison, 2000, s. 98). Amerika Birleşik Devletleri'nde eğitim sisteminin bölümleri ve yaş aralıkları şöyledir:

İlkokul öncesi kreş (nurse), anaokulu (kindergarden) gibi evrelerle birlikte 3-6 yaş arasını kapsar, ilkokul (elementary/primary school) 5 yıl olup 6-11 yaş arasındadır. Ortaokul (secondary/junior high schools: middle school) okul bölgesine bağlı olarak ortaokul genelde 6-8 veya 7-8 sınıfları kapsamaktadır. 11 ila 14 yaş arasını içine alır. Çalışma örneklemimizi oluşturan liseler (high schools) ise 9. sınıf (freshman), 10. sınıf (sophomore), 11. sınıf (junior), 12. sınıf (senior) olarak adlandırılmakta, 14-18 yaş aralığını içine almaktadır. Lise eğitimi genelde 9-12. sınıfları kapsamaktadır (bk. <http://www.ed.gov>).

Lise sonrası eğitim için üniversite eğitimi yüksek okul, üniversite veya mesleki eğitim (vocational education) olmak üzere okul türüne göre 2 ila 5 yıl arasında değişmektedir. Lise sonrası eğitim, derece kazandırmayan sertifika programları ile altı diploma programı ve derecesini içerir. Bunlar: Ön lisans (associate), lisans (bachelor), uzman (first professional), mastır (master), ileri orta (advanced intermediate) ve doktora araştırmasıdır (research doctorate). ABD sisteminde ikinci veya daha yüksek doktora programı sunulmaz; ancak doktora sonrası araştırma programları mevcuttur. Yetişkin eğitimi ve sürekli eğitim buna ek olarak özel eğitim, tüm eğitim düzeyleri için mevcuttur (<http://www2.ed.gov/about/offices/list/ous/international/usnei/us/edlite-structure-us.html>).

Örgün Eğitim

Okul Öncesi Eğitim

Okul öncesi veya pre-K olarak adlandırılan programlar, ana okuluna (kindergarten) girmeden önce 3 ve 5 yaşları arasındaki çocukların kayıt yaptırdıkları programlardır. Bu programlar, çocukların oyunlar ve öğretmen yönlendirmeli etkinlikler yoluyla öğrenmelerini teşvik etmeyi ve desteklemeyi amaçlar. Anaokullarının çocukların hayatında büyük rol oynadığı “hayatta bilmeye ihtiyaç duyduğum tüm bilgileri ana okulunda öğrendim” sözünün pek çok kişi tarafından söylendiği ifade edilerek, anaokulunun öneminden söz edilir. Anaokulu çocuklarının yaşları çocuk yuvaları, özel ve devlet okullarında farklı olsa da genellikle beş yaşındaki çocukların kayıt edildiği de ifade

edilmiştir. Çoğu anaokulu akademik, entelektüel, çocukların sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimini sağlamayı hedeflemiştir (Morrison, 2000, s. 100-101). 9 aydan itibaren keşif, basit jestler yapma, psiko-motor becerileri, koordinasyon da dâhil olmak üzere, oturma, yürüme öncesi, tek başına ayakta durma, usta yürüme ve dengede durma gibi ve daha ileriki dönemler için yine psiko-motor, bilişsel beceriler, problem çözme becerileri vb hakkında elde edilen kayıtlar da vardır.¹⁷ Bu dönemdeki çocukların, okuma-yazma faaliyetlerine yönelik olarak çocuklara okunan kitaplar, anlatılan hikâyeler, öğretilen şarkılar, harfler, kelimeler yaş, cinsiyet, etnisiteye göre istatistiksel olarak sunulmuştur.¹⁸ Örneğin, 1993 yılında yaşları 3 ila 5 arasında değişen çocuklara aileler tarafından okunan kitapların, anlatılan hikâyelerin, öğretilen şarkıların, harfler ve kelimelerin oranının % 78 iken, 2005 yılında bu oranın % 86 ya çıktığı ifade edilmiştir.

İlköğretim

İlköğretim genel olarak 1 ila 5. sınıf arasındadır. “İlköğretimin en büyük hedefi 6- 12 veya 15 yaşlar arasındaki çocukların genel zeka ve sosyal yönden gelişmeleridir (Demirel, 2000, s. 90). İlköğretim 6 ila 8 yıl arasında sürmektedir.

Amerika’da 2005-2006 (NCES, 2009) tarihleri arasında 97.382 resmi ilköğretim ve orta öğretim okulları vardır. 2006 yılında prekindergarten (preK) dan 8. sınıfa kadar 34.221 milyon öğrenciye ulaşan rakamlar vardır. 2007 yılından 2018’e kadar bu sayının 38.2 milyona ulaşması beklenmektedir (Eğitim İstatistikleri Digest 2011 (NCES 2012-001).

Ortaöğretim

Ortaöğretim 4 ile 6 yıl arasında sürmektedir. Ortaöğretim genel olarak, ortaokul ve lise olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır. Okul bölgesine bağlı olarak ortaokul genelde 6-8. veya 7-8. sınıfları kapsamaktadır.

Mesleki eğitim, ortaöğretim seviyesinde başlar ve 2 yıllık ön lisans okullarında devam eder. Bu programlar, mesleki eğitimin geleneksel alanları içinde gruplandırılmıştır. Başlıca alanlar şunlardır: Tarım, pazarlama ve dağıtım, sağlık hizmetleri ve diğer teknik olmayan programlar ortaöğretimde başlayarak yükseköğretimde devam eder. Öte yandan teknik eğitim, ortaöğretim seviyesinde akademik temel gerektirdiğinden, yüksek öğrenim

¹⁷ Bunlarla ilgili istatistikler için bk. <http://nces.ed.gov/fastfacts/display.asp?id=90>

¹⁸ Bunlarla ilgili istatistikler için bk. <http://nces.ed.gov/fastfacts/display.asp?id=56>

seviyesinde başlar. Bununla beraber birçok özel maksatlı liseler ve büyük mesleki teknik okullar ortaöğretim seviyesinde teknik programlar uygulamaktadır (Akyol, 1991, s. 114).

ABD’de mesleki eğitim “kariyer ve teknik eğitim” veya CTE (Career and Technical Education) olarak adlandırılır.¹⁹ Kariyer ve Teknik Eğitim, Indiana eyaletinde, Tarım, Sanat, Teknoloji ve İletişim, Eğitim ve Öğretim, Turizm ve İnsan Hizmetleri, Üretim, Taşıma, Mimarlık ve İnşaat, İş ve Pazarlama, Sağlık Bilimleri, Bilgi Teknolojisi, Kamu Güvenliği alanlarından oluşur. Ortaokul ya da lise sonrası iş hayatına girme, belirlenen teknik becerilere yönelik değerlendirmeler, teknik belgeleri elde etme ya da yüksekokul (college) ve üniversitelere devam etmede dersler ve bunlara ait akreditasyon uyum çalışmaları eğitim departmanı tarafından düzenlenir ve önem arz eder (<http://www.doe.in.gov/achievement/career-education/indiana-college-career-pathways>).

Ortaöğretimin birinci devresinde (*junior*) mesleki rehberliğe önem verilir. Çocuklar bu devrede geleceklerini planlamaya başlarlar. Ortaöğretimin ikinci devresinde (*senior high*) temel derslerin yanı sıra üniversiteye hazırlık, mesleki ve genel eğitim amaçlı dersler sunulur. Öğrenciler bir temel alan (*major*) ve bir de yan alan (*minor*) seçerler. Bazen ikinci bir temel alan ve ikinci bir yan alan seçenlere de rastlanmaktadır. Temel alan İngilizce, Sosyal Bilgiler, Yabancı Dil, Matematik, Fen Bilgisi gibi alanlar arasından yapılan tercihi, yan alan ise ikinci derecede tercih edilen bir alanı ifade eder. Öğrenci seçtiği “*majör*” veya “*minör*”e göre belirlenmiş olan zorunlu ve seçmeli dersleri almak zorundadır (Erdoğan, 2002, s. 66).

Lise sonrası kariyer ve teknik eğitim (meslek) okulları, derece veren enstitülerin kısa programlarının yanı sıra; lisans derecesinin altında sertifika almaya yönelik eğitim ve diploma da sağlar (<http://www2.ed.gov/about/offices/list/ous/international/usnei/us/edlite-structure-us.html>:U.S.Career and Technical Qualifications).

Liseler

Lise eğitimi genelde 9-12. sınıfları kapsamaktadır (<http://www.ed.gov>). Lise diploması 12 yıldan sonra öğrencilere verilen bir ABD belgesidir. 4 yıllık bir öğrenimden sonra verilen bu diploma üç çeşittir:

¹⁹ Kariyer ve teknik eğitime dair istatistikler için:
Bk. <http://nces.ed.gov/surveys/ctes/tables/index.asp?level=secondary>

Genel devlet okul diploması: Mezuniyet için minimum koşulları sağlayarak mezun olanlara verilir.

Mesleki diploma: İlgili kariyer konularında gerekli kredilerin sağlanmasından sonra kariyer konularına ek olarak matematik ve fen derslerini de alarak mezun olanlara verilir.

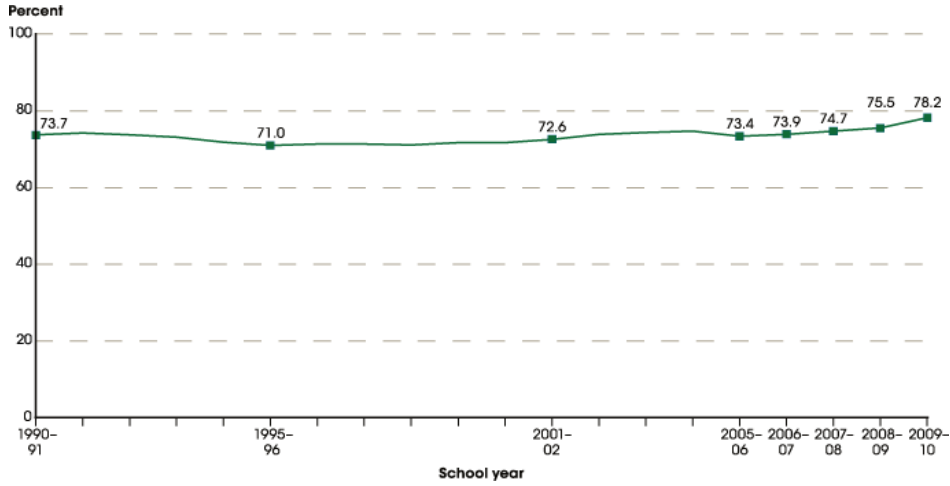
Akademik hazırlık diploması: Alınması gereken derslerin yanında matematik, İngilizce, yabancı dil ve bilim derslerini alanlara verilir. Bunlara ek olarak, bazı eyaletler ve okullarda akademik hazırlık programları için belirli gereksinimleri karşılayan öğrencilere Onur Ödülü veya Regents Diploması verilir. Ve pek çok öğrenci de İlerletilmiş Yerleştirme (Advanced Placement-AP) derslerini alarak mezun olur ([http : // www2. ed. gov/about/offices/list/ous/international/usnei/us/edlite-structure-us. html](http://www2.ed.gov/about/offices/list/ous/international/usnei/us/edlite-structure-us.html): U.S. Primary ad Secondary Qualifications).

Uluslararası Bakalorya (IB) programları ABD ilk ve orta dereceli okullarında giderek daha popüler olmaktadır (<http://www2.ed.gov/about/offices/list/ous/international/usnei/us/edlite-structure-us.html>: U.S. Primary Secondary Qualifications).

AP ve IB programları arasında bazı açılardan farklılık olsa da; her ikisi de öğrencilerin lise yıllarında aldığı üniversite seviyesinde dersleri kapsamaktadır. Amerika Birleşik Devletleri ile birlikte farklı yabancı ülkelerde öğrenciler, 11. ve 12. sınıfta bu “İlerletilmiş Yerleştirme (Advanced Placement-AP)” sınavlarında belli baraj puanları alarak üniversite için kredi alabilmektedir.

2009-10 yıllarından 3.1 milyon öğrenci devlet liselerinden (public high school) ya da diğer ifadeyle % 78.2 oranla devlet liselerinden mezun olmuştur (NCES 2012-037, U.S. Department Of Education, National Center for Educational Statics, <http://nces.ed.gov/programs/coe/>: the condition of education, 2013).

Amerika’da uygulanan eğitim sisteminin sonunda lise öğrenimine başlayan her yüz kişiden % 70-75’i mezun olmaktadır. Bu da lise mezuniyet başarısının % 70-75 olduğuna işaret eder. Örnek olması bakımından aşağıda yer verilen 1990-2010 yılları arasındaki istatistik, bir fikir verebilecektir.



Şekil 5. 1990- 2010 Lise mezuniyet oranları

Devlet Okulları ve Özel Okullar

ABD’de devlet okulları, öğrencilerin büyük çoğunluğuna hizmet veren devlet destekli okullardır. Kaynaklarını eyalet ve okul bölgesinden karşılamaktadırlar. Özel okulların aksine devlet okulları, kaynaklarının hemen tümüne yakını okul bölgesi, eyalet ve devlet kaynaklarından almaktadırlar. Buna ilave olarak veli veya öğrenci destekli aktiviteler ve yapılan bağışlar da devlet okullarına maddi kaynak sağlamaktadır. Devlet okullarında ise okul bölgeleri öğrencilerin hangi okula gideceklerini belirlemektedir. Okul bölgelerinin belirlediği listelerde okul yönetiminin herhangi bir müdahalesi söz konusu değildir. Özel okullar ise devletten bağımsız olan ve çoğunlukla bir dinsel grup veya mütevellî heyeti tarafından yönetilen okullardır. Bu okulların gelirleri çeşitlidir, devlet dışı gelir kaynakları da vardır. Bunlar, öğrencilerden alınan öğretim ücretleri başta olmak üzere vakıflar, dini kuruluşlar ve diğer bağışta bulunan kimselerden oluşmaktadır. “Özel okullar; eyalet ve okul bölgeleri ile halk tarafından seçilen veya atanan okul yönetim kurulu tarafından yönetilirler. Bazı okullarda aile ve öğretmen organizasyonları da yönetimde görev almaktadır” (Demirci, 2005, s. 22).

ABD’deki özel okullar amaçlarına ve kuruluşlarına göre Kilise okulları, Azınlıklar okulları, diğerleri olarak üç grupta toplanabilir (Akyol, 1991, s. 114). ABD’de bir de alternatif okullar vardır. Bu okullar çeşitli türlerdedir. Bunlardan ilki, herhangi bir nedenle (uyuşturucu kullanımı, sürekli okuldan kaçan vb.) risk altında olan öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak üzere tasarlanmıştır. İkinci alternatif, velilerin müfredat ve eğitim beklentileri ile ilgili seçimlerini karşılamak için tasarlanmıştır. Bunlar; The Core

Knowledge School, The Lab School, The Harris Bilingual Immersion School olarak ifade edilmiştir. Üçüncü alternatif okul ise, yenilikçi ve uzmanlaşmaya dayalı eğitim veren parasız okullar olan “magnet schools”dır (Morrison, 2000, s. 108).

Charter Okullar

Devlet ve özel okullar, yönetim ve kaynak açısından birbirlerinden ayrılmaktadırlar. Bunlara ilave olarak, ülkede son yıllarda eğitim kalitesini arttırmak ve eğitim görmemiş kimse bırakmamak amacı ile yeni bir okul sistemi geliştirilmiştir. Bu sistemdeki okullara, Charter okulları denmektedir. Bu okullar, özel topluluk veya kuruluşlar tarafından kurulan ve idare edilen, ancak maddi olarak devlet destekli okullardır. Devlet, her öğrenci başına okul yönetimine belli bir miktarda para vermektedir. Bu miktar eyaletten eyalete değişebilmekle beraber, 2002-2003 eğitim-öğretim yılı için öğrenci başına 5-6 bin dolar civarındadır. Bu destek karşılığında charter okullarının istenen standartları tutturmaları beklenmektedir (Ravitch, 2007, s. 42; Demirci, 2005, s. 24). Charter okullarından beklenen, okullara adını veren sponsorları ile yaptıkları “charter” sözleşmesinin gereklerini yerine getirmeleri, aksi halde onaylayıcı kurumlar tarafından kapatılabilecek olmalarıdır. Charter okullarının hızla gelişimine rağmen Amerikadaki toplam öğrenci nüfusunun hala % 90 gibi çok büyük bir kısmının sadece devlet okullarında okuduğunu da unutmamak gerekir (Töremen ve Çiçek, 2014, s. 2-13). Bu okullar, her üç ila beş yıl, periyodik olarak gözden geçirilmektedir ve okul hedeflerine uymayan veya kötü yönetilenler kapatılabilmektedir.²⁰

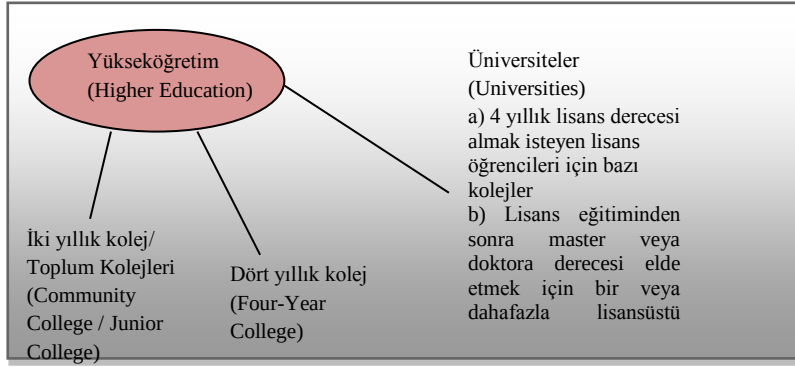
Charter okulları, mevcut ilçe ve sendika bürokrasinin sınırları dışında faaliyet gösteren özerk okullardır. Charter okullarının özellikleri;

- ✓ Eğitimin yerel, özerk kontrolünü sağlamak,
- ✓ Veliler ve öğrenciler için alternatif eğitim seçenekleri sağlamak,
- ✓ Giderek artan çeşitli öğrenci nüfusunun ihtiyaçlarına cevap vermek,
- ✓ Eğitim sürecinde hesap verebilirlik, mükemmellik, gelişmiş öğrenci başarısını sağlamak,
- ✓ Yenilikçi müfredat, öğretim ve dağıtım hizmetleri,
- ✓ Öğrenciler için garanti eğitim sonucu sağlamak,
- ✓ Öğretmenler için geliştirilmiş fırsatlar yaratmak (Morrison, 2000, s. 109).

²⁰ U.S.Department of Education, National Center for Education Statistics (NCES).

Yükseköğretim (Ön Lisans, Lisans, Yüksek Lisans, Doktora)

ABD'de yükseköğretim yapılan 3 tip yükseköğrenim kurumu vardır. Bunlar ön lisans derecesi veren 2 yıllık kolejler, lisans derecesi veren 4 yıllık müstakil kolejler ve üniversitelerdir (Akyol, 1991, s. 115; Ültanır, 2000, s. 83). Her gruptan hem devlete hem özel sektöre ait kurumlar bulunmaktadır. ABD’de yükseköğretim, oturmuş güçlü bir sistem olarak karşımıza çıkmaktadır (Bolay vd., 1996, s. 101).



Kaynak. Akyol, 1991, s. 115; Ültanır, 2000, s. 83 hareketle tablolaştırılmıştır.

Şekil 6. Yükseköğretim sistemi

Ön Lisans (Junior/Community College)

İki yıllık kolejler, mesleki eğitim yapan yüksekokullardır.

“İki yıllık önlisans programı olan (Community College) -Junior College olarak da adlandırılan- bu okullar “Amerikan halkının ekonomik ihtiyaçları göz önüne alınarak, temelde mesleki eğitim yapan ve (bizdeki Meslek Yüksekokulları gibi) iki yıllık çeşitli programlar sunan “toplum kolejleri” (community colleges) denen yüksekokullardır. Daha ucuz ve yaygın oldukları için bu okullara erişim kolaydır. Bundan dolayı, adlarında da belirtildiği üzere “topluma ait okullar” olarak düşünülmektedirler. Bu okullar, meslek ve meslek alanlarına yönelik çok çeşitli seçenekler sunar. Bu büyük yükseköğretim pazarı, kurumsal çeşitliliği beslemektedir. Küçük kolejler ve büyük üniversiteler, dinsel ve seküler okullar, tek cinsiyetli ve karma kolejler, kamu ve özel kurumlar vb. çeşitliliğe örnek olarak sayılabilir (Küçükcan ve Gür, 2009, s. 92).

2 yıllık ön lisans öğrencileri bir ön lisans derecesi kazanmak için; bazen de lisans kazanmak için yani dört yıllık bir üniversiteye geçmek için de kredilerini tamamlayabilirler. Krediler belirli koşullar altında lisans programlarına transfer edilebilir. Lisans programlarına önlisans programlarından kredi transferi genellikle kurumlar

arasındaki anlaşma ve belli kriterlere tabidir. Bir ön lisans derecesi az 2 yıl ve 4 yıldan fazla olmamak şartıyla “tam zamanlı bir akademik çalışmanın” veya 60 dan daha fazla, 120 den daha az olmak şartıyla kredisi kazanılan programların tamalanmasıyla kazanılır (NCES). Sertifika ve diploma programlarının aksine, önlisans derecesi bir yükseköğretim lisans derecesidir. Çoğu ön lisans derecesi, akademik programlarda kazanılan Associate of Arts (AA) veya Science (AS) olarak adlandırılan ortak derecelerdir. Fakat bazen farklı adlandırmalar da olabilir (<http://www2.ed.gov/about/offices/list/ous/international/usnei/us/edlite-structure-us.html>; Ravitch, 2007, s. 53; Küçükcan ve Gür, 2009, s. 92).

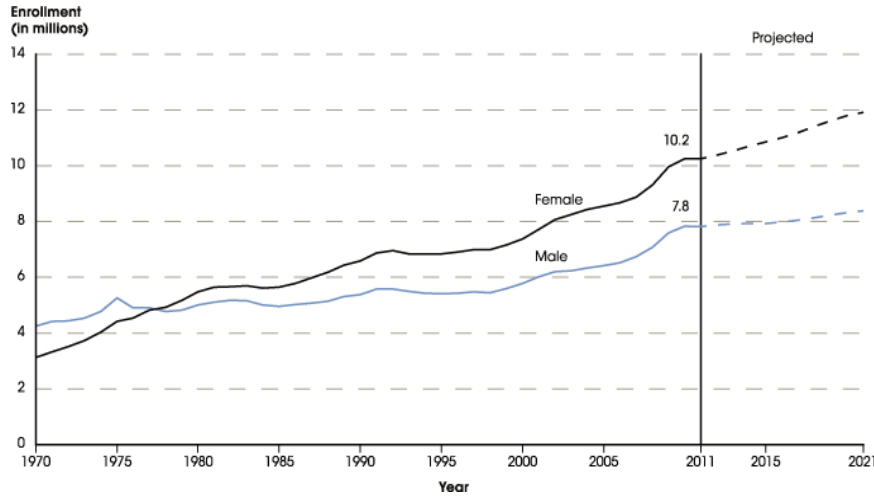
Lisans

ABD ‘de lisans öğrenimi 4 veya 5 yıldır. Yıllık ve tam zamanlı çalışma gerektiren lisans derecesine sahip olabilmek için, eğitim kurumlarında ortalama 120 kredilik ders alınır. Lisans diploması (bachelor’s degree), ABD yüksek öğrenimde en yaygın olan ve ileri çalışmalara erişim sağlayan bir diploma derecesidir. ABD lisans dereceleri, genellikle tam zamanlı çalışma ile 4 akademik yıl olarak tanımlanır. Ancak, mühendislik, mimarlık ve diğer alanlarda da dâhil olmak üzere birçok derecenin tamamlanması daha uzun sürebilir. Lisans dereceleri en az 4 yıl içinde tamamlanır. Çoğu lisans dereceleri Bachelor of Arts (BA veya AB) veya Bachelor of Science (BS or SB) olarak adlandırılır. Fakat bunların dışında başka isimlerle de adlandırılmaktadır (<http://www2.ed.gov/about/offices/list/ous/international/usnei/us/edlite-structure-us.html>: Bachelor’s Degrees).

Lisans eğitiminin ilk yılına “freshman”, ikinci yılına “sophomore”, üçüncü yılına “junior”, dördüncü yılına ise “senior” adı verilir. Bu süreçte, iş, sanayi veya devlet kurumları ile işbirliği yapılarak alternatif sınıf katılımı ve istihdam sağlamak amaçlanır. Sonuç olarak, bu işbirliği planı (cooperative plan) öğrencilerin üniversite çalışmaları ile gerçek iş deneyimlerini birleştirmelerini sağlar. ABD lisans diploma programları genellikle geniş ve derinlikli çalışma gereksinimlerini içerir. Böylece öğrencilerin, serbest ya da genel çalışma alanı olarak adlandırılan dersleri, esas branşlara giriş için almaları gerekir. İleri Yerleştirme (AP) sınavından 3 veya daha yüksek alınan puan belgeleri ve Uluslararası Bakalorya (IB) programları sınav sonuç belgeleri ile başvuranlar genel şartlardan muaftır. Öğrencilere çalışmalarında, tutarlı bir çalışma planı geliştirme ve eğitim gereksinimlerini karşılama konusunda bir fakülte danışmanı tarafından yardım ve destek sağlanır. Ulusal ya da uluslararası proje çalışmaları ABD’de lisans eğitiminin ilk seviyesinden itibaren başlar. ABD eğitimci ve işverenleri lisans derecesinin, öğrenciyi olası gelişmiş bir çalışma için

güçlü bir şekilde hazırladığına inanırlar. Öğrenciler, eğitimlerine devam ederken veya işgücü pazarına girdiklerinde kendi alanları dışındaki alanlara ait temel prensipleri anlamaya ihtiyaç duyacakları düşünülmüştür. Örneğin yabancı dil, IT (bilgisayar teknolojisi) ve sayısal beceriler gibi sistemde bu ilave bilgi ve beceriler lisans düzeyinde alınmalıdır, ortaöğretim düzeyinde bu hazırlık yoktur. Lisans derecelerinin çoğu, Bachelor of Arts-BA-AB veya Bachelor of Science-BS-SB olarak verilir; fakat bunların dışında pek çok başka ünvan da bulunmaktadır (<https://www2.ed.gov/about/offices/list/ous/international/usnei/us/edlite-structure-us.html>).

Özel ya da devlet olsun, iki durumda da üniversiteler paralıdır. Üniversite eğitiminin paralı olduğu ABD’de ileriye dönük bir planlama çalışması yapılmış, yüksek öğrenim politikaları da ona göre düzenlenmiştir. Bir fikir vermesi bakımından aşağıda yer alan grafikler önemlidir.



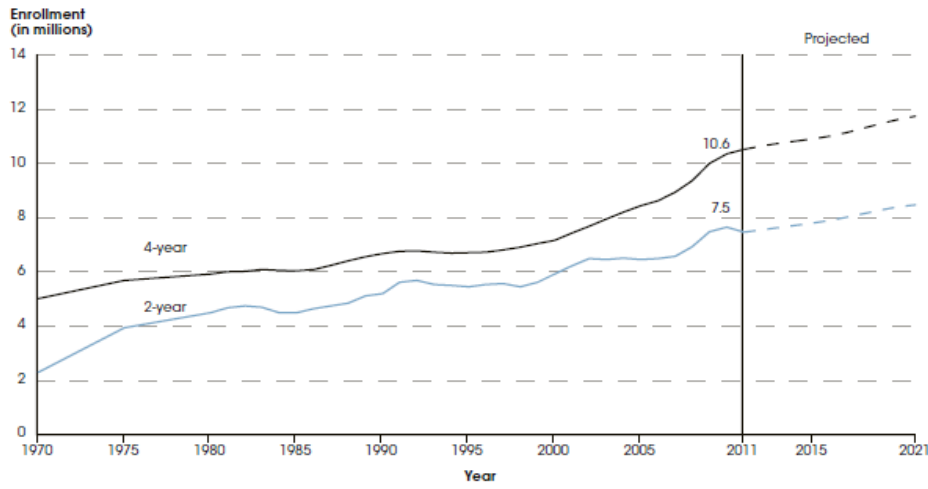
Kaynak: NCES 2012-037, U.S.Department Of Education, National Center for Educational Statics; http://nces.ed.gov/programs/coe/the_condition_of_education_2013, s. 8 ; <http://www2.ed.gov/about/offices/list/ous/international/usnei/us/edlite-structure-us.html>: Bachelor’s Degrees.

Şekil 7. 1970-2011 ve 2021 (tahmini) cinsiyete göre lisans mezunu öğrenci oranları

Yukarıda yer verilen grafikte, 1970-2011 ve 2021 (tahmini) cinsiyete göre lisans mezunu öğrenci oranları verilmiştir. Tahmine göre 2021 yılında kadınların lisans mezuniyet oranı 12 milyona ulaşacak, erkeklerinse 9 milyona yaklaşacaktır.

Yine bir diğer örnek olarak aşağıdaki grafikte yer verilen geleceğe yönelik tahmin 2 yıllık ön lisans ve 4 yıllık üniversitelerden mezun olanlar ile 2021 yılına değin mezun olacakların oranına dairdir. 2021 yılında 4 yıllık üniversitelerden mezun olacakların oranı 12 milyona ulaşırken, 2 yıllık programlardan mezun olacakların sayısı da 8 milyonu geçmektedir.

Figure 4. Actual and projected undergraduate enrollment in degree-granting postsecondary institutions, by level of institution: Fall 1970–2021

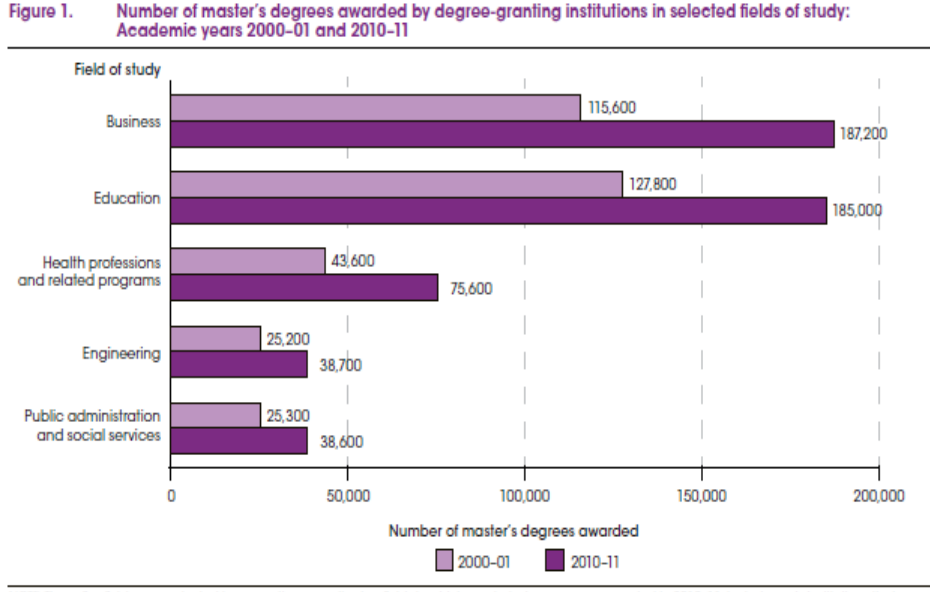


Kaynak: NCES 2012-037, U.S.Department Of Education, National Center for Educational Statics <http://nces.ed.gov/programs/coe/>: the condition of education 2013, s. 63.

Şekil 8. 2 yıllık ön lisans ve 4 yıllık üniversitelerden mezun olanlar ile 2021 yılına değin mezun olacakların oranı

Yüksek Lisans

Yüksek lisans derecesi ABD yüksek eğitim sisteminde, ilk yeterlilik derecesidir. Yüksek lisansı tamamlamak genel olarak iki yıl sürer, ancak süre lisans programının kısa veya uzun olarak yapılandırılmasına bağlı olarak (örneğin 12 aylık ve 9 aylık akademik yıl) değişebilir. Yüksek lisans derecesi için ortalama 30-46 kredilik ders alınır. Bazı yüksek lisans dereceleri, diğerlerinden daha yaygındır. Bazı iş alanlarında yüksek lisans derecesi talep edilmekte iken, bazılarında edilmemektedir. Yüksek lisans derecesi için en çok talep edilen bölümler, işletme, eğitim, sağlık ve tıp alanları, kamu yönetimi, mühendislik ve sosyal hizmetlerdir. En yaygın akademik master derecesi Master of Arts (MA ya AM) ve Master of Science (MS veya SM) dır. Ancak, özellikle profesyonel alanlarda daha birçok farklı yüksek lisans derecesi de vardır (<https://www2.ed.gov/about/offices/list/ous/international/usnei/us/edlite-structure-us.html>).



Kaynak: <http://www2.ed.gov/about/offices/list/ous/international/usnei/us/edlite-structure-us.html>: Master's Degrees; NCES 2012-037, U.S.Department Of Education, National Center for Educational Statics <http://nces.ed.gov/programs/coe/>: the condition of education 2013, s. 8.

Şekil 9. Çalışma alanlarına göre 2000-01 ve 2010-11 master mezuniyet oranları

Eğitim alanında 2000-01 yılında kazanılan master derecesi 127.800 iken 2012-2011 yılında bu oran 185 bine ulaşmıştır. Eğitim, işletmeden sonra en çok talep edilen bölümdür.

Doktora

Doktora araştırmaları veya ortak adı ile felsefede doktorluk olarak bilinen “Doctor of Philosophy (PhD)” ve buna eşdeğer ünvanlar, ABD’de eğitim sistemi içerisinde en yüksek akademik sınıflandırmadır. ABD’de doktora programları, diğer eğitimsistemlerinden daha karmaşık ve resmi bir yapıdadır. Doktoraya kadar doktora adaylığı devam eder. Bu aşama başarıyla tamamlanıp, bağımsız araştırma doktora tezi olarak sunulur (<http://www2.ed.gov/about/offices/list/ous/international/usnei/us/edlite-structure-us.html>).

ABD üniversite eğitim süreci ve sonucuyla ilgili özet bilgi, fikir vermesi bakımından yararlı olacaktır.

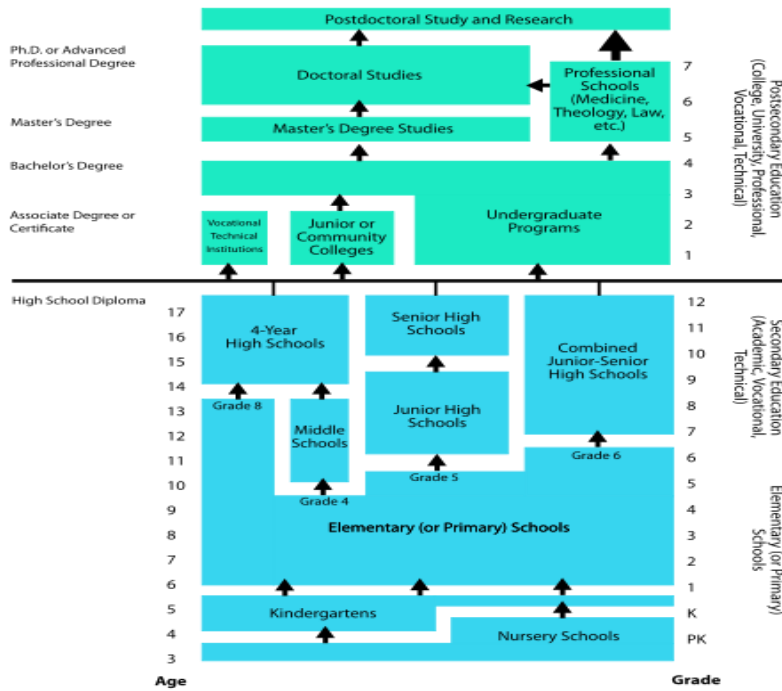
2012 yılında 21.6 milyon öğrencinin, Amerikan üniversitelerine girmeleri beklenmiştir. 2000 güzünden 2012 yılına değin yaklaşık 6.2 milyon artış görülmüştür. 2012 yılında 9.3 milyon erkek ile karşılaştırıldığında 12.3 milyon kadın üniversite öğrencisinin çoğunluğu oluşturduğu görülmüştür (<http://nces.ed.gov/fastfacts/display.asp?id=372>).

Yaklaşık 7.4 milyon öğrencinin 2 yıllık devlet programlarına, 0.5 milyon öğrencinin 2 yıllık özel programlara, 8.1 milyon öğrencinin 4 yıllık devlet üniversitelerine, 5.6 milyon öğrencinin ise 4 yıllık özel üniversitelere katılması beklemektedir (<http://nces.ed.gov/fastfacts/display.asp?id=372>).

2012-13 öğretim yılında, kolej ve üniversitede 937.000 ön-lisans derecesi, 1.8 milyon lisans derecesi, 756.000 master, 174.700 doktora derecesiyle mezuniyet beklenmektedir (<http://nces.ed.gov/fastfacts/display.asp?id=372>).

Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitim, Amerika Birleşik Devletleri'nde kısa bir mesleki kurstan yüksek lisans derecesine kadar bir çok şey konusunda eğitim almanın gittikçe artan bir şekilde tercih edilen yoludur ve uzaktan eğitimin öğretim yöntemlerini kullanarak lisans diploması programları sunan pek çok kuruluş vardır. Uzaktan eğitim modelinde öğrenciler derslere kampüsteki sınıflarda katılmamakta; bunun yerine dersler “uzaktan” internet, uydu televizyonu, video konferans vb. elektronik ulaşım araçlarıyla verilmektedir (www.ed.gov).



Şekil 10. ABD eğitim sistemi yapısı

Kaynak: National Center for Education Statics (1995). Digest of Education Statistics, Washington, DC: US. Department of Education akt. Hlebowitsh ve Tellez, 1997: 95; Morrison, 2000, s. 47.

Yaygın Eğitim

ABD’de yaygın eğitime örgün eğitim kadar önem verilmektedir. Yaşam boyu eğitim anlayışı ile yaygın eğitim hizmetleri sürmektedir. Bunlar arasında ağırlıklı olarak 1966 tarihinde kabul edilen Yetişkin Eğitim Yasası (AEA) ile okuma- yazma bilmeyen yetişkinlere programlar hazırlamak ve Mesleki Eğitim Kanunu ile de ülkenin işgücünü eğitmek başta gelmektedir. Yetişkinler eğitimi ile eyalet ve yerel düzeyde programları desteklemek ve 16 yaşından itibaren her yaştaki yetişkinin eğitimini sağlamak hedeflenmektedir. Bu programlar bir yandan işe hazırlarken öte yandan da ailede okuma-yazmayı öğretmek ve ailenin eğitim seviyesini yükseltmek gibi aile hayatına hazırlamaktadır, iş hayatına hazırlayan programlar, daha çok mesleki becerilerin kazandırılmasını, işe uyum sağlanmasını hedeflemektedir. Yaygın eğitim programlarının temel amacı yetişkinlere yaşam boyu öğrenim olanakları sağlamaktır (Demirel, 2000, s. 102).

Öğretmenlik

Amerika’da öğretmen yetiştirme her eyaletin kendi sorumluluğundadır. Eyaletlerin belirlediği kendi öğretmenlik standartları vardır. Ancak eyaletler kendi standartlarını oluştururken ülke genelinde öğretmen eğitimi ve standartlarından sorumlu olan Öğretmen Eğitimi Akreditasyonu Ulusal Konseyi (NCATE)²¹, Eyaletler arası Yeni Öğretmen Değerlendirme ve Destek Grubu (INTASC)²²; (Profesyonel) Öğretmenlik Mesleği Standartları Ulusal Kurulu (NBPTS)²³, Öğretmen Kalitesi Ulusal Konseyi (NCTQ)²⁴ gibi ulusal kurullar vardır. Öğretmen Eğitimi Akreditasyonu Ulusal Konseyi, fakültelerde öğretim ve öğretmenlik niteliğine uygun derslerin alınmasını belirlemiştir. 2001 yılında %86 lık bir oranda bu kabul edilmiş/onaylanmıştır. Ayrıca The American Association of Colleges for teacher education (AACTE)²⁵ 1995 yılında Öğretmen Eğitimi Akreditasyonu Ulusal Konseyi (NCATE)’ ni teşvik ve takip ederek desteklemiş bu amaçla kurula teknik

²¹ NCATE:The National Council for Accreditation of Teacher Education (Öğretmen Eğitimi Akreditasyonu Ulusal Konseyi).

²² INTASC:Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium (Eyaletler arası Yeni Öğretmen Değerlendirme ve Destek Grubu).

²³ NBPTS:National Board for Professional Teaching Standards (Profesyonel) Öğretmenlik Mesleği Standartları Ulusal Kurulu).

²⁴ NCTQ: National Council on Teacher Quality (Öğretmen Kalitesi Ulusal Konseyi).

²⁵ AACTE:The American Association of Colleges For Teacher Education (Amerikan Öğretmen Eğitim Kolejleri Derneği).

yardım sağlamış, akredite olmayan kuruluşlara danışmanlık sağlamıştır. Öğretmen Eğitimi Akreditasyonu Ulusal Konseyi, öğretmen eğitimi programları için hazırlanmış standartların uygunluğunu belirler (akredite eder). Böylelikle eyaletlerin öğretmenlik programlarının hem eyalet hem de ulusal standartlara uygunluğu denetlenmektedir. Eyaletler arası Yeni Öğretmen Değerlendirme ve Destek Grubuna 30 dan fazla eyalet katılmaktadır.

1987 yılında Carnegie grup tarafından kurulmasına yardım edilen (Profesyonel) Öğretmenlik Mesleği Standartları Ulusal Kurulu'nun kuruluş amacı, öğretmenlerin mesleki beceri ve bilgi standartlarını karşılamak amacı güden, kar amacı gütmeyen bir kuruluştur. Eyaletler arası Yeni Öğretmen Değerlendirme ve Destek Grubunun, 1992'de geliştirilen 10 maddelik bu konsortiyum Haziran 2010 yılında güncelleştirilmiştir.²⁶

ABD'de, 1983 yılında "Nation At Risk" ile eğitim sisteminde yeniden yapılanma hareketiyle başlayan süreçle birlikte, Öğretmenlik Standartları Ulusal Kurulu 1987 yılında kurulmuştur. Kurul, genel olarak eğitimci etkinliğini ve yeterliğini artırma için yüksek ve titiz standartlar ekseninde, başarılı eğitimciler yetiştirmek, öğretmenlerin, sınıf performanslarına dayalı değerlendirmeler, portfolyo değerlendirmeler, bilgi-temelli değerlendirmeler yoluyla sertifika sağlama ve ödüllendirme süreçlerini geliştirmektedir²⁷ (Morrison, 2000, s. 51 ; <http://www.nbpts.org>).

1987 yılında kurulan (Profesyonel) Öğretmenlik Standartları Ulusal Kurulu tarafından, ulusal öğretmenlik standartlarına ilişkin politikalar belirlenmiş ve 30 alanda ulusal standartlar oluşturulmuştur. 1989 yılında, Ulusal Kurul "Öğretmenler Neleri Bilmeli ve Neleri Yapabilmeli" adıyla bir standartlar bütünü oluşturulmuştur. Bu standartlar, öğretmenlik mesleğinin vizyonunu ortaya koyan, "beş temel önerme/çekirdek"ten oluşmuştur.

Öğretmenlik Standartları Ulusal Kurulu'nun, öğretmen yeterliklerinin çerçevesini oluşturan bu "beş temel/çekirdek önerme" şöyledir:

²⁶ Bk. Ornstein & Levine, 200, s. 22-31.

²⁷ Bk. ABD'de her yıl yapılan "Yılın Öğretmeni" seçimleri örneği.

1. Öğretmenler öğrencilerine ve öğrencilerin öğrenmesine adanmıştır/çok önem verir.
2. Öğretmenler öğrettiği konuları ve bu konuları öğrencilere nasıl öğreteceğini bilir.
3. Öğretmenler öğrencilerin öğrenmesini izlemek ve yönetmekten sorumludur.
4. Öğretmenler kendi uygulamaları hakkında deneyimlerinden öğrenir ve sistematik olarak düşünür.
5. Öğretmenler öğrenme topluluklarının üyesidir (<http://www.nbpts.org/five-core-propositions>).

NBPTS tarafından verilen öğretmenlik sertifikası için stajyerlik dönemini tamamlayan öğretmenler başvuru yapabilmektedir. Başvuru yapan öğretmen tarafından üç yıllık bir süreçte oluşturulan üç ayrı portfolyo, 12 öğretmen tarafından değerlendirilmektedir. Değerlendirme sonucuna göre verilen sertifika 10 yıl süreyle geçerli olup, sertifika alan öğretmen sekizinci yıl içinde sertifikasının yenilenmesi için tekrar başvuru yapabilmekte ve yeniden değerlendirmeye alınmaktadır. Fiili olarak beş yıl süre ile öğretmenlikten uzak kalan bir öğretmenin sertifikası geçerliğini kaybetmekte ve tekrar başvuru yapabilmesi için bir dönemlik ve altı kredilik ders tamamlaması istenmektedir (NBPTS, 2001a akt. TED, 2009, s. 22; Anderson, L., Fiester, L., Gonzales, M., & Pechman, E. (Eds). (1996) aktarılan site: <http://www2.ed.gov/pubs/IASA/newsletters/profdev/pt3.html>).

Başka bir konsey olan, Öğretmen Kalitesi Ulusal Konseyi ise öğretmenlik mesleğinin kalitesi ve şeffaflığı için en büyük etkiye sahip dört unsur olan eyaletler, öğretmen yetiştirme programları, okul bölgeleri ve öğretmen sendikaları hakkında kamu bilincini artırmak ve öğretmenlik mesleğinin düzenlenmesi ile ilgili kapsamlı bir gündem oluşturmak için Washington merkezli olarak 2000 yılında kurulmuştur. Yönetim ve danışma kurulu, Demokrat, Cumhuriyetçi ve bağımsızlardan oluşmuştur. Konsey, her yıl eyaletlerin öğretmen yetiştirme programlarına dair hazırladığı kitapçıkta, eyaletlerin bir önceki yıla oranla gelişim durumuna dair istatistiki bilgiler sunmakta dolayısıyla eyaletlerin öğretmen yetiştirme programlarını da yakından takip etmektedir²⁸.

Indiana Eyaleti Öğretmenlik Standartları/Öğretmenlik Mesleği Standartları her ders için içerik standartları olarak belirlenmiş; ilköğretim, ortaöğretim ve lise seviyeleri için pedagojik standartlar ve okul yöneticileri için de standartlar geliştirilmiştir.²⁹ Indiana

²⁸ Bk. http://www.nctq.org/stpy11/reports/stpy12_executive_summary.pdf

²⁹ Bk. <http://www.doe.in.gov/improvement/educator-effectiveness/rep-a-teacher-standards>

eyaleti de “REPA³⁰ yani Indiana Öğretmen/Eğitimci Standartları”nı belirlemiştir. Öğretmen yetiştirme programları tarafından kullanılacak bu standartlar, *içerik* yani tüm basamaklar/seviyeler (ilköğretim, ortaöğretim öğretmenleri için) ve dersler için belirlenmiş standartlarının yanı sıra, *gelişim/pedagoji* standartları olarak da belirlenmiştir. REPA Indiana Öğretmen/Eğitimci Standartları bu standartların yanı sıra, Ortak Çekirdek Devlet Standartlarını da karşılamak için tasarlandığı ifade edilmiştir (<http://www.doe.in.gov/improvement/educator-effectiveness/repa-teacher-standards>).

REPA Indiana Öğretmen/Eğitimci Standartları tüm öğretmenlik lisans programları için öğretmen yetiştirme programları tarafından kullanılacaktır. Tüm programlar REPA yanı sıra gelişim/pedagoji ve Ortak Çekirdek Devlet Standartlarını da karşılamak için tasarlanmıştır (<http://www.doe.in.gov/improvement/educator-effectiveness/repa-teacher-standards>).

REPA Indiana Öğretmen/Eğitimci Standartları” tüm sınıflar için gelişim/pedagoji standartları genel başlıklar halinde şöyledir (Rules for Educator Preparation and Accountability (REPA Indiana Teacher Standards: Teacher Standards: Developmental/Pedagogy P-12 All Grade Standarts):

Standart 1. Öğrenci Gelişimi ve Çeşitliliği

Öğretmenler, öğrencinin gelişimine, çeşitliliğine ve farklılıklarına duyarlı bir anlayışa, tüm öğrencileri gelişme ve öğrenmeye teşvik eden geniş kapsamlı bir gelişim ve öğrenme yeteneğine sahiptir.

Standart 2. Öğrenme Süreçleri

Öğretmenler, öğrencinin öğrenme sürecinin gelişiminde ve başarıya kolaylıkla ulaşma yeteneği göstermelerinde geniş ve kapsamlı bir anlayışa sahiptir.

Standart 3. Öğretimi Planlama ve Geliştirme

Öğretmenler, öğretimi planlama, geliştirme, standartlara dayalı ve farklılaştırılmış öğretimde, geniş ve kapsamlı bir anlayışa sahiptir. Bu, öğrencilerin birbirleriyle ilişkilerinde, modern araç ve teknolojilerin etkin kullanımında ve tüm öğrencilerin öğrenme amaçlarını başarmalarında yardımcı olur.

³⁰ REPA (Rules for Educator Preparation and Accountability: REPA Indiana Teacher Standards)

Standart 4. Değerlendirme

Öğretmenler, öğrencinin gelişimini değerlendirme ve karar vermede; öğrencilerin eğitimsel verilerini kullanabilme ve değerlendirmede geniş ve kapsamlı bir anlayışa sahiptir.

Standart 5. Öğrenme Ortamı

Öğretmenler, bütün öğrenciler için, onların öğrenme ortamlarında, olumlu, üretken, iyi yönetilen ve güvenli öğrenme çevresi oluşturmak için yetenek göstermede geniş ve kapsamlı bir anlayışa sahiptir.

Standart 6. Mesleki Ortam/Çevre

Öğretmenler, mesleki çevrelerinde, beklentilerinde ve başkalarıyla işbirliği içinde çalışma, öğrencinin öğrenmesini geliştirmek için, mesleki gelişim, özyansıtma ve mesleğin gerektirdiği yasa ve etik kurallara uymada yeteneğe ve geniş kapsamlı bir anlayışa sahiptir.

Standart 7. Okuma Öğretimi

Öğretmen, okumayı geliştirmede, disiplin ve içerik alan okuryazarlık becerilerini geliştirmede ve uygun okuma eğitimini planlamak ve sunmak için yetenek göstermede geniş ve kapsamlı bir anlayışa sahiptir. Bunlar, öğrenci öğrenme standartları, öğrenci okuryazarlık ihtiyaçları ve güçlükleri, süreçte yansıtılan öğrenci verileri ve bilimsel okuma araştırmalarına dayanır ([http : // www. doe. in. Gov /sites / default/ files/educator-effectiveness/ all-grade-standards. pdf](http://www.doe.in.gov/sites/default/files/educator-effectiveness/all-grade-standards.pdf)).

Bugün, ABD'deki bütün öğretmen eğitimi programları, kendi eyaletlerinin öğretmenlik standartlarını karşılayacak bir eğitim vermek zorundadır, aksi halde eyaletin eğitim bakanlığı üniversitenin programını onaylamaz ve programdan mezun olanlar da o eyalette öğretmen olarak çalışamazlar (Özcan, 2009 akt. TED, 2009, s. 19-20; Adıgüzel, 2008, s. 27). Eyaletler, bağlı oldukları ulusal standartların yanı sıra; kendileri de öğretmenlik standartlarını tüm içerik ve dersler seviyesinde belirlemektedirler. Yani, eyaletler öğretmenlik programlarında kendi öğretmenlik eyalet standartlarının yanı sıra ulusal standartlara da uygunluk konusunda akredite çalışmalarını gözetmek zorundadır. Dolayısıyla kurulca belirlenmiş bu standartlarla, eyaletlerde bu standartlar çerçevesinde ve buna uygun olarak öğretmen eğitimi gerçekleştirilmelidir. Böylelikle bu standartlarla, hem eyaletler arası öğretmen yetiştirme programlarındaki farklılık ortadan kalkmakta hem de öğretmenlik kalitesinin belirli standartlarla belirlenmesi sağlanmaktadır. Eyaletler bu sorumluluğu yerine getirirken pek çok yönden denetlenmektedirler. Öğretmenlik

standartları ve bu standartların öğretmen eğitiminde uygunluğunun belirlenmesi önem teşkil eder.

ABD’de kaliteli öğretmenlerin yetiştirilmesi en önemli konulardan biridir. Buna bağlı olarak, üniversitelerin işbirliği ile gerek yerel, gerekse ulusal düzeyde kar amacı gütmeyen çeşitli dernek, kurum ve kuruluşlar ile öğretmen eğitimi ve çeşitli alanlara yönelik standartlar konusunda çalışmalar gerçekleştirmektedirler.³¹

ABD’de öğretmenlik programları, oldukça fazla ve çeşitlidir. Özcan (2013, s. 10-32)’ında ifade ettiği üzere “Amerika’da 1400’den fazla öğretmen eğitimi programı vardır ve bunlar arasında büyük farklar bulunmaktadır. Bu programları dört grupta toplamak mümkündür : “1) Dört yıllık lisans düzeyinde programlar, 2) Lisans sonrası formasyon programları, 3) Alternatif programlar, 4) Eğitimde yüksek lisans programlarıdır”. Lisans programlarında öğretmen adayları genel mezuniyet öncesi eğitim fakültelerinin ön şart derslerini (minor) diğer fakültelerde 2 yıl içerisinde tamamlamış olması gerekmektedir. Daha sonra 2 yıllık öğretmen eğitimi programlarına devam ederler (major)” (Demirel, 2000). Öğrenciler mezun olunca “Bachelor degree” derecesini elde ederler. Mezuniyetten sonra öğretmenlik yapabilmek için sertifika almak; yahut yüksek lisans derecesi kazanmak için de yine tamamlanması gereken belirli bir kredi sayısı vardır. Yüksek lisans derecesi almak isteyenler Proteach programı adı verilen programlarda belirli bir kredi sayısını bu dört yıla artı 1 yıl daha ek olarak 5 yılı tamamlamak yoluyla elde ederler. “Amerikan eğitim programlarının en dikkat çekici özelliklerinden birisi eğitimde yüksek lisans veren öğretmen eğitimi programlarının yaygınlığıdır” (Özcan, 2013, s. 10, 32).

³¹ NASDTEC (National Association of State Directors of Teacher Education and Certification) [http://www.ccsso.org/Resources/Programs/Interstate_Teacher_Assessment_Consortium_\(InTASC\).html](http://www.ccsso.org/Resources/Programs/Interstate_Teacher_Assessment_Consortium_(InTASC).html); National Association of State Directors of Teacher Education and Certification (NASDTEC); National Board for Professional Teaching Standards (NBPTS); National Commission on Teaching and America’s Future (NCTAF); National Education Association (NEA); National School Boards Association (NSBA); National Teacher of the Year Program; Teach for America (TFA); Teacher Education Accreditation Council (TEAC); American Association of Colleges for Teacher Education (AACTE); American Association of School Administrators (AASA); American Federation of Teachers (AFT); Association of Teacher Educators (ATE); National Association of Elementary School Principals (NAESP); National Association for Gifted Children (NAGC); National Association of Secondary School Principals (NASSP); National Association of State Boards of Education (NASBE); National Association of State Directors of Special Education (NASDSE).

Indiana Eyaleti İngilizce Dil Sanatları Dersi İçin Öğretmenlik Yeterlilikleri ve Öğretmenlik Programlarına Kabul Esasları

Bir üst bölümde, “Indiana Eyaleti Öğretmenlik Standartları/Öğretmenlik Mesleği Standartları her ders için içerik standartları olarak belirlenmiş; ilköğretim, ortaöğretim ve lise seviyeleri için pedagojik standartlar ve okul yöneticileri için de standartlar geliştirilmiştir” demiştik. Çalışmanın bu bölümünde her ders için geliştirilen bu standartlardan, örneklemimiz olan İngilizce Dil Sanatları dersi öğretmenlik meslek standartları üzerinde durulacaktır.

“REPA Indiana Öğretmen/Eğitimci Standartları” İngilizce Dil Sanatları dersi için şöyledir (<http://www.doe.in.gov/sites/default/files/licensing/english-language-arts.pdf>):

Standart 1: Okumanın temelleri

İngilizce dil sanatları öğretmenleri, gelişen okuryazarlık, kelime tanıma becerileri, akıcılık, kelime bilgisinin gelişimi ve okuduğunu anlama da dâhil olmak üzere (aşağıda yer alan maddeler hakkında) geniş ve kapsamlı bir anlayışa sahiptir:

- 1.1. Sözel dil gelişimi, fonolojik ve fonemik farkındalık gelişimi
- 1.2. Yazdırma/yazma tasarımının gelişimi, mektup, harf bilgisi ve harf-ses benzeşmesi (uyumu)
- 1.3. Ses bilgisinin ve diğer kelime-tanım becerilerinin gelişimi
- 1.4. Akıcılığın geliştirilmesi
- 1.5. Kelime yapıları ve bağlamları, kelimelerin gerçek ve mecaz anlamları, kelime kökenleri ve türev veya aktarma olan kelimeler
- 1.6. İngilizce'deki kelimelerin ve deyimlerin şekillenmesine yardımcı olan tarihi, sosyal, kültürel, bölgesel ve teknolojik etkiler
- 1.7. Kelime gelişimi ve okuduğunu anlamayı etkileyen, kapsamlı okuma ve okuma hızı gibi faktörler
- 1.8. Okuma öncesinde, sırasında ve sonrasında önizleme, tahmin, sesli düşünme ve grafik düzenleyiciler gibi okuduğunu anlama stratejilerini kullanma

1.9. Müfredat boyunca çok yönlü konu alanlarından okunan metinlerde kavramları karşılaştırma, metaforlar kullanma, benzetmeler kullanma gibi okuma-anlama stratejilerini kullanma

Standart 2: Bilgilendirme ve ikna edici metinleri okuma

İngilizce dil sanatları öğretmenleri, bilgilendirici ve ikna edici metinlerin analiz ve yorumlanması da dâhil olmak üzere (aşağıda yer alan maddeler hakkında) geniş ve kapsamlı bir anlayışa sahiptir:

2.1. Ders kitapları, gazeteler, dergiler, haritalar, atlaslar, anketler, ilanlar, baskı, reklam, propaganda ve internetten iletişim gibi bilgi verici ve ikna edici metinlerin, karakteristik özellikleri

2.2. Bilgilendirici ve ikna edici metinlerin dizin, kenar çubuğu, şemalar ve sınıflandırma-bölmelere ayırma ve sorun-çözüm yapıları gibi kuruluş özellikleri, biçim ve yapıları

2.3. Bir bilgilendirici veya ikna edici metnin ana fikri ve amacı

2.4. Bir bilgilendirici veya ikna edici metinde belirtilen belirli ayrıntılar ve genel ifadeler

2.5. Bir bilgilendirici veya ikna edici metinde belirtilen bilgiler ve görüşler

2.6. Bilgilendirici veya ikna edici metinde destek olarak belirtilen ilişki/uyumluluk, önem, ve kanıt yeterlilikleri, örnekler, sebep-sonuçlar

2.7. Bir bilgilendirici veya ikna edici metinde kullanılan kaynakların güvenilirliği, objektifliği

2.8. Bir bilgilendirme veya ikna edici metinde belirtilen açık ve kapalı bilgiler/talimatlar, kurallar, tavsiyeler, öneriler, açıklamalar

Standart 3: Edebi metinleri okuma

İngilizce dil sanatları öğretmenleri, roman/hikâye, tiyatro ve şiir gibi edebi metinlerin analizi ve yorumlanması da dâhil olmak üzere (aşağıda yer alan maddeler hakkında) geniş ve kapsamlı bir anlayışa sahiptir:

- 3.1. Eleştirel biyografi, kısa hikâye, komedi ve İngiliz soneleri gibi farklı türde edebi metinlerin çeşitli özellikleri
- 3.2. Edebi metinlerin (vezin, ölçü, hece uyumu gibi) şekil unsurları
- 3.3. Edebi metinlerde kullanılan flashback, imgeler, sembolizm, monolog, metafor gibi edebi-retorik bilgiler ve teknikler
- 3.4. Edebi metinlerde kullanılan bakış açısı, ses/ahenk, ifade ve ruh hali/atmosfer
- 3.5. Edebi metinlerde kullanılan söyleyiş, kelime seçimi veya kelime kombinasyonları
- 3.6. Edebi metinlerde karakter, konu, yer ve zamanın gelişimi
- 3.7. Edebi metinlerde ana fikir veya temalar geliştirme
- 3.8. Büyük edebi eserlerin türleri, dönemleri, dönem hareketleri, tematik özellikleri ve edebi metinlerin önemli yazarları
- 3.9. Tarihi, sosyal, kültürel ve politik bağlamlar ve bunların edebi metinlere etkileri

Standart 4: Yazma bileşenleri

İngilizce dil sanatları öğretmenleri, yazma ilkeleri, yazma süreci, kompozisyon, araştırma süreci, elektronik iletişim de dâhil olmak üzere (aşağıda yer alan maddeler hakkında) geniş ve kapsamlı bir anlayışa sahiptir:

- 4.1. Yazı denetimi, büyük harf ve noktalama kuralları
- 4.2. Doğru kelime kullanımı, dilbilgisi ve cümle yapısı
- 4.3. Eğlence ya da açıklama gibi yazının çeşitli türlerinde, çeşitli amaçlar ve hitap gruplarına göre (örneğin bir grup iş arkadaşlarına) yazma
- 4.4. Serbest yazma ve kavram haritaları gibi yazma için keşfetme ve fikirleri şekillendirme metodları
- 4.5. Taslak hazırlama, gözden geçirme, düzenleme ve düzeltme okuması metodları (ör. önemli noktaları mantıksal olarak belirtme, dikkat dağıtan noktaları atma ve cümle uzunluğu ve yapısını ayarlama gibi)

4.6. Bir anekdot kullanma, ders veren bir durumu anlatma gibi yöntemlerle, etkili bir yazı ve sonuç geliştirme metodları

4.7. Cümle, paragraf geliştirme, metin içerisinde uygun geçiş/bağlantı kelimeleri, ifadeleri kullanma ve böylece metin içinde paralellik kurma gibi yöntemlerle net, kısa ve tutarlı metinler oluşturma metodları

4.8. Araştırma projeleri için ilgi envanterinin geliştirilmesi; belirleyici, açık uçlu sorular sorma ve arama motorlarını etkili bir şekilde kullanma gibi bulma, seçme ve konu belirleme metodları

4.9. Kaynakları gözden geçirme ve daha sonra okuma, kaynakların güvenilirliğini değerlendirme ve kaynakları kategorilerine ayırma gibi kaynakları bulma, bulunan kaynaklarla çalışma ve araştırma boyunca kaynakları belgeleme/gösterme yöntemleri

4.10. Bir metinde, sadeleştirme, özetleme ve kaynak göstererek alıntılama, alıntı kaynaklarını gösterme metodları

Standart 5: Yazma modları

İngilizce dil sanatları öğretmenleri, çeşitli biçimlerde, çeşitli yazma amaçlarıyla ve çeşitli tarzlarda, stratejilerle yazma dâhil olmak üzere (aşağıda yer alan maddeler hakkında) geniş ve kapsamlı bir anlayışa sahiptir;

5.1. Tanımlayıcı, açıklayıcı, ikna edici, anlatı, analitik ve diğer yazma çeşitlerinin amaçları

5.2. Tasvirsel ve hikâye edici yazılarda, birden çok duyuya hitap eden metodlar

5.3. İkna edici ve analitik yazmada -her Amerikan vatandaşının en az 2 dilde akıcı olması gerektiği örneğinde olduğu gibi- net bir duruş veya önemli bir iddiada bulunma metodları

5.4. Açıklayıcı ve ikna edici yazmada, ilgili veriler ve ispatlanabilir görüşler gibi uygun ve etkili örnekler, sebepler ve kanıtlar gösterme metodları

5.5. Açıklayıcı ve iknaedici yazmada övünçlülük yerine kendine güven gösterme gibi uygun ve etkili stil, ton ve söyleyiş yöntemleri

5.6. Farklı bir bakış açısı yaratan, yaratıcı, çekici ve anlayışlı bir anlatı ve ikna edici yazıların geliştirmesi metodları

5.7. İkna edici ve analitik yazmada, farklı bakış açılarını karşılaştırma gibi, ikna edici bir eleştiri ya da inandırıcı/kuvvetli analiz geliştirme yöntemleri

Standart 6: Dinleme, konuşma ve kişilerarası iletişim

İngilizce dil sanatları öğretmenleri, büyük ve küçük gruplarda etkili konuşma, etkili dinleme ve etkili iletişim dâhil olmak üzere (aşağıda yer alan maddeler hakkında) geniş ve kapsamlı bir anlayışa sahiptir:

6.1. Görüşme ve empatik dinleme gibi dinleme ve konuşmanın çeşitleri türleri

6.2. Dinleme yapılamamasındaki engeller (ör. sadece konuşmadaki önemli olan bölümün dinlenmesi), aktif dinleme metodları (ör. yeniden ifade etmek ve teşvik etmek)

6.3. Hazırlıksız-doğaçlama konuşma gibi konuşma türlerinde, konuşmayı geliştirme ve canlandırma gibi metodlarla genel olarak konuşma kaygısı ve endişesini yönetme

6.4. Sözel veya sözel olmayan kişiler arası iletişimin açıklığa kavuşturma ya da doğrulama gibi çeşitleri ve işlevleri

6.5. İç ve dış gürültü, kendini ve başkalarını algılama gibi kişilerarası iletişimi etkileyen bireysel, sosyal ve kültürel faktörler

6.6. Grup iletişimini etkileyen büyük ve küçük grup dinamiği, faktörleri (ör. grup uyumu ve grup üyelerinin rolleri)

6.7. Uzlaşma ve işbirliği gibi küçük ve büyük gruplarda çatışmaları yönetme (ör. problem çözme ve karar verme stratejileri)

Standart 7: Görsel okuryazarlık ve medya tanıtım

İngilizce dil sanatları öğretmenleri, medya analizi, medya yorumlanması ve bilginin ve fikirlerin sunulmasında medya kullanımı dâhil olmak üzere (aşağıda yer alan maddeler hakkında) geniş ve kapsamlı bir anlayışa sahiptir.

7.1. Fotoğraflar ve editoryal karikatürler gibi medya metinlerinde ve internette kullanılan anlamları ve görsel iletileri yorumlama stratejileri

7.2. Şekiller, çeşitli ölçek ve perspektif teknikleriyle belli anlamlar ya da mesajların vurgulanması için (manipule etme vb.) medya metinlerinde kullanılan görsel görüntülerin unsurlarını bilme

7.3. Kişisel, kültürel ve tarihsel bağlam bilgilerinin hangi yollarla medya metinlerini etkileyebildiği bilgisi

7.4. Medya metinlerinin sosyal ve politik değişimi de etkileyebildiği bilgisi (ör. kamuoyunun etkilenmesi)

7.5. Röportaj ve hikâye anlatma gibi çeşitli medya sunum, şekil ve fonksiyonların bilgisi

7.6. Medya seçimi ve bileşimi için, model, slayt sunumu, video kaydı, animasyon, çeşitli medya projeleri, konuları/başlıkları gibi ve skeç, çizgi roman ya da podcast gibi stratejiler

7.7. Medya sunum stratejilerini geliştirmek ve oluşturmak için, hikâye haritalama gibi stratejiler

Indiana eyaleti, Bloomington eğitim fakültesinde öğretmenlik programları “Öğretmen Eğitimi Akreditasyonu Ulusal Konseyi” tarafından akredite edilmektedir. Indiana eyaleti, Bloomington eğitim fakültesinde “Armstrong Teacher Educator Award” adı verilen ödülü almış öğretmenlerle işbirliği yapılarak bu öğretmenlerden, yeni öğretmen adaylarına kariyer gelişimi üzerine atölye çalışmaları yapmaları ve paneller gerçekleştirmeleri istenir. Ayrıca öğretmen adayları için bu ödüllü öğretmenlerin sınıflarında gözlem yapmaları ve öğretim deneyimlerinden faydalanmaları için fırsatlar sağlanır. Ayrıca eğitim fakültesi, yeni teknoloji ile geliştirilmiş, araştırma tabanlı faaliyetleri geliştirmek ve uygulamak için hizmet veren “Jacobs Eğitimcileri” ile de anlaşmalıdır. Jacobs eğitimciler, eğitim fakültesi ile ortaklaşa çalışarak öğretmenlerin eğitiminde aktif rol almaktadır.

Indiana eyaleti, Bloomington eğitim fakültesinde öğretmenlik lisans programlarına özel kabul şartları şöyledir:

- ✓ Toplamda 2.5 lise mezuniyet not ortalaması³² ve en az 26 kredi saatlik çalışmanın tamamlanmış olması
- ✓ Öğretmenlik programı akademik beceri testinden³³ CASA, ACT, veya SAT sınavları okuma, yazma ve matematik alanlarından yeterli puanı almak

³² (GPA: Grade Point Average. Genel Puan Ortalaması).

³³ (TEP: Academic Skills Assessment Testing for Teacher Education Program Admission: Akademik becerileri değerlendirme).

- ✓ Tüm ortaöğretim programlarına başvuru için 2.5 lise mezuniyet not ortalaması

Başvuru not ortalaması ve diğer ön kabul şartlarının tamamlanması sonrasında sıralama ile kabul gerçekleştirilmektedir. Dolayısıyla tüm programlara kabulde rekabetçilik anlayışı esastır (<http://portal.education.indiana.edu/tep/Admissions.aspx>).

Tablo 25. Öğretmenlik Programına Başvuran Öğrenciler İçin Dikkate Alınacak Sınavlar ve Minimum Puanları

TEST	Okuma	Yazma	Matematik	Birleşik/Toplu
CASA	220	220	220	
Praxis I	176	175	172	Ya da üçünden toplam 527 puan almış olmak (Okuma + Yazma+ Matematik = 527)
SAT (Matematik + Okuma)				1100
ACT (Matematik, Okuma, Dilbilgisi ve Fen/ 4)				24
GRE 8/1/11 tarihinden sonra uygulanmıştır.				301

Kaynak: <http://education.indiana.edu/undergraduate/apply/admissions-testing.html>

Başarı derecesi oldukça yüksek olan³⁴ adaylar, doğrudan başvuru yapabilmektedirler (<http://education.indiana.edu/undergraduate/apply/direct-admit-scholars.html>).

ABD’de üniversite programları esnek ve bölümler arası geçişe müsait bir yapıdadır. Ayrıca öğretmenlerin emekli olmaları nedeniyle hemen hemen tüm eyaletlerde okullar öğretmen istihdamına ihtiyaç duymaktadır -özellikle fen ve matematik alanlarında-. Buna yönelik olarak öğretmen açığı oluşmasını önlemek için alternatif çözümler üretilir. Indiana Eyaleti, uygulaması buna örnek teşkil edebilir. Indiana Eyaleti, Bloomington eğitim fakültesi öğretmenlik programlarında, farklı lisans bölümlerinden mezun lisans derecesine sahip adaylar için öğretmen olma şansı sağlayan fırsatlar sunulmaktadır. “Ortaöğretime Geçiş Öğretim Programı” (Secondary Transition to Teaching Program- ST2T) olarak adlandırılan programda, ikinci bir lisans derecesine sahip olunarak bir yıllık bir sürede ortaokul veya lise öğretmenliğini elde etmek mümkün olmaktadır. Bir yıllık programda okul deneyimi ve mentorluk desteği ile zengin bir öğrenme deneyimi sağlandığı ifade edilmektedir. Her yıl

³⁴ SAT dan en düşük 110 veya ACT den en az 24 puan almış olmak ve genel not ortalamasının 4.0 üzerinden 3.7. ya da 4.0 olması halinde.

Haziran ayında başlayıp, bir sonraki bahara kadar devam eden program için başvuru koşulları ve bu süreçte alınacak dersler şöyledir:

Adayların, İngilizce, yabancı diller, gazetecilik, matematik, fen bilimleri, sosyal bilimler, tiyatro sanatları alanlarından en az 3.0 lisans mezuniyet not ortalaması ile mezun olmuş olması gereklidir. Verilecek dersler;

Yaz döneminde; Birleştirilmiş seminer (1 kredi) Gelişmiş içerik okuması ve okuryazarlık (2 kredi), Öğretim psikolojisi (3 kredi), Güz döneminde; Birleştirilmiş seminer ve Okul deneyimi (1 kredi), Çeşitlilik ve tüm öğrenen toplulukları (3 kredi), Öğretim metodları (3 kredi) Bahar döneminde, Birleştirilmiş seminer ve Okul deneyimi (1 kredi), Öğretmenlik uygulaması 10 hafta, Eğitim ve sosyal bilgiler/konular (3 kredi) olarak belirlenmiştir (<http://education.indiana.edu/graduate/programs/secondary-t2t/index.html>).

İkinci bir lisans derecesinin yanı sıra master eğitimi (Office of Graduate Studies) için de imkânlar sunulmaktadır (<http://education.indiana.edu/graduate/programs/secondary-t2t/ST2Tbrochure07.pdf>).

Ortaöğretim İngilizce öğretmenliği ve Eğitim Bilimlerinde Lisans (Bachelor of Science in Education) derecesi ortaokul ve liselerde öğretmenlik yapabilme imkânı sağlamaktadır. Indiana eyaleti öğretmen yetiştirme gereklerine (REPA) uygun olarak düzenlenmiş olduğu belirtilen ve 4 yıllık bir lisans sürecini kapsayan bu program, her sömestir 15-16 kredi ve mezun olabilmek için 120 krediyi ve 2.5 not ortalamasını tamamlamış olmayı gerektirmektedir (<http://education.indiana.edu/docs/undergraduate-program-sheets/secondary-education-language-arts-english.pdf>).

Ortaöğretim İngilizce Öğretmenliği Dersleri ve Kredileri:

Öğretim Deneyimi kapsamında öğrencilere Okul Deneyimi, Öğretmenlik Uygulaması ve Küresel Ağgeçidi³⁵ uygulamaları gerçekleştirilmektedir.

Okul Deneyimi dersi ikişer kredi ve I-II olarak yaz ve güz dönemlerinde verilmektedir. Öğretmenlik Uygulaması kapsamında öğretmen adayı öğrencilere yönelik, öğrenci el

³⁵ Global Gateway for Teachers olarak adlandırılan bu uygulama ile öğrenci ve öğretmenlerin anlaşmalı 18 ülkede en az 8 hafta süreyle farklı kültürlerle ve sınıf ortamlarına dair deneyimlerini geliştirmelerine fırsat verilmektedir.

kitapları hazırlanmıştır. Kitapçıkta öğrencilerin giyim kurallarından, gittikleri okulda üniversitenin temsilcisi olarak göstermeleri ve kaçınmaları gereken tavırlara ve buna dair kabul antlaşmasına; gittikleri okulda karşılaşabilecekleri problemlerde (örneğin öğrencinin burnu kanadığında öğretmen adayının kanla asla temas etmemesi gerektiği vb. gibi) yapmaları gerekenlerden öğretmenin öğrenciyi değerlendirme kriterine kadar pekçok bilgi sunulmuştur. Üniversitenin Okul Deneyimi Birimi (Office of Early Field Experience) bulunmaktadır. Öğretmenlik mesleğinde alan deneyimine büyük önem verilmektedir. Öğrencinin alanına bağlı olarak (major) erken alan deneyimi birimine ilk yıllardan itibaren katılarak deneyimler elde edilebilmektedir (<http://education.indiana.edu/undergraduate/teaching.html>).

Tablo 26. Indiana Üniversitesi Bloomington Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı Dersleri ve Kredileri

I. IUB & BLOOMINGTON EĞİTİM FAKÜLTESİ GENEL EĞİTİM İHTİYAÇLARI (45-60 kredi)	
<u>Sözel Açıklama (Bir ders seçilir):</u>	3 kredi
➤ Topluluk önünde konuşma	3 kredi
➤ Kişilerarası İletişim	3 Kredi
➤ Sınıf içi İletişim	3 Kredi
<u>İngilizce Kompozisyon (Bir ders seçilir):</u>	0-3 kredi
➤ Dünya Yazarları	3 Kredi
➤ İlköğretimde Kompozisyon	0 Kredi
➤ Tartışmacı Yazı Yazmaya Giriş	3 Kredi
<u>Yoğun (Intensive) yazma (Bir ders seçilir):</u>	3 kredi
➤ Eğitimsel düşünceye giriş	3 kredi
➤ Eğitim & Amerikan Kültürü	3 kredi
<u>Matematiksel modelleme (Bir ders seçilir):</u>	3-4 kredi
<u>Güzel Sanatlar ve İnsani Bilimler</u>	6 kredi
➤ En az 2 ders, toplamda 6 kredi alınmalıdır.	
<u>Sosyal&Tarihsel Çalışmalar:</u>	6 kredi
➤ En az 2 ders, toplamda 6 kredi alınmalıdır.	
<u>Fen & Matematik Bilimler i</u>	5 +
➤ En az 2 ders, toplamda 6 kredi alınmalıdır.	
<u>Dünya Dilleri&Kültürleri :</u>	
➤ En az 2 ders, toplamda 6 kredi alınmalıdır.	6 kredi
<u>Enformatik</u>	3 kredi
➤ Eğitimde Bilgisayar Kullanımı	3 kredi
<u>Amerika'da Çeşitlilik (Diversity in U.S.):</u>	3 kredi
➤ Farklı Topluluklarda Öğretim	3 kredi
<u>Eğitim deneyimi zenginleştirme:</u>	12 kredi
➤ Öğretmenlik Tecrübesi: Ortaöğretim	12 kredi
II. PROFESYONEL EĞİTİM (ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ DERSLERİ)	
51 Kredi/2,5 GPA	
<u>Önşart eğitim dersleri (Prerequisite Education Courses):</u>	12 kredi

➤ Çoğulcu Topluluklarda Öğretim	3 kredi
➤ Öğrenme Teorileri (Uygulama)	3 kredi
➤ Öğrenme Topluluklarında Ergenler	3 kredi
➤ Eğitimde Bilgisayar Kullanımı	3 kredi
➤ Eğitimde Etik ve Hukuki Konular	6 kredi
➤ Eğitimsel Düşünceye Giriş	3 kredi
➤ Eğitim ve Amerikan Kültürü	3 kredi

ÖĞRETMEN EĞİTİMİ PROGRAMI:

33 Kredi

1. Dönem (Bahar):	11 kredi
➤ Ortaöğretimde Yazmayı Öğretme	3 kredi
➤ Ortaöğretim Soruşturmaya Dayalı İngilizce Metodları: Ortaokullarda	3 kredi
➤ Okul Deneyimi I	2 kredi
➤ İçerik Alanı Okuryazarlığı	3 kredi
2. Dönem (Güz):	6 kredi
➤ Ortaöğretim Soruşturmaya Dayalı İngilizce Metodları: Liselerde	3 kredi
➤ Okul Deneyimi	2 kredi
➤ Sınıf Yönetimi	1 kredi
3. Dönem Öğretmenlik Uygulaması	13 kredi
➤ Profesyonel Gelişim Semineri	1kredi
➤ Öğretmenlik Uygulaması (Student Teaching)	12 kredi

III. DİL SANATLARI /İNGİLİZCE İÇERİK (Dil e Edebiyat) ALAN VE ALAN EĞİTİMİ DERSLERİ)

31 Kredi/2,5 GPA

Alınması gerekli olan dersler:

9 kredi

- Edebi yorumlama
- Eleştirel Uygulama/pratikler
- Açıklayıcı İleri Yazı Yazma

Dil

4 kredi

1. **Grup (Birisi seçilir):**
 - İngilizce öğretmenleri için dil eğitim sorunları
 - İngiliz Diline Giriş
 - Dil Çalışmalarına Giriş
2. **Grup (Birisi Seçilir):**
 - Öğretmenler için Gramer
 - İngilizce Gramer Çalışmaları

Edebiyat:

1. Grup: 16. yy (Birisi seçilir)+

18 kredi

- 1600lerde İngiliz Edebiyatı
- Geoffrey Chaucer
- Orta Dönem İngiliz Edebiyatı (Middle English Lit)
- Ortaçağ & Tudor drama

2. Grup:1600 ler-18. yy (Birisi seçilir):

3 kredi

- İngiliz Edebiyatı 1600-1800
- Elizabethan & 17. yy drama
- Elizabethan Şiir
- Shakespeare'in Erken Dönem Oyunları
- Shakespeare'in Son Dönem Oyunları
- 17.yy Erken Dönem İngiliz Şiiri
- Yenilenme ve Erken Dönem 18. yy Edebiyatı
- 18. yy Son Dönem Edebiyatı
- 18. yy Drama
- 1800 'lere Kadar İngiliz Kurgusu (Fiction)

3. Grup: 19.yy (Birisi seçilir):

3 kredi

- İngiliz Edebiyatı 1800-1900
- Romantik Edebiyat
- Viktoryan Edebiyat
- 19.yy İngiliz Kurgusu

3 kredi

➤ Amerikan Edebiyatı 1800-1865	3 kredi
➤ Amerikan Edebiyatı 1865-1914	3 kredi
➤ Amerikan Kurgusu 1900	3 kredi
➤ Amerikan Şiiri 1900'ler	3 kredi
4. Grup: 20.yy (Birisi seçilir):	3 kredi
➤ İngiliz Edebiyatı 1900-günümüze	3 kredi
➤ 20. yy İngiliz Şiiri	3 kredi
➤ 20. yy İngiliz Romanı	3 kredi
➤ 1914'lerden İtibaren Amerikan Edebiyatı	3 kredi
➤ Amerikan Edebiyatı 1914-1960	3 kredi
➤ Amerikan Edebiyatı 1960-Günümüze	3 kredi
➤ Modern Drama: İngiliz, İrlanda, Amerikan&Post-Colonial	3 kredi
➤ Edebi Modernizm	3 kredi
5. Grup: Dünya & Çesitli Edebiyatlar (Birisi seçilir):	
➤ Afrikan edebiyatına giriş	3 kredi
➤ Doğu Asya Şiirleri	3 kredi
➤ Doğu Asya Kurgu (Fiction)	3 kredi
➤ Dünya Edebiyatında Kadın	3 kredi
➤ Diaspora Edebiyatları	3 kredi
➤ Edebiyat&Teori Ortadoğu & Batı Edebiyatları Karşılaştırmalı Çalışmalar	3 kredi
➤ İbranice Edebiyatı Konular/ Başlıklar	3 kredi
➤ Hristiyan Edebiyatı Erken Dönem Gelenekleri	3 kredi
➤ Hristiyan Edebiyatı Gelenekleri Iı	3 kredi
➤ Doğu Asya Edebiyatı Meseleleri	3 kredi
➤ Doğu Asya Edebiyatı Çalışmaları	3 kredi
➤ Geleneksel Japon Edebiyatı	3 kredi
➤ Çin Edebiyatı1300 ler	3 kredi
➤ 20.yy Çin Edebiyatı	3 kredi
➤ Yahudi Edebiyatı Çalışmaları	3 kredi
➤ Fransız Edebiyatı	3 kredi
➤ Ortaçağ'da Fransız Edebiyatı	3 kredi
➤ Hollanda Edebiyatı Konuları	3 kredi
➤ Hint Edebiyatı	3 kredi
➤ İngilizce'de Modern İbrani Edebiyatı	3 kredi
➤ İngilizce'de Son Dönem İbrani Edebiyatı	3 kredi
➤ Tolstoy ve Dostoyevski	3 kredi
➤ Rus Edebiyatı'nda Yahudi karakterler	3 kredi
➤ Mit & Gerçeklik: Rus Edebiyatı'nda Kadın & Yaşam	3 kredi
6. Grup: Genç Yetişkin Edebiyatı(Birisi seçilir):	
➤ Farklı Topluluklarda Genç Yetişkin Edebiyatının Öğretimi	3 kredi
➤ Genç Yetişkinler İçin Edebiyat	3 kredi
IV. SEÇMELİLER (toplamda 120 krediye kadar)	

Programda, alan derslerinin toplam kredisi 31, profesyonel eğitim (öğretmenlik meslek bilgisi dersleri) için 51 kredi, eğitim fakültesi ön koşul derslerinin kredisi 51 dir. 4 yıllık süreçten mezuniyet için gereken toplam kredi 120-140 kredi arasındır. 120 krediyi tamamlayarak 4. sınıfı bitiren öğretmen adayları, öğretmenlik programına ait lisans derecesini (B.Ed: Bachelor of Education) elde ederler.

Indiana Eyaletinde Öğretmen Sertifikası /Lisansı/Ruhsatı İçin Temel Adımlar³⁶:

Çalışma örneklekimizi oluşturan Indiana eyaletinde, öğretmen sertifika ve lisans programlarının yürütülmesinden sorumlu olan birim, “Indiana Eğitimci Lisans ve Geliştirme Birimi” dir.³⁷ Birim, eğitici lisans, test düzenleme ve değerlendirmenin yanısıra Indiana öğretmen yetiştirme ünitelerinin akreditasyonundan da sorumludur. Misyonu, lisans eğitimindeki öğrencilere P-12 okullarında çalışmak için yüksek standartlar oluşturmak ve bu standartları korumak, okullarda öğrenme kalitesini artırmak için nitelikli öğretmenler yetiştirmek olarak ifade edilmiştir. Birim, nitelikli öğretmen yetiştirme lisans programları, mesleki ve çalışma gelişim faaliyetleri ile bunu başarmak olarak misyonunu ortaya koyar. Indiana eyaletinde öğretmenlerin yıllık maaşları ortalama 46.591 \$, başlangıç aşamasındaki bir öğretmenin yıllık ortalama maaşı ise 30.844 \$ dır (<http://education.indiana.edu/license-development/licensing/initial-license.html>).

Indiana eyaletinde öğretmenlik yapabilmek için, bir lisans derecesi ve öğretmenlik programına ait bir lisans derecesine sahip olmak gerekir. Ayrıca öğretim programından bir tavsiye mektubu alınması gerekir. Bir CPR (Cardio Pulmoner Resusitasyon) acil/ilk yardım kursu, 2013 yılı itibariyle de intiharı önleme eğitimi (Suicide Prevention Training) tamamlamış olmak gereklidir. Alan bilgisi değerlendirme ve gelişim alanına bağlı olarak pedagoji sınavlarında başarılı olmak gerekir (<https://ista-in.org/teacher-licenses>; <http://education.indiana.edu/license-development/licensing/initial-license.html>). Eylül 2013’e kadar, öğretmenlik lisansı için alan bilgisi sınavı PRAXIS II sınavına girilebilecektir; ancak Eylül 2013’ten sonra CORE Öğretmenlik Lisansı Değerlendirme Sınavı (CORE: Assesment for Educator Licensure) Indiana eyaletinde kabul edilecek tek sınav olacaktır (<http://www.in.nesinc.com>).

Başka bir Eyalette Öğretmenlik Yapan Sertifikalı Öğretmenlerin Indiana Eyaletinde Öğretmenlik Yapabilmesi için Gerekenler³⁸

³⁶ Ayrıntılı bilgi için bk. <https://ista-in.org/teacher-licenses>.

³⁷ OELD: Office of Educator Licensing and Development. Ayrıntılı bilgi için bk <http://doe.in.gov/student-services/licensing/about-oeld>; <http://www.doe.in.gov/student-services/licensing>.

³⁸ Ayrıntılı bilgi için bk. <https://ista-in.org/teacher-licenses>.

Öğretmen eğitimi programlarına kabul şartları eyaletlere göre değişiklikler taşımaktadır. Bu nedenle bir eyalette geçerli olan öğretmenlik setifikası diğer bir eyalette değişiklik gösterebilir. Başka bir eyaletin öğretmenlik setifikasına sahip bir öğretmenin Indiana eyaletinde setifikasının geçerli olmasının koşulları şöyledir:

Eyalet dışı profesyonel setifika³⁹, eyalet onaylı eğitimci programını tamamladığına dair belge⁴⁰ ve o eyalete ait kabul formu⁴¹ alınması gerekir. Özel Indiana gereksinimlerini gerektiren bireysel deneyim ve kişisel bilgilerin de tamamlanması gerekebilir. Eğitimci Lisans ve Geliştirme Dairesi⁴² tarafından kişisel bilgiler değerlendirilip herhangi bir eksiklik olması durumunda öğretmene bildirilmektedir.

Stajyerlik Eğitimi ile Indiana Stajyerlik ve Değerlendirme Programı (IMAP: Indiana Mentor and Assesment Program)

Danışmanlık/stajyerlik eğitimi yeni öğretmenleri sürece alıştırmak için gerçekleştirilen bir eğitimidir. ABD’de zorunluluk ve süre açısından eyaletten eyalete değişiklik göstermektedir.

Indiana eyaletinde zorunlu olan stajyerlik/danışmanlık eğitimi, Indiana Stajyerlik/Danışmanlık ve Değerlendirme Programı⁴³ tarafından yürütölmektedir. Bu eğitim, Indiana eyaletinde, öğretmen adayının, lisans aldıktan sonra okul yönetici ve rehberlik servis personeli ile iki yıllık bir süreç geçirmesidir. Bu süreçte, değerlendirme basamağının bir bölümü tamamlanmış olur. Bu süreçte bireysel gelişim planı, öz değerlendirme formları tamamlanır ve bir özet form sunulur.

ABD’de öğretmenlere yönelik mesleki gelişim programları da eyaletten eyalete değişiklik göstermektedir.

Indiana eyaletinde öğretmenlerin mesleki gelişimi için, “Bir öğretmenin eğitimi hiç bitmez”⁴⁴ düşüncesinden hareketle, öğretmenlerin uzmanlık alanlarını ve yeni araştırma ile güncel bilgi ve becerilerini genişletmelerini ve lisans yenilemelerini sağlamak amacıyla,

³⁹ (out-of-state professional certificate)

⁴⁰ (a state-approved educator program)

⁴¹ (a recommendation form from another state).

⁴² (The Office of Educator Licensing and Development).

⁴³ (IMAP: Indiana Mentor and Assesment Program).

⁴⁴ <http://education.indiana.edu/license-development/development>

Indiana Üniversitesi Eğitim Fakültesi (IU School of Education) ile işbirliği içerisinde öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarına cevap verebilecek çalışmalar şöyle belirlenmiştir:

- ✓ Indiana Üniversitesi Eğitim Fakültesi Departmanı üzerinden online derslere katılma,
- ✓ Bloomington veya Indianapolis kampüslerinde lisans düzeyinde derslere katılma,
- ✓ Yeteneklerini geliştirip, küresel bir bakış açısı kazanmalarını sağlamak için farklı ülkelerde ders öğretme imkânları sunulmuştur.

Eyaletlere göre öğretmenlik lisans/sertifika yenileme süresi değişiklik göstermektedir. Indiana eyaletinde 10 yılda bir yenilenmektedir. Belgeler, son kullanma tarihinden önce 45 gün içerisinde yenilenmelidir. Yenileme sırasında CPR (Cardio Pulmoner Resusitasyon), /AED (Auto External Defibrilatör) /Heimlich adı verilen acil yardım/ilk kursları eğitim programlarına ait sertifika belgelerinin bulundurulması gerekmektedir.

“Tüm eyaletlerde, öğretmenlerin, öğretmenlik sertifikalarını/lisanslarını yenileyebilmeleri için belli süre mesleki gelişim programına katılmaları gerekmektedir. Eyaletlerin çoğunda, altı sömestr saati (bir akademik dönem için bir sömestr saati haftada bir saat veya 14 haftada 10 saattir) mesleki gelişime katılmak gereklidir” (NCTQ, 2004 akt. Bayram, 2010, s.68).

ABD’de Dil ve Edebiyat Öğretimi

Öğretim Programı

Öğretim programı, öğrenenlerin bilgi ve anlama yeteneği kazandığı; beceriler geliştirdiği; tutum, takdir ve değerlerini geliştirdiği resmi ve resmi olmayan içerik ve süreçtir (Doll, akt. Henson, 1993, s. 43).

ABD’de merkezi olarak geliştirilen bir program yoktur; ancak yerel ve bireysel düzeyde bir müfredat geliştirilebilir. Bir de ortak standartlar vardır. Öğretim programlarının bu standartlara uygun olarak geliştirilmesi için eyaletlerin eğitim departmanları/birimleri, müfredat haritaları (curriculum map)⁴⁵ hazırlarlar. Bunun dışında akademisyen ve

⁴⁵ Çalışmanın “Amerika Birleşik Devletleri Indiana Eyaleti İngilizce Dil Sanatları” ve “Ortak Devlet Çekirdek Standartları için Müfredat Kılavuzu” bölümünde ayrıntılı olarak bilgi verilmiştir.

yazarlarca bunlara uygun olarak ders planları, rehber öğretim kitapları da yazılır. Her okulun kendi geliştirdiği bir program rehberi (curriculum guide)⁴⁶ vardır ki bunlarda da hangi alan için hangi derslerin hangi sınıflarda okutulacağına dair ders isimleri ve içerikleri yer almaktadır.

Eckstein (1993), ilk dönemlerde Amerikan okullarının güçlü bir dinsel etki altında olduğunu; ancak 19. yüzyılın ortalarından itibaren, eğitimin laikleştirilmesiyle birlikte genel sosyal konuların derslere girmeye başladığını, 19. yüzyılın sonu 20. yüzyılın başlangıcındaki bu ilerici hareket ile birlikte de müfredatın yenileştirilmesinin sağlandığını ifade etmiştir. Böylelikle 1955'ten 1975'e kadar olan süre içinde ciddi yenilikler gerçekleşmiş; öğrenciyi temel alan öğretim yöntemleri, bireyselleşmiş öğretim ve alternatif okullar, okul ve öğrenci sayısındaki hızlı artış ve teknolojiye gelişmeler eğitimdeki ve özellikle öğretim tekniklerindeki yenilikler, yenileşme için ayrıca teşvik edici olmuş, güncel sosyal akımlar yeni konu içerikleri biçiminde müfredata girmişlerdir. ABD'de yerel ve bölgesel özerklik geleneğinin güçlü olması ve toplumun çoğulcu yapısı, müfredatın içeriğini ve eğitim-öğretim yöntemini etkilemektedir. ABD'de bir tek resmi ulusal müfredat yoktur. Eyaletlerin eğitimle ilgili daireleri bir genel müfredat çerçevesi oluştururlar; ancak yerel ve bireysel düzeyde bu müfredat geliştirilebilir. Branş uzmanları, okul yöneticileri ve öğretmenler müfredat geliştirme sürecine katılırlar. Müfredatın geliştirilmesine katılan diğer kesimler ise şöyle sıralanabilir: eğitim ile ilgili öğretim görevlileri, sendikalar gibi çeşitli baskı grupları, işveren örgütleri, ticari baskı grupları (özellikle ders kitaplarının yayıncıları ve diğer öğretim malzemelerinin üreticileri) (Eckstein, akt. Çoban, 1993, s. 27).

Indiana Eyaleti Ortaöğretim Müfredatında İngilizce Dil Sanatları Dersi (9-12. Sınıflar)

ABD'de dil ve edebiyat dersleri ile bunların öğretimine ilişkin konular, eğitim sistemi içinde önemli yer tutmaktadır. İngilizce (edebiyat, kompozisyon ve konuşma) ve dil sanatları (okuma, görsel okuma, yazma, konuşma, dinleme) giderek daha karmaşık hale gelen dünyada, temel düşünme beceri ve süreçleri ile hayat boyu öğrenme ve problem çözümleri için hayati içerik sağlar (www.doe.in.gov).

⁴⁶ Çalışmanın “Bloomington Lisesi Program Rehberi (Curriculum Guide)” bölümünde ayrıntılı olarak bilgi verilmiştir.

Dil ve edebiyat dersleri:

1. Okuma (Edebiyat ve Bilgilendirici Metin Okuma)
2. Yazma
3. Konuşma-Dinlemeve Medya
4. Dil

olarak kategorileştirilse de; dil ve edebiyat eğitime bir bütün olarak bakılmakta ve okuryazarlığı 21. yüzyılın en önemli ve daha da geliştirilmesi gereken odak noktalarından birisi olarak görmektedirler.

İngilizce dil sanatları dersinde, bilginin sistematik olarak inşa edilmesi gerektiği ifade edilir. Dolayısıyla öğrenci her seviyede bir pazılın parçalarını görür gibi parçaları tek tek ele almalı; fakat zamanla tek büyük resmi görebilmeli, oluşturabilmelidir.

ABD okullarında verilen dersler eyaletlere göre değişmektedir. Araştırmamızın örneklemini oluşturan Indiana eyaleti, 2013-2014 okul yılı “Eyalet Onaylı Ders Başlıkları ve İçerikleri”⁴⁷ programında dersler, içerik ve tanımları verilmiştir.

Indiana eyaleti eğitim departmanında/biriminde, okuma, yazma, dinleme, konuşma, dilbilgisi, edebiyat ve medya çalışmaları yalnızca bireysel değil; öğrenmenin her alanında önemli akademik işlevleri olan alanlardır. Dil sanatları, başkaları ile daha etkili iletişim kurmak, ileri, yetkin ve rekabetçi iş gücünü geliştirmek için öncelikle üzerinde durmamız gereken konulardır. Öğretmenler, bu bilgi alanlarını sınıf içinde paylaşarak öğrencilerin tüm yönleriyle okuma ve eleştirel düşünme yeteneği başta olmak üzere dil sanatlarını anlamalarını ve yalnızca sınıf içinde değil; bu bilgileri hayatın her alanında kullanımını sağlamalıdır (http://www.doe.in.gov).

Edebiyat eğitiminin ABD eğitim sürecinde önemli bir yeri olduğu önemle vurgulanmaktadır. Edebiyatın hayat boyu gerekli olan bir alan olduğu doğrultusunda çalışmalar yapılmakta; edebiyat öğretiminin öğrencilere kazandırması gereken amaçları belirlenmektedir. Aşağıda edebiyat eğitimiyle ilgili olarak, Indiana eyaletinin edebiyat müfredatının temelini oluşturan fikrî alt yapı şöyle ifade edilmiştir (http://www.doe.in.gov/

⁴⁷ (State Approved Course Titles and Descriptions 2013-2014 School Year). İlgili dersler ve tanımları çalışmanın “Indiana Eyaletince Onaylanmış Lise İngilizce Dil Sanatları Dersleri ve İçerikleri” bölümünde verilmiştir. Araştırma konumuz gereği yalnızca liselerdeki İngilizce/Dil Sanatları (English/Language Arts) dersleri verilmiştir.

sites/ default/ files/ccr/2013-2014-high-school-state-approved-course-titles-descriptions-12-15-12.pdf):

1. Okuma ve yazma temel becerilerini öğrenmek ve uygulamak,
2. Çeşitli metinleri, çeşitli türlerdeki metinleri, -kendi edebi metinlerimizi ve dünyanın çeşitli ülkelerine ait her türlü metni - daha iyi bir anlama ve anlayış inşa etmek için okuma,
3. Anlayarak okuma,
4. Çalışma alanı ve bir bütün olarak toplumun ihtiyaçlarına yanıt olmakta yardımcı olacak yeni bilgiler edinme için okuma,
5. Okumayı ömür boyu gerçekleştirilen bir alışkanlık haline getirmek.

Edebiyat dersleri öğrencilere eleştirel, yansıtıcı düşünme; yaratıcı yazma ve konuşmada fırsatlar sağlar. Öğrencilerin çeşitli kültürlerle dair farkındalığını artırarak kendi kimlik duygularının gelişimine de katkıda bulunur. Edebiyat dersleri, zevkle ve kolay ulaşılabilen okuma materyalleri içermelidir (<http://www.doe.in.gov/sites/default/files/ccr/2013-2014-high-school-state-approved-course-titles-descriptions-12-15-12.pdf>).

Edebiyat derslerinin yanında, yazılı anlatımda da, öğrenciye gerekli alan becerilerini devamlı olarak öğrenme ve uygulama fırsatı tanınmaktadır. Bu süreç şu aşamaları kapsar:

1. Ön yazım
2. Taslak
3. Gözden geçirme
4. Düzeltme
5. Doğru şekilde yazılmış/üretilmiş bir yazı
6. Diğerlerinin yazılarını değerlendirme ve yanıtlama stratejileri

(<http://www.doe.in.gov/sites/default/files/ccr/2013-2014-high-school-state-approved-course-titles-descriptions-12-15-12.pdf>).

Derslerde, çeşitli amaçlara ve okuyucu kitlesine göre yazılan açık, tutarlı, planlı ve multi-paragraph⁴⁸ makalelerin yazımına ek olarak; yazıda kullanılan verilerin nasıl toplanacağı ve aktarılacağına dair stratejiler öğretilmektedir. Çeşitli yazı türlerinin değerlendirmesi ve

⁴⁸ Genelde 5 paragraftan oluşan, yazarın düşüncelerini organize etmesinde araştırmanın anlaşılmasında yardımcı olan yazılardır.

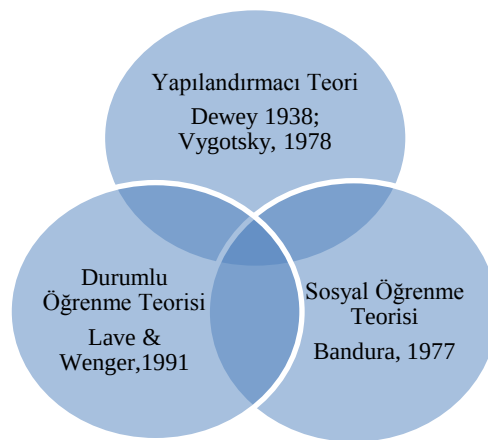
gözden geçirilmesine yönelik kriterler de öğretilir. Gramer öğretimi, kullanımı yazma öğretimi ile bütünleştirilir. Böylece öğrenciler, çeşitli dil becerilerini geliştirmiş olurlar. Yazılar son yayın hallerinde biçim açılarından uygunluğa erişmiş olur.

ABD’de İngilizce dersi, matematik dersi ile birlikte, haftalık ders dakikaları bakımından ve haftalık ders çizelgelerinde en fazla zaman ayrılan dersler arasında yer almaktadır.

ABD’de Standartlara Dayalı Eğitim

Öğrenci merkezli eğitim yaklaşımının esas alındığı ABD eğitim sisteminde, uygulanan standartlarda⁴⁹ öğrencilerin kazanmaları beklenen belirli yeterlikler vardır. Bunlardan birincisi, öğrenci tarafından anlamın oluşturulmasıdır. Öğrencinin sadece anlamak için okuma yapması değil; çeşitli metinleri ve fikirleri sentez yapabilmesi de önemlidir. Bir diğer önemli husus, öğrencilerin standartların gerektirdiği bilgi ve becerileri öğretmen rehberliğinde tek başlarına gerçekleştirebilme, yani bağımsızlık geliştirebilmeleridir.

Standartlarla, öğrenme aktarımının gerçekleştirilmesi yoluyla üniversite ve kariyer hazırlığı gibi hedeflerin de öğrencilere kazandırılması beklenir (bk. Wessling, 2011, s. 13). Tüm bunlar 21. yüzyıl becerilerini ve bunların dayandığı fıkri alt yapıyı, teorileri bilmeyi gerektirir. Yirmi birinci yüzyılın öğrenme hedefleri üç teorik çerçeve ile doğru orantılıdır: a) Sosyal öğrenme teorisi (Bandura, 1977) (social learning theory), b) Durumlu Öğrenme Teorisi (Lave & Wenger,1991) (Situated Learning Theory), c) Yapılandırmacılık (Dewey 1938; Vygotsky, 1978) (Constructivism) (akt. Wilborn, 2013, s. 37-38).



Kaynak: Wilborn, 2013, s. 41 Şekil 11. Üç teorik temel

⁴⁹ 2010 yılında kabul edilen Ortak çekirdek standartlar.

Standartlara Dayalı Eğitim (Standarts-Based Education) Nedir?

Eğitimde standart kavramının yaygın olan iki anlamı vardır. Bunlardan biri içerik standartları, diğeri ise başarı standartlarıdır. İçerik standartları bazen öğretim programı standartı olarak da adlandırılmaktadır. İçerik standartları, ulusal içerik standartları olarak farklı düzeylerde tanımlanmıştır. Standartlar “zorunlu olabilir (yasa gereği)” veya “gönüllü (başkaları tarafından kullanılabilmesi için özel ve profesyonel kuruluşlar tarafından belirlenen)” olabilir (Ravitch akt. Huang, 2010, s. 6).

Tablo 27. Standartların İki Çeşidi

İçerik Standartları	Başarı Standartları
Herkesin öğrenmesi için her disiplinde fikirlerin, becerilerin ve bilgilerin yansıtılması önemlidir.	"Mükemmel" ve "Yeterince iyi" nin ne olduğunu ve "Mükemmel"i tanımlar.

Kaynak: The two types of student learning standards. Adapted from Anderson, Riester, Gonzales, & Pechman, 1996 akt. Nguyen, 2012, s. 26.

ABD'nin önemli eğitimcilerinden birisi olan Diana Ravitch (1995, s. 25), eğitim, yol göstermek/liderlik etmek anlamına gelir, ama nereye gideceğini bilmeyen kimseye yol göstermek mümkün değildir” demiştir. Eğitim sistemleri içerisinde yüksek kalitede standartlar eğitimin temel hedefidir. Bu nedenle iyi planlanmış, anlaşılır, tutarlı standartların oluşturulması arzu edilir (Huang, 2010, s. 10).

Standartlara dayalı eğitim, eğitim ve değerlendirmede planlama sağlayan bir süreçtir. Öğrencilerin her sınıf seviyesinde ne öğrenmeleri gerektiğini, hangi seviyede başarı düzeyine ulaşmaları gerektiğini ve akademik performansın nasıl değerlendirileceğine dair eğitimciler arasında bir anlaşma sağlayan eğitim yaklaşımıdır (Ravitch, 2007, s. 202).

Standartlara dayalı eğitim, sınıfta ders kitaplarının dikte ettiği uygulamalar yerine öğrencilerin esas neyi öğrenmeleri gerektiğine yardımcı olur. Öğrencinin öğrenmesi standartlara dayalı eğitimin odak noktasıdır. Standartlara dayalı eğitim, geleneksel ders kitabı tabanlı veya ders tabanlı öğretimin ötesinde, öğrenci merkezli etkili düzeyde bir öğretim anlayışını hedefler (http://ims.ode.state.oh.us/ode/ims/sbe/FAQ/ims_standardsbased_education.asp; http://pplace.org/ed_in_ma/standards-based.php).

Amaçlanan sonuç, bütün öğrencilerin-her düzeyden ve sosyo ekonomik seviyeden-başarıya ulaşmasıdır (Brandt, 3003; McDonnell & McLaughlin, akt. Frey, Fisher & Moore, 2005,s. 6).

Amerikan eğitiminin, günümüz standartlara dayalı eğitim anlayışına gelene kadar okuryazarlık bağlamında geçirmiş olduğu sosyolojik ve tarihsel temellere bakmak önemlidir. Çünkü, Amerika eğitiminin geçirmiş olduğu koloni, ulusallaşma, metropolitan deneyim, devlet okulları akımı/hareketi, endüstrileşme ve mesleki eğitim olarak adlandırılan bu beş dönem, öğretim programından, kullanılan materyallere değin tüm eğitim öğretim sürecine yansıtılmıştır. Koloni devri olarak adlandırılan 1607-1783'lü yıllarda Avrupa'nın muhtelif bölgelerinden gelen farklı millete mensup kişi ve toplulukların bir merkez çevresinde toplanmaları için sahip oldukları ortak unsurların tespiti ve bunlardan faydalanma yoluna gidilmiştir. Söz konusu toplulukların en baskın ortak özellikleri din, dolayısıyla Hristiyanlıktır. Bu sebeple, Hristiyanlığın kutsal kitabı İncil, eğitimin merkezine alınmıştır. "Kutsal kitaptan okuyabilme ve okumanın amacının din olduğuna yönelik bir anlayış hâkimdir. Bu amaca yönelik olarak da "okuma yazma eğitimi için ana öğretim materyallerinin İncil'den pasajlar okuma eğitimi (Smith, 2010 akt. Papola, 2012, s. 5)" olduğu ifade edilmiştir. 1700 ve 1800'lü yıllarda okuma öğretiminde ve okuma materyallerinde, Amerikan milliyetçi amaçlar ve ahlaki endişelerine dair artan bir vurgu söz konusu olmuştur (Martinez & McGee, 2000). Ülkedeki endüstriyel değişim, toplumun ihtiyaçları doğrultusunda eğitim anlayış ve yaklaşımlarının da değişmesini zorunlu kılmıştır. Toplumun ihtiyaçlarına binaen eğitim sistemi ve organizasyonu yeniden yapılandırılmıştır. 1800'lerin sonu 1900'lerin başında, ABD'nin tarım ve küçük ölçekli sanayi toplumu yapısından uzaklaşmaya başlamasıyla, bu değişim, farklı alanlarda farklı çalışanlar ve onların ihtiyaçlarını doğurmuştur. Okullar hakkında bilgi toplama ve eyaletler arasında etkili okul sistemleri kurulmasına yardım etmek amacıyla ilk olarak 1867 yılında Eğitim Departmanı kurulmuştur. ABD'nin tarım toplumu olmaktan çıkıp küçük ölçekli sanayiye de bırakarak endüstri/sanayi toplumuna dönüşümü 19. yüzyılın son çeyreği ile 20. yüzyılın başlarında gerçekleşmiştir. Bu dönüşüm yeni ihtiyaçların doğmasına sebep olmuş; özellikle yönetici ve denetleyici pozisyonlar ve yetkili kişiler için büyük bir artış söz konusu olmuştur (Resnick & Resnick, 1985). Bu durum, ülkenin iş piyasasında odak kayması, okul müfredatında da değişim ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Tarım toplumundan, sanayi toplumuna geçen ülkede, eğitim alanında yeni bir atılıma gidilmiş ve geçiş sürecini yaşayanlara yönelik, yeni çalışmalar yapılmıştır. Bunlardan biri ve belki de en önemlisi

çeşitli testlerin hazırlanmasıdır. Bu zeka ve yetenek testleri, ülke öğrencilerinin neler bildiklerini belirlemek için I. Dünya Savaşı zamanında orduda geniş ölçüde kullanılmıştır (Resnick & Resnick, 1985).

II. Dünya savaşı başladığında, uygulanan testler göstermiştir ki, ABD ordusunun sahip olduğu bilgiler fonksiyonel değildir. Fonksiyonel olmayan bu bilgiler için “fonksiyonel cehalet” tanımı kullanılmıştır. Fonksiyonel cehaletin okur yazarlıkla ilgili olduğunu düşünen eğitimciler ve politikacılar zorunlu eğitimin okuryazarlık oranlarını yeterli seviyeye ulaştıramadığı sonucuna varmışlardır (Luke, 1988 akt. Papola, 2012, s. 9). ABD’deki okuma-yazmaya yönelik problem meselesi, hükümet ve toplum tarafından ciddiye alınıp yeni çözüm arayışlarına gidilmiştir. Bunun sonucunda ise “okullardaki güçlü okuryazarlık öğretimi sonucunda, eğitim materyali olarak profesyonel kitaplar hakkında okuma başlamıştır.” (Shannon, 1987 akt. Papola, 2012, s. 9). Bu malzemelerin geliştirilmesinden önce 1920'lere kadar öğretmenler için hazırlanan bu ders malzemeleri genellikle öğretmen kılavuzları, çalışma kitabı ve testleri içermiyordu “öğretmenler, öğretim kararları, öğrenciler için hedefler oluşturma ve öğrenci başarısının nasıl değerlendirileceği ile ilgili kararlardan sorumluydular” (Shannon, 1987). Bu dönemden sonra, problem çözme ve ezbere dayalı ağır bağımlılıktan; sessiz okuma ve anlamaya yönelik yani okuma eğitimine doğru bir yönelme oluşmuştur (Allington, 1984). Bununla ilgili ilk ve önemli çalışmalar yapılmaya başlanmış olup 1950’lerde ilk örneklerinden sayılan çalışma, Flesch’e ait “Johnny Neden Okuyamıyor” isimli kitap önemlidir. Bu eser, öğretmenler tarafından ses okuma öğretiminin yeterli olmadığı temel mesajını içermektedir. Flesch, öğrencilerin bu nedenle okumayı öğrenemediğini savunmuştur. Bu yayın “Büyük Tartışma” olarak bilinen okuma öğretiminde önemli bir faktör, bir argüman oluşturmuştur.

Uluslararası rekabet ve Amerikan eğitime yönelik kaygılar özellikle 1957 yılında, Rus uzay uydusu Sputnik’in uzaya gönderilmesi ile artmıştır. Soğuk Savaş adı verilen bu durum, Amerika Birleşik Devletleri'nde küresel rekabette artan talepleri ve gücünü korumak için okullarda birtakım zorlu müfredatın uygulanmasını ortaya çıkarmıştır. (Resnick & Resnick, 1985; Suskind, 2007). Bu dönemde, ortaya çıkan “İlerici Hareket” ile John Dewey gibi eğitimciler, okul müfredatı ve yönetiminde köklü reform yapılması çağrısında bulunmuşlardır. Dewey’in çocuk merkezli düşünce temeline dayanan, güçlü ses okuma bilgisi gibi dil yaklaşımları, öğretmenlere sınıflarda daha fazla özgürlük verilmesi ve öğrenmenin salt ezberlemek yerine uygulama ile öğretimin gerçekleşmesinin

vurgulanarak, öğrencileri bağımsız düşünmeye davet etmişlerdir. John Dewey ve arkadaşlarına ait bu yaklaşımlar ile eğitim öğretimde 1990'ların başında daha fazla yazı ve daha derinlikli soru sorma yönünde belirgin değişiklikler ortaya çıkmıştır (bk. Papola, 2012, s. 4-6; Pearson, 1984; [http : // photos . state . gov / libraries / turkey /231771 /PDFs /abdegitim_genelbakis.pdf](http://photos.state.gov/libraries/turkey/231771/PDFs/abdegitim_genelbakis.pdf)).

Amerika, bir eğitim reformları laboratuvarı gibidir. Eğitim sistemi merkeziyetçi olmadığı için eğitimin hemen her alanında reform girişiminde bulunmak ve yeni bir model ortaya koymak çok kolaydır. Amerika'da zor olan, ortaya konan yeni bir modelin başarılı da olsa ülke çapında yaygınlaşmasını sağlamaktır (Özcan, 2013, s. 32-41). Bu bağlamda, Ortak Çekirdek Devlet Standartları⁵⁰ da son dönemde ABD'de öğretmenlerin şimdiye kadar karşılaştığı muhtemelen en etkili reform girişimi (Calkins, Ehrenworth, & Lehmen, 2012 akt. Papola, 2012, s. 29) olarak tanımlanmaktadır. Erdoğan'ın aktardığına göre (2005), 1990 yılından sonra ülke genelinde ulusal standartların geliştirilmesi gerektiği üzerinde tartışmalar başlamıştır. Buna istinaden denilebilir ki, 2 Haziran 2009 yılında, yaklaşık 20 yıldan beri üzerinde durulan reformist eğitim çalışmaları Ortak Çekirdek Devlet Standartları olarak olgunlaştırılıp, ülke genelinde uygulanabilir hale getirilmiştir. “2 Haziran 2009 tarihinde karşılaşılan Ortak Çekirdek Devlet Standartlar, Amerika Birleşik Devletleri eyaletlerince yaklaşık 20 yıldır geliştirilmeye çalışılan standartların yerini alacak anlamına gelmektedir” (Rothman, 2011, s. 9).

Standartlara dayalı reformun geçmişi Benjamin Bloom'un eğitim felsefelerine, onun 1956 yılında gerçekleştirmiş olduğu “Eğitsel Hedeflerin Taksonomisi”ne kadar uzanmaktadır. Bloom eserinde, öğrencilerin “üst düzey düşünme becerilerini” geliştirmek için ezbercilikten uzak bir öğrenmenin önemini anlatır. Bloom'un felsefeleri standartlara dayalı reformun ilk itici gücü olmuştur ([http : // www . stanford . edu /~ hakuta /www /archives / syllabi / Cal Tex _SBR/historysbr.html](http://www.stanford.edu/~hakuta/www/archives/syllabi/CalTex_SBR/historysbr.html)).

Bu eğitim reformu, 1980'li yıllarda yükselmeye başlamıştır (Papola, 2012, s. 4-6). Standartlara dayalı eğitim reformu, 1983 yılında Reagan döneminde, National Commission on Excellence in Education (NCEE) tarafından “Risk Altındaki Millet” (Nation at Risk) olarak adlandırılan reformla uygulanmaya çalışılmıştır. “Standartlara dayalı eğitim reformu

⁵⁰ Çalışmanın ilerleyen bölümlerinde Ortak Çekirdek Devlet Standartlara (Common Core State Standards) geniş yer verilecektir.

1990'lı yıllarda daha etkili şekilde güçlenmeye başlamış; bu da tüm öğrenciler için daha yüksek standartlar anlamına gelmeye başlamıştır (Swanson & Stevenson, 2002). Au& Valencia (2010)'ya göre bu standartlar test uygulaması yoluyla öğrencilerin okuma-yazma başarılarının geliştirilmesi beklentisinde başarısız olmuştur. Bu yüzden, eğitim reformu 21. yy eğitim süresince devam etmiştir (akt. Papola, 2012, s. 7).

“Risk Altındaki Millet” olarak adlandırılan reform, iki olayla sonuçlanmıştır 1. Matematik standartları 2. Ortak bir müfredat düşüncesine yönelik olarak ulusal eğitim hedefleri geliştirilmiştir (Nguyen, 2012, s. 20).

Matematik standartları Ulusal Matematik Öğretmenleri Konseyi'nden bir grup öğretmen ve uzmanlarla oluşturulmuş bir uzlaşi sürecidir: Bu standartlar, 1990 ların başında oluşturulan, Uluslararası Okuma Derneği, Uluslararası Sosyal Bilgiler Kurulu ve Amerikan Yabancı Dil Öğretmenleri Konseyi gibi mesleki kuruluşlara model teşkil etmiştir (Standards, 2007 akt. Nguyen, 2012, s. 20).

1989 yılında G. Bush (“Amerika 2000”) adlı eğitim hedeflerini belirlemiştir. Bu hedeflerle 2000 yılında kadar gerçekleştirilmesi beklenenler şöyle ifade edilmiştir:

- a) Tüm çocuklar okula “öğrenmeye hazır” şekilde başlayacaktır.
- b) Lise bitirme oranı en az % 90'a çıkartılacaktır.
- c) Öğrenci başarısı artırılacak ve Amerika'daki tüm okullar, sorumlu birer vatandaş yetiştirmek için daha ileri düzeyde öğrenmeleri sağlayacaktır.
- d) Öğretmenler, mesleki bilgi ve becerilerini Amerikan öğrencilerini gelecek yüzyıla hazırlayacak şekilde geliştirecekler.
- e) Amerikalı öğrenciler matematik ve fen alanlarında dünyada birinci olacaklar.
- f) Her bir yetişkin Amerikalı okuryazar olacak, küresel ekonomi ile yarışacak bilgi ve beceriye sahip olacak, vatandaşlık hak ve sorumluluklarını yerine getirecektir.
- g) Hiçbir Amerikan okulunda alkol, uyuşturucu ve şiddete yer olmayacak ve okullar güvenli, disiplinli öğrenme ortamları sağlayacaktır.
- h) Tüm okullar eğitim sürecine velilerin daha çok katılımını sağlayacaktır.

Fiske ve O'Grady'ye göre (2000), 2000 yılında bu hedeflerin hiçbirisi tam olarak gerçekleşmese de hedefler konusunda ortak bir anlayış oluşturulması, Amerikan eğitim sistemini derinlemesine etkilemiştir (Fiske ve O'Grady, 2000; [http : // govinfo. library. unt. edu](http://govinfo.library.unt.edu) akt. Telci, s. 38).

Risk Altındaki Millet reformundan on üç yıl sonra, New Jersey eğitim departmanı (NJDoE) tarafından New Jersey çekirdek müfredat içerik standartları (NJCCCS) yayımlanmıştır. Bu standartların üç düzeyde (ilköğretim, orta ve lise) öğrenci yeterliliklerini ölçmek için tasarlandığı ve 2004, 2008 ve 2009 yılında revize edildiği belirtilmiştir. 2010 Haziran ayında, bu İngiliz Dili Sanatlarından vazgeçilerek, Ortak Çekirdek Devlet Standartları (CCSS) girişiminin gerçekleştirileceğini belirtmiştir.

1989 yılında matematik dersi için Matematik Öğretmenleri Ulusal Kurulu'nca (NCTM: National Council of Teacher of Mathematics) ulusal standartlar belirlenmiş ve 1994 yılında B. Clinton ("Goals 2000") dönemleri boyunca sürdürülmüştür. 1996 yılında İngilizce Öğretmenleri Ulusal Kurulu (NCTE: National Council of Teacher of English) ve Uluslararası Okuma Derneği (IRA: International Reading Association) tarafından, İngilizce dil sanatı standartları konulmuştur. 2001 yılında "Hiçbir Çocuğun Eğitimsiz Kalmaması" (No Child Left Behind) girişimi ile yeni bir reform hareketi başlatılmıştır. Bu reform, 2002 yılında George W. Bush hükümeti tarafından yasallaştırılarak kabul edilmiştir (Marzano ve Kendall, 1996; Ravitch, 2007, s. 203; http://ims.ode.state.oh.us/ode/ims/sbe/FAQ/standards_history.asp; <http://www2.ed.gov/pubs/CPRE/rb10stan.html>; Heil, 2012: 22-29; Tufaro, 2013:3-6; Williams, 2012, s. 2-4; Wilborn, 2013, s. 15; Papola, 2012, s. 4-6).

Hiçbir Çocuğun Eğitimsiz Kalmaması reformunun bileşenleri a) Standartlaştırılmış değerlendirme sistemleri aracılığıyla tüm öğrencileri eğitmek için sorumluluk almak; b) Daha gelişmiş test puanları ve genel performansı geliştirmeyi zorunlu kılmak yoluyla eğitimin kalitesini artırmak c) Ortak beklentiler yaratarak azınlık öğrencilere daha fazla dikkat çekmektir (NCLB, 2001 akt. Nguyen, 2012, s. 22).

2010 yılı Mart ayında Obama yönetimi ilköğretim ve ortaöğretim reformunu/ hareketini⁵¹ gözden geçirmek üzere düzenlemeler gerçekleştirmiştir. Bu eğitim planı (The Obama Education Blueprint) içerisinde, altı başlık altında raporlar yer alır. Bunlar,

- ✓ Kolej ve üniversiteye hazır öğrenciler
- ✓ İngilizce öğrenenler ve diğer çeşitli öğrenci ihtiyaçlarının karşılanması
- ✓ Tam eğitim (Herkese eşit eğitim vb.)

⁵¹ ESEA: Elementary and Secondary Education Act

- ✓ Başarılı, güvenli ve sağlıklı öğrenciler
- ✓ Yenilik ve mükemmeliyeti teşvik

(<http://www2.ed.gov/policy/elsec/leg/blueprint/index.html>; Mathis ve Welner, 2010 s.1-77).

Obama hükümeti tarafından gerçekleştirilen bu eğitim planlamasının, “Hiçbir Çocuğun Eğitimsiz Kalmaması” adlı reformdan farklı olduğu eğitim departmanı tarafından özellikle vurgulanmaktadır.⁵²

Amerika Birleşik Devletleri’nde özellikle 1990’lı yıllardan sonra eğitim, standartlara dayalı olarak devam etmektedir. Ortak Çekirdek Devlet Standartları’ndan önce, İngilizce Öğretmenleri Ulusal Konseyi tarafından geliştirilen İngilizce standartları vardır ki bunlar “diğer ilgili kuruluşlar tarafından kabul edilmiş olan, okuryazarlığı bütün konulardaki eğitimin merkezine yerleştiren, öğrenmeyi toplumsal olarak tarif eden, öğrenme ile ilgili bilgilenmenin değerini tasdik eden, değerlendirme gelişiminin öneminde ısrar eden ve öğrenmeyi küresel bir bağlam içerisinde gören öğrenme ilkeleri” dir (akt. Wessling, 2011, s. 2). Ayrıca, standartlar, yenilik ve yaratıcılık, öğrenme ve öğretme için gerekli yeterli olanak sağlamaktadır. Bu standartlar, belirli program ya da öğretim için reçete değildir. Burada liste olarak sunulmuşsa da, bu standartlarla vurgulanmak istenen, her becerinin bir arada bütün olarak düşünülmesidir (Standards for the English Language Arts, 1996, s. 3)

İngilizce Öğretmenleri Ulusal Kurulu ve Uluslararası Okuma Derneği gibi kuruluşlar tarafından oluşturulan İngilizce standartları;

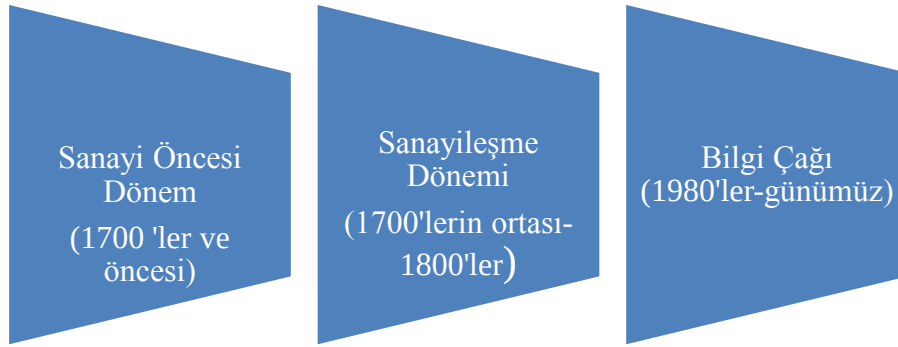
- Bugün ve yarının okuma-yazma talepleri için öğrencileri hazırlamayı,
- Okuma-yazma eğitimi için ortak bir vizyon sunmayı,
- Açık, stratejik, eleştirel, yaratıcı bir dil eğitimi sağlamayı (Standards for the English Language Arts, 1996, s. 15-16) hedefler.

Eşitlik ve mükemmelliği teşvik etmek için “öğrencinin nasıl öğrenmesi” gerektiğini, gerekli kaynaklara eşit şekilde erişimini, yeterli personeli, yeterli donanıma sahip okulları sağlamak için oluşturulmuştur (Standards for the English Language Arts, 1996, s. 2-8).

⁵² <http://www2.ed.gov/policy/elsec/leg/blueprint/index.html>

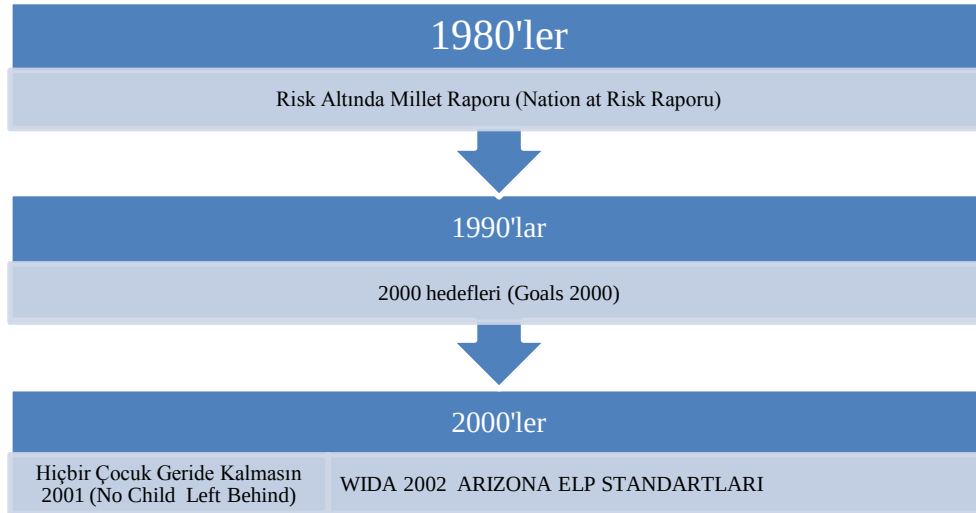
2009 yılı Haziran ayında ise hükümet yetkilileri ve hemen bütün eyaletlerin eğitimle ilgili en yetkili olan birim yetkilileri matematik ve İngilizce dersleri üniversite ile kariyer hedeflerinde, herkese eşit fırsat, başarı sağlamak için bir araya gelerek Ortak Çekirdek Devlet Standartları'nı belirlemeye karar vermişlerdir.

ABD'de eğitim alanındaki çalışmalar sanayi öncesi, sanayi dönemi ve bilgi çağı olarak üç aşamada değerlendirilir. Nguyen (2012, s. 19) bu aşamayı şöyle şemalandırmıştır:



Şekil 11. ABD'de eğitim alanındaki çalışmalar

Kaynak: Nguyen, 2012, s. 19.



Şekil 12. ABD'de eğitim reformları

Kaynak: Nguyen, 2012, s. 19.

Standartlara Dayalı Eğitim Neden Önemlidir?

a) Standartlar, neyi betimler: Standartlar, eğitim uzmanları ve toplumu temsil eden gruplar tarafından geliştirilen, içerik olarak önemli alanlarda beceri, bilgi ve performans önemini

tanımlayan unsurlardır. Standartlar, araştırma-tabanlı öğrenci eğitiminin, sınıftan sınıfa başarıyla geliştirilip, gerçek hayata uygun olacak şekilde düzenlenmesini sağlar.

b) Standartlar, öğrenciler ve öğretmenler için sabit ve net referans noktaları sağlar: Akademik İçerik Standartları bütün öğrencilere açık beklentiler sağlar. Bu standartlar, öğretmenlere de her sınıf düzeyinde hangi içerik ve becerileri öğreteceğine dair netlik sağlar.

c) Standartlar, öğrencinin öğrenmesine odaklanmış kılavuzdur: Standartlar, tüm öğretmenlere öğretim planlaması için bir temel sunar.

d) Standartlar, eğitim için ortak bir dil sağlar: Öğretmenler, öğrenciler, veliler arasında öğrenci performansı hakkında iletişim için ortak bir dil sağlar. Standartlar, bu ortak dil için temeldir.

e) Standartlar, eğitimde fırsat eşitliği sağlar: Tüm eyaletlerin kendi devlet standartlarını benimsemesiyle, devlet içinde tüm okul ve ilçelerde, eğitimde tutarlılık sağlanır. Kentsel, kırsal, siyah beyaz tüm öğrenciler için fırsat eşitliği sağlar.

f) Standartlar, eksiklerin belirlenmesi konusunda öğrencilere yardımcı olur: Standartlarla uyumlu şekilde gerçekleştirilen değerlendirmeler ile öğrencilerin başarısızlığı erken tespit edilerek onların başarısı için gereken hedeflenen yardım sağlanabilecektir. Bu yönüyle ölçme değerlendirmede yardımcı unsurdur (http://ims.ode.state.oh.us/ode/im/sbe/FAQ/standards_important.asp).

Bütün bunlardan hareketle, standartlara dayalı eğitim hareketi siyasi/politik ve kamusal olarak, ortak bir içerik ve çeşitli sınıf düzeylerinde öğrencilerin performans seviyesini yükseltecek daha nitelikli eğitimcilere yönelik bir yol arayışıdır (Heil, 2012, s. 36).

Standart hareketi öncesi-standartlara dayalı eğitim, standartların tartışıldığı dönem ve ortak çekirdek standartlardan sonraki dönemlerin karşılaştırıldığı tablo şöyledir:

Tablo 28. Standart Hareketi Öncesi-Standartlara Dayalı Eğitim, Standartların Tartışıldığı Dönem ve Ortak Çekirdek Standartlar Dönemlerinin Karşılaştırılması

	Standartlardan Önce-Standartlara Dayalı Eğitim	Standart Hareketi Boyunca	Ortak Çekirdek StandartlarDönemi
Öğretim Süresince Beklentilerin Uygunluğu	Mevcut zaman= gerekli zaman	Eyaletle göre değişir; hiçbir açık tasarım kriterleri yoktur. Çoğu zaman, tüm standartlara hitap için ulaşılabilen öğretim zamanı yeterli değildir.	Standartlar, mevcut öğretim süresinin %85'ini kapsayacak şekilde tasarlanmıştır.

Müfredat Desteği	Program, ders kitapları tarafından tanımlanır.	Standartlar müfredatı belirler; fakat müfredat geliştirme standart geliştiriminin gerisindedir.	Standartlar, müfredat geliştirenler tarafından takip edilir.
Öğrenci Çıktılarını Tanımlama Metodları	Sınıfta kalma zamanı, verilen bilgi, çıktılardan önemlidir.	Eyalet standartları; kriter bazlıdır.	Eyaletlerin konsorsiyumu.
Öğrencilere Yönelik Beklentilerin Kaynağı	Ders kitaplarında tanımları yapılmış tarihi, geleneksel etkiler.	Eyaletlere göre değişir; zamanla, geleneksel olarak izlenen yol, kolej ve kariyer-hazırlık ölçütlerine taşınmıştır.	Üniversite ve kariyer için gerekli bilgi ve becerilerle donanık olunmalıdır, Uluslararası kriterler; devlet standartları
Birincil Değerlendirme Amacı	Ulusal bir örneğe karşı olarak öğrencilerin, nadiren karşılaştırılması; 1970'lerde asgari yeterlilik testleri.	Hesap verebilirlik; öğrenci alt gruplarına göre öğrencilerin performansını netleştirmek için. (NCLB).	Hesap verebilirlik bilgilendirmek, öğretme ve öğrenmeyi geliştirmek için.
Sistemik Reformun Niteliği/Mahiyeti	Sistemik değil; reform, okul veya ilçe/bölge düzeyinde programlar yoluyla yürürlüğe girer.	Reform, eyaletlere göre değişiklik gösterir. Bazıları sıkı şekilde hizaya sokulmuş, yerel mahalli eyaletler de ise daha az sistemik yapıdadır.	Standartlar, müfredat ve değerlendirmeler katılımcı eyaletler ve bölgeler arasında paylaşılır.

Kaynak: Kendall, John. (2012). Understanding Common Core State Standards. Association for Supervision & Curriculum Development (ASCD)

Standartların ve “Ortak Çekirdek Devlet Standartları”nın kabul edilmesinin nedenleri genel olarak şu şekilde sıralanmaktadır:

- Etnik yapının çeşitlilik göstermesi (Yerliler ve göçmenler).
- Öğrencilerin ihtiyaçlarının farklı olması (Dil problemi vb.).
- Öğrencilerin eyaletlere göre başarı durumlarının farklı olması (Bazı branşlardaki başarının yüksek veya düşük olması).
- Öğrencilerin öğrenmeye ne kadar zaman ayırmış oldukları (Öğrencilerin çalışma alışkanlıkları) (İncekara, 2006, s. 238).
- Hangi eyalette yaşıyor olursa olsun, tüm öğrencilere lise sonrası eğitim ve iş gücü başarısı için, tüm bunlara hazırlıklı olmalarını sağlamak için standartların getirildiği ifade edilmiştir.

ABD’de, eğitim ile ilgili tüm yetki ve sorumluluklar eyaletlere bırakıldığı için, öğrencilerin neleri ne kadar öğrenmeleri gerektiği konusunda beklentiler eyaletlere göre değişebilmektedir. Bu konuda yukarıda da söz konusu olan ortak standartların kabul edilmesinin bir nedeni de bu sorunun ortadan kaldırılmak istenmesi ve dolayısıyla ortak standartlarla ortak bir eğitim çıktısının hedeflenmiş olmasıdır.

Türkiye’de ABD tarih dersi standartlarıyla ilgili yapılmış tezlerden birisi olan Hasan Sungur’un (2012) çalışmasında, genel de standartlar; özel de ise tarih standartları ile ilgili olumlu ve olumsuz çeşitli görüşlere yer verilmiştir. Çalışmada, standartlara yönelik olarak,

bazı isimlerin olumlu, bazılarının da olumsuz görüşleri olduğu vurgusu yapılmıştır. Standartların öğrencilere eşit öğrenme olanağı sunacağına, okullarda eşitliği sağlayacağına düşüncelerini ifade eden Francie Alexander'ın görüşleri şöyle aktarılmıştır:

“Eşit olanaklara sahip olmamızın yolu, nereye gitmek istediğimizi bilmektir. ... Eğer işin ne olduğunu tanımlayabilirsek, işi yapmak için daha çok politik istek uyandırmayı başarabiliriz. Eğer eğitilmiş bir insanın herkes tarafından “işte benim oğlumun/kızımın olmasını istediğim kişi” diye tanımlandığını görüyorsak, bence o zaman istediğimizi alırız. ... Gerekli ihtiyaçları sağlamak için destek arıyorsanız, “işte bunlar ihtiyacımız olan kaynaklar, bu da ihtiyacımız olan program,” diyebilmeliyiz, tüm öğrencilerimizin bu yeteneklere sahip olabilmesi için”(1993, s. 9-10).

ABD'nin bir diğer önemli eğitimci isimlerinden ve Bush dönemi bakan yardımcılarında biri olan Ravitch'in de standartlar hakkında “sonuçta geçerli bir consensusa ulaştırmak” amacıyla olunduğuna dair olumlu düşüncede olduğu ifade edilmiştir.

Sungur'un aktardığına göre (2012), diğer taraftan ulusal standartlara, standartları belirleyenlere, okulların öğretim şekline, disiplinlerin konuları birbirinden ayrılması durumlarına dair olumsuz düşüncelerini ifade edenler de vardır. Bu hususta, Dennis Gray'in düşünceleri şöyle aktarılmıştır:

“Eğer standartları yazarlar gerçek hayatı, gerçek öğrencileri, gerçek ihtiyaçları düşünüyor olsalardı şu an neyi gerçekleştiriyor olurlardı? Öncelikle, disiplinlerin aralarındaki sınırı ortadan kaldıracak yeni bir müfredat oluşturma çabasına girerlerdi. Devlet okullarının değerli mezunlarını karakterize edecek kaliteli özellikler ve alışkanlıklar üzerinde yoğunlaşırlardı. Yeni anlayış, öğretilecek müfredat üzerindeki kontrolü muhafazakâr kesimin elinden alırdı ve ülke genelinde reformun sonuçlarını tartışacak genelci kafaları da içerirdi. Bunu yapmak, öğrencilerden çalışkan bir yüksek lisans öğrencisinden beklenenden çok daha fazlasını bekleyen bu standartlardan radikal bir uzaklaşmayı gerektirirdi. Bu standartlar zaten yeterince batmış olan okullarımızı daha da derine gömecektir” (1994, s. 5).

Dennis Gray'in bu fikirlerini İngilizce Dil Sanatları dersi standartlarına yönelik olarak düşündüğümüzde, İngilizce Dil Sanatları dersi standartlarını belirleyen isimlerden birisi olan Coleman (2013)'in, “standartların özellikle öğrencilerin gerçek hayatta karşılaşabilecekleri öğretici metinlerle fazlasıyla karşılaşmaları için bu metinlere standartlarda geniş yer verdikleri” ifadesi de Gray'in zıttı bir düşünce olarak karşımıza çıkmaktadır.

Standartlar, gerçek dünyaya doğru ve uygun olacak şekilde tasarlanmıştır. Gençlerin üniversite ve kariyer başarısı için ihtiyaç duyulan gerekli bilgi ve becerileri yansıtmaktadır. Geleceğe tam olarak hazır Amerikalı öğrencilerle birlikte, Amerikan toplumu küresel ekonomide iyi ve başarılı bir şekilde rekabet için hazır olacaktır (CCSSI, 2010a).

Amerika Birleşik Devletleri Ortak Çekirdek Devlet Standartları (USA Common Core State Standards)

Amerika Birleşik Devletleri Ortak Çekirdek Devlet Standartları (CSSS) kabul edilmeden önce her eyaletin kendi geliştirdiği standartlar vardır. Her eyalet bu standartlara göre eğitim-öğretim sürecini devam ettirmektedir. “Getirilen Ortak Çekirdek Devlet Standartları, eğitimde daha büyük bir sorumluluğa doğru ilerleyen ve temelleri 1990’lara uzanan uzun vadeli ve çok katımlı bir hareketin parçasıydı” (Wessling, 2011, s. 4). Şöyleki;

2009 Haziran ayında hükümet yetkilileri ve hemen bütün eyaletlerin eğitimle ilgili en yetkili olan birim şefleri, matematik ve İngilizce derslerinde üniversite ve kariyer hedeflerinde herkese eşit fırsat ve başarı sağlamak için bir araya gelerek bu standartları belirlemeye karar vermişlerdir. Araştırmacılar, akademisyenler, öğretmenler, program ve içerik uzmanları, eğitim alanında tüm devlet departmanlarının bir araya getirilmiştir. “Öğretmenler, veliler, okul yöneticileri ve eğitim politikası ile ilgili diğer vatandaşlar ile ilgili diğer de dâhil olmak üzere çeşitli paydaşlardan yaklaşık 10.000 yorum alınmış ve 2 Haziran 2010 tarihinde kabul edilmiştir” (CCSSI, 2010d akt. Lavenia, 2010, s. 4). 2010 yılı baharında taslakta pek çok düzenlemeler yapılarak ilgili birimlere gönderilmiş ve 2010 yılı Haziran ayında kabul edilerek www.corestandards.org adresinden herkese açık hale getirilmiştir (2010 Ekim ayında küçük bir güncelleme gerçekleştirilmiştir) (Ryan and Frazee, 2012, s. 1-2; Stotsky, 2012, s. 128).

Ortak çekirdek standartlar, Obama yönetimi de dâhil olmak üzere, Ulusal Valiler Kurulu, Eyalet Okul Sorumlu Şefleri Kurulu ve bireylerin oluşturduğu bir konsorsiyum, eğitimciler ve eğitim alanında uzmanlar tarafından geliştirilmiştir (CCSS Initiative, 2011 akt. Nguyen, 2012, s.22). Buradan hareketle, bu standartların, devlet ve diğer kurumlar tarafından gösterilen geniş tabanlı bir çabanın ürünü olduğunu ifade edebiliriz. Standartların İngilizce dil sanatları ve matematik dersleri için serbest bırakıldığı; fen ya da sosyal çalışmalar için henüz böyle ortak standartlar geliştirilmediği ifade edilmiştir (bk. Kendall, 2011:11, Rothman, 2011, s. 78-82). Standartlar, öğretmenlere nasıl öğreteceklerini söylemez; fakat öğrencilere kazandırmaları gereken bilgi ve becerileri anlatır. Böylece öğretmenler, sınıflarında en iyi öğrenmeleri gerçekleştirebilirler. Ayrıca standartlar, öğrenci ve velilere başarı için açık ve gerçek hedefler koyar. Bu standartlar, 17 Şubat 2009 yılında başkan Barack Obama tarafından eğitimdeki yenilik ve reformları teşvik etmek amaçlı, zirve yarışı

adı verilen fon tarafından 4,35 milyar dolar sağlanarak desteklenmiştir (USDOE, 2009 akt. Lavenia, 2010, s. 4).

ABD eğitim sisteminde, öğrenci merkezli eğitim yaklaşımlar esas alınmaktadır. Özellikle ortak çekirdek standartlarda, bu bağlamda öğrencilerden beklenenler şöyledir;

Anlam yaratma – Ortak çekirdek standartlarla, öğrencilerin metinleri sadece anlamak için okumasından daha fazlasını yapması beklenir. Öğrencilerin birçok kaynaktan faydalanarak çeşitli metinleri ve fikirleri sentez yapabilmesi, birden fazla bakış açısını değerlendirebilmeleri ve metinler arası okuma yapmaları beklenir.

Bağımsızlık geliştirme – Her standardın esas amacı, bütün öğrencilerin ortak çekirdek standartlarda belirtilen temel yetenekleri sergileyebilecek beceriyi göstermelerini sağlamaktır. Öğrencilerin bu amaca ulaşmalarını sağlamak için, ortak çekirdek standartlarda beklentiler sınıf düzeylerine yayılmıştır. Başlangıç sınıfları için olan standartlar, örneğin, öğrencilerin standartları “destek alarak” –öğretmenin rehberlik yapması gibi- nasıl sergilemeleri gerektiği ile ilgilidir. Amaç, öğrencilerin standartları kendi başlarına sergilemelerini sağlamaktır.

Öğrenme aktarımı – Ortak çekirdek standartlarda öğrencilerin kendi alanlarındaki okuryazarlık taleplerine yanıt vermeleri ve bu talepleri karşılamada gösterdikleri becerilerin ileride karşılaşacakları üniversite ve kariyer taleplerini karşılamada onları nasıl hazırlayacağı konusunu tartışmaları gerektiğini belirtilir.

Üniversite ve kariyer hazırlığı – Ortak çekirdek standart beklentileri üniversite ve kariyer için hazır olan öğrencilerin neler yapabiliyor olmaları gerektiği üzerine mantık yürütür. Ezbere dayalı sisteme neredeyse hiç önem verilmemiştir. Ortak çekirdek standartlar daha çok öğrencilerin gelecekteki öğrenimlerinin ve katılımlarının getireceği retorik taleplere uymalarını mümkün kılacak yetenekler, taktikler ve alışkanlıklar üzerine yoğunlaşır (Wessling, 2011, s. 13).

Webber tarafından yapılan çalışmada (2012, s. 43), öğrenci pratikleri olarak verilen ortak çekirdek standartlarda yer alan pratikler de yukarıdaki maddelerle de tutarlılık arz edecek şekilde yedi maddede toplanmıştır:

1. Öğrenciler bağımsız okuyucular, yazarlar, konuşmacılar ve dinleyiciler olarak kendilerini gösterirler
2. Güçlü içerik bilgisi elde ederler

3. Kanıtları tespit ederler
4. Zamanı dikkatli kullanırlar
5. Her zaman kritik düşünürler, soruları vardır
6. Çeşitli disiplinlerdeki yazı, yazar ve bunların amaçlarını yanıtlayabilirler
7. Teknolojiyi iyi şekilde kullanırlar

Yaratıcılık ve yenilik her ikisi de yapılandırmacılık teorisi çerçeveleri için paralellik gösterirler (Partnership for 21st century skills, 2008 akt.Wilborn, 2013, s. 90). Öğretim yaklaşım ve yöntemlerinin yegane amacının “öğretmek” olması dolayısıyla hedef kitlenin yani öğrencinin, öğrenme becerileri edinmesi amaçlanır.

Wagner’a göre (akt.Wilborn, 2013, s. 61), 21. yüzyıl öğrenme becerileri:

- a) Eleştirel düşünme ve problem çözme
- b) İşbirliği
- c) Çeviklik ve uyum
- d) Girişim ve girişimcilik
- e) Etkin sözlü ve yazılı iletişim
- f) Bilgiye erişim ve bunları analiz etme
- g) Merak ve hayal gücüdür



Şekil 13. 21. yy öğrenme çerçevesi

Kaynak: Partnership for 21st Century Skills, akt. Wilborn, 2013, s. 16.

Ortak Çekirdek Devlet Standartları, araştırma tabanlı ve gerçeklere dayanan kriterler, hemen her eyalet tarafından kabul edilmiştir. Standartlar kapsamlı ve küresel standartlarla

uyumlu hale getirilmiştir (Common Core State Standards Initiative, akt. Wilborn, 2013, s. 15). Wilborn, ortak çekirdek standartlarla ilgili çalışmasında (2013), yaratıcılık ve yeniliğin iki anahtar bileşen olarak tespit edildiğini ifade etmiştir. Yaratıcılık ve yeniliği içeren anahtar faktörler ise şöyle sıralanır:

- Motivasyon, tutku, ilgi (Amabile, 1998);
- Tasarruf/ Sahiplik (Amabile, 1989);
- Keşif veya aktif öğrenme ortamı (Runco, 2007)
- Öz disiplin (Runco, 2007);
- Alanında bütüncül katılım (Sternberg, 1999b);
- Hayal gücü, teklik ve farklı düşünme (Runco, 1990);
- İşlem sonunda ürün değerlemesi (Sharp, 2004);
- Adaptasyon ve bilginin farklı alanlarıyla bağlantı kurma
- Risk alma ve özerklik (Beghetto, 2005);
- Beceri öğrenimi ve yaratıcılık için açıklayıcı değerlendirmeler
- Kolaylaştırılmış ve güçlendirilmiş öğrenme (akt. Wilborn, 2013, s. 25-26).

Ortak çekirdek standartlarda, 21. yy temel becerileri, yaratıcılık ve yenilik olarak ayrılmıştır. Öğrenciler için İngilizce ile yaratıcı yazarlık arasında güçlü bağlantılar vardır (Magner akt.Wilborn, 2013, s. 295).

21. yüzyılın öğrenme alanları, 21. yüzyıl yetenek kalıpları içindeki alanlar arasındaki örtüşmeler olarak tanımlanmıştır. (Lemke, Coughlin, Thadani & Martin, 2003; Partnership for 21st century skills, 2007b; Wagner, 2008).

21. yy öğrenme alanları :

- Yenilik ve yaratıcılık
- Merak ve yenilik
- Bilgiye erişim ve bunları analiz etme
- Sözlü ve yazılı iletişim
- Girişim ve girişimcilik
- Çeviklik/Beceri ve uyumluluk
- İşbirliği
- Eleştirel düşünme ve problem çözme
- Bilgi okuryazarlığı becerileri (akt. Wilborn, 2013, s. 31).

Wilborn (2013), 21. yy okuryazarlığı çerçevesinde ortak çekirdek standartlarda yer alan becerilere ilişkin çalışmasında, 21. yy becerilerinin (Partnership for 21st century skills, 2008), ortak çekirdek standartlarda da yer aldığını ifade etmiştir. Öğrenme ve yenilik becerileri 4C olarak anılıp; 21 yüzyılda temel yapı taşları olarak tanıtılmaktadır. Bunlar eleştirel düşünme, iletişim, işbirliği ve yaratıcılıktır. (Common Core State Standards Initiative, 2010 akt. Wilborn, s. 31). Ortak çekirdek standartlarda 4C olarak adlandırılan temel “öğrenme ve yenilik” becerileri, öğrencilerin öğrenmeyle içiçeliğini sağlamış, 21 Anahtar Yeterlilik ile paralel olarak ele alınmıştır (Partnership for the 21st century, 2006 akt. Wilborn, 2013, s. 255).

Ortak çekirdek standartlarda yer alan 7 düşünme becerisi ve bunların 21anahtar yeterlilik kavramları şöyledir:

Tablo 29. Ortak Çekirdek Standartlar’da Yer Alan 7 Düşünme Becerisi ve 21 Anahtar Yeterlilik Kavramı

Düşünme Becerileri	Anahtar Yeterlilik Kavramları
1. Eleştirel Düşünme	Analiz, Değerlendirme, Problem Çözme.
2. Yaratıcı Düşünme	Oluşturma, İlişkilendirme ,Varsayım
3. Karmaşık Düşünme	Açıklamak, Yorumlamak, Belirlemek
4. Kapsamlı Düşünme	Anlamak, Sonuç Çıkarmak, Karşılaştırmak
5. İşbirlikçi Düşünme	Açıklamak, Geliştirmek , Karar Vermek
6. İletişimsel Düşünme	Neden , Bağlam, Temsil
7. Bilişsel Transfer	Sentez, Genelleme, Uygulama

Kaynak: How to Teach Thinking Skills Within the Common Core 7 Key Student Proficiencies of the New National Standards James A. Bellance, Robin J. Fogarty, Brian M. Pete 2013

Okuryazarlık öğrenme bilgisinin analizi, ortak çekirdek standartlarla, 21 Anahtar Yeterlilik (Proficiencies) beceri arasında uyum olduğunu göstermiştir (Wilborn, 2013, s. 36).

Ortak Çekirdek Devlet Standartların Amacı

Günümüzde, Amerika Birleşik Devletleri müfredat programları, Ortak Çekirdek Devlet Standartları adı verilen, standartlara dayalı bir eğitim reformu ile şekillendirilmeye çalışılmaktadır. Bu reform ile ABD’de yaşayan farklı ülke vatandaşlarının, birbiri ile uyum içinde bir eğitim-öğretimi eşit seviyede devam ettirmeleri amaçlanmıştır. Ülke vatandaşlarının küresel rekabette önde giden konuma ve başarıya sahip olmaları için gerekli unsurların bu standartların etrafında toplandığı ifade edilmiştir. “Standartlar, gençlerin üniversite ve kariyer başarısı için ihtiyaç duydukları bilgi ve becerileri yansıtan, gerçek dünyaya yönelik doğru ve uygun olacak şekilde tasarlanmıştır (Kendall, 2011; Rothman, 2011; Ryan and Frazee, 2012; www. corestandards. org).

Dolayısıyla, Amerika Birleşik Devletleri için Ortak Çekirdek Devlet Standartlar, tüm öğrencilere eşit ve aynı seviyede eğitim vermek amacıyla hazırlanmış bir eğitim reformu olarak ifade edilebilir. Böylelikle her eyalet kendi müfredatını oluştururken bu standartlara dayalı olarak; fakat her eyalet birbiri ile uyum içinde standartlara uygun müfredatını hazırlayacaktır.

Standartların hedefe dayalı, açık, az ve paratiğe yönelik olarak etkili (Kendall, 2011, s. 11, Rothman, 2011, s. 78-82) olduğu ifade edilmiştir. Eyaletlerin uyguladıkları öğretim programları için belli bir standartlaşmayı getiren sistemde, öğrencilerin her sınıf düzeyinde öğrenmeleri beklenen, her düzeyde kazanmaları gereken bilgilerin yer aldığı ifade edilmiştir. Standartların, öğrencilerin üniversite ve kariyer başarısı için ihtiyaç duydukları bilgi ve becerileri yansıtan, gerçek dünyaya doğru ve uygun olacak şekilde tasarlandığı, geleceğe tamamen hazırlıklı Amerikalı öğrencilerin küresel ekonomide başarılı bir şekilde diğer toplumlarla en iyi rekabet edebilecek şekilde yetiştirilmiş olacakları vurgulanmıştır.

David Coleman,⁵³ standartlara neden ihtiyaç duyulduğu konusunda “öğrencilerin lise eğitimlerinin üniversitede eğitimlerini devam ettirecek kadar yeterli olmadığını, ancak lise öğrenimlerini bir şekilde tamamlayarak diploma sahibi olan bu gençlerin üniversite birinci sınıfta derslerinde başarısız oldukları ve çoğu sınavda kaldıkları” gerçeğinden hareket ettiklerini dile getirilmiştir. Bu gençlerin üniversitede duyacakları talepleri lise de karşılamak zorunda oldukları da ifade edilmiştir. Aslında, peşinde oldukları amacın, küresel ekonomide yüksek düzeyde rekabet etmeye hazır becerilerle donatılmış, ama aynı zamanda toplumsal tartışmaları da takip eden bireyler yetiştirmek olduğunu aktarmıştır (http://www.sharemylesson.com/article.aspx?storyCode=50009630&s_cid/?s_cid=SMLNews2730625). Geliştirilen bu standartlar, günümüzde 43 eyalet⁵⁴ tarafından uygulamaya konulmuştur. Standartları bazı eyaletler kendi standartlarına adapte etmiş; bazıları da olduğu gibi almıştır.

⁵³ Student Achievement Partners (Öğrenci Başarı Ortaklığı) adlı kar amacı gütmeyen bir ortaklığın kurucusu ve ortak çekirdek standartların (Common Core Standards) temel mimarıdır. Coleman, McKinsey & Company de çalışarak alanında uzmanlaşmış, öğretmenler ve veliler için değerlendirme testleri sonuçlarının daha kullanışlı hale getirmenin yollarını aramış ardından, McGraw-Hill tarafından alınan Grow network ağını kurmuştur. Ekim ayında, SAT ve AP (Advanced Placement) programlarının yöneticisi olan College Board’ın başkanlığına getirilmiştir. O, halen Ortak Çekirdek Devlet Standartlar hakkında öğretmenlerin sesi olmaya devam etmektedir.

⁵⁴ Texas, Alaska kabul etmemiş; Virginia ve Nebraska ise kendi standartlarını uygulamaktadır; fakat ayrıca Ortak Çekirdek Devlet Standartlar’ın bazı bölümlerini de kabul etmişlerdir. Minnesota eyaleti, İngilizce standartlarını adapte etmiştir; fakat matematiği etmemiştir (Ryan and Frazee, 2012: 1-2).

Şunu ifade edebiliriz ki; 1990'lı yıllarda başlayan eğitim-öğretimde bir standartlaşmanın sağlanması gerekliliği bu standartlar ile gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Ortak Çekirdek Devlet Standartları ile eyaletlerde mevcut olan eğitim-öğretim farklılığının kaldırılmaya çalışılarak; genel standartlar bazında birliğin sağlanmaya çalışılması hedeflenmiştir.

Rothman'ında ifade ettiği gibi (2011), “standartlar, değişiklikleri ve ihtiyaçları, bütün öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını gösteren bir yol göstericidir (s. 25-77), öğretmenlere, öğrenci ve velilere sunulan bir yol haritası niteliğindedir.

Ortak Çekirdek Devlet Standartları ile İlgili Düşünceler⁵⁵

Ortak çekirdek standartlarla ilgili çalışmalarda ve bu standartların uygulanması esnasında pek çok tartışmalar olmuştur.

Standartların “tek tipleştirme mi olduğu yoksa öğretimde herkese uyan belirli kalıpların olmadığı ilkesine mi dayandığı” (Wessling, 2011, s. 2) sorusu üzerinde tartışmalar yapılmıştır. Standartların; 1) Araştırma ve kanıta dayalı 2) Üniversite ve iş beklentileri ile uyumlu 3) Titiz 4) Uluslararası standartlara uygun 5) İşlevsel (Kendall, 2011; Rothman, 2011; Ryan and Frazee, 2012; www.corestandards.org) olduğu düşüncesinin yanında; bu standartlar ile “federal hükümetin eğitimi kontrol altına almaya çalıştığına” dair görüşler de yer almaktadır.⁵⁶

Standartların nasıl uygulanması gerektiği konusunda ise değişik görüşler bulunmaktadır. Bazıları, standartların okulların gelişimine katkıda bulunacak yatırımlara ve müfredat değişikliklerine yol açacağını farz ederken, bazıları da standartları okulların iyileşmesini sağlayacak kaynakların paylaşılması ile hiç ilgisi olmayan sınavla alakalı bir şey olarak görmektedir (Wessling, 2011, s. 4).

Standartların öğrenci başarısını arttıracaklarını ileri sürenler de bu tartışmada yerini almıştır: “Biz inanıyoruz ki artık öğrenciler; sanat, tarih, edebiyat, yurttaşlık, dil ve kültür gibi alanlarda bilgi sahibi olmadan liseden mezun olmayacaklardır. Amerika'da eğitimi

⁵⁵ Çalışmanın öğretmen mülakatlarına yer verilen bölümünde Ortak Çekirdek Devlet Standartları İle İlgili Indiana eyaletindeki öğretmenlerin düşünceleri de yer almaktadır.

geliştirmek adına, programlar, politikalar ve yerel düzeyde eyaletler çeşitli girişimler ve teşvikler yoluyla bunu gerçekleştirmeye çalışıyoruz. Öğrencileri birer güçlü okur-yazar ve öğrenenler haline getirmek için onlara yardımcı olacak araçlar ile eğitimcilere yardımcı olacak ve bu başarıyı sağlamak amacıyla ortak çekirdek müfredat haritalama projesi geliştirilmiştir” (Common Core Curriculum Maps in English Language Arts Grades 9-12, 2011, s. 257).

Standartları oluşturan yazarlar tarafından bunların, titiz, gerçekçi ve araştırma dayalı olduğu ifade edilir; fakat bu düşüncelere ve standartların oluşturulma sürecine yönelik, eleştiriler de vardır. Bauerlein ve Stotsky (2012), İngilizce dil sanatları Ortak Çekirdek Devlet Standartları yazarlarının, NAEP istatistiklerini uygunsuz şekilde kullanarak İngilizce Dil Sanatları Ortak Çekirdek Devlet Standartlarını oluşturduklarını ifade etmişlerdir (Tufaro, 2013, s. 53).

Standartların, öğrenci başarısını geliştirmede kendisine yol gösterdiğini, ve kendisini değerlendirme imkânı bulduğunu ifade eden öğretmen görüşleri de vardır:

“Standartlara her zaman öğrencilerimi düşünerek yaklaşıyorum. Öğrencilerim için ilginç olabileceğini düşündüğüm bir ders bulmaya çalışıyorum. Sonra da oturup kendi kendime hangi standartları yerine getirdiğimi, karşılamamam gereken ama karşıladığım hangi standartların var olduğunu soruyorum. İlgilenmeyen öğrencilerin ilgilenmesini sağlamayı işimin bir parçası olarak görüyorum. Asıl önemli olan çocuklara yardım etmek, bu işi yapmamın tek nedeni bu. Yeni şeyleri denemeye devam etmeniz, yaptığınız şeyi yaparken rahat olmanız ve olabildiğince çok çocuğa ulaşmanız gerekir. Yaptığım şeyin tek amacı bu. Yapabileceğim her şekilde yaparım” (akt. Wessling, 2011, s. 3)

Bu görüşlerin aksine; “Ulusal İngilizce Öğretmenler Konseyi (The National Council of Teachers of English: NCTE) tarafından standartlara yönelik yayınlanmış eleştirel düşünceler de vardır” (bk. Papola, 2012, s. 39).

Ortak Çekirdek Standartlarda İngilizce Dil Sanatları Dersi ve İçeriğinin Tanıtımı

2010 yılında, ABD yılın öğretmeni seçilen ve bugün ABD’de önemli eğitimci isimlerden birisi olan Sarah B. Wessling (2011), Ortak çekirdek standartları oluşturan fikrî alt yapıyla ilgili, sorumluluğun sınıf içerisinde harcanan zamandan ya da kullanılan materyalden daha çok; öğrenci başarısına odaklanmak olduğunu ve 1990’larda geliştirilmeye başlanmış diğer standartlar gibi bu standartlarda da öğrencilerin neler başarmaları gerektiği düşüncesinin hâkim olduğunu ifade etmiştir (s. 4). Standartlar, öğrenci merkezli, öğrenci başarısı odaklı olduğu için kullanılan yaklaşımlar da buna göre belirlenmiş; 21. yüzyılda öğrencilerin,

üniversite ve kariyer hayatlarında dil aracılığıyla her alanda kendilerini ifade etmek konusunda bilgi ve beceri ile donanık bireyler olarak yetiştirilmesi amaçlanmıştır.

“Standartlar, yirmi birinci yüzyılda okuryazar olmanın ne demek olduğu konusunda bir vizyon ortaya koymuştur. Nitekim, konulan standartlarda yer alan beceri ve anlayışlar, öğrencilerin sınıfta veya sınıf dışındaki geniş bir uygulanabilirlik alanının olması konusunda özen gösterilmiştir. Öğrencilerin karmaşık edebiyat eserlerini kolaylıkla anlamak ve zevk kazanmak için onlara okuma önerileri sunar. Günümüzdeki mevcut basılı materyal ve dijital ortamdaki şaşırtıcı derecede fazla bilgi içerisinden seçim yapmak için gerekli eleştirel okuma önerileri de sunar. Böylelikle aktif bilgilerle okuma deneyimi oluşturularak; edebi ve bilgilendirme metinleriyle, geniş, derin düşünceler bağdaştırılır. Böylece öğrencilerin dünya görüşleri genişletilir. Demokratik bir cumhuriyet, sorumlu vatandaşlık için muhakeme yeteneği ve bunun kullanımı gösterilmektedir (Kendall, 2011; Rothman, 2011; Ryan and Frazee, 2012; www.corestandards.org).

Standartlar, okuma, yazma, konuşma, dinleme ve dil becerileri olarak ayrılmıştır. Okuma (Edebiyat/Bilgilendirici Metin) on, yazma on, konuşma ve dinleme altı ve dil becerisi de altı standartdan oluşmaktadır.

Standartlar etkili ve başarılı dersler için oluşturulmuş yapı taşları olsa da; bunun okulda öğretmenler ve buna uygun müfredat programlarıyla tamamlanması gerekir (<http://www.corestandards.org/about-the-standards/key-points-in-english-language-arts>).

Standartlarda merkeze alınan, becerilerin birbirleri arasındaki tutarlılıktır. Örneğin yazmaya yönelik bir standartın uygulanmasında, okunan metinden alınan kanıtlar ile oluşturulacak yazı ilişkilendirilir. Öğrenciler, okudukları ve yazdıkları şeyleri tartışırken aynı zamanda konuşma ve dinleme becerilerinin de harekete geçirilmesi sağlanır. Araştırma ve medya becerilerinin de standartlarla ayrı bir bölümde ele alındığı ifade edilmiştir (bk. [http : // www. corestandards. org / ELA – Literacy / introduction / key-design-consideration](http://www.corestandards.org/ELA-Literacy/introduction/key-design-consideration)).



Şekil 14. Ortak çekirdek standartların bölümleri

Okuma

Okuma standartları ile ilgili olarak, standartların okuma konusunda, artan karmaşıklığa bir basamak olduğu ifade edilir. “Tüm öğrencileri en geç lise sonuna kadar üniversite ve kariyer düzeyinde okuma talepleri için hazır hale getirmek ve böylece her yıl seviye seviye okumak konusunda artan karmaşıklığa bir “merdiven” kurulması durumu söz konusudur. Standartlar takip edilerek; anlama, aşamalı olarak gelişecektir. Klasik ve çağdaş edebiyatın çeşitli bir dizi okuma metinleri yanında, bir dizi bilgilendirme metinler aracılığıyla öğrenciler, bilgi, öngörü gibi kazançlar elde edecek; perspektiflerini genişleteceklerdir. Standartlar etkili ve başarılı dersler için oluşturulmuş yapı taşları olsa da bunun okulda öğretmenler ve buna uygun müfredat programlarıyla tamamlanması gerekir.

Standartlar, klasik mitler ve dünyanın dört bir yanından öyküler, temel ABD belgeleri, Amerikan edebiyatının öncü çalışmaları ve Shakespeare yazıları da dâhil olmak üzere tüm öğrenciler için belirli içerik ve türleri zorunlu kılar” (<http://www.corestandards.org/about-the-standards/key-points-in-english-language-arts>).

Standart yazarları, standartların öğrenciyi “bir dedektif gibi” okumaya yönlendirdiğini ifade etmişlerdir (bk. Coleman & Pimentel, 2012, s. 16). Yakından okuma, bir dedektif gibi okuma, mantıksal çıkarımlar yapma, karmaşık metinleri okuma, anahtar kavramlara ulaşma, okuma için önemli hedefler arasındadır (Pimentel ve Coleman, 2013).

Okuma standartları için yapılan en genel eleştiri, edebiyat ve şiir metinlerine kurgusal olmayan bilgilendirici metinlere yer verildiği kadar önem verilmediği düşüncesidir. Bu

eleştiriye yönelik olarak standart yazarlarından Coleman ve Pimentel öğrencilerin günlük hayatta edebi metinden çok bilgilendirici metinlerle, dokümanlarla karşılaşmak zorunda olduklarını şöyle ifade ederler:

“Liseden mezun olup koleje, üniversiteye gittiğimizde yahut işe girdiğimizde yani yaşamımızın % 80 lik bir kısmında kurgusal olmayan metinler okuyoruz. Öğrenciler, tabiki edebiyat eserleri de okuyacaklar; fakat bunun yanında tarihi, bilimsel yazılar, makaleler dökümanlar da okuyacaklardır” (Pimentel ve Coleman, 2013).

Ortak Çekirdek Devlet Standartları’nın kabulünden önce de Ulusal Eğitim İlerleme Değerlendirmesi (NAEP: National Assessment of Educational Progress) verilerinde de edebi ve bilgilendirici metinlerin dağılımı şöyle belirtilmiştir:

Tablo 30. Ortak Çekirdek Devlet Standartlar’da Edebi ve Bilgilendirici Metinlerin Dağılımı

Sınıf	Edebiyat	Bilgi metni
4	%50	%50
8	%45	%55
12	%30	%70

Kaynak: Reading framework for the 2009 National Assessment of Educational Progress. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.

Söz konusu hedeflere ulaşabilmek için, ortak okuma metinleri kendi aralarında sınıflandırılarak tespit edilmiştir. Bu metinlerin isimleri ve okutulacak sınıf dereceleri aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 31. Ortak Ulusal Çekirdek Standartlar İçin Metin Türü ve Sınıf Derecesine Göre Sunulan Okuma Metin Listesi

9-10. SINIFLAR METİN LİSTESİ			
HİKAYE	DRAMA	ŞİİR	BİLGİLENDİRİCİ/ÖĞRETİCİ METİNLER
Homer. The Odyssey	Sophocles. Oedipus Rex	Shakespeare, William. “Sonnet 73.”	Henry, Patrick. “Speech to the Second Virginia Convention.”
Ovid. Metamorphoses	Shakespeare, William. The Tragedy of Macbeth	Donne, John. “Song.”	Washington, George. “Farewell Address.”
Gogol, Nikolai. “The Nose.”	Ibsen, Henrik. A Doll’s House	Shelley, Percy Bysshe. “Ozymandias.”	Lincoln, Abraham. “Gettysburg Address.”
De Voltaire, F. A. M. Candide, Or The Optimist	Williams, Tennessee. The Glass Menagerie	Poe, Edgar Allan. “The Raven.”	Lincoln, Abraham. “Second Inaugural Address.”
Turgenev, Ivan. Fathers and Sons	Ionesco, Eugene. Rhinoceros.	Dickinson, Emily. “We Grow Accustomed to the Dark.”	Roosevelt, Franklin Delano. “State of the Union Address.”
Henry, O. “The Gift of the Magi.”	Fugard, Athol. “Master Harold”and the boys	Houseman, A. E. “Loveliest of Trees.”	Hand, Learned. “I Am an American Day Address.”
Kafka, Franz. The Metamorphosis		Johnson, James Weldon. “Lift Every Voice and Sing.”	Smith, Margaret Chase. “Remarks to the Senate in Support of a Declaration of Conscience.” King, Jr., Martin Luther. “Letter from Birmingham Jail.”
Steinbeck, John. The Grapes of Wrath		Cullen, Countee. “Yet Do I Marvel.”	King, Jr., Martin Luther. “I Have a Dream: Address Delivered at the March on Washington, D.C., for Civil Rights on August 28, 1963.”
Bradbury, Ray. Fahrenheit 451		Auden, Wystan Hugh. “Musée des Beaux Arts.”	Angelou, Maya. I Know Why the Caged Bird Sings
Olsen, Tillie. “I Stand Here Ironing.”		Walker, Alice. “Women.”	Wiesel, Elie. “Hope, Despair and Memory.”
Achebe, Chinua. Things Fall Apart		Baca, Jimmy Santiago. “I Am Offering This Poem to You.”	Reagan, Ronald. “Address to Students at Moscow State University.”
Lee, Harper. To Kill A Mockingbird			Quindlen, Anna. “A Quilt of a Country.”
Shaara, Michael. The Killer Angels			

11-12. SINIFLAR METİN LİSTESİ			
HİKAYE	DRAMA	ŞİİR	BİLGİLENDİRİCİ/ÖĞRETİCİ METİN
Chaucer, Geoffrey. The Canterbury Tales de Cervantes, Miguel. Don Quixote	Shakespeare, William. The Tragedy of Hamlet	Li Po. "A Poem of Changgan."	Paine, Thomas. Common Sense
Austen, Jane. Pride and Prejudice	Molière, Jean-Baptiste Poquelin. Tartuffe	Donne, John. "A Valediction Forbidding Mourning."	Jefferson, Thomas. The Declaration of Independence United States. The Bill of Rights (Amendments One through Ten of the United States Constitution).
Poe, Edgar Allan. "The Cask of Amontillado."	Wilde, Oscar. The Importance of Being Earnest	Wheatley, Phyllis. "On Being Brought From Africa to America."	Thoreau, Henry David. Walden Emerson, Ralph Waldo. "Society and Solitude."
Brontë, Charlotte. Jane Eyre	Wilder, Thornton. Our Town: A Play in Three Acts	Keats, John. "Ode on a Grecian Urn."	Porter, Horace. "Lee Surrenders to Grant, April 9th, 1865."
Hawthorne, Nathaniel. The Scarlet Letter	Miller, Arthur. Death of a Salesman	Whitman, Walt. "Song of Myself."	Chesterton, G. K. "The Fallacy of Success."
Dostoevsky, Fyodor. Crime and Punishment	Hansberry, Lorraine. A Raisin in the Sun	Dickinson, Emily. "Because I Could Not Stop for Death."	Mencken, H. L. The American Language, 4th Edition
Jewett, Sarah Orne. "A White Heron."	Soyinka, Wole. Death and the King's Horseman: A Play	Tagore, Rabindranath. "Song VII."	Wright, Richard. Black Boy
Melville, Herman. Billy Budd, Sailor		Eliot, T. S. "The Love Song of J. Alfred Prufrock."	Orwell, George. "Politics and the English Language."
Chekhov, Anton. "Home."		Pound, Ezra. "The River Merchant's Wife: A Letter."	Hofstadter, Richard. "Abraham Lincoln and the Self-Made Myth."
Fitzgerald, F. Scott. The Great Gatsby		Frost, Robert. "Mending Wall."	Tan, Amy. "Mother Tongue."
Faulkner, William. As I Lay Dying		Neruda, Pablo. "Ode to My Suit."	Anaya, Rudolfo. "Take the Tortillas Out of Your Poetry."
Hemingway, Ernest. A Farewell to		Bishop, Elizabeth. "Sestina."	
Hurston, Zora Neale. Their Eyes Were Watching God		Ortiz Cofer, Judith. "The Latin Deli: An Ars Poetica."	
Borges, Jorge Luis. "The Garden of Forking Paths."		Dove, Rita. "Demeter's Prayer to Hades."	
Bellow, Saul. The Adventures of Augie March		Collins, Billy. "Man Listening to Disc."	
Morrison, Toni. The Bluest Eye			
Garcia, Cristina. Dreaming in Cuban			
Lahiri, Jhumpa. The Namesake			
Chaucer, Geoffrey. The Canterbury Tales de Cervantes, Miguel. Don Quixote			
Austen, Jane. Pride and Prejudice			
Poe, Edgar Allan. "The Cask of Amontillado."			
Brontë, Charlotte. Jane Eyre			
Hawthorne, Nathaniel. The Scarlet Letter			
Dostoevsky, Fyodor. Crime and Punishment			
Jewett, Sarah Orne. "A White Heron."			
Melville, Herman. Billy Budd, Sailor			
Chekhov, Anton. "Home."			
Fitzgerald, F. Scott. The Great Gatsby			

Kaynak: http://www.corestandards.org/assets/Appendix_B.pdf: s. 9-11; http://www.corestandards.org/assets/Appendix_B.pdf, s. 11-13

Söz konusu hedeflere ulaşabilmek için, ortak okuma metin türlerine dair bilgiler kendi aralarında sınıflandırılarak tespit edilmiştir. Bu metinlerin özellikleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 32. Ortak Ulusal Çekirdek Standartlar için İngilizce Dil Sanatları Dersinde Seçilecek Metin Türlerine Dair Bilgiler

Edebiyat			Bilgilendirici Metin
Hikâye	Drama	Şiir	Kurgusal olmayan edebi ve tarihsel, bilimsel ve teknik metinler
Macera öykülerinin alt türleri/dalları, tarihsel kurgu, gizemleri, efsaneleri, bilim gerçeği kurgu, alegori, taklitleri, hiciv ve grafik roman gibi türleri içerir.	Tek perde-çok perdeli yazılı oyunlar ve filmleri içerir.	Anlatı şiir, lirik şiir, serbest şiir soneler, balladlar, destanlar ve anlatı şiirinin alt türleri/dallarını içerir.	Kişisel denemelerin alt türleri/dalları, konuşmalar, görüş parçaları, sanat veya edebiyat hakkında deneme, biyografi, anı, gazetecilik, ve tarihsel, bilimsel, teknik ya da ekonomik hesapları (dijital kaynaklar dâhil olmak üzere) geniş bir kitle için yazılmış argümanlar ve fonksiyonel metinleri içerir.

Kaynak: [http : // www. corestandards. org / ELA- Literacy/standard-10-range-quality-complexity/range-of-text-types-for-612](http://www.corestandards.org/ELA-Literacy/standard-10-range-quality-complexity/range-of-text-types-for-612)

Konuşma ve Dinleme

Standartlar, öğrencilere karmaşık bilgi ve fikirleri değerlendirme, dinleme, konuşma ayrıca medya aracılığıyla kanıtlar sunma becerisi kazandırır. Teke tek, küçük grup ve bütün sınıf tartışmaları yoluyla yapılan çalışmalar, konuşma ve dinleme standartlarının uygulanmasında odak noktalardır.

Resmi sunumlar bu tartışmalarda önemli bir yoldur; ama gayri resmi tartışmalar da öğrencilere soruları yanıtlamak için işbirliği içerisinde olma ve sorunları işbirliği anlayışı içinde çözme yönlerinden önemlidir. Konuşma ve dinleme becerilerinin kazandırılması için sadece resmi bir sunum yapmak gibi yollarla değil; serbest bir alanda sunum yapmanın gereği vurgulanır. Örneğin Afganistan’da çocuk evlilikleri hakkında okunan makaleye dayalı bir konuşma yaptırılarak, kanıtlara dayalı günlük konuşma yeteneğinin geliştirilmesi önemlidir. Öğrencinin insanlarla etkileşim halinde olması yalnızca kitaplarla kalmayacaktır. İnsanların iş görüşmelerine, toplantılara gittiklerinde rastgele konuşmaları değil; bilgilerin nasıl bir araya getirildiğini bilmeleri de önemlidir. Sosyal yaşamda, iletişimde usta olmak için bu tarz faaliyetlerin bir yaşam deneyimi olduğu ifade edilmiştir (Pimentel & Coleman, 2013).

Yazma

Mantıklı iddialar bulma, kanıtlara göre yazabilme yeteneğinin erken kademelerde geliştirilmesi yazma standartlarının yapı taşıdır.

Yazma standartları üç şekilde tarif edilir. Bunlar, ikna edici, bilgi verici/açıklayıcı ve anlatı türünde yazılardır. Ayrıca teknolojiyi kullanma ve araştırma dâhil olmak üzere yazma süreçleri ile ilgili becerileri geliştirmeyi de kapsamaktadır. Tüm bunlar birlikte ele alındığında, standartlar, öğrencilerin eleştirel düşünme ve öğrenme becerilerini geliştiren bir araç olarak vurgulanır.

Yazma çalışmaları için Ulusal Eğitim İlerleme Değerlendirmesi (NAEP: National Assessment of Educational Progress) verilerinde, belirtilen yazı türlerinin sınıf seviyesi ve dağılımı aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 33. Yazı Türlerinin Seviyesi ve Dağılımı

Sınıf	İkna	Açıklayıcı	Anlatı/Deneyimleri Aktarma
4	%30	%35	%35
8	%35	%35	%30
12	%40	%40	%20

Kaynak: National Assessment Governing Board. (2007). Writing framework for the 2011 National Assessment of Educational Progress, pre-publication edition. Iowa City, IA: ACT, Inc.

Dil

Standartlarda, öğrencilerin kelime kazanımlarının karşılıklı konuşmalar ve okuma yoluyla geliştirileceği düşünülür. Standartların, öğrencilerin kelimelerin anlamlarını belirlemede, anlam farklılıklarını ayırt etmede, kendi sözcük bilgilerini genişletip, zenginleştirmede yardımcı olacağı ifade edilir. Standartlar, öğrencilerin yazma ve konuşmada resmi İngilizceyi kullanmalarının yanında, kendilerini dil yoluyla ifade edebilecekleri bilgi ve becerileri de bilinçli şekilde kullanmalarının gerekliliği vurgulanır.

Kelimeler ve kurallar tek başına değil; okuma, yazma, konuşma ve dinleme alanlarıyla birlikte ele alınır. Dil alanında, dilbilgisi, sözcük edinimi ve özellikle akademik kelime kullanımı önemlidir. Dile dayalı standartların değerlendirilmesinde, performansa dayalı etkinlikler önemli sayılmaktadır. Yazma çalışmalarının öğrencilerin bilgilerini uygulamalarında çok daha fazla fırsat yaratacağı belirtilmiştir (Pimentel & Coleman, 2013).

Medya ve Teknoloji

Medya ve teknolojinin yirmi birinci yüzyılda okul ve yaşama entegre edilmesinden hareketle, medya kullanımı (hem eleştirel analiz hem medya üretimi) ile ilgili beceriler standartlara da yansıtılmıştır (McTighe, 2012, s. 3). Dil edinimi, okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin kazanılmasında teknolojinin, özellikle iletişim (medya) vasıtalarının kullanımı üzerinde durulmuştur. Böyle olmakla birlikte, medya ve teknoloji müstakil olarak standartlar içinde gösterilmemiş; becerilerin kazanılması yönünde bir vasıta görevi olarak standartların içerisine serpiştirilmiştir.

İngilizce Dil Sanatları dersi beceri alanları ve içerik özellikleri özetle şöyle tablolastırılmıştır:

Tablo 34. İngilizce Dil Sanatları Dersi Beceri Alanları ve İçerik Özellikleri

Okuma:	Karmaşıklık ve Anlamayı Genişletme
Yazma:	Metin türleri, okumaya yanıt ve araştırma
Konuşma & Dinleme:	Rahat iletişim ve işbirliği
Dil:	Kurallar, etkili kullanım ve kelime bilgisi

Kaynak: www.commoncore.org akt. Nguyen, 2012, s. 83.

Tablo 35. 9-12. Sınıflar İngilizce Dil Sanatları Dersi Beceri Alanları ve Standart Sayıları

9-12. Sınıflar İngilizce Dil Sanatları Dersi Beceri Alanları	Standart Sayıları
Okuma (Edebiyat/Bilgilendirici Metin)	20
Yazma	10
Konuşma ve Dinleme	6
Dil	6

Kaynak: Wessling, 2011, s. 6; www.commoncore.org.

Bu beceri alanları ayrı ayrı sunulsa da okuryazarlığın okuma, yazma, konuşma-dinleme ve dil olmak üzere bu beş beceri alanında birleştiği ifade edilmiştir. Standartlar, bu beş beceri alanı ve 9-12. her bir sınıf için ayrı ayrı belirlenmiştir.

Ortak Çekirdek Standartlarda Değerlendirme

Ortak çekirdek standartlar, mevcut test hazırlıklı eğitimin ötesinde okullar tarafından geliştirilmesi için yirmi bir öğrenme hedefi⁵⁷ kullanılarak hazırlanmıştır. ABD eğitim sistemini bugünkü seviyesinden yukarılara taşımak ve uluslararası rekabet sonuçlarında

⁵⁷ Bk. Tablo 29

geçerli seviyeye yükselmenin gerekliliği belirtilmiştir (bk. Adair, 2010; Conley, 2011; David, 2011; Finn & Petrilli, 2010; Griffith, 2011; Munson, 2011; Phillips & Wong, 2010; Shepard, 2010 akt. Heil, 2012, s. 39).

Carter (2011), CCSS'da değerlendirmelerin öğrencilerin anlama ve performansını ölçmek için çok yönlü olması gerektiğini ifade etmiştir. Bunu yapmak için, biçimlendirici ve özetleyici gibi çeşitli değerlendirmeler ve üst düzey ve yirmi birinci yüzyıl becerilerini, standartları yakından ölçen testlere başvurulabilir (Adair, 2010; David, 2011; Finn & Petrilli, 2010; Goertz, 2007; Griffith, 2011; Phillips & Wong, 2010; Scherer, 2011 akt. Heil, 2012, s. 39).

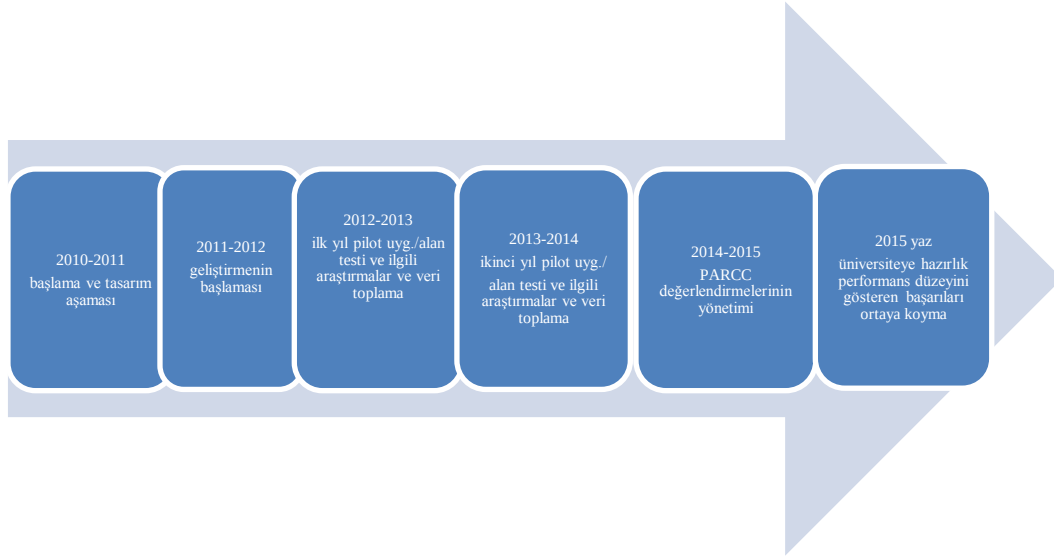
Black ve Wiliam (2010), değerlendirmelerin kullanılmasının nihai hedefinde, öğrenci olduğunu hatırlatır ve ihtiyaç olan şeyin, öğrenciyi öğrenmeye teşvik edici ve öğrenmesine yardımcı olacak değerlendirmelerin ve öğretimin gerçekleştirilmesi olduğunu ifade eder (akt. Heil, 2012, s. 39-40).

SBAC (2010) (Smarter Balanced Assesement Consortium), eyaletlerin Değerlendirme Konsorsiyumudur. PARCC (2011) ise Üniversite ve Kariyer Hazırlık Değerlendirme konsorsiyumudur. PARCC (2011) ve SBAC (2010), CCSS için değerlendirmeler yapan iki değerlendirme konsorsiyumudur. SBAC değerlendirme, özetleyici ve biçimsel dizayn edilmiştir. 27 eyalet bu değerlendirmeye dâhil olmuştur; ancak Indiana eyaleti yoktur. Üniversite ve kariyer hazırlığı için gerekli becerilerin ana ölçü olduğunu ve değerlendirmelerin buna uygun yapılacağı ifade edilmiştir. Bir öğretim yılı boyunca, öğretmenin rehberliğinde uygulanan eğitim stratejilerinin, okul ve öğrencilerin, öğrenme hedefleriyle ilgili planlamanın başarılı olup olmadığı ele alınır.

PARCC ise iki sonuç ve iki süreç/biçimlendirici değerlendirmeden oluşur. Sonuç değerlendirme, üniversite ve kariyer hazırlığını ölçerken standartların performansını da ölçer. İki biçimlendirici değerlendirme yıl boyunca gerekli becerileri elde edilip edilemediği konusunda bilgi sağlamak üzere tasarlanmış değerlendirmedir. Biçimlendirici değerlendirmede aynı zamanda dinleme, konuşma ve teknoloji bileşenleri de vardır. PARCC değerlendirme sistemi; içerisinde Indiana eyaletinin de olduğu 23 eyalet değerlendirmeye dâhil olmuştur. Özetle şunları kapsar:

- Üniversite ve kariyer hazırlığında tüm öğrenciler için bir yol oluşturur,
- Ortak Çekirdek Devlet Standartları ölçmek için bir dizi kaliteli değerlendirmeler oluşturur,

- Sınıfta öğretmenleri destekler,
- Her düzeyde gelişmeler hesap edilir (<http://www.parcconline.org>).



Şekil 15. PARCC değerlendirme sistemi

Ortak Çekirdek Devlet Standartları Etrafında Anlama Tabanlı Bir Müfredat Tasarımı ve Geriye Tasarım⁵⁸

a) Anlama Nedir?

Eğitimin öncelikli hedefi, öğrencinin önemli fikir süreçlerinin, anlayışlarının geliştirilmesi, derinleştirilmesi ve disiplinler karşısında yeni durumlara öğrenmelerini aktarabilmesidir.

- İçerikte büyük, değer teşkil eden fikirleri, temel sorularla açığa çıkarmak gerekmektedir.
- Anlamanın altı yönü vardır: açıklama kapasitesi, yorumlamak, uygulamak, perspektif kayması, empati ve kendini değerlendirme. Bunlar öğrencilerin anlama göstergeleridir.
- Anlama, öğrenen tarafından “kazanılmalıdır.” Anlama için “anlam verme” öğrenciler tarafından gerçekleştirilir ve öğrenciler öğrendiklerini başarılı bir şekilde aktarırlar (transfer).

⁵⁸ Çalışmanın bu bölümü bir tasarım modelinin tanıtımına ayrılmıştır.

b) Anlamaya Dayalı Dizayn (Understanding By Design: UbD) ve Geriye Tasarım (Backward Design) Nedir?

ABD’de standartlara uygun müfredat hazırlamak için yani İngilizce dersleri Ortak Çekirdek Devlet Standartları’na uygun öğretim programı ve ders planları geliştirilmesi için “Anlamaya Dayalı (Understanding-Based)” “Geriye Doğru Tasarım/Planlama (Backward Design Design)” adı verilen bir çerçeve oluşturulmuştur. Bu tasarım modeli standartlara ulaşmak amacıyla programları oluşturmada güçlü çerçeveler sağlamaktadır.

“Eğitimcilere, standartları müfredata çevirmek ve standartları elde etmelerinde yardımcı olmak için gerekli öğretimi belirlemek gerekir. Anlamaya Dayalı Tasarım (Understanding-Based) bu standartlara ulaşmak amacıyla programları oluşturmada güçlü çerçeveler sağlar” (Jay McTighe & Grant Wiggins, 2012, s. 17).

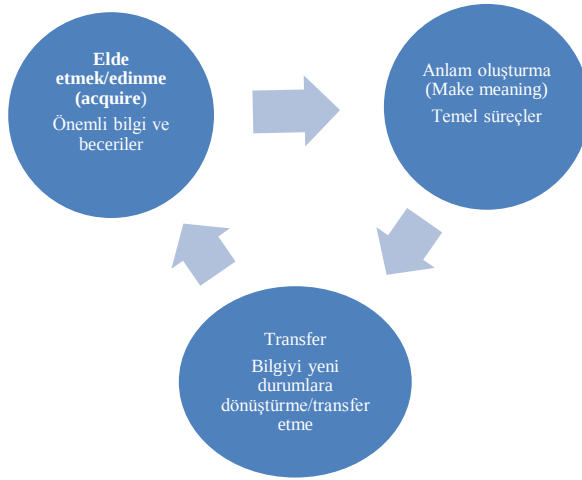
ABD’de ortak bir öğretim programı yoktur. Öğretim programları okullarda öğretmenler ve birim sorumluları tarafından 2010 yılında kabul edilmiş olan Ortak Çekirdek Devlet Standartlarına göre geliştirilmektedir. Bu standartların “öğrenme amaçlarını/çıktılarını belirttiği, okullarda müfredat geliştirilenler için çerçeve sağladığı, okul müfredatında istenen sonuçların, garantili olmasını sağlamak adına belirlenmiş standartlarla uyumlu olması gerektiği belirtilmiştir. Standartların içerik olarak bir özel disiplin veya konu alanına yönelik olarak öğrencilerin neler bilmeleri gerektiği ile ilgili yazılı bir açıklamalar sağladığı, öğrencilere belirtilen standartı karşılamak için nasıl ve neler yapmaları gerektiğinin yer aldığı ifade edilmiştir (bk. Jay McTighe, 2012, s. 2).

Anlamaya Dayalı Dizayn, bir öğrenme yaklaşımı değildir. Bir planlama çerçevesidir. Anlamaya Dayalı Dizayn oluşturmada, “Bilgi ve becerileri edinme”, “Anlam oluşturma” ve “Bilginin transfer edilmesi” üç farklı öğretme hedefidir (McTighe and Grant Wiggins, 2012). Bu üç kategori, doğrudan CCSS çerçevesinde anlama tabanlı tasarım anlayışını tamamlayan öğelerdir.

Birinci basamakta öğretmen, öğrenciden beklediği bilgi ve becerileri belirler. Ayrıca öğrencilerin öğrenmeleri istenilen “büyük düşünceler” i ortaya çıkaran ve öğrencinin anlam yaratmasına yardım edecek sorulara karar verilir. Ne kadar uzun vadeli hedefler aranır?, Öğrenciler bu hedeflere ulaşmak için neler yapmalıdır?, Öğrenciler hangi temel soruları araştırarak/inceleyecek/keşfedecek?, Öğrenciler hangi bilgi ve becerilere ulaşacaktır? Hangi belirlenmiş çıktılar /standartlar hedeflenmektedir? gibi temel soruları vardır.

İkinci basamakta, öğretmenler, öğrencilerin bilgileri anlamış ve uygulayabiliyor olduğuna yönelik kanıt olarak performans görevleri geliştirirler. Hangi performanslar ve ortaya çıkarılan ürünler anlam oluşturma ve bilgi aktarımının gerçekleştirildiğinin kanıtı olarak ortaya konulacaktır?, Hangi kriterlere göre 1. basamakta istenilen sonuçlar değerlendirilecektir?, 1. basamakta istenilen sonuçlar için hangi ek kanıtlar toplanacaktır? gibi temel soruları vardır.

Üçüncü basamakta, öğrencilerin standartları karşılaması için hangi eğitimlerle onları donatmak gerekmektedir? Hangi öğrenme deneyimleri öğrencilere *bilgi ve beceriler kazandırmada* . önemli fikirler için *anlam yaratmada*, önemli fikirleri ve *öğrendiklerini aktarmada* onlara yardımcı olacak yöntem, teknik, etkinlikleri belirlemedir. Hangi aktivite, yöntem, teknikler istenilen sonuçları elde etmede ve değerlendirmede başarı sağlayacaktır?, Öğrenme planı bilginin edinimi, anlam oluşturma ve bilginin aktarımı basamaklarında öğrencilere nasıl yardımcı olacak?, Üç aşama da birbiriyle uyumlu mu? gibi temel soruları vardır.



Şekil 16. Anlamaya Dayalı Dizayn (Understanding By Design:UbD) göre anlamının üç aşaması

Kaynak: Wiggins & McTighe 2012, s. 94.

Tablo 36. Öğrenme Hedefleri

Birbiriyle İlgili Üç Öğrenme Hedefleri	Elde etme/edinme	Anlam oluşturma	Transfer
→	Bu hedef, öğrencilere somut bilgi ve becerileri elde etmekte yardımcı olur.	Bu hedef, öğrencilerin anlamı oluşturma önemli fikir ve süreci oluşturmada öğrencilere yardım eder.	Bu hedef, öğrencinin yeni durumlara kendi öğrenmelerini etkili ve bağımsız şekilde aktarabilmesine yardımcı olur.
Yukarıdaki öğrenme hedefleri gibi öğretmen rolü / Öğretim stratejileri (ve bunlarla ilişkili yöntemler) de öğrenme sonuçlarını tespit etmede birlikte çalışır.	<u>Doğrudan Öğretim</u> Bu rolde öğretmen,öğrenenleri hedeflenen bilgi ve becerilere yönelik olarak bilgilendirmektedir. Şu stratejileri içerir: • Tanı değerlendirme • Gelişmiş organizatörler • Grafik organizatörler • Soru sorma • Gösteri/model oluşturma • Geribildirim/ düzeltme	<u>Kolaylaştırıcı Öğretim</u> Burada öğretmen, öğrenenlere aktif bilginin işleme sürecinde karmaşık sorunları, metinleri, projeleri, gibi her bir dumumu kendi içinde soruşturmasında onlara rehberlik eder. Şu stratejileri içerir: • Tanı değerlendirme • Analoji Kullanımı • Grafik organizatörler • Soru sorma • Sorgulama tabanlı /merkezli yaklaşımlar • Problem tabanlı öğrenme • Sokratik Seminer • Formative/süreç değerlendirme • Geribildirim/ Düzeltme • Yeniden Düşünme ve Yansıtma • Farklılaştırılmış öğretim	<u>Rehberlik</u> Burada öğretmen, net performans hedefleri oluşturarak öğrencinin bağımsız uygulama gerçekleştirmesi için fırsatlar geliştirerek karmaşık durumlarda modeller sağlamak ve sürekli geribildirim vermek (mümkün olduğu kadar kişisel) rolünü üstlenir. Ayrıca gerektiğinde öğrenenlere doğrudan öğretim de sağlar. Şu stratejileri içerir: • Formative/süreç değerlendirme • Konferans • Öz değerlendirme ve yansıtma

Kaynak: Wiggins & McTighe 2012, s. 97.

Tüm bu basamaklar “*oluşturmacı/yapılandırmacı (constructivist) yaklaşım*”ın tanımlarında yer alan esaslara uygun olarak (bilginin oluşturulması, aktarılması vb.) bilgi ve becerinin elde edilmesi, anlam oluşturma ve yeni durumlara aktarılması şeklinde gerçekleştirilmektedir. Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi, bu süreçte, öğretmenin rehber olma konumu, kullanacağı stratejiler vb. belirlenmektedir.

İngilizce Dil Sanatları 9-12. sınıflar Ortak Çekirdek Devlet Standartları ve İçerikleri

Dilin okumaya ait malzemesi standartlarda iki ana bölüm altında ele alınmaktadır. Bunlar edebi metin ve bilgilendirici metin okumalarıdır.

Okuma (Edebiyat ve Bilgilendirici Metin)

Edebi metin ve bilgilendirici metin okumaya dair standartlar, maddeler halinde; çeşitli başlıklar altında⁵⁹ verilmiştir.

İlk olarak, edebi metin ve bilgilendirici metin okumaya ait standartlar, “Fikirler ve Ayrıntılar” başlığı altında verilmiştir. Burada esas olan, bir metinde verilen ana fikirler ve onun etrafındaki ana fikre götüren ayrıntıların ele alınmasıdır. 9. sınıftan 12. sınıfa değin bu standartlar çerçevesinde edebi ve kurgusal bir edebi metnin temasını, ana fikrini, metinden yapılan alıntılar ve çıkarımlarla belirlemek esastır. Bunun yanında, edebi metni oluşturan olay, karakterler, yer ve zaman unsurlarının da birbirleriyle olan ilişkilerini, kurgu içerisindeki gelişimlerini belirlemek de önemlidir. Buna yönelik standartlar, hem edebi hem bilgilendirici metinler için ortaktır. Bu standartlar ve açıklamaları şöyledir:

Tablo 37. Edebi ve Bilgilendirici Metinler için “Fikirler ve Ayrıntılar” Başlığında Belirlenen Standartlar ve İçerikleri

9-10. sınıflar edebi metin ve bilgilendirici metin standartları	11-12. sınıflar edebi metin ve bilgilendirici metin standartları	Açıklamalar ⁶⁰
1. Metinden alınan çıkarımlarla birlikte metnin açıkça ne anlattığının çözümlemesini desteklemek için güçlü ve tam metin kanıtlarını alıntılanmak.	Metnin doğrudan anlattıklarının çözümlemesini desteklemek için metinden alınmış çıkarımlarla birlikte metnin nerede belirsiz bırakıldığının belirlenmesi de dâhil olmak üzere güçlü ve eksiksiz metinsel kanıtları alıntılanmak.	9-12. sınıflarda amaçlanan, öğrencilerin metne dair çıkarımlar yapabilmeleri için metinden doğru alıntılar gerçekleştirebilmeleridir.

⁵⁹ Bu başlıklar: Fikirler ve Ayrıntılar (Key Ideas and Details), Beceri ve Yapı (Craft And Structure), Bilgi ve Fikirlerin Bütünleşmesi (Integration of Knowledge and Ideas) ve Okuma ve Metin Karmaşıklık düzeyi aralığı (Range of Reading and Level of Text) dir.

⁶⁰ Standartların bazıları için açıklamalar yapılmıştır.

2. Bir metnin temasını ya da ana fikrini belirlemek ve metnin akışına göre ana fikrin gelişiminin nasıl oluşup belirli detaylarla şekillendirilerek işlendiği dâhil olmak üzere, ana fikrin gelişimini çözümlemek; metnin nesnel bir özetini hazırlamak.	Bir metnin bir ya da daha fazla temasını, ana fikrini belirlemek veya bir metnin ana fikrinin o metin boyunca gelişimini çözümlemek; metnin nesnel bir özetini hazırlamak.	9-12. sınıflarda bir metinde ana fikri, temayı, ana fikrin oluşma sürecini ve en sonunda da metnin bir özetinin sunulması istenmektedir.
3. Karmaşık (ör. çoklu veya çelişen güdülenmeleri olan) karakterlerin metnin akışına göre nasıl geliştiğini, diğer karakterlerle nasıl bir etkileşim içinde olduğunu, olay örgüsünü ve temayı nasıl iletildiğini çözümlemek.	Bir hikâye ya da drama metninin öğelerini geliştirme ve ilişkilendirmede (ör. Hikâyenin nerde kurulduğu, eylemlerin nasıl sıralandığı, karakterlerin tanıtımı ve gelişimi) yazarın seçimlerinin etkisini çözümlemek.	9-12. sınıflarda, edebi metnin öğeleri olan karakter, olay, yer ve zaman unsurlarının birbirleriyle olan ilişkilerinin ve kurgu içerisinde gelişimlerinin belirlenmesi esas alınmıştır.

Edebi ve bilgilendirici metinleri okumaya ait standartlar, “Beceri ve Yapı” başlığı altında ele alınmıştır. Burada esas olan, metinde dili kullanma becerisini kazandırmak; mecazi, çağrışımsal anlamlarıyla kelimeler, deyimler, söz sanatları ve kullanımlarını ele almak; bu unsurların yazarın bakış açısı ve üslubunu ortaya çıkarmadaki etkisini incelemektir. Buna yönelik standartlar, hem edebi hem bilgilendirici metinler için hemen hemen ortaktır. Bu standartlar ve içerikleri şöyledir:

Tablo 37. Edebi ve Bilgilendirici Metinler İçin “Beceri ve Yapı” Başlığında Belirlenen Standartlar ve İçerikleri

9-10. sınıflar edebi metin ve bilgilendirici metin standartları	11-12. sınıflar edebi metin ve bilgilendirici metin standartları	Açıklamalar
4. Mecazi ve çağrışımsal anlamları da dâhil olmak üzere, kelimeler ve deyimlerin metinde kullanıldıkları haliyle anlamlarını belirlemek; belirli kelime seçimlerinin anlam ve tonlama üzerindeki etkisini çözümlemek (ör. dil nasıl bir yer ve zaman duygusu uyandırır ve de nasıl bir resmi veya gayri resmi ton kazandırır).	Mecazi ve çağrışımsal anlamları da dâhil olmak üzere, metinde kullanılan kelime ve ifadelerin ne anlama geldiğini belirlemek; belirli kelime seçimlerinin anlam ve ton üzerindeki etkisini, dilin açık, güzel ve ilgi çekici halini çözümlemek (ör. Shakespeare ve diğer yazarlar da olduğu gibi.)	9-12. sınıflarda, metinde kullanılan kelimelerin, kelime seçimlerinin deyimlerin ve bunların anlam, tonlama ve yazarın üslubu üzerindeki etkisini belirlemek hedeflenmiştir.
5. Bir yazarın, metni nasıl yapılandıracağını, içindeki olayları düzenleyeceğini (ör. Paralel olay örgüleri), zamanı (ör. tempo, anımsamalar) nasıl ustalıkla işleteceğini ve gizem, gerilim veya hayret gibi etkileri nasıl uyandıracağını çözümlemek.	Bir yazarın, bir metin parçasının yapısı ile ilgili (ör. bir hikâyenin nerede başlayıp nerede biteceğinin seçimi; komik ya da trajik sonların seçimi gibi) aynı zamanda genel yapıyı, estetik etki yaratmayı ve bunları çözümlemek.	Yazarın edebi metnin parçalarını nasıl kurguladığından hareketle, bunları metinde nasıl kullandığının belirlenmesi amaçlanmıştır.
6. Dünya edebiyatından geniş bir okuma listesine dayanarak, ABD dışındaki bir edebiyat eserine yansıyan belli bir bakış açısını veya kültürel deneyimi çözümlemek.	Bir metindeki yazarın bakış açısını ya da amacını belirlemek ve bu bakış açısını ya da amacı iletirmek için yazarın söz sanatını nasıl kullandığını çözümlemek.	Dünya edebiyatı metinlerinden hareketle bu metinlerde yer verilen kültürü, o kültürün etkisini, söz sanatlarının kullanımını ve yazarın bakış açısını belirlemek esastır.

Edebi metin okumaya yönelik standartların “Bilgi ve Fikirlerin Bütünleşmesi” başlığında, yazar ya da şairlerin eserlerinde yer verdikleri çeşitli ilham kaynaklarını ve kendi eserlerinde bunları nasıl ele aldıklarını incelemek; farklı sanat dallarının birbirleriyle bütünleşmesini ele almak esastır. Bu standartlar ve açıklamaları şöyledir:

Edebi metinler için “Bilgi ve Fikirlerin Bütünleşmesi (Integration of Knowledge and Ideas)” başlığında belirlenen standartlar ve içerikleri şöyledir:

Tablo 38. Edebi Metinler için “Bilgi ve Fikirlerin Bütünleşmesi” Başlığında Belirlenen Standartlar ve İçerikleri

9-10. sınıflar edebi metin standartları	11-12. sınıflar edebi metin standartları	Açıklamalar
7. İki farklı sanatsal ortamda bulunan bir konunun ya da bir anahtar sahnenin temsilini her bir işlemde vurgulanan yahut mevcut olmayı da içine alarak çözümlemek (ör. Auden’in “Musée des Beaux Arts” adlı eseri ile Brueghel’in “İkarus’un Düşüşü Sırasında Bir Manzara”sı adlı tablosu).	Hikâye, drama ya da bir şiirin çoklu analizi yorumlama, değerlendirme. Her bir versiyonunda metnin nasıl yorumlandığı. (örneğin Shakespeare’in bir oyunun bir Amerikan drama yazarı tarafından yorumlanması).	Gerek resim gerekse şiirde, bir edebi eserin kazandığı farklı anlamlar ve bunların yorumlarına ulaşabilmek amaçlanmıştır. Farklı sanat dallarında aynı sahnenin, temanın ya da kilit noktanın nasıl anlatıldığı, verildiği ve bunu tespit etmenin önemi vurgulanmıştır. Örneğin şair H. Auden’in, ressam Brueghel’in “İkarus’un Düşüşü Sırasında Bir Manzara” isimli tablosuna yazdığı şiir gibi.
8. Bir yazarın belli bir eseri asıl kaynağından nasıl yararlanıp değiştirdiğini çözümlemek (ör. Shakespeare, Ovid’den ya da İncil’den bir temayı yahut bir konuyu nasıl işliyor veya bir yazar, Shakespeare’in bir oyunundan nasıl yararlanıyor gibi).	18., 19. ve 20. yüzyıl erken dönem Amerikan edebiyatının temel eserlerini ve benzer tema ile konuların aynı dönemde nasıl ele alındığını da içine alan bilgileri gösterme.	Yazar ve şairlerin etkilendikleri yahut eserlerinde kullandıkları kaynakları kendi eserlerinde nasıl yorumladıkları bilgisini elde etmek; aynı ya da ayrı döneme ait olup birbine yakın tema ve konuların ele alınması amaçlanmıştır.

Edebi metin okumaya yönelik standartların, “Okuma ve Metin Karmaşıklık düzeyi aralığı” başlığında, tiyatro, şiir, öykü gibi edebi türleri tanıma ve bir sonraki yıl için de bu türlere ait daha karmaşık metinleri daha yetkin ve üst seviyede ele almayı becerebilme üzerinde durulmuştur. Edebi metin için “Okuma ve Metin Karmaşıklık düzeyi aralığı” (Range of Reading and Level of Text) başlığında belirlenen standartlar ve içerikleri şöyledir:

Tablo 39. Edebi Metinler için “Okuma ve Metin Karmaşıklık Düzeyi Aralığı” Başlığında Belirlenen Standartlar ve İçerikleri

9-10. sınıflar edebi metin standartları	11-12. sınıflar edebi metin standartları
9. Dokuzuncu sınıfın sonunda, 9.-10. sınıf seviyesindeki karmaşık metinler arasında bulunan öyküler, tiyatro oyunları ve şiirler gibi metinleri bir sonraki yıla geçiş olacak şekilde yetkin seviyede öğrenmek.	11. sınıfın sonunda, 11.-12. sınıf seviyesindeki karmaşık metinler arasında bulunan öyküler, tiyatro oyunları ve şiirleri bir sonraki yıla geçiş olacak şekilde yetkin seviyede öğrenmek.
10. Onuncu sınıfın sonunda, 9.-10. sınıf seviyesindeki karmaşık metinler arasında bulunan öyküler, tiyatro oyunları ve şiirler gibi metinleri yetkin bir şekilde ve en üst düzeyde okuyup kavramak.	12. sınıfın sonunda, 11.-12. sınıf seviyesindeki karmaşık metinler arasında bulunan öyküler, tiyatro oyunları ve şiirleri yetkin bir şekilde ve en üst düzeyde okuyup kavramak.

Bilgilendirici metin okumaya ait standartların, “Bilgi ve Fikirlerin Bütünleşmesi” başlığında esas olan, çok çeşitli bilgi kaynaklarının çözümlenmesi ve değerlendirilmesidir. Bilgi ve fikirlerin bütünleştirilmesi; bunların yanında, gerek ABD tarihi, gerekse tarihsel öneme sahip diğer dökümanların ve konuşmaların yani öğretici metinlerin çözümlenmesi ve değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu standartlar ve açıklamaları şöyledir:

Bilgilendirici metin için “Bilgi ve Fikirlerin Bütünleşmesi (Integration of Knowledge and Ideas)” başlığında belirlenen standartlar ve içerikleri şöyledir:

Tablo 40. Bilgilendirici Metinler için “Bilgi ve Fikirlerin Bütünleşmesi” Başlığında Belirlenen Standartlar ve İçerikleri

9-10. sınıflar bilgilendirici metin standartları	11-12. sınıflar bilgilendirici metin standartları	Açıklamalar
7. Bir kişinin farklı ortamlarda aktarılan çeşitli anlatılarını (ör. bir insanın hem basılı medyada hem de çoklu ortamdaki yaşam öyküsü) ve her bir anlatıda hangi detayların vurgulandığını saptayarak çözümlmek.	Farklı medya ve biçimleri tarafından sunulan çok çeşitli bilgi kaynaklarını birleştirmek ve değerlendirmek.	Çoklu medya ortamlarıyla (görsel, işitsel) sunulan metnin, ele alınış şekli üzerinde durulur.
8. Mantıklandırmanın geçerli, kanıtların konu ile alakalı ve yeterli olup olmadığını inceleyerek bir metindeki savı ve belirli iddiaları taslağa döküp değerlendirmek; yanlış ifadeleri ve hatalı mantıklandırmayı tespit etmek.	Ufuk açıcı Amerikan metinlerini hukuki ve anayasal sebeplerini de kapsayacak şekilde tespit etmek.	Tarihi, ufuk açıcı metinlerde yer alan amaçları, iddiaları çeşitli savlarla ve mantıklı sebeplerle açıklamak, tartışmak, değerlendirmek amaçlanmıştır.
9. Çığır açan, tarihsel ve edebi değere sahip ABD belgelerini -ilgili temalara ve kavramlara nasıl değindiğini de içererek- çözümlmek (ör. Washington’ın “Veda Konuşması”, “Gettysburg Konuşması”, Roosevelt’in “Dört Özgürlük Demeci”, M. L. King’in “Birmingham Hapishanesinden Mektubu”).	17., 18., 19. yüzyılın Birleşmiş Milletler temel edebi ve tarihsel öneme sahip dökümanları (Bağımsızlık bildirgesi, vd. de dâhil olmak üzere) bu metinlerin temalarını, amaçlarını ve retorik özelliklerini çözümlmek.	Gerek ABD devletleri tarihi, gerekse tarihsel öneme sahip diğer dökümanları, konuşmaları yani öğretici metinleri çözümlmek ve değerlendirmek esastır.

Bilgilendirici metin okumaya yönelik standartlarda da, kurgu dışı edebi metinlerin yani bilgilendirici ve öğretici metinlerin bir sonraki sınıf seviyesi için bağımsız şekilde okunup, incelenmesi esas alınmıştır. Bilgilendirici metin “Okuma ve Metin Karmaşıklık düzeyi aralığı” (Range of Reading and Level of Text) başlığında belirlenen standartlar ve içerikleri şöyledir:

Tablo 41. Bilgilendirici Metin “Okuma ve Metin Karmaşıklık Düzeyi Aralığı” Başlığında Belirlenen Standartlar ve İçerikleri

9-10. sınıflar bilgilendirici metin standartları	11-12. sınıflar bilgilendirici metin standartları
10. Dokuzuncu sınıfın sonunda, 9.-10. sınıf seviyesinde olan karmaşık metinler gibi kurgu-dışı edebi metinleri, bir sonraki yıla geçiş olacak şekilde yetkin seviyede öğrenmek.	11. sınıfın sonunda, 11.-12. sınıf seviyesinde olan karmaşık metinler gibi kurgu-dışı edebi metinleri gerektirdiği gibi bir sonraki yıla geçiş olacak şekilde yetkin seviyede öğrenmek.
10. sınıfın sonunda, 9.-10. sınıf seviyesinde olan karmaşık metinler gibi kurgu-dışı edebi metinleri gerektirdiği gibi bağımsız bir şekilde ve ustalıkla okuyup kavramak.	12. sınıfın sonunda, 11.-12. sınıf seviyesindeki kurgu-dışı edebi metinleri gerektirdiği gibi bağımsız bir şekilde ve ustalıkla okuyup kavramak.

Yazma

Metin Türleri ve Amaçları- Tartışmacı

Ortak Çekirdek Yazma Standartları	<i>Common Core Writing Standards</i> COMMON CORE STATE STANDARDS FOR ENGLISH LANGUAGE ARTS & LITERACY IN HISTORY/SOCIAL STUDIES, SCIENCE, AND TECHNICAL SUBJECTS Writing Standards 6-12 Conceptual <table border="1"> <thead> <tr> <th>Grades 9-10 students:</th><th>Grades 11-12 students:</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td> Text Types and Purposes (continued) 3. Write narratives to develop real or imagined experiences or events using effective technique, well-chosen details, and well-structured event sequences. a. Engage and orient the reader by setting out a problem, situation, or observation, establishing one or multiple point(s) of view, and introducing a narrator and/or characters; create a smooth progression of experiences or events. b. Use narrative techniques, such as dialogue, pacing, description, reflection, and multiple plot lines, to develop experiences, events, and/or characters. c. Use a variety of techniques to sequence events so that they build on one another to create a coherent whole. d. Use precise words and phrases, telling details, and sensory language to convey a vivid picture of the experiences, events, setting, and/or characters. e. Provide a conclusion that follows from and reflects on what is experienced, observed, or resolved over the course of the narrative. </td><td> 3. Write narratives to develop real or imagined experiences or events using effective technique, well-chosen details, and well-structured event sequences. a. Engage and orient the reader by setting out a problem, situation, or observation and its significance, establishing one or multiple point(s) of view, and introducing a narrator and/or characters; create a smooth progression of experiences or events. b. Use narrative techniques, such as dialogue, pacing, description, reflection, and multiple plot lines, to develop experiences, events, and/or characters. c. Use a variety of techniques to sequence events so that they build on one another to create a coherent whole and build toward a particular tone and outcome (e.g., a sense of mystery, suspense, growth, or resolution). d. Use precise words and phrases, telling details, and sensory language to convey a vivid picture of the experiences, events, setting, and/or characters. e. Provide a conclusion that follows from and reflects on what is experienced, observed, or resolved over the course of the narrative. </td></tr> </tbody> </table> Source: CCSS, 2010, p. 41	Grades 9-10 students:	Grades 11-12 students:	Text Types and Purposes (continued) 3. Write narratives to develop real or imagined experiences or events using effective technique, well-chosen details, and well-structured event sequences. a. Engage and orient the reader by setting out a problem, situation, or observation, establishing one or multiple point(s) of view, and introducing a narrator and/or characters; create a smooth progression of experiences or events. b. Use narrative techniques, such as dialogue, pacing, description, reflection, and multiple plot lines, to develop experiences, events, and/or characters. c. Use a variety of techniques to sequence events so that they build on one another to create a coherent whole. d. Use precise words and phrases, telling details, and sensory language to convey a vivid picture of the experiences, events, setting, and/or characters. e. Provide a conclusion that follows from and reflects on what is experienced, observed, or resolved over the course of the narrative.	3. Write narratives to develop real or imagined experiences or events using effective technique, well-chosen details, and well-structured event sequences. a. Engage and orient the reader by setting out a problem, situation, or observation and its significance, establishing one or multiple point(s) of view, and introducing a narrator and/or characters; create a smooth progression of experiences or events. b. Use narrative techniques, such as dialogue, pacing, description, reflection, and multiple plot lines, to develop experiences, events, and/or characters. c. Use a variety of techniques to sequence events so that they build on one another to create a coherent whole and build toward a particular tone and outcome (e.g., a sense of mystery, suspense, growth, or resolution). d. Use precise words and phrases, telling details, and sensory language to convey a vivid picture of the experiences, events, setting, and/or characters. e. Provide a conclusion that follows from and reflects on what is experienced, observed, or resolved over the course of the narrative.
Grades 9-10 students:	Grades 11-12 students:				
Text Types and Purposes (continued) 3. Write narratives to develop real or imagined experiences or events using effective technique, well-chosen details, and well-structured event sequences. a. Engage and orient the reader by setting out a problem, situation, or observation, establishing one or multiple point(s) of view, and introducing a narrator and/or characters; create a smooth progression of experiences or events. b. Use narrative techniques, such as dialogue, pacing, description, reflection, and multiple plot lines, to develop experiences, events, and/or characters. c. Use a variety of techniques to sequence events so that they build on one another to create a coherent whole. d. Use precise words and phrases, telling details, and sensory language to convey a vivid picture of the experiences, events, setting, and/or characters. e. Provide a conclusion that follows from and reflects on what is experienced, observed, or resolved over the course of the narrative.	3. Write narratives to develop real or imagined experiences or events using effective technique, well-chosen details, and well-structured event sequences. a. Engage and orient the reader by setting out a problem, situation, or observation and its significance, establishing one or multiple point(s) of view, and introducing a narrator and/or characters; create a smooth progression of experiences or events. b. Use narrative techniques, such as dialogue, pacing, description, reflection, and multiple plot lines, to develop experiences, events, and/or characters. c. Use a variety of techniques to sequence events so that they build on one another to create a coherent whole and build toward a particular tone and outcome (e.g., a sense of mystery, suspense, growth, or resolution). d. Use precise words and phrases, telling details, and sensory language to convey a vivid picture of the experiences, events, setting, and/or characters. e. Provide a conclusion that follows from and reflects on what is experienced, observed, or resolved over the course of the narrative.				

Şekil 17. Ortak Çekirdek Devlet Standartlar

Yazmaya yönelik standartlar, Tartışmacı, Kanıtlayıcı ve Anlatı olmak üzere üç türde ele alınmıştır. Her bir tür için belirlenmiş standartlar belirli başlıklar altında verilmiştir.⁶¹

Tartışmacı yazmaya yönelik standartlarda, bir iddianın ortaya konulması ve bununla ilgili iddiaları destekleyen argümanların bulunması ve bunun hem kendi içinde hem de metin içinde uyumlu olarak ele alınması esastır. Tartışmacı yazma başlığında “Metin Türleri ve Amaçları” başlığında belirlenen standartlar ve içerikleri şöyledir:

⁶¹ Bu başlıklar: “Metin Türleri ve Amaçları (Text Types and Purposes)”, “Yazı Yazma Üretimi ve Dağılımı (Production and Distribution of Writing)”, “Bilgiyi İnşa Etmek ve Sunmak için Araştırma (Research to Build and Present Knowledge)”dır.

Tablo 42. Tartışmacı Yazma Başlığında “Metin Türleri ve Amaçları” Başlığında Belirlenen Standartlar ve İçerikleri

9-10. sınıflar tartışmacı yazma standartları	11-12. sınıflar tartışmacı yazma standartları	Açıklamalar
1. Akıl yürütme ile ilgili yeterli kanıt kullanarak, metinlerin analizinde iddiaları desteklemek için argümanlar yazın. a. Kesin iddiaların tanıtılması, alternatif ya da karşıt iddialar iddiaları ayırt etme ve iddialar ve nedenleri arasında açık ilişkiler kuran bir birliktelik oluşturmak ve kanıtlamak. b. Okuyucunun bilgi seviyesine ve sorularına, yönelik olacak şekilde güçlü deliller temin etmek, oldukça güçlü iddialar ve karşı görüşler geliştirmek. c. Kullanılan kelimeler, cümleler ve hükümler ile metnin ana bölümleri arasında bağlantı uyum oluşturmak ve iddialar ve nedenleri arasındaki ilişkileri açıklamak. d. Yazılan yazının özelliğine uygun disiplin, norm ve kurallarına uygun resmi bir tarzı ve objektif sesi kurmak ve korumak. e. Bir sonuç ifadesi ve bunu destekler nitelikte argüman sağlamak.	Geçerli akıl yürütme ile ilgili yeterli kanıt kullanarak, maddi konular ve metinlerin analizinde iddiaları desteklemek için argümanlar yazın. a. Kesin iddiaların tanıtılması, alternatif ya da karşıt iddialar iddiaları ayırt etme ve iddialar ve nedenleri arasında açık ilişkiler kuran bir birliktelik oluşturmak ve kanıtlamak. b. Okuyucunun bilgi seviyesine ve sorularına, yönelik olacak şekilde güçlü deliller temin etmek, iddialar ve karşı görüşler geliştirmek. c. Kullanılan kelimeler, cümleler ve hükümler ile metnin ana bölümleri arasında bağlantı kurmak, uyum oluşturmak ve iddialar ile nedenleri arasındaki ilişkileri açıklamak. d. Yazılan yazının özelliğine uygun disiplin ve kurallarına uygun resmi bir tarzı ve objektif sesi bulmak ve onu korumak. e. Bir sonuç ifadesi ve bunu destekler nitelikte argüman sağlamak.	Tartışmaya dayalı yazılarda bir iddiayı ortaya koymak yahut iddiaları desteklemeye yönelik kanıtların ortaya konulabilmesi amaçlanmıştır. Bu nedenle; kanıtların okuyucunun bilgi seviyesine, sorularına cevap verici nitelikte olması önemlidir ve bunun üzerinde durulmuştur. Kullanılan iddialar ve kanıtlar arasındaki neden sonuç ilişkisi, bunların metinle ilişkisi ve uyumu önemlidir.

Kanıtlayıcı yazmaya yönelik standartlarda, karmaşık fikirlerin, kavramların incelenmesi ve bu fikirlerin yazıda gerekli organizasyonların yapılarak açıkça ve doğru şekilde iletilmesi esas alınması; buna dair, bilgilendirici/açıklayıcı metinlerin yazılması amaçlanmıştır. Kanıtlayıcı yazma için “Metin: Türleri ve Amaçları” başlığı altında belirlenen standartlar ve içerikleri:

Tablo 43. Kanıtlayıcı Yazma için “Metin Türleri ve Amaçları” Başlığı Altında Belirlenen Standartlar ve İçerikleri

9-10. sınıflar kanıtlayıcı yazma standartları	11-12. sınıflar kanıtlayıcı yazma standartları	Açıklamalar
2. Karmaşık fikirleri, kavramları incelemek ve bu içeriklerin seçimi, organizasyonu ve içerik analizi ile doğru bilgileri iletmek için bilgilendirici/açıklayıcı metinler yazmak. a. Bir konuyu tanıtmak; karmaşık fikirler, kavramlar ve önemli bağlantılar arasında ayırım yapmak için bilgileri organize etmek, biçimlendirmek (örneğin, başlıklar), grafik (örneğin, şekil, tablo) ve multimedya dâhil olmak üzere anlama için bunları gerçekleştirmek. b. Konunun izleyicisine uygun ve iyi seçilmiş, konu ile ilgili ve yeterli gerçekler, uzun tanımlar, alıntılar ya da diğer bilgi ve örneklerle konuyu geliştirmek. c. Metnin önemli bölümlerini birbirine bağlamak, bunlar arasında uyum oluşturmak ve karmaşık fikirler ve kavramlar arasındaki ilişkiyi açıklamak için uygun ve çeşitli geçişler kullanmak. d. Konunun karmaşıklığını yönetmek için kesin bir dil ve etki alanı belirli kelimeler kullanın. e. Hangi konuda yazıyorsanız buna uygun resmi bir stil, kurallar ve normlara uygun objektif tonlu olarak yazmak ve bunu korumak. f. Sunulan bilgi veya açıklamaları destekler nitelikte bir sonuç ifadesi bölümü yazmak.	Karmaşık fikirleri, kavramları incelemek. Buna dair içeriklerin seçimi, organizasyonu ve içerik analizi yoluyla bilgileri açıkça ve doğru şekilde iletmek. Bunun için bilgilendirici/açıklayıcı metinler yazmak. a. Bir konuyu tanıtmak; karmaşık fikirler, kavramlar ve önemli bağlantılar arasında ayırım yapmak için bilgileri organize etmek, biçimlendirmek (örneğin, başlıklar), grafik (örneğin, şekil, tablo) ve multimedya dâhil olmak üzere anlama için bunları gerçekleştirmek. b. Konunun izleyiciye/alıcıya uygun ve iyi seçilmiş olması konu ile ilgili ve yeterli gerçekler, uzun tanımlar, alıntılar, ya da diğer bilgi ve örneklerle konuyu geliştirmek. c. Metnin önemli bölümlerini birbirine bağlamak, bunlar arasında uyum sağlamak ve karmaşık fikirler ve kavramlar arasındaki ilişkiyi açıklamak için uygun ve çeşitli geçişler kullanmak. d. Konunun karmaşıklığını yönetmek için kesin bir dil ve belirli kelimeler kullanmak. e. Hangi konuda yazıyorsanız buna uygun resmi bir stil, kurallar ve normlara uygun objektif olarak yazmak ve bunu korumak. f. Sunulan bilgi veya açıklamaları destekler nitelikte bir sonuç ifadesi bölümü yazmak.	Bu standartlarla, kanıtlayıcı bir yazı yazmada dikkat edilmesi gerekenler sıralanmıştır. Okumada olduğu kadar yazma becerisinde de kanıtlara ulaşmak ortak çekirdek standartlarda özellikle vurgu yapılan ve üzerinde durulan bir konudur. 9. sınıftan 12. sınıfa değin her bir basamaktaki öğrencinin bu yazı türüne dair dikkat etmesi gerekenler şöyledir: Karmaşık fikirleri anlama, organize etme, biçimlendirme teknolojiyi de kullanarak bunları yayınlama ve sunma. Yazıda hitap edilen kitle ve buna uygun olarak belirlenmesi gereken dil-üslup ölçütleri, sonuç yazabilme vb. gibi belirli standartlar her sınıfta tekrarlanmak suretiyle verilmiştir.

Anlatı türünde (gerçek veya hayali deneyimleri) yazmada olayları geliştirmek için etkili bir teknik belirlemek, iyi seçilmiş ayrıntılar ve iyi yapılandırılmış olay örgüleri, dil-üslup vb. kullanarak bunları metnin atamamıyla bütünlüklü olacak şekilde bir sonuçla bitirebilmek esas alınmıştır. Anlatı türüne ait “Metin Türleri ve Amaçları” belirlenen standartlar ve içerikleri şöyledir:

Tablo 44. Anlatı Türüne Ait “Metin Türleri ve Amaçları” Belirlenen Yazma Standartları ve İçerikleri

9-10. sınıflar anlatı türünde yazma standartları	11-12. sınıflar anlatı türünde yazma standartları	Açıklamalar
3. Gerçek veya hayali deneyimleri ya da olayları geliştirmek için etkili bir teknik, iyi seçilmiş ayrıntılar ve iyi yapılandırılmış olay örgüleri kullanarak anlatılar yazmak. a. Okuyucuyu bir sorun, durum veya gözlem belirleyerek, bir ya da daha fazla bakış açısı kurarak ve bir anlatıcı ile/veya karakterleri tanıtarak okuyucuyu bağlamak ve yönlendirmek; iyi planlanmış olay örgüsü sunmak. b. Deneyimleri, olayları ve/veya kahramanları geliştirmek için diyalog, hızlandırma, betimleme, yansıtma ve çoklu hikâye gidişatı gibi anlatım teknikleri kullanmak. c. Tutarlı bir bütün yaratmak için bir biri üzerine inşa etmek üzere olayları belli bir sıraya sokmanın çeşitli tekniklerini kullanmak. d. Detayları anlatan belli kelime ve deyimler ile deneyimlerin, olayların, zaman ve mekânın ve/veya kahramanların canlı bir resmini aktarmak için duyusal dil kullanmak. e. Anlatı süresince deneyimleneni, gözlemleneni veya çözümlendirileni takip eden ve yansıtan bir sonuç sunmak.	Gerçek veya hayali deneyimleri ya da olayları geliştirmek için etkili bir teknik, iyi seçilmiş ayrıntılar ve iyi yapılandırılmış olay örgüleri kullanarak anlatılar yazmak. a. Okuyucuyu bir sorun, durum veya gözlem belirleyerek, bir ya da daha fazla bakış açısı kurarak ve bir anlatıcı ile/veya karakterleri tanıtarak bağlamak ve yönlendirmek; iyi planlanmış olay örgüsü. b. Deneyimleri, olayları ve/veya kahramanları geliştirmek için diyalog, hızlandırma, betimleme, yansıtma ve çoklu hikâye gidişatı gibi anlatım teknikleri kullanmak. c. Tutarlı bir bütünlük yaratmak için (ör. gizem, gerilim, gelişme ve sonuç) birbiri üzerine inşa etmek, olayları belli bir sıraya sokmaya yönelik çeşitli teknikleri kullanmak. d. Detayları anlatan belli kelime ve deyimler ile deneyimlerin, olayların, zaman ve mekânın ve/veya kahramanların canlı bir resmini aktarmak için duyusal dil kullanmak. e. Anlatı süresince deneyimleneni, gözlemleneni veya çözümlendirileni takip eden ve yansıtan bir sonuç sunmak.	9. sınıftan 12. sınıfa değin anlatı türü için üzerinde durulan esaslar şöyle belirlenmiştir. Anlatı türünde (gerçek ya da hayali) bir yazı yazarken olay örgüsü, kullanılan bakış açısı, kullanılan dil-üslup, anlatım teknikleri ve yazıda süreç boyunca anlatılanların yine bunlarla bağlantılı olarak mantıklı bir sonla bitirilmesinin önemi üzerinde durulmuştur.

“Yazı Yazma Üretimi ve Dağılımı” başlığı altında yer alan standartlarda, üç yazı türü için (tartışmacı, kanıtlayıcı, anlatı) esas olan yazının düzenlenmesi, üretimi ve geliştirilmesi sürecidir. Bu süreçte, teknolojiye de faydalanarak yazıyı yayınlamak, diğerleriyle paylaşmak üzerinde durulan önemli bir husustur. Bunun yanında, bu süreçte, yazmayı planlamak, gözden geçirmek, düzeltmek, düzenlemek, yeniden yazmak esastır. Bunların yanında, yazının üslup ve biçimini yazının amacına ve hedef kitlesine uygun olarak belirleyerek açık, net ve tutarlı yazılar üretmekde amaçlanmıştır. “Yazı Yazma Üretimi ve Dağılımı” başlığında yer verilen üç yazı türüne ait ortak standartlar ve içerikleri şöyledir:

Tablo 45. Tartışmacı, Kanıtlayıcı, Anlatı Türleri için Belirlenen “Yazı Yazma Üretimi ve Dağılımı” Başlığı Altında Yer Alan Standartlar ve İçerikleri

9-10. sınıflar üç tür (tartışmacı, kanıtlayıcı, anlatı) için standartlar	11-12. sınıflar üç tür (tartışmacı, kanıtlayıcı, anlatı) için standartlar
4. Gelişmesi, düzenlemesi ve biçimi ile amacına ve hedef kitlesine uygun net ve tutarlı yazılar üretmek.	Gelişmesi, düzenlemesi ve biçimi, amacına ve hedef kitlesine uygun net ve tutarlı yazılar üretmek.
5. Yazmayı, gerektiği gibi planlayarak, gözden geçirip düzelterek, düzenleyerek, yeniden yazarak veya yeni bir yaklaşım deneyerek, belli bir amaca ya da kitleye yönelik en mühim olana değinmeye odaklanarak ilerletmek ve güçlendirmek.	Yazmayı, gerektiği gibi planlayarak, gözden geçirip düzelterek, düzenleyerek, yeniden yazarak veya yeni bir yaklaşım deneyerek, belli bir amaca ya da kitleye yönelik en mühim olana değinmeye odaklanarak ilerletmek ve güçlendirmek.
6. Bireysel ya da ortaklı yazma ürünlerini bir başka bilgiyle bağlayıp bu bilgiyi esnek ve aktif bir şekilde teknolojinin kabiliyetinden istifade ederek üretmek, yayımlamak ve güncellemek üzere teknolojiyi kullanmak.	Bireysel ya da ortaklı yazma ürünlerini bir başka bilgiyle bağlayıp bu bilgiyi esnek ve aktif bir şekilde teknolojinin kabiliyetinden istifade ederek üretmek, yayımlamak, güncellemek ve teknolojiyi kullanmak.

“Bilgiyi İnşa Etmek ve Sunmak için Araştırma” başlığı altında yer alan standartlarda, üç tür (tartışmacı, kanıtlayıcı, anlatı) için de standartlar ortaktır. Standartlarda, örneğin bir soruya cevap vermek için, gelişmiş aramaları etkin bir şekilde kullanarak çok çeşitli güvenilir basılı ve dijital kaynaklardan bilgiler toplamak; araştırma sorusuna cevap verebilirliği bakımından her bir kaynağın kullanılabilirliğini değerlendirmek; fikir akışını sağlamak için seçici bir tutumla bilgiyi, intihalden kaçınarak ve de alıntılama yoluyla verebilmek ya da metin içerisine kaynaştırmak gibi bilginin elde edilmesi, kullanımı ve sunumu süreçlerinde dikkat edilmesi gereken hususlar üzerinde durulmuştur. “Bilgiyi İnşa Etmek ve Sunmak için Araştırma” başlığı altında verilen üç türe ait ortak standartlar ve içerikleri şöyledir:

Tablo 46. Tartışmacı, Kanıtlayıcı, Anlatı Türleri için Belirlenen “Bilgiyi İnşa Etmek ve Sunmak için Araştırma” Başlığı Altında Yer Alan Standartlar ve İçerikleri

9-10. sınıflar üç tür (tartışmacı, kanıtlayıcı, anlatı) için standartlar	11-12. sınıflar üç tür (tartışmacı, kanıtlayıcı, anlatı) için standartlar	Açıklamalar
7. Bir soruya (kendiliğinden oluşan bir soru dâhil) cevap bulmak ya da bir sorunu çözmek için uzun sürdürülebilirliğe sahip araştırma projeleri yürütmek; uygun olduğu zaman araştırmayı daraltmak veya genişletmek; inceleme altındaki konunun anlaşıldığını gösteren bir şekilde, konu hakkındaki çok çeşitli kaynakları sentezlemek.	Bir soruya (kendiliğinden oluşan bir soru dâhil) cevap bulmak ya da bir sorunu çözmek için uzun araştırma projeleri yürütmek; uygun olduğu zaman araştırmayı daraltmak veya genişletmek; inceleme altındaki konunun anlaşıldığını gösteren bir şekilde konu hakkındaki çok çeşitli kaynakları sentezlemek.	Bir araştırma konusu bulmak (ortaklaşa çalışmalar yürüterek) ve buna yönelik basılı yahut dijital kaynaklardan doğru bilgiye ulaşmak, araştırmalar yapmak esastır. Çalışmada araştırmayı destekleyen metinlerden (edebi ya da bilgilendirici) kanıtlara ulaşmak ve bunları destekleyici üslup büyük yazarların görüşlerini
8. Gelişmiş aramaları etkin bir şekilde kullanarak çok çeşitli	Gelişmiş aramaları etkin bir şekilde kullanarak çok çeşitli	

güvenilir basılı ve dijital kaynaklardan alakalı bilgiler toplamak; araştırma sorusuna cevap verebilirliği bakımından her bir kaynağın kullanışlılığını değerlendirmek; seçici bir tutumla bilgiyi, intihalden kaçınarak ve de alıntılama için standart bir formatı takip ederek, metin içerisine kaynaştırmak.

9. Çözümlemeyi, yansımayı ve araştırmayı desteklemek üzere edebi ya da bilgilendirici metinlerden kanıtlar çıkarmak. 9.-10. sınıflara edebiyatta Okuma standartlarını uygulamak (ör. “Belirli bir eserde yazar kaynak malzemesine nasıl ilgi çeker ve onu nasıl dönüştürür çözümleyiniz (ör. Shakespeare Ovid’den ya da İncil’den aldığı bir temayı ya da konuyu nasıl işler veya sonraki bir yazar Shakespeare’in oyununu nasıl konulaştırır). b. 9.-10. sınıflara edebi kurgu dışı metinlerde Okuma standartlarını uygulamak (ör. “Gerekçelendirmenin geçerli ve kanıtların tutarlı ve yeterli olup olmadığını değerlendirerek bir metindeki savı ve belli iddiaları betimleyip değerlendiriniz; hatalı söylemleri ve yanlış gerekçelendirmeleri belirtiniz”).

güvenilir basılı ve dijital kaynaklardan ilgili bilgileri toplamak; araştırma sorusuna cevap verebilirliği bakımından her bir kaynağın kullanışlılığını değerlendirmek; seçici bir tutumla bilgiyi, intihalden kaçınarak ve de alıntılama için standart bir formatı takip ederek, metin içerisine kaynaştırmak.

Çözümlemeyi, yansımayı ve araştırmayı desteklemek üzere edebi ya da bilgilendirici metinlerden kanıtlar çıkarmak.

a. 11. ve 12. sınıf edebiyat okuma standartlarını uygulamak (ör. 18., 19, ve 20. yüzyıl erken dönemi temel Amerikan edebiyatı ürünlerinde, nasıl benzer temalar veya konular ele alındığını göstermek).

b. 11. ve 12. sınıf bilgilendirici /öğretici metin okuma standartlarını uygulamak (ör. Önemli, çığır açıcı Amerikan metinlerindeki mantıksal düşünceleri betimlemek ve değerlendirmek).

geliştirirken kullandıkları metodları incelemek (ör. Shakespeare Ovid’den ya da İncil’den aldığı bir temayı ya da konuyu nasıl işler vb.) kullanmak.

Konuşma ve Dinleme

Konuşma/tartışma becerilerinin “Kavrama ve İşbirliği” başlığı altında yer alan standartlarında, kendi fikrini açık ve ikna edici bir biçimde ifade ederek bir dizi işbirlikçi tartışmalar başlatmak amaçlanmıştır. Öğrencinin, bu tartışmalara, etkin bir şekilde katılması, hazırlıklı, malzemeyi okumuş ve araştırmış olarak gelmesi esas alınmıştır. Böylelikle, mantıklı ve düşünmeyi teşvik eden fikir alışverişi ortamının yaratılması beklenmektedir. Tüm bunlara ek olarak, çeşitli bakış açılarına cevap vermek, hemfikir olunan veya fikir ayrılığına gidilen noktaları özetlemek, gerektiğinde kanıtların ve sunulan gerekçelendirmenin ışığında kendi görüşlerini ve anlayışını nitelendirmek veya savunup yeni bağlar kurmak vb. esas alınmıştır. “Kavrama ve İşbirliği- Konuşma/Tartışma” alanı standart ve içerikleri şöyledir:

Tablo 47. Konuşma Becerisine Yönelik “Kavrama ve İşbirliği” Başlığı Altında Yer Alan Standartlar ve İçerikleri

9-10. sınıflar konuşma/tartışma alanı standartları	11-12. sınıflar konuşma/tartışma alanı standartları
1. 9.-10. sınıfın konuları, metinleri ve meseleleri üzerine çeşitli ortaklarla beraber diğer kişilerin fikirlerinin üzerine inşa ederek ve de kendi fikrini açık ve ikna edici bir biçimde ifade ederek bir dizi (birebir, grup içi ve öğretmen yönetiminde) işbirlikçi tartışmalar başlatmak ve bu tartışmalara etkin bir şekilde katılmak. a. Tartışmalara hazırlıklı, çalışılan malzemeyi okumuş ve araştırmış olarak gelmek; mantıklı ve düşünmeyi teşvik eden fikir alış veriş ortamı yaratmak için metinden ve konu ya da meseleyle ilgili diğer araştırmalardan kanıtlara atıfta bulunarak bu hazırlığı açıkça sergilemek. b. Tartışmaları ve kararlaştırmalar için gerektiği gibi (ör. gayri resmi mutabakat, anahtar meseleleri oylama, alternatif görüşlerin sunumu) net hedefler belirlemek ve bireysel roller için kurallar belirlemek üzere akranlarla çalışmak. c. Mevcut tartışmayı daha geniş temalar veya daha büyük fikirlerle ilişkilendiren sorular yöneltip yanıtlayarak konuşmalar/tartışmalar yürütmek. d. Çeşitli bakış açılarına düşünceli bir biçimde cevap vermek, hemfikir olunan ve fikir ayrılığına gidilen noktaları özetlemek, gerektiğinde kanıtların ve sunulan gerekçelendirmenin ışığında kendi görüşlerini ve anlayışını nitelendirmek veya savunup yeni bağlantılar kurmak.	1. 11.-12 sınıfın konuları, metinleri ve meseleleri üzerine çeşitli ortaklarla beraber diğer kişilerin fikirlerinin üzerine inşa ederek ve de kendi fikrini açık ve ikna edici bir biçimde ifade ederek bir dizi (birebir, grup içi ve öğretmen yönetiminde) işbirlikçi tartışmalar başlatmak ve bu tartışmalara etkin bir şekilde katılmak. a. Tartışmalara hazırlıklı, çalışılan malzemeyi okumuş ve araştırmış olarak gelmek; mantıklı ve düşünmeyi teşvik eden fikir alışveriş ortamı yaratmak için metinden ve konu ya da meseleyle ilgili diğer araştırmalardan kanıtlara atıfta bulunarak bu hazırlığı açıkça sergilemek. b. Tartışmaları ve kararlaştırmalar için gerektiği gibi (ör. gayri resmi mutabakat, anahtar meseleleri oylama, alternatif görüşlerin sunumu) net hedefler ve kurallar belirlemek üzere akranlarla çalışmak. c. Mevcut tartışmayı daha geniş temalar veya daha büyük fikirlerle ilişkilendiren sorular yöneltip yanıtlayarak konuşmalar yürütmek. d. Çeşitli bakış açılarına doğru şekilde cevap vermek, hemfikir olunan ve fikir ayrılığına gidilen noktaları özetlemek, gerektiğinde kanıtların ve sunulan gerekçelendirmenin ışığında kendi görüşlerini ve anlayışını dile getirmek veya yeni bağlantılar kurmak.

Dinleme becerilerinin, “Kavrama ve İşbirliği” alanı standartlarında, bir konuşmacının dinlenmesi sürecinde, onun bakış açısını, mantıksal düşüncesini, kanıtlar ile hitabeti kullanışını belirlemek; herhangi hatalı bir mantıksal düşünceyi ya da bu düşüncenin çarpıtılmış, abartılmış kanıtını saptayarak değerlendirmek esas alınmıştır. Dinleme becerisi, “Kavrama ve İşbirliği-Dinleme” alanı standartları ve içerikleri şöyledir:

Tablo 48. Dinleme Becerisine Yönelik “Kavrama ve İşbirliği” Başlığı Altında Yer Alan Standartlar ve İçerikleri

9-10. sınıflar dinleme alanı standartları	11-12. sınıflar dinleme alanı standartları
2. Her bir kaynağın güvenilirliğini ve doğruluğunu değerlendirerek (ör. görsel, sayısal, sözel gibi) çeşitli ortam ve biçimlerde sunulan çoklu bilgi kaynaklarını bir araya getirmek. 3. Bir konuşmacının bakış açısını, mantıksal düşüncesini ve kanıtlar ile hitabeti kullanışını herhangi bir hatalı mantıksal düşüncesini veya abartılı yahut çarpıtılmış kanıtını saptayarak değerlendirmek.	2. Her bir kaynağın güvenilirliğini ve doğruluğunu değerlendirerek (ör. görsel, sayısal, sözel, gibi) çeşitli ortam ve biçimlerde sunulan çoklu bilgi kaynaklarını bir araya getirmek. 3. Bir konuşmacının bakış açısını, mantıksal düşüncesini ve kanıtlar ile hitabeti kullanışını herhangi bir hatalı mantıksal düşüncesini veya abartılı yahut çarpıtılmış kanıtını saptayarak değerlendirmek.

Konuşma ve dinleme becerilerinin, “Bilginin ve Fikirlerin Sunumu” alanına ait standartlarda, fikirleri akıcı bir İngilizceyle formal ya da informal olarak sunmak esas alınmıştır. Konuşma ve dinleme becerilerinin “Bilginin ve Fikirlerin Sunumu” alanı standartları ve içerikleri şöyledir:

Tablo 49. Konuşma ve Dinleme Becerilerine Yönelik “Bilginin ve Fikirlerin Sunumu” Başlığı Altında Yer Alan Standartlar ve İçerikleri

9-10. sınıflar konuşma ve dinleme becerileri standartları	11-12. sınıflar konuşma ve dinleme becerileri standartları
4. Bilgileri bulgularla, delillerle açık, farklı bakış açısı ve desteklerle sunmak. Dinleyicilerin, bunları mantıklı olarak/akıl çizgisinde takip edebilmeleri için organizasyonu, gelişmeyi, anlatım stili ve amacı buna uygun olarak resmi ya da resmi olmayan şekilde düzenlemek.	4. Bilgileri bulgularla, delillerle açık, farklı bakış açısı ve desteklerle sunmak. Dinleyicilerin, bunları mantıklı olarak/akıl çizgisinde takip edebilmeleri için organizasyon, gelişme, anlatım stili, amacı buna uygun olarak resmi ya da resmi olmayan şekilde düzenlemek.
5. Medyanın stratejik etkisini (örneğin, metin, grafik, ses ve görüntü ve etkileşimli öğeler) bulguları, mantıklılığı, delilleri, anlamayı desteklemesi ve sunumu ilginç kılması için kullanmak.	5. Medyanın stratejik etkisini (örneğin, metin, grafik, ses ve görüntü ve etkileşimli öğeler) bulguları, mantıklılığı, delilleri, anlamayı desteklemesi ve sunumu ilginç kılması için kullanmak.
6. İstendiği ya da uygun olduğu zaman, resmi İngilizce hâkimiyetini göstererek konuşmayı çeşitli bağlamlar ve görevlere uyarlamak.	6. İstendiği ya da uygun olduğu zaman, resmi İngilizce hâkimiyetini göstererek konuşmayı çeşitli bağlamlar ve görevlere uyarlamak.

Dil

“Dil” başlığı altında verilen standartlarda, hedeflenen, İngilizce dilbilgisi ve kullanım geleneğinin hâkimiyetini sağlayabilen bireyler yetiştirmektir. Bunun için, kelime edinimi, bunların ilgili bağlamlarda kullanımı, kelime türleri, yazım-ımla kuralları gibi dilbilgisi kurallarını, deyimleri, sözlük kullanımını vb. öğretmektir. Dil başlığı altında verilen standartlar şöyledir:

Tablo 50. Dil Bilgisine Yönelik “Standart İngilizcenin Uzlaşımları” Başlığı Altında Yer Alan Standartlar ve İçerikleri

9-10. sınıflar Dil Bilgisi Becerileri Standartları	11-12. sınıflar Dil Bilgisi Becerileri Standartları
1. Yazmada ve konuşmada, standart İngilizce dilbilgisi ve kullanım geleneğinin hâkimiyetini göstermek. a. Paralel yapı kullanmak. b. Yazıya veya sunumlara belirli anlamları ve çeşitliliği kazandırmak için isim, fiil, sıfat, zarf, zamir, edat gibi kelime türleri ve cümlecikleri (isim, sıfat, zarf) kullanmak.	1. Yazmada ve konuşmada, standart İngilizce dilbilgisi ve kullanım geleneğinin hâkimiyetini göstermek a. Paralel yapı kullanmak. b. Karmaşık ya da tartışmalı kullanım sorunları (örneğin, Merriam-Webster’s Dictionary of English Usage, Garner’s Modern American Usage) gibi sözlüklere başvurarak çözmek.
2. Yazmada, standart İngilizce’nin büyük harf	2. Yazmada, standart İngilizcenin büyük harf kullanımı,

kullanımı, noktalama ve imla geleneklerine hâkimiyeti göstermek.	noktalama ve imla geleneklerine hâkimiyeti göstermek.
a. İki ya da daha fazla birbirine yakın ve bağımsız cümlecici bağlamak için noktalı virgül (ve belki bağlaç zarf) kullanmak.	a. Heceleme kurallarına uymak.
b. Bir liste ya da alıntı belirtmek için iki nokta üst üste kullanmak.	b. İmlayı doğru yazmak.
c. İmlayı doğru yazmak.	

Tablo 51. Dilbilgisine Yönelik “Dilin Bilgisi” Başlığı Altında Yer Alan Standartlar ve İçerikleri

9-10. sınıflar Dil Bilgisi Becerileri Standartları	11-12. sınıflar Dil Bilgisi Becerileri Standartları
3. Anlam ve biçim için etkili seçimler yapmak ve okurken ya da dinlerken dilin farklı bağlamlarda işlevini nasıl yerine getirdiğini anlamak, daha bütünlüklü kavramak için o dilin bilgisini uygulamak. a. Disipline ve yazma türüne uygun, bir biçim kılavuzundaki (ör. MLA Kitapçığı, Turabian’ın Yazarlar için Kılavuzu) yönergelere uyum sağlamak için eseri yazmak ve düzenlemek.	3. Anlam ve biçim için etkili seçimler yapmak ve okurken ya da dinlerken dilin farklı bağlamlarda işlevini nasıl yerine getirdiğini anlamak, daha bütünlüklü kavramak için o dilin bilgisini uygulamak. a. Karmaşık metinleri okurken karşılaşılan sözdizimi vs. nin çözümü için (ör. Tufte’s Artful Sentences) gibi rehber olan danışma kaynaklarına başvurmak.

Kelime Edinimi ve Kullanımı

Ortak çekirdek standartlarda, kelime edinme ve kullanmaya yönelik olarak belirlenmiş 9. sınıftan 12. sınıfa değin her sınıfta, üzerinde durulması gereken hususlar; kelimelerdeki anlam farklılıklarını bilmek, söz sanatları ve bunların kendi bağlamlarında kullanımlarıdır. Bunların yanı sıra, öğrencilerin üniversitede yahut kariyer hayatlarında gerekli olacak kelime bilgisi donanımına sahip olmaları da amaçlanmıştır.

Tablo 52. Dil Bilgisine Yönelik “Kelime Edinimi ve Kullanımı” Başlığı Altında Yer Alan Standartlar ve İçerikleri

9-10. sınıflar Dil Bilgisi Becerileri Standartları	11-12. sınıflar Dil Bilgisi Becerileri Standartları
4. 9.-10. sınıf okuma ve içeriğine bağlı bilinmeyen ve çok anlamlı kelimeler ve deyimlerin anlamını bir dizi taktiğin arasından seçerek kararlaştırmak ya da açığa kavuşturmak. a. Bir kelimenin ya da deyim anlamına ipucu olarak bağlam içerisinde kullanmak. b. Farklı anlamları ya da kelime türlerini (ör. çözümlemek, çözümleme, çözümlemeli; savunmak, savunma) belirten kelime değişimlerinden oluşan yapıları tanımlayıp doğru bir şekilde kullanmak. c. Bir kelimenin sesletimini bulmak ya da tam anlamını, kelime türlerini veya köken bilgisini belirlemek ya da netleştirmek için hem basılı hem de dijital genel ve özel referans malzemelerine (ör. sözlükler, sözlükçeler, eşanlamlılar sözlükleri)	4. 9.-10. sınıf okuma ve içeriğine bağlı bilinmeyen ve çok anlamlı kelimeler ve deyimlerin anlamını bir dizi taktiğin arasından seçerek kararlaştırmak ya da açığa kavuşturmak. a. Bir kelimenin ya da deyim anlamına ipucu olarak bağlam içerisinde kullanmak. b. Farklı anlamları ya da kelime türlerini (ör. çözümlemek, çözümleme, çözümlemeli; savunmak, savunma) belirten kelime değişimlerinden oluşan yapıları tanımlayıp doğru bir şekilde kullanmak. c. Bir kelimenin sesletimini bulmak ya da tam anlamını, kelime türlerini veya köken bilgisini belirlemek ya da netleştirmek için hem basılı hem de dijital genel ve özel referans malzemelerine

danışmak.

d. Bir kelimenin ya da deyim anlamının ilk tanımlamasını (ör. çıkarılan anlamı bağlamdan veya bir sözlükten kontrol ederek) doğrulamak.

(ör. sözlükler, sözlükçeler, eşanlamlılar sözlükleri) danışmak.

d. Bir kelimenin ya da deyim anlamının ilk tanımlamasını (ör. çıkarılan anlamı bağlamdan veya bir sözlükten kontrol ederek) doğrulamak.

Tablo 53. Dil Bilgisine Yönelik “Dil Bilgisi Becerileri” Başlığı Altında Yer Alan Standartlar ve İçerikleri

9-10. sınıflar Dil Bilgisi Becerileri Standartları	11-12. sınıflar Dil Bilgisi Becerileri Standartları
5. Mecazi dilin anlaşılmasını, kelime ilişkilerini ve kelime anlamlarındaki ince farkları göstermek: a. Bağlamı içerisinde söz sanatlarını (ör. örtmece, tezat) yorumlamak ve metindeki görevlerini çözümlemek. b. Benzer düz anlamlarıyla birlikte kelimenin anlamındaki ince farkları da çözümlemek.	5. Mecazi dilin anlaşılmasını, kelime ilişkilerini ve kelime anlamlarındaki ince farkları göstermek: a. Bağlamı içerisinde söz sanatlarını (ör. örtmece, tezat) yorumlamak ve metindeki görevlerini çözümlemek. b. Benzer ve düz anlamlarıyla birlikte kelimenin anlamındaki ince farkları da çözümlemek.
6. Üniversitede ve mesleğe hazırlık seviyesinde, okuma, yazma, konuşma ve dinleme için yeterli olan genel akademik ve alana özgü kelime ve deyimleri doğru bir şekilde edinip kullanmak; kavraması ya da ifadesi önemli bir kelime veya deyim düşünüldüğünde kelime bilgisini bir araya getirmekte bağımsızlık sergilemek.	6. Üniversitede ve mesleğe hazırlık seviyesinde, okuma, yazma, konuşma ve dinleme için yeterli olan genel akademik ve alana özgü kelime ve deyimleri doğru bir şekilde edinip kullanmak; kavraması ya da ifadesi önemli bir kelime veya deyim düşünüldüğünde kelime bilgisi toparlamakta bağımsızlık sergilemek.

Amerika Birleşik Devletleri Indiana Eyaleti İngilizce Dil Sanatları Dersi Öğretim Programı Kılavuzu⁶²

ABD’de merkezi olarak geliştirilen bir program olmadığı için, her eyalet ve okul kendi öğretim programını oluşturmaktadır. ABD’de, 2010 yılından itibaren uygulanmaya başlayan Ortak Devlet Çekirdek Standartları ile birlikte, eyaletler birbirinden çok da bağımsız olmayan ve eğitimde eşitliği sağlamayı amaçlayan bu standartlara uygun müfredat haritası hazırlayarak öğretim programlarının oluşturulmasına rehberlik etmektedirler. Dolayısıyla biz de, çalışmanın bu bölümünde, Indiana eyaletinin Ortak Devlet Çekirdek Standartlarından önce 2006 yılında uygulamaya konulan İngilizce/Dil Standartları ile 2010 yılında kabul edilen Ortak Devlet Çekirdek Standartları’nın uygulanmasında başarılı olabilmek için Indiana eyaleti eğitim dairesi tarafından oluşturulan bu müfredat haritasını (curriculum map) inceleyeceğiz. Hazırlanacak öğretim programları için kılavuz görevi üstlenen bu bilgilendirici metinlerin neden hazırlandığına dair açıklanan şu ifade önemlidir:

⁶²Ortak Çekirdek Devlet Standartları için Müfredat Haritası (Curriculum Map)

“Öğrenciler; sanat, tarih, edebiyat, yurttaşlık, dil ve kültür gibi alanlarda bilgi sahibi olmadan liseden mezun olmayacaklardır. Amerika’da eğitimi geliştirmek adına, programlar, politikalar ve yerel düzeyde eyaletler çeşitli girişimler ve teşvikler yoluyla bunu gerçekleştirmeye çalışıyoruz. Öğrencileri birer güçlü okuyazar ve öğrenenler haline getirmek için onlara yardımcı olacak araçlar ile eğitimcilere yardımcı olacak ve bu başarıyı sağlamak amacıyla Ortak Çekirdek Müfredat Haritalama Projesi geliştirilmiştir” (Common Core Curriculum Maps in English Language Arts Grades 9-12, 2011, s. 257).

Yani, standartlara uygun olarak öğretim programlarının geliştirilmesi için bu kılavuzun hazırlandığı ifade edilmiştir. Ele alacağımız müfredat haritasında, öğretmenler ve okuma yazma uzmanları tarafından oluşturulan öğrenim hedefleri, bunun yanında seçilecek metinler, her bir standardın beklentilerini karşılamak için nelerin öğretilmesi gerektiği ve değerlendirme hususlarında Indiana eyaletinde Ortak Çekirdek Devlet Standartları’nın en etkili şekilde gerçekleştirilmesi için nelere dikkat edilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur.

Öğrenim Hedefleri Nelerdir ve Nasıl Olmalıdır?

Öğrenme-öğretme süreci oluşturulurken öncelikle öğrenim hedefleri belirlenmelidir. Öğrenciye kazandırılması gereken hedefler özellikleri belirlenirken Ortak Çekirdek Devlet Standartları’nın en etkili şekilde kazandırılabilmesi için dikkat edilmesi gereken hususlar şöyle sıralanmıştır:

Öğrenim hedefleri:

- Kesin ve ölçülebilir olmalıdır,
- Öğrencilerin başarıyı nasıl aktaracağını tanımlayan bir performans fiili içermelidir (http://indianadoe.buildyourowncurriculum.com/Public/Course_detail.aspx?ID=27092).

Seçilecek Metinler Nasıl Olmalıdır?

Ortak Çekirdek Devlet Standartları’nın gerçekleştirilmesi ve belirlenen hedeflerin gerçekleştirilebilmesi için, seçilecek metinlerin önemi büyüktür. Bu nedenle öğretim sürecinde kullanılacak metinlerin zengin içerikli olması önemlidir. Zira içerik bilgisi çok önemlidir. Öğretmenlerin derslerini tasarlarlarken kullanacakları metinlerin seçiminde dikkat etmeleri gereken hususlar şöyle sıralanmıştır:

- Sınıf ve metin düzeyinde alt düzeyden (basitten) başlanmalı, ardından daha derinlikli, genişletilmiş metinler ele alınmalıdır.
- Konunun kavranması için yeterli sayıda olmalıdır.
- İngilizce dil sanatları eğitmcileri dersleri için oluşturdukları öğrenme hedeflerini belirlerken -öğrenme hedeflerini tamamlayıcı ve bilgilendirici metin seçiminde diğer öğretmenlerle iletişim kurup, işbirliği yapmalıdırlar.
- Metinler, yüzeysel, gereksiz, sıkıcı olmamalıdır.
- Konular, belirli bir sınıf seviyesi ya da dersi için kilit noktalara vurgu yapacak ve ona uygun olacak şekilde seçilmelidir.
- Tüm disiplinlerden eğitimciler, disiplinlerarası anlamlı ilişkiler bulmak için kendi akademik standartlarını dikkatle incelemelidirler.
- İngilizce dil sanatları eğitmcileri ile içerik alanı uzmanları, metinlerin seçiminde işbirliği içinde olmalıdırlar.
- Müfredat geliştirenler, öğrencilerin tüm içerik alanlarında edininip geliştirmesi beklenen bilgi ve becerileri dikkate almalıdır.
- İngilizce dil sanatları öğretmenleri, tarihsel bağlamları ya da bilimsel fikirleri pekiştiren, genişleten, sorgulayan veya kurgulayan edebi ya da bilgilendirici metinler seçmelidir. Diğer durumlarda, fen ve sosyal bilimler eğitmcileri de, okuyucuya bilgi veren bilgilendirici metinler sağlayarak İngilizce dil sanatları öğretmenlerine yardımcı olabilirler. Öğretimin bu şekilde tasarlanması, yani disiplinlerarası bağları destekleyecek bir müfredatın oluşturulması, eğitimciler arasında işbirliği disiplinlerarası öğretimin hayata geçirilmesi için son derece önemlidir.
- Seçilen metinler, konu hakkında öğrencinin bilgisini derinleştirmelidir. Verilen bir konuya uygun metinler seçme, öğrencinin bilgi birikimini derinleştireceği yöntemlerde de gösterilmelidir.
- Metinler, öğrencilerin anlamlı savlar ve açıklamalar oluşturması için fırsatlar sağlayarak onlara çelişkili bakış açıları sunmalıdır. Anlamlı konuların ve tutarlı metinlerin seçimi, öğrencileri tek tip bakış açısı sunmaktan da uzaklaştıracaktır.
- Metin seçiminde karar verilirken, öğretmenlerin en uygun standartların hangi metinden öğretileceğini ve metinleri buna göre seçmeleri gerektiği, ayrıca öğretmenlerin, metinleri inceleyerek bu metinlerden doğal bir yolla hangi standartların, içeriğin, becerilerin ve/veya öğrenim hedeflerinin çıkabileceğini

kararlaştırılmalı gerektiği belirtilmiştir (http://indianadoe.buildyourowncurriculum.com/Public/Course_detail.aspx?ID=27092). Dolayısıyla, standartların kazandırılmasına yönelik metinlerin seçilmesi önemlidir.

İngilizce dil sanatları dersinde, bilginin sistematik olarak inşa edilmesi gerektiği ifade edilir. Dolayısıyla öğrenci her seviyede, bir bütünün parçalarını görür gibi parçaları tek tek ele almalı; fakat zamanla tek büyük resmi görebilmeli, oluşturabilmelidir.

Müfredatın Oluşturulması

Müfredat ünitelerini geliştirirken, öğrencilere, her alanda okuma, yazma ve konuşma becerisini güçlü bir şekilde kazandırabilecek, onların üniversiteye, meslek hayatına ve karşılaşacakları herhangi bir değerlendirmeye karşı ne kadar hazırlıklı olduklarını belirlemek için, şu hususlar üzerinde önemle durulması gerektiği belirtilmiştir:

1. Sonuçları anlamlandırmak/yorumlamak/ortaya çıkarmak için okumak.
2. Tezleri kanıtlarla desteklemek.
3. Kaynak belgelerde çatışan görüşlerle karşılaşıldığında bunları çözüme ulaştırmak.
4. Belli yanıtı olmayan karmaşık sorunları çözmek (Conley, 2005).

Oluşturulacak müfredat ünitelerinin, 21. yüzyıl müfredatının,

- Esnek olan, yeni fikirleri kucaklayan, karmaşık yeni fikirlerle yüzyüze geldiğinde iyi kanıtlar sunabilen vatandaşlar yetiştirmesi gerektiği,
- Öğrencilere okumak, konuşmak ve yazmak, mantıklı tezler oluşturmak ve bunları değerlendirmek, sorunları çözmek ve sorunlara olası çözümler sunmak için fırsatlar verilmesi gerektiği,
- Tüm öğrencilerin edebiyatı yaşamlarıyla ilişkilendirerek, ilgili metinlerden kendilerine göre anlam çıkarımı yapmaları gerektiği,
- Kendi araştırmalarını yapmak için fırsatlardan yararlanmalarının sağlanması gerektiği (Berliner & Biddle, 1995, s. 300-319) üzerinde durulmuştur.

Okuma (Edebiyat ve Bilgilendirici Metin)

Okuma, gerek edebi gerekse bilgilendirici metinlerde üzerinde önemle durulan bir anlama becerisidir. Öğrencilerin okuma sürecini, okuma öncesi, okuma boyunca ve okuma sonrası olarak şekillendirilerek, her bir bölüm için dikkat edilmesi gereken unsurlarla, anlamayı

sağlamaya yönelik kullanılması gereken çeşitli yöntem-tekniklere önem verilmiştir. Okuma becerisi için dikkat edilmesi gerekenler Indiana eğitim departmanı, müfredat geliştirme birimi tarafından şöyle sıralanmıştır:

Öğrencilere hem edebî hem de bilgilendirici metinler okutulurken;

- Öğrenciler, temel okuma becerilerinde yeterli olmalı,
- Öğrencilerin, zengin ve özgün okumalara erişimleri engellenmemeli,
- Öğrencilere, okutulacak metinlerin yakın ve çözümlemeli okuması yapılmalı,
- Öğrencilere, aylık resmi yazı okuma ödevleri verilmeli,
- Öğrencilerin, birbiriyle çatışan bakış açılarını tartışıp çözüme ulaştırmaları sağlanmalı,
- Hem edebi hem de bilgilendirici metinler öğrenim hedeflerini öğretmek için kullanılmalıdır.

(http://indianadoe.buildyourowncurriculum.com/Public/Course_detail.aspx?ID=27092)
hususlarına dikkat çekilmelidir.

Okumanın, okunacak ve seçilecek metinlerin, dil ve edebiyatla olan ilişkisinin önemi açıktır. Virginia Üniversitesi'nde İngilizce profesörü olan Mark Edmundson, edebiyatın tanımını şöyle yapar: “Edebiyat, öncelikle, birey olarak, toplum olarak kendimizi ve paylaştığımız dünyayı anlama arayışı içinde olan bizimle ilgili olduğunu bize hatırlatmaktadır.” Schmoker (2011) ise edebiyat, kendi değerlerimizi ve duygularımızı yazar ve yazarın yarattığı kahramanların duyguları ile karşılaştırmak için bize fırsat sunar. Bu nedenle öğrencilere edebi metinle ilgili olarak;

- Eserdeki karakterleri veya yazarın ima ettiği mesajı sevip sevmediklerinin,
- Metinle ya da metindeki karakterlerle kendilerini bağdaştırıp bağdaştırmadıklarının,
- Öğrencilerin, bu edebi metinlerden hareketle kendilerini, kültürlerini ya da etraflarındaki insanları daha net anlayıp anlayamadıklarının, sorulması gerektiğini böylelikle öğrencilerin edebiyat metinleri ile kendisini ve çevresindekileri anlamlandırması gerektiğini edebiyat, tiyatro oyunu, şiir veya hatıra okumanın başlıca maksatlarının bunlar olduğunu ifade etmiştir.

“Edebiyat kişiye kendini ve çevresini tanıma fırsatı sunan bir sanat dalıdır da diyebiliriz. Sınıfın metinleri çözümlemesi sırasında öğretmenler yazarın sanat kullanımını belirtip metin yapısını tanımlarken standartlardaki becerileri kolaylıkla geliştirilebilirler” (Schmoker, 2011).

Edebiyat, sanat ve şiir bizi genişletir ve değerlerimiz ile hassasiyetlerimizi arttırır. Onlar aracılığıyla, “siyaset, aşk, para, iyi yaşam üzerine merkezi mahkûmiyetlerimizi” açığa çıkarıp artabiliriz (Edmundson, 2004). Edebi metinlerde yer alan fikirlerin ve karakterlerin öğrencinin düşünce dünyasını genişletip, geliştirip, eleştirel düşünceyi ve esas bilgiyi elde etmesini sağlaması gerektiği belirtilmiştir.

Ortak çekirdek standartlarda özellikle üzerinde çok durulan “bilgilendirici metinler”i okumaya yönelik olarak, “öğrencilere neredeyse her gün yakın ve amaçlı okumaya alışkanlığını nasıl kazandırırız?”, “Bu okumayı yazma ve tartışmanın temeli olarak nasıl kullanırız?” sorularına cevap verir nitelikte çalışmalar, yaptırılması gerektiği üzerinde durulmuştur. Bunun için, öğrencilere, öncelikle yakın çevresindeki olaylara karşı ilgi çekip örneğin günlük gazetelerden, güncel meseleler ve olaylar, hakkında fikir alışverişi ile başlatmak gerektiği, çünkü “Öğrencilerin kendi zamanlarında olan meselelere ilgili arttıkça, geçmişteki meselelere, insanlara ve edebiyata da daha fazla ilgiligösterecekleri” vurgulanmıştır. Yani bilginin işlevsel ve öğrenmenin yakın çevreden başlaması gerektiği ilkeleri işletilmeye çalışılmıştır.

Güncel olaylar, öğrencinin edebiyata, siyasete ve tarihe olan ilgisini canlandırır. Edebiyat öğretirken, aynı konu ya da olay hakkında iki karşıt makalenin yakın bir okumasıyla ilgi arttırılabilir. Böyle -iyi sorular eşliğinde- okuma malzemeleri toplamak okulun müfredatını yapmanın bir parçası olmalıdır denilmiştir.

Görüyoruz ki, bilgilendirici ya da edebi, her metnin ele alınışında, mutlak surette dikkate alınması gereken hususların başında, “metnin yakın okuması/vurgulanması, açıklaması ve metnin tartışılması” gerektiği ifadesi yer almaktadır. Bu husus, hazırlanacak programlarda da ders kitaplarında da üzerinde önemle durulan bir konudur. Zira, benimsenen ders kitaplarında yer alan etkinlikler yoluyla beceriler öğretmek yerine; öğretmenlerin, öğrencilerin metinleri derinlemesine ve amaçlı bir şekilde okuyup, metin ile ilgili sorularını cevaplayıp, tartışıp (kısada olsa), metin ve ondan öğrendikleriyle ilgili yazmak için derinlemesine çalışmalar yapmaları gerektiği de belirtilmiştir. Metnin yakın okunmasının ardından, ardından işbirliği içerisinde derinlemesine tartışılması (konuşma-dinleme) ve sonrasında yazmaya yönelik çalışmaların yapılmasının gerektiği yani becerilerin bir arada ve bütünlüklü olarak ele alınması gerektiği de üzerinde önemle durulan konulardandır. Zira, programın hazırlanması sürecinde kaynak olarak kitaplarından oldukça faydalanan bir isim olan Ainess (2008, s. 48) tarafından öğrencilere, yakın okuma, tartışma veya

açıklama yoluyla bilgilendirilen metin hakkında yazma çalışmalarının yaptırılması gerektiği söylenmiş, “bu yolla öğrencilerin fikirlerini farklı bakış açılarıyla tahlil edip inandırıcı kanıtlarla destekleyen sonuçlara ulaşmalıdırlar. Fikirleri ele alıp tartışmalı ve onlardan anlam çıkarmak için eleştirel düşünme alışkanlığı oluşturmalarıdır” ifade edilmiştir.

Konuşma-Dinleme

Ortak standartlarda anlama ve anlatma becerileri olan konuşma ile dinlemeye yönelik hazırlanacak öğretim programlarında dikkat edilmesi gerekenler şöyle ifade edilmiştir. Müfredat haritasında, “Tartışma, okumanın eleştirel bir refakatçisidir; ortak standartlar, öğrencilerin kişisel deneyimlerini ve değerlerini, fikirlerini ve yorumlarını paylaşmayı, savlarını desteklemeleyi, iddialarına kanıt sunmayı sağlamak yönünde tasarlanmıştır.” Öğrencilerin tartışmalara katılmaları ve bu tartışmalarda amaçlarına ulaşmaları için, öğretmenlerin öğrencileri yönlendirmelerinin önemli olduğu ve nelere dikkat edilmesi gerektiği şöyle ifade edilmiştir:

- Bir iddia/sav ortaya atarken her zaman metinden alıntı yapın.
- Bir başkasının sonuçları, savı veya çözümünü ile ilgili yorum yaparken ya da fikir ayrılığını belirtirken, söyleneni kısaca yineleyin, söz kesmeyin, medeni ve saygılı olun.
- Az ama öz ve de meselenin kalbinde kalın.
- Dikkat dağıtıcı (“yani” ve “işte”nin fazla kullanımı gibi) sözlü tiklerden kaçının.

Öğrencilere, onları hayata ve üniversiteye hazırlayan becerileri öğretmek için, tartışmalar edebi ve metinsel çalışmalar yaptırılması gerektiği, ancak o zaman öğrencilerin, okuma ve tartışmaya dayalı yazılı ödevlerde başarıyı yakalayacakları ifade edilmiştir. Öğrencilerin, konuşma ve dinlemeye yönelik olarak;

- Resmi bir yazılı ödev bir ya da daha fazla resmi sunumla sonuçlanmalıdır. Bunlar Power Point veya diğer uygun teknolojilerin kullanımını içermelidir.
- Sunumlar araştırmaya dayalı olan ve bir tartışma yaratan veya bir sorun çözer mahiyette yapılandırılmalıdır.
- Bir konunun derin bilgi birikimi ile hazırlanarak iyi ifade edilmesi sunum korkusunun da üstesinden gelmenin en iyi araçlarıdır.

- Tüm öğrenciler, kendi konuşma ve sunum becerilerini geliştirmenin bir yolu olarak not alıyor ve sunumları değerlendiriyor olmalıdır.
- Öğrenciler sunumlarını kaydedip bir sınıf websitesine koyabilirler, yayınlayabilirler (http://indianadoe.buildyourowncurriculum.com/Public/Course_detail.aspx?ID=27092) bilgileri verilmiştir.

Öğrenciler genelleme yapmaktan kaçınmayı, savları için güçlü ve zayıf destekler arasında ayırım yapmayı ve birbirlerine saygılı bir şekilde fikir ayrılığını belirtmeyi öğrenmelidirler (Conley, 2005, s. 82). Burada esas olan, öğrenciye tartışmanın üslubunun verilmesi, düşüncelerini çeşitli savlar, kanıtlar yoluyla sunması, karşısındakinin haklarına da saygı duyarak tartışma gerçekleştirebilmesidir.

Yazma

Yazma, gerek standartlarda, gerekse ders kitaplarında üzerinde oldukça durulan bir anlatma becerisidir. Öğrencilerin, bu becerilerinin geliştirilmesi için öğretmene ve öğrencilere rehber kaynaklar sağlanmaktadır. Hazırlanacak öğretim programlarında, yazma becerisine yönelik olarak şunlar ifade edilmiştir:

- Öğrencilerin her bir sınıfta tamamlayacağı yazma ödevlerinin sayısı belirlenmelidir. Öğretmenler, hem kısa hem de uzun dönem ödevleri için ödevlerin sayfa sayısı ve diğer özellikleri için kıstaslar koymalıdır.
- Kararlaştırılan her yazılı ödev için örnek ödevler olmalıdır. Çünkü, örnek ödevler, öğretmenler öğrencileri yazma süreci öncesinde ve sırasında hem öğretme hem de öğrenme araçları olarak fazlasıyla kullanışlıdır.
- Öğrenciler her ay, o ay içinde okunan bir veya daha fazla kurgu ya da kurgu dışı kitaplara, şiirlere veya makalelere dayandırılmış, taslak halinde en az iki yazı hazırlamalıdır.
- Resmi, açıklayıcı/tartışmacı, kanıtlayıcı üslupta yılda yaklaşık dokuz ödev, hazırlamalıdır; bunların bir kısmı belli sayıda ikincil kaynaklar içerme zorunluluğu olan kısa araştırma ödevleri olmalıdır.
- Yazma stratejileri dikkate alınmalıdır.
- Yazma becerisinde akran değerlendirmesi yani öğrencilerin birbirlerinin yazdıklarını değerlendirmeleri önemlidir.

(Schmoker, 2011, s.118-119; http://indianadoe.buildyourowncurriculum.com/Public/Course_detail.aspx?ID=27092).

Dil

Kılavuzda, dilin gramer yapısı ve bunun öğretilmesinde, dört becerinin de bir arada ele alınması gerektiğine dair bilgilere yer verilmiştir. Zira, “Pek çok bakımdan, dilin bilgisi ve kelime bilgisi okuma, yazma, konuşma ve dinleme yapıldıkça genişler”. Anlama ve anlatma alanlarının ve bunlara ait becerilerin bir arada bulunması gerektiği üzerinde tekrar durularak, “Dil başlığı altında dil standartlarının oluşturulması dilin bilgisine ve kelime bilgisine bağlı becerilerin okumaya, yazmaya, konuşmaya ve dinlemeye göre önemsiz olduğu düşüncesi oluşturmamalıdır; çünkü bu alanların hiçbirisi birbirinden ayrılamazlar” (http://indianadoe.buildyourowncurriculum.com/Public/Course_detail.aspx?ID=27092) denilmiştir.

İngilizce dil sanatları dersinde, bilginin sistematik şekilde inşa edilmesi gerektiği dolayısıyla öğrencilere her sınıfta bir puzzle’ın çeşitli parçalarının verilerek zaman içerisinde tek büyük resme ulaşmanın hedeflenmesi gerektiği belirtilmiştir: “Bir müfredat ya da öğretim seviyesinde, -sınıf seviyeleri içinde ve arasında- metinler, öğrencinin bilgi temelini sistematik olarak geliştiren konular ya da temalar çevresinden seçilmelidir. Bir sınıf seviyesinde, uzun bir süre öğrencilerin konu üzerinde çalışmasını sağlayacak tek bir konu üzerine yeterli sayıda başlık olmalıdır. Sonrasında, önceki sınıf seviyelerinde öğrencilerin öğrenmiş olduğu bilgiler, ilerleyen sınıf seviyelerinde bu konuların gittikçe daha derin anlaşılmasını garantilemek için genişletilmeli ve geliştirilmelidir. İngilizce dil sanatları dersleri, zengin, öğrenci seviyesine uygun içerik bilgisi ve tarihten/sosyal bilimlerden ve sanatlardan kelime bilgisiyle bütünleşik olmalıdır (bk. http://indianadoe.buildyourowncurriculum.com/Public/Course_detail.aspx?ID=27092).

Değerlendirme

Öğretilenlerin ne kadar anlaşıldığını ölçmek önemli bir basamaktır. Schmoker (2011, s. 48) “Metin seçiminin ardından, öğretmenler, bu metinler aracılığıyla öğretilebilecek standartları, içeriği, becerileri ve/veya öğrenim hedeflerini tanımlayan iyi sorular geliştirmelidir” diyerek bu değerlendirmelerin tüm beceri alanlarına yönelik olması hususunda, “Baştan sona kadar, derslerin ve değerlendirmelerin çok sayıda okuma,

tartışma ve yazma içerdiğinden emin olmalıdırlar” demiştir. Bu basamakta, öğretmenin ve program hazırlayanların hangi soruları sormaları, buna bağlı olarak bu soruların neler olması gerektiğine dair ifade edilenler şöyledir:

- Metin içindeki anlamaya engel teşkil edebilecek kelimelerin öğretilip öğretilmediği,
- Okuma (ve sonrasında konuşma ve yazmanın) amacının saptanıp saptanmadığı,
- Nasıl açıklama/vurgu yapılacağını/not alınacağını öğretip örneklendirilip örneklendirilmediği,
- Eseri (bölümler halinde) tartışılıp tartışılmadığı,
- Açıklamaların, vurgulamaların ya da notların gözden geçirip düzenlenerek eser hakkında yazılıp yazılmadığı,
- Öğrenci örneklerinin ve uzman örneklerin kullanılıp kullanılmadığına dikkat edilmelidir.

Öğretim süreci boyunca şu sorulara yanıtlar aranması da gerekmektedir:

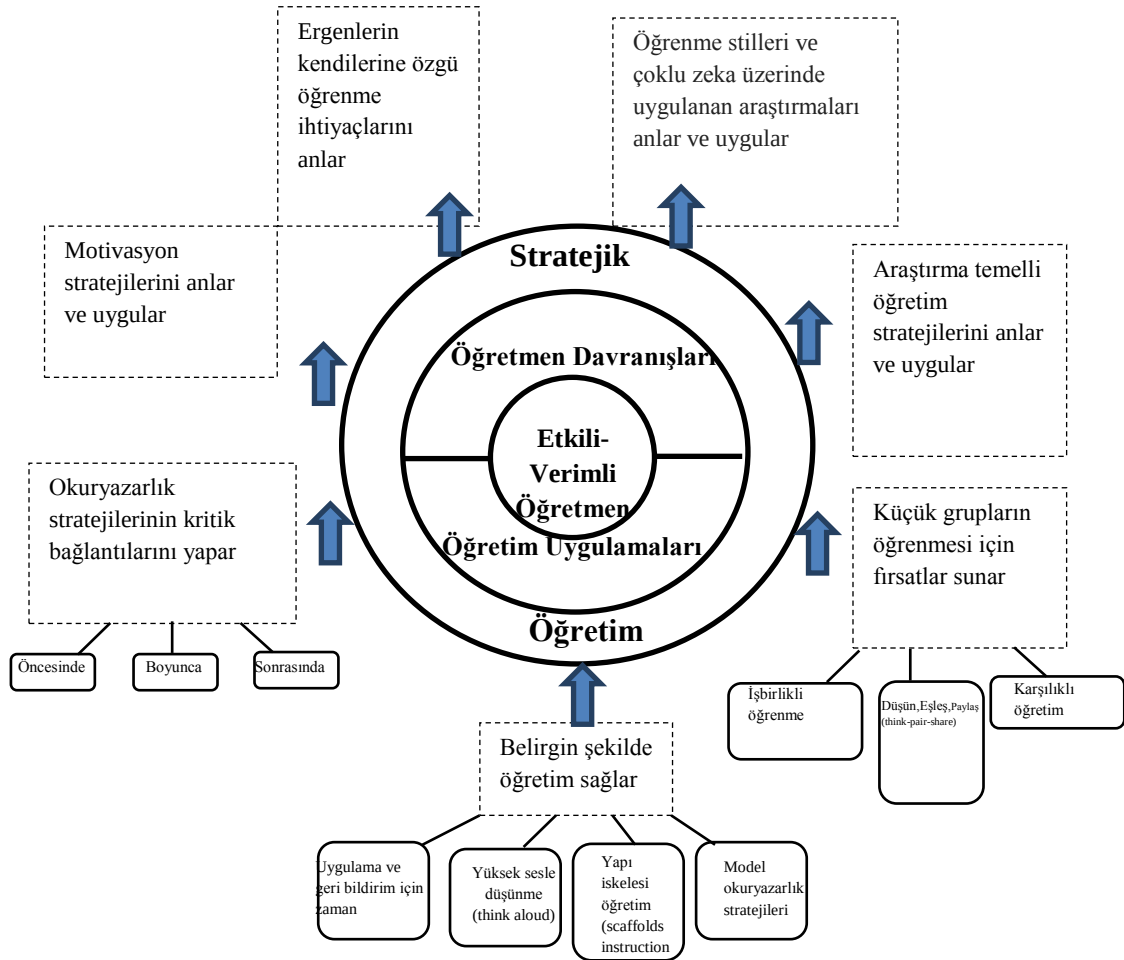
- Kullandığımız değerlendirmeler öğretileni yeterince kapsayıp örneklendiriyor mu?
- Öğrencilerin neyi bilip bilmediğini ve başarı seviyelerini doğru bir şekilde belirlememizi sağlıyor mu?
- Öğretimin sonraki adımlarını planlamamızı sağlıyor mu?
- Öğrencilere detaylı, tanımlayıcı geri bildirim vermemizi sağlıyor mu?
- Öğrencilerin kendi kendini değerlendirmesini veya daha çok öğrenmelerini ilerletmeye yarayacak hedefler belirlemesini sağlıyor mu?
- Öğrencilerin hedefi başarmasına gerçekten yardımcı olan öğretimsel etkinlikleri seçmemizi sağlıyor mu?

İngilizce Dil Sanatları Öğretiminde Ders Kitapları ve Standartlardan Hareketle Ders İşleniş Yöntem ve Teknikleri

ABD eğitim-öğretim sürecinde, edebiyat ve dil öğretimine yönelik ortak çekirdek standartlara uygun olarak hazırlanan ders işleniş yöntem-tekniklerinde genellikle sorgulama/araştırma tabanlı ve yenilikçi yaklaşımlara dair yöntem-teknikler kullanılmıştır. Dolayısıyla ağırlıklı olarak küçük-büyük grup tartışmaları, sokratik seminer, karşılıklı öğretim vb. gibi işbirlikli çalışma gerektiren aynı zamanda sorgulama ve araştırmaya dayalı ders işleyiş yöntemleri benimsenmiştir. Standartlar dışında, incelediğimiz ders kitabında, dil ve edebiyat öğretiminde, her bir becerinin geliştirilmesine dair kullanılan

stratejik bilgilere yer verilmiştir. Bu bilgilere ait örneklere, çalışmanın ders kitabı inceleme bölümünde yer verilmiştir.

ABD’de pek çok akademisyen, dernek, proje, kurum-kuruluş, sivil toplum örgütleri, üniversitelerin öğrenme-öğretme merkezleri, eğitim-öğretim kanalları vasıtasıyla pek çok strateji, öğretmenlere yol gösterici olarak sunulmaktadır. Özellikle lise seviyesi dil-edebiyat öğretimine yönelik kaynaklarda en fazla rastlanan stratejiler ve bunlara ait şekiller ve tablolar şöyledir:



Şekil 18. Stratejik öğretim-öğretmen

Kaynak:Creating a Culture of Literacy: A Guide for Middle and High School Principals, 2005, s. 46

ABD’de Arkansas ve Lindenwood Üniversitelerince Williams (2012) ve Harris (2010) tarafından yapılan Ortak Ulusal Çekirdek Standartlar ve öğretim strateji, yöntem-teknikleri ile ilgili olarak gerçekleştirilen tezlerde ABD’de eğitim alanında önemli isimlerden birisi olan Marzano tarafından (2001) yapılan binlerce araştırmaya dayalı olarak belirlenen araştırma temelli 9 öğretim stratejisinin öğrenci başarısını yükselttiği belirlenmiştir.

Tablo 54. Öğrenci Başarısını Etkileyen Marzano’nun 9 Öğretim Stratejisi

Benzerlik ve farklılıkları belirleme
Özetleme ve not alma
Hatırlamayı sağlama
Ev ödevi
Dil dışı gösterimler
İşbirlikli öğrenme
Amaçları belirleme & geri bildirim verme/sağlama
Hipotezler üretme ve test etme
İpuçları, sorular ve ön düzenleyiciler

Kaynak: Classroom Instruction That Works: Research-Based Strategies for Increasing Student Achievement, by Marzano, Pickering, & Pollock, 2001, p. 7. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, akt. Williams, 2012: 44 ve akt. Harris, Groom ve Aldridge, 2010, s. 111.

ABD’de okuryazarlık alanında en yetkin isimlerden Douglas Fisher ve Nancy Frey’in yaptığı araştırmaya göre (2008), ABD’de liselerde en fazla kullanılan okuryazarlık stratejileri Beklenti/öngörü aktivitesi, Grafik düzenleyiciler, Not alma-Not verme, Sesli okuma ve okuduğunu paylaşma, Karşılıklı öğretme, Kelime geliştirme, Yazmayı öğrenmedir (s. 251-252).

Seçilmek istenen stratejiye uygun kazanım eşleştirmesine yönelik bir tablo aşağıda sunulmuştur:

Tablo 55. Strateji Seçimi

Strateji	Anlamayı izleme	Grafik Düzenleyiciler kullanma	Sorulara yanıt vermek	Sorular oluştur-mak	Metnin yapısını tanıma	Özetle-me	Ön bilgileri harekete geçirme	İşbirlikli çalışma	Kelime bilgisini geliştirme
Analitik Grafik Düzenleyiciler (Analytic Graphic Organizers)		x	x	X					
Beklenti/Tepki Kılavuzu (Anticipation/Reaction Guide)	x		x				x		
Bloom'un Eleştirel Düşünme İpucu Soruları			x						
Anlamayı Kodlama/İzleme	x								
Web Tartışması (Discussion Web)			x	X		X			
Akvaryum Tartışma (Fishbowl)			x	X		X			
Fraye Modeli (Fraye Model)									x
Grup Özetleme (Group Summarizing)						X		x	
Etkileşimli Kelime Duvarı (Interactive Word Wall)									x
Yapboz (Jigsaw)	x		x	X		X		x	x
Bilgi Değerlendirme Rehberi (Knowledge Rating Guide)			x						x
Eşli Okuma (Paired Reading)	x					X		x	
Problem Durumu (Problematic Situation)	x						x		
Soru-Cevap İlişkisi (Question-Answer Relationship)	x		x	X					
Hızlı Yazma (Quick Write)	x			X		X	x		x
Karşılıklı Öğretim (Reciprocal Teaching)	x		x	X		X		x	
İstek (ReQuest)	x		x	X		X	x		
RAFT (Rol, İzleyici/Alıcı, Format, Konu) (Role-Audience-Format-Topic)	x					X	x		
Son Kelimeyi Benim İçin Sakla (Save the Last Word for Me)	x				x	X		x	
Semantik Özelliklerin Analizi (Semantic Feature Analysis)	x						x		x
Sesli Düşünme (Think Aloud)	x								
Triple-Entry (Üçlü İtilaf) Vocabulary Journal (Kelime Günlüğü)	x							x	x
İki Sütun Not Alma (Two-Column Note Taking)	x								
Kelime Sıralama (Word Sort)			x	X		X	x		x
Kelime Çalışması (Word Study)									x

Kaynak: Content Area Literacy Guide, Council of Chief State School Officers, 2007, s. 19.

ABD’de, dil ve edebiyat ve okuryazarlığa yönelik, kaynaklarda pek çok strateji yer almaktadır. Bu stratejilerin her birine yer vermek çalışmanın kapsamını aşacağı için standartlarda ve kaynaklarda ortak olarak en fazla geçen stratejilere yer verilmiştir. Alanın öğretiminde ise- şiir, mitoloji, fantastik ve bilim kurgu gibi edebi türlerin öğretiminde- kısa hikâyelerin, dramının, medya ve bilgi-iletişim teknolojilerinin kullanımına dair çalışmalar fazladır.⁶³ Çocuk, yetişkin ve ergen edebiyatlarının öğretimi de üzerinde durulan diğer alanlardır.

ABD Eğitim Sisteminde Başarı Değerlendirme ve Sınavlar

Amerikan eğitim sisteminde ülke genelinde standart testler, eyaletlerin kendi öğrencilerine uyguladıkları sınavlar ve üniversiteye yerleştirmede yardımcı olmak için kullanılan sınavlar vardır. Bu testlerden bazıları, uluslararası öğrenciler için de geçerlidir. Ulusal testler, ülke çapında yapılan genel testler olup; burada öğrenciler, aynı şekilde ve şartlarda, her temel evre sonunda değerlendirilip, bilgi birikimleri ölçülmektedir. Amerikan eğitim sistemindeki sınavlardan bazıları aşağıda açıklanmıştır (<http://www2.ed.gov/about/offices/list/ous/international/usnei/us/edlite-evaluation.html>).

A-Ülke genelinde lise eğitimi sonrasında iki yıllık yüksekokullara veya üniversitelere girmek isteyen öğrencilere yönelik yapılan, yüksekokullara, üniversite girişte okul ortalaması ile birlikte girilmesi zorunlu olan standart yetenek sınavları:

Öğretim Yetenek Testi/Akademik Değerlendirme Testi (SAT:Scholastic Assessment Test) ve Amerikan Kolej Test (ACT: American College Test- Amerikan Kolej Testi) dir. Bu testler paralı ve isteğe bağlıdır. Ancak öğrencilerin iyi bir kolej veya üniversiteye girebilmelerinde önemli bir rol oynamaktadırlar.

The College Board tarafından yapılan ve geliştirilen Öğretim Yetenek Testi (SAT), üniversiteye hazırlık amaçlı bir ölçmesınavıdır. Öğretim Yetenek Testi/Akademik Değerlendirme Testi (SAT: Scholastic Assessment Test) eleştirel okuma, matematiksel akıl yürütme ve yazma becerilerini yani üniversitede başarılı olmak için gereken becerileri

⁶³ Bk. Çalışmanın “İlgili Araştırmalar” bölümü.

ölçen standart değerlendirme sınavıdır⁶⁴ (<http://professionals.collegeboard.com/testing/sat>; http://www.ets.org/tests_products).

Amerika’da kolejlere kayıt kabul için yapılan, College Boards’un yürüttüğü SAT sınavına eşdeğer olarak yapılan, ACT (American College Test), Amerikan Kolej Test Programı tarafından yürütülen; İngilizce, matematik, okuma ve bilimsel mantık, fen becerileri bölümlerinden oluşan çoktan-seçmeli bir sınavdır (www.act.org/products/k-12-act-test).

İlerletilmiş Yerleştirme (Advanced Placement -AP) ve Uluslararası Bakalorya (International Baccalaureate- IB) sınavlarının birbirlerinden farklılıkları olsa da, bu iki program, öğrencilere üniversite düzeyinde çalışmalar yapmalarını sağlamakta, onları üniversiteye hazırlamaktadır. Buna bağlı olarak, lisedeki yoğunluklu bir ders programını kapsayan ve sonrasında sınava tabii tutan bir süreçtir. Amerika Birleşik Devletleri ile birlikte 40 yabancı ülkede öğrenciler 11. ve 12. sınıflarda girdikleri AP sınavlarında belli baraj puanlarını aşmaları kaydıyla- üniversite kredisi alabilmektedir. Kolej ve fakülte öğretim üyeleri AP ders içerikleri, sınavları ve değerlendirmesi hakkında AP öğretmenleri ile birlikte çalışırlar. IB Diploma programı ise başka ülkelerde de tanınacak ortak bir müfredat ve akademik kredi sistemi oluşturma çabalarından doğmuştur. Yani, uluslararası düzeyde üniversiteye giriş sağlayan bir diplomadır. Altı ayrı akademik alanda (İngilizce, yabancı dil, fen, matematik, sosyal bilimler ve sanat) çok sıkı bir eğitim programı izlenmektedir. Ayrıca, 2.000 saatlik toplum hizmeti yapmaları ve yürüttükleri bağımsız araştırmaya dayanan 4.000 kelimelik bir rapor yazmaları da gerekmektedir (<http://aphighered.collegeboard.org/?navid=prof-aphe>).

B-Indiana Eyaletinde Öğrenci Başarı ve Performansının Ölçülmesi

ABD’de, ülke genelinde yapılan testlerin yanında, bir de eyaletlerin kendi okullarındaki başarı durumlarını tespit etmek için hazırladıkları testler vardır. Bu testlerde amaç, öğrencilerin her ders için tespit edilen standartları ne ölçüde yakaladığı, öğrencilerin başarı durumları ve okullar arasındaki farklılıkları ortaya çıkarmaktır. Eyaletlerde yapılan testlerde geniş yelpazedeki dersleri görebilmek mümkündür (Demirci, 2005, s. 49).

ABD’de, genel testlerin ve üniversiteye giriş testlerinin, üniversite sonrası her bölümün ve akademik derecenin kendi sınavlarının yanı sıra; eyaletlerin kendi okullarındaki başarı

⁶⁴ Her yıl iki milyondan fazla öğrenci SAT sınavına girmektedir. Bir yılda yedi kez Ekim, Kasım, Aralık, Ocak, Mart (veya Nisan, dönüşümlü), Mayıs ve Haziran aylarında yapılmaktadır. 17 haziran 1901 yılında College Board tarafından ilk kez yapılmıştır. SAT matematiksel ve eleştirel okuma ve yazma bölümlerinin her biri 200 ile 800 arasındadır. Alınabilecek en yüksek bileşik puan 1600’dir.

durumlarını tespit etmek için hazırladıkları testler vardır. Bu testlerde amaç, öğrencilerin her ders için tespit edilen standartları ne ölçüde yakaladığı, öğrencilerin başarı durumları ve okullar arasındaki farklılıkları ortaya çıkarmaktır. Hemen her seviyede ve her alanda yapılan testler şunlardır:

1. ECA: Ders sonu değerlendirme (ECA: End of Course Assessment)

Tablo 56. Indiana Eyaletinde Ders Sonu Değerlendirme Sınav Tarihleri

Sınav Dönemi	Sınav Tarihi	Giriş Koşulları
Sonbahar	22 Ocak-16 Kasım	Online
Kış	10-21 Aralık (1. Bölüm) 7-18 Ocak (2. Bölüm)	Online ya da Kağıt-kalem
Bahar	22 Nisan-5 Haziran	Online ya da Kağıt-kalem
Yaz	Belirlenmedi	Online

Ders sonu değerlendirme (End of Course Assessment) Ders Değerlendirmeleri (ECA) nin amacı (ISTEP +) sınavı ile birlikte İngilizce / Dil Sanatları, Fen ve Matematik konu alanlarında öğrenci başarısını ölçmektir. ISTEP +, sınavı ile birlikte, Indiana Eğitim Eyalet Yönetim Kurulu tarafından 2000 yılı Kasım ayında kabul edilmiştir. Biyoloji I, İngilizce 10, Cebir I derslerini kapsamaktadır (<http://www.doe.in.gov/sites/default/files/assessment/chapter-2-ecas.pdf>).

Indiana eyaletinde, anaokulu Okuma Tespit ve Değerlendirme (IREAD K) ile ilköğretim 1-2-3. Sınıflar için Okuma Tespit ve Değerlendirme IREAD (1-2-3) sınavları da yapılmaktadır. IREAD-K⁶⁵, IREAD-1⁶⁶, IREAD-2⁶⁷ ve IREAD-3⁶⁸ adı verilen bu sınavlar öğrencileri bir sonraki basamağa geçmeden evvel, onları, okuma-yazma, okuryazarlık konularında denetleyen bir mekanizmadır. Hem öğrencilerin yeterli eğitimleri sağlanırken hem de öğretmenlere gerekli geri bildirim sağlanmış olmaktadır.

⁶⁵IREAD K: Indiana Anaokulu Okuma Tespit ve Değerlendirme (Indiana Reading Evaluation And Determination (IREAD K): Anaokulu dönemi için, Ortak Çekirdek Devlet Standartlarına uygun fonolojik farkındalık, harf-ses bilgisi, kelime okuma ve anlamayı içerir.

⁶⁶IREAD 1: Indiana 1. Sınıf Okuma Tespit ve Değerlendirme Indiana Reading Evaluation And Determination (IREAD 1): 1. Sınıf öğrencileri için, Ortak Çekirdek Devlet Standartlarına uygun yazım, okuduğunu anlama, kelime okumayı içerir.

⁶⁷IREAD 2: Indiana 2. Sınıf Okuma Tespit ve Değerlendirme Indiana Reading Evaluation And Determination (IREAD 2): 2. sınıf öğrencileri için, Ortak Çekirdek Devlet Standartlarına uygun yazım, okuduğunu anlama, kelime okumayı içerir.

⁶⁸IREAD 3: Indiana 3. Sınıf Okuma Tespit ve Değerlendirme Indiana Reading Evaluation And Determination (IREAD 3): 3. sınıf öğrencileri için, Ortak Çekirdek Devlet Standartlarına uygun yazım, okuduğunu anlama, kelime okumayı içerir. Öğrenciler, dördüncü sınıfa geçmeden önce yetkin okuyucular olmalarını sağlamak için, okuma becerilerini değerlendirmek için yapılır (<http://www.doe.in.gov/achievement/assessment/iread>).

Bunların dışında IMAST⁶⁹, ISTAR⁷⁰, ISTAR-KR⁷¹, ILAAS/LAS⁷², Mclass K-2⁷³ sınavları da vardır (<http://www.doe.in.gov/achievement/assessment/imast-grades-3-8>).

C-Ülke genelinde yapılan standart testler:

Ülke genelinde yapılan standart testler sonucunda, eyaletlerde uygulanan eğitim sisteminin, standartların yerine getirilip getirilmediğinin ölçülmesi, eğer yeterince başarı sağlanamıyorsa buna yönelik değerlendirmelerin, yeniden gözden geçirmeleri söz konusu olmaktadır. Bu değerlendirmeler ulaşılabilecek hedeflerin ve belirlenmiş olan amaçların ölçülmesi için bir standarttır. Sınavlar, standart hedeflerinin yerine getirilmesinde yanlış ya da eksik olan şeyler varsa bunların düzeltilmesi için oldukça önemlidir.

C. 1. PARCC: (Üniversite ve Kariyer Hazırlığı Değerlendirmesi Ortaklığı: Partnership for Assessment of Readiness for College and Careers)

PARCC sınavı, 2010 yılında Indiana eyaletinin kabul ettiği Ortak Çekirdek Devlet Standartları'nın, bu standartlara ait hedeflerin gerçekleşip gerçekleşmediğini değerlendirmek için yapılacaktır. 2014-2015 yılında gerçekleştirilecek bu sınavla 3. sınıftan 11. sınıfa kadar tüm öğrenciler, Ortak Çekirdek Devlet Standartlarının uygulanmalarındaki başarı durumu değerlendirilecektir. Sınav İngilizce ve Matematik alanlarında üniversite ve kariyer sınavlarına hazırlık için tüm seviyelerde gerçekleştirilecektir ([http://www.doe.in.gov/achievement/assessment/partnership – assessment – readiness – college - and- careers- parcc](http://www.doe.in.gov/achievement/assessment/partnership-assessment-readiness-college-and-careers-parcc)).

PARCC vizyonu şu şekilde tanımlanmıştır:

- Tüm öğrenciler için bir kariyer hazırlık oluşturulması taahhüt edilir.

⁶⁹ İngilizce/Dil sanatları, matematik, fen ve sosyal bilgiler konu alanlarında, öğrenci başarısını ölçmek için hazırlanmıştır. bir lise mezuniyet diplomasını kazanabilmek için gereklidir. ISTEP+ ve ECA da olduğu gibi Indiana Eğitim Eyalet Yönetim Kurulu tarafından 2000 yılı Kasım ayında kabul edilmiştir

⁷⁰ ISTAR sınavının amacı, İngilizce/Dil Sanatları, Matematik, Fen Bilimleri (4. ve 6. sınıflar) ve Sosyal Bilimler (5 ve 7. sınıflar) konu alanlarında öğrenci başarısını ölçmektir (<http://www.doe.in.gov/achievement/assessment/istar>).

⁷¹ ISTAR-KR sınavının amacı, bebeklikten anaokuluna kadar çocukların becerilerini ölçmektir. İngilizce/Dil Sanatları , matematik alanlarında ve şu üç alanda: Fiziksel, kişisel bakım ve sosyal-duygusal becerilerini değerlendirmektir (<http://www.doe.in.gov/achievement/assessment/istar-kr>).

⁷² Amerika Birleşik Devletleri'ne dışarıdan gelen öğrencileri İngilizce seviyelerini ölçmek için dinleme, konuşma, okuma ve yazma alanlarında yapılan bir sınavdır (<http://www.doe.in.gov/achievement/assessment/las-links-english-proficiency>).

⁷³ MCLASS değerlendirmelerin amacı, 2. sınıf öğrencileri için okuma-yazma ve aritmetik alanlarındaki yeteneklerini ölçmektir. Okuma ve matematik alanlarındaki temel becerileri öğretmen-öğrenci performansını düzenli izlemek ve öğretim önerileri sunarak değerlendirmeler yapmaktır.

- Ortak Çekirdek Devlet Standartlarını (Common Core State Standards) ölçmek için yüksek kalitede değerlendirme sunar.
- Değerlendirmeler teknolojinin ileri düzeyde kullanımı ile gerçekleştirilir (<http://www.doe.in.gov/achievement/assessment/partnership-assessment-readiness-college-and-careers-parcc>; <http://www.parcconline.org/indiana>).

C. 2. Eğitimde Ulusal İlerlemeyi Değerlendirme (NAEP: National Assessment of Educational Progress)

Eğitimde Ulusal İlerlemeyi Değerlendirme sınavının amacı, Amerika genelindeki 4.,8. ve 12. sınıflardaki öğrencilerin performansını karşılaştırmak için yapılır. Bu süreç, TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study), PISA (Program for International Student Assessment) ve PIRLS (Progress in International Reading Study) ile birlikte işlemektedir (<http://www.doe.in.gov/sites/default/files/assessment/chapter-9-naep.pdf>).

Tablo 57. Eğitimde Ulusal İlerlemeyi Değerlendirme(NAEP) Sınav Bilgileri

Sınav	Sınav Tarihi	Giriş Koşulları
NAEP (4.,8.,12. sınıflar)	28 Haziran-8 Mart	Kağıt-kalem
NAEP-TEL (8. Sınıf)	28 Haziran-8 Mart	Online

D-Sınıf İçi Öğrenci Başarısının ve Öğretmenlerin Kendini Değerlendirmesi:

d.1) Geleneksel değerlendirme (Tamamlayıcı, sonuç değerlendirme): Öğretim süreci sonunda beklenen hedeflere ulaşıp ulaşılamadığının belirlenmesi ve öğrenci başarı seviyelerinin tespit edilip not verilmesi amacı ile genellikle formal ölçüm araçları ile yapılan değerlendirmedir. Eğitim sistemimizde yürütülen geleneksel ölçme-değerlendirmeler tamamlayıcı değerlendirme olarak yürütülmektedir (Birgin, 2003).

d.2) Biçimlendirici değerlendirme: Biçimlendirici değerlendirme; öğretim süreci boyunca, öğretime devam edilirken öğrencilerin öğrenmelerinin ve bilgi düzeylerinin değerlendirmesi için öğretmenin bilgi edinebilmesi amacı ile yapılan, formal ve informal ölçme yöntemlerinin birlikte kullanıldığı değerlendirmedir.

d.2.1. Formal değerlendirmeler: Öğretmen yapımı yani, doğru, yanlış, boşluk doldurma, çoktan seçmeli gibi değerlendirmelerdir.

d.2.2. Informal değerlendirmeler: Gözlemler, beceri kontrol listeleri, dereceli puanlama anahtarları (rubrics), portfolyo değerlendirme (portfolio assesment), konferans, akran değerlendirmeleri (peer reviews), öz değerlendirme (self assesment) (Flood, Lapp, akt. Frey, Fisher, Moore, 2005, s. 21).

d.3.) Yansırma:Yansırma, ğrenme ve öğretme için önemli bir anahtar noktadır. Yansıtıcı değerlendirme ders bittikten sonra ya da en geç 24 saat içinde tamamlandığında etkilidir. Kendini yansırma ve kendi kendini analiz rolü ğretmen yetiştirme programlarında önemli bir unsur haline gelmiştir (Freese, 1999: akt Frey, Fisher, Moore, 2005, s. 64). Öğretmen eğitim-ğretimsrecinde yansıtıcı ğretimi (reflective teaching) ve değerlendirmeyi her zaman kullanır. Bunu kendine dair sorular sorarak ya da öğrencilerin kendi ile ilgili değerlendirmeler yapmasını sağlayarak uygular. Değerlendirme ile ilgili aşağıdaki sorulara cevap aranır:

- Bugün ne kadar etkili ders anlattım?
- Bugünkü ders anlatımına baktığımda ğretimimle ne kazandım?
- ğretimimi nasıl geliştirebilirim? (Fisher & Frey, 2004, s. 11).

Yansıtıcı uygulamalar, genellikle ğrenci yanıtları ve öğretmenler için kendi davranışlarını analizdir. Bill Gates (2012); ğretmenlerin sınıflarında kuracakları video düzeni ile ders sonrasında kendilerini izleyerek kendileri hakkkında geri bildirim yapabileceklerini ifade eder.

Öğretme eyleminin hem bir sanat, hem de bir bilim olduğunu ifade eden Fisher ve Frey (2004), yansırmacı bir öğretici olarak öğretmenin, her zaman kendini yargılamasını ve öğrencilerin ihtiyaç duyduğu gelişimi sağlaması gerektiğini ifade eder (Fisher, Frey, 2004, s. 11). Yansıtıcı değerlendirmenin Bill & Melinda Gates vakfınca uygulanan değerlendirme formu şöyledir.

Tablo 58. Yansıtıcı Değerlendirme Formu

DEĞER VERME UMURSANMA	Öğretmenim bana derste umursandığımı hissettirir.	Yorumlar
	1 2 3 4 5	
	Kesinlikle katılıyorum Kesinlikle katılmıyorum	
	Öğretmenim öğrencilerinin neler hissettiğini gerçekten anlamaya çalışır.	
KONTROL	1 2 3 4 5	Yorumlar
	Kesinlikle katılıyorum Kesinlikle katılmıyorum	
	Sınıfımız daima meşguldür boş vakit geçirilmez.	
	1 2 3 4 5	
AÇIKLIK	Kesinlikle katılıyorum Kesinlikle katılmıyorum	Yorumlar
	Öğretmenimin her konu anlatımına uygun sınıfı kapsayacak değişik anlatım yolları vardır.	
	1 2 3 4 5	
	Kesinlikle katılıyorum Kesinlikle katılmıyorum	
ZORLUK	Öğretmenim zor şeyleri açıklıkla anlatır.	Yorumlar
	1 2 3 4 5	
	Kesinlikle katılıyorum Kesinlikle katılmıyorum	
	Sınıfımızda hemen hergün pek çok şey öğreniriz.	
İLGİ ÇEKİCİLİK	1 2 3 4 5	Yorumlar
	Kesinlikle katılıyorum Kesinlikle katılmıyorum	
	Sınıfımızda öğrendiğimiz öğrenme yollarını seviyorum.	
	1 2 3 4 5	
GÖRÜŞ BELİRTME	Kesinlikle katılıyorum Kesinlikle katılmıyorum	Yorumlar
	Öğrenciler sınıf çalışmalarını hakkında konuşur ve görüşlerini paylaşırlar.	
	1 2 3 4 5	
	Kesinlikle katılıyorum Kesinlikle katılmıyorum	
BİRLEŞTİRME	Öğretmenim öğrenip öğrenmediğimizi kontrol eder.	Yorumlar
	1 2 3 4 5	
	Kesinlikle katılıyorum Kesinlikle katılmıyorum	
	Sınıfta çalışmalarım üzerine yaptığım yorumlar, gelişimimi anlamama yardım eder.	
	1 2 3 4 5	
	Kesinlikle katılıyorum Kesinlikle katılmıyorum	

Hangi aktivite/ders sınıf için en önemli olmuştur? Neden?

Sınıf/ders ile ilgili olarak neyi değiştirmek istersin? Neden?

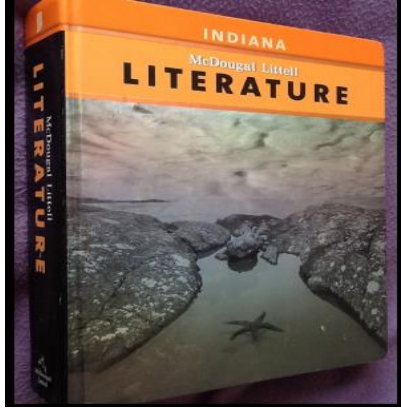
Kaynak: Etkili Öğretimi Ölçme Projesi adlı araştırmadan alınmıştır. (Sarah Brown Wessling, Measure of Effective Teaching Project, Bill and Melinda Gates Foundation).

Ders Kitapları

Ders kitapları, öğretim kavramlarını, stratejileri ve becerileri içeren bir araçtır. En kolay erişilebilir kaynaklardır ve bazı faydaları vardır. Ders kitapları, her sınıf düzeyi için, konular hakkında birtakım bilgiler sağlar. Modeller, örnekler ve örnek aktiviteler sunar (Tompkins, Bright, Pollard & Winsor, 2002a, s. 48).

Indiana eyaleti ders kitabı, diğer eyaletlerde olduğu gibi, öğretmen için adeta bir ders planı niteliği taşır. Oldukça hacimli ve kapsamlıdır. Kitap hazırlama sürecine üniversiteden akademisyenler, öğretmenler, konu ile ilgili uzmanlar katılır. Çalışmanın bu bölümünde Indiana eyaleti Edebiyat (Literature) ders kitapları (9-12), şekil, içerik ve ders kitabı ölçütlerine uygunluk yönlerinden incelenmeye çalışılacaktır.

9. Sınıf Öğrenci Kitabı

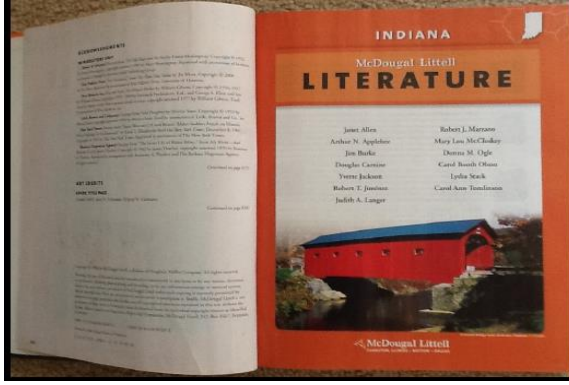


Şekil 19. 9. sınıf edebiyat öğrenci ders kitabı

a) Şekil: Kalın, renkli, karton kapak, 1416 sayfa, 1. kalite kuşe ve geri dönüşümlü beyaz kağıttır. Yaprakları sağlamdır. Cildi esnek ve dayanıklıdır. Kapak tasarımında turuncu renk ve tabiat manzarası kullanılmıştır. Kapakta ve iç kapakta kitabın Indiana eyaletine ait olduğunu belirten “Indiana” yazısı yer almaktadır. Sayfa boyutları: 10.2 x 8.6cm, ağırlık: 2.2 kg.

9. sınıf edebiyat ders kitabı oldukça kalın ve hacimlidir. Bunun nedeni, ders kitaplarının hemen her alandan uzmana yer verilerek; medya, teknoloji, vd. sanat dallarıyla ilişkilendirilerek; metnin tamamına (roman hariç) ve oldukça fazla metine yer verilerek hazırlanmış olmasıdır.

Kapaktan sonra gelen iç kapakta kitabın yazarları, basım yeri, yılı gibi bilgiler vardır. Sonraki sayfada içindekiler bölümü yer alır.



Şekil 20. 9. sınıf edebiyat öğrenci ders kitabı iç kapak

Tablo 59. ABD Indiana Eyaleti 9. Sınıf Edebiyat Ders Kitabı

ABD Indiana Eyaleti İçin Belirlenen 9. Sınıf Edebiyat Ders Kitabı		
Ders Kitabı ve Sınıf	Üst Düzey Program Danışmanları:	Yayınevi ve Sayfa Sayısı
Edebiyat 9. sınıf	1.Janet Allen:Okuma ve okuryazarlık uzmanı 2.Arthur N. Applebee: Albany Üniversitesi Profesör 3.Jim Burke:Burlingama Lisesi öğretmen ve yazar 4.Douglas Carnine: Oregon Üniversitesi Profesör 5.Yvette Jackson: Uzman 6.Robert T. Jimenez: Vanderbilt Üniversitesi Profesör Dil, Okuryazarlık, Kültür Bölümü 7.Judith A. Langer: Albany Üniversitesi Profesör 8.Robert J. Marzano: Cardinal Stritch Üniversitei Doçent 9.Donna M.Ogle:Ulusal-Louis Üniversitesi Okuma ve Dil Bölümü Profesör 10.Carol Booth Olson: Kaliforniya Üniversitesi Profesör 11.Carol Ann Tomlinson: Virginia Üniversitesi Profesör	McDougal Littell-2008-1416 sayfa ve 165+ 17 sayfa ekler bölümü
	İngilizce Öğretme Uzmanları: 12.Mary Lou McCloskey 13..Lydia Stack	
	Program Uzmanı: 14. Dr. William L. McBride	
	Medya Uzmanları: 15.David M. Considine: Teknoloji ve Medya Araştırmaları Bölümü Appalachian Üniversitesi Profesör 16.Larkin Pauluzzi: Öğretmen ve Medya Uzmanı 17.Lisa K. Scheffler: Öğretmen ve Medya Uzmanı	
	Indiana Eyaleti Danışman Öğretmenler: 18.Dr. Barbara Barger 19. April Isaacs 20. Faye Kachur 21.Christine Kibler-Wheeler 22.Brent Oliver	
	Ulusal Danışman Öğretmenler: 61 danışman öğretmen	
		TOPLAM: Seksen üç (83) kişilik bir ekip

b) İçerik :

A) Ders kitabında dört bölüm bulunmaktadır. Bu bölümlerde yer alan konular ve her ünite de gerçekleştirilmesi/verilmesi/yaptırılması hedeflenmiş bilgiler tablolar halinde gösterilmiştir.

Tablo 60. 9. Sınıf Edebiyat Kitabı Bölüm Ünite ve Kazanımları

BÖLÜM I: EDEBİ ÖĞELER	BÖLÜM II: FİKİR DÜNYASI	BÖLÜM III: YAZMA SANATI	BÖLÜM IV: KLASİK GELENEK
1.Ünite: Anlatı Yapısı (sf. 1-182) a) Edebiyat çalışması/atölyesi: Olay örgüsü, Plot, Çatışma,diziliş. b) Yazma çalışması/atölyesi: Kişisel Anlatı	4.Ünite: Tema ve Sembol (sf. 399-494) a) Edebiyat çalışması/atölyesi: Tema, sembol b) Yazma çalışması/atölyesi: Edebiyat analizi	7.Ünite: Şiirin Dili (sf. 655-740) a) Edebiyat çalışması/atölyesi: Şekil, kafiye, tür, ritm ve ölçü b) Yazma çalışması/atölyesi: Bir şiire kişisel bakış açısı/yaklaşım	10. Ünite:Romeo ve Juliet (sf. 923-1084) a) Edebiyat çalışması/atölyesi: Shakespeare tarzı trajedi, Shekespeare’ın dili, Shekespeare okuma b) Yazma çalışması/atölyesi: Bir film ve bir filmin karşılaştırması
2. Ünite: Karakterizasyon ve Bakış Açısı (sf. 183-298) a) Edebiyat çalışması/atölyesi: Yazar, bakış açısı, karakterizasyon, motivasyon b) Yazma çalışması/atölyesi: Karşılaştırma-zıtlık öğelerini taşıyan makale	5. Ünite: Yazarın Amacı (sf. 495-590) a) Eleştirel Okuma çalışması/atölyesi: Amaç, perspektif, ton, organizasyon, şekil/biçim b) Yazma çalışması/atölyesi: Problem-çözüm taşıyan kompozisyon	8. Ünite:Yazarın Stili/Tarzi ve Sesi (sf. 741-826) a) Edebiyat çalışması/atölyesi: Biçime ve sese ait öğeler b) Yazma çalışması/atölyesi: Yazarın biçimini analiz etme	11. Ünite: Odessa (sf. 1085-1184) a) Edebiyat çalışması/atölyesi: Epik türü, Homer’in dili, Epik tür okuma b)Yazma çalışması/atölyesi: Konu analizi
3.Ünite: Zaman-Mekan, Ruh hali, Görüntüler (sf. 299-398) a) Edebiyat çalışması/atölyesi: Zaman-mekan, ruh hali, görüntüler b) Yazma çalışması/atölyesi: Kısa hikâye	6.Ünite: Tartışma ve ikna (sf. 591-654) a) Eleştirel Okuma çalışması/atölyesi: Bağımsız değişken unsurları, ikna yöntemleri, retoriğe ait unsurlar b) Yazma çalışması/atölyesi: İkna edici konuşma	9. Ünite: Tarih, Kültür ve Yazar (sf. 827-922) a) Edebiyat çalışması/atölyesi: Tarihsel ve kültürel içeriği anlama,yazarın arkaplanı b) Yazma çalışması/atölyesi: İkna edici kompozisyon	12. Ünite:Araştırmanın Gücü (sf. 1185-1234)

B) Kitapta içindekiler bölümünden sonra türlere göre seçilmiş metinler ve isimleri verilmiştir.

C) Ders sonu değerlendirme sınavı” olarak çevirebileceğimiz “ECA (ECA: End of Course Assessment)” sınavı hakkında öğrenciler için hazırlanan bir bölüme yer verilmiştir. Bu bölümde, öğrenciler için bu sınavda başarılı olmanın yolları ve bu sınava ait soru örneklerine yer verilmiştir.

D) “ECA”, sınavına dair bilgilerin ardından, “Düşüncenin Gücü Başlığı” bölümü altında edebi türler, okuma stratejileri ve yazma çalışmalarına ait atölye çalışmaları yer alır. Bu bölümde, öğrencilerin birinci üniteye başlamadan evvel, edebi türlere, okuma, yazma alanlarına dair çok çeşitli görseller içererek hazırlanmış bilgiler, stratejiler yer almıştır. Bu bölümün de ardından birinci üniteye geçilir.

E) “Öğrenci Kaynak Bankası” (Student Resource Bank): Kitabın 1234. sayfasından sonra R1 ile başlayan bölümdür. R1-R165 arasındır. Bu bölümde, öğrencilerin okuma, yazma, konuşma, dinleme, dilbilgisi, medya becerilerini geliştirmeye yönelik el kitabı bilgilere (handbook) stratejilere yer verilmiştir.

F) R102 den itibaren edebiyat terimleri sözlüğü, okuma&bilgi açısından genel sözlük, İngilizce & İspanyolca sözlük, telaffuz anahtarı, güzel sanatlar indeksi, becerilere dair indeks, başlıklar ve yazarlara dair indeks, her ünite de yer alan yazıların, eserlerin yayınevlerine teşekkür yer almaktadır.

G) Kitabın S1 ile başlayan S17 ye kadar devam eden bölümünde ise Indiana eyaletinin, Ortak Çekirdek Devlet Standartları kabul edilmeden evvel İngilizce Dil Standartları (ELA) için düzenlemiş olduğu standartlara yer verilmiştir.

Tablo 61. 9. Sınıf Edebi Tür ve Sayıları

Edebi Tür	Sayısı
Kurgusal Metin:	
Kısa Hikâye	23
Roman Alıntıları	4
Epik	1
Kurgusal Olmayan Metin: Otobiyografi/Anı (Hatırat)	8
Biyografi	2
Eleştiri	3
Makale	15
Kurgusal Olmayan Bilgilendirme: Dergi, gazete vb.	26
Şiir	43
Drama	3
TOPLAM	128

Tablo 62. 9. Sınıf Konu Başlıkları ve Üzerinde Durulan Konular

Okuma Edebiyat Atölyesi	Üzerinde Durulan Konular: Olay örgüsü ve çatışma, Karakter ve Bakış açısı, Yer-Zaman, Ruh Hali ve Görüntü, Tema ve Sembol, Yazarın Amacı, Tartışma ve İkna, Şiirin Dili, Yazarın Biçemi/Stili ve Sesi, Tarih, Kültür ve Yazar, Shakespeare Tarzı Drama, Epik.
Yazma Atölyeleri	Kişisel Anlatı, Kısa Hikâye, Problem Çözme Yazıları, Edebi Analiz, İkna Edici Konuşma, Bir Şiire Kişisel Cevap Verme, Yazarın Stilini Analiz Etme, İkna Edici Yazı, Bir Oyunu ve Filmi Karşılaştırma, Konu Analizi, Araştırma Yazısı.
Konuşma-Dinleme-İzleme	Hazırlıksız Konuşmalar, Sunumun Gücü, Video Sunumu, Panel Tartışmaları, Video Belgesel İkna Edici Konuşma, Çoklu Ortam Sunusu, Sözlü Sunum, Bir Sorun Üzerine Tartışma, Bir Olay Kurma/Hazırlama, Sözlü Bir Rapor Teslim Etme.
Medya Çalışmaları	The Lord of the Rings: The Fellowship of the Ring-Film :Peter Jackson The Cask of Amontillado Film: Joyce Chopra Nine Coal Miners Brought Up Safely <i>TV haber programı</i> All Nine Pulled Alive from Mine İnternet haberleri <i>Web Haberleri (News Report)</i> "Billy Thomas" Kamu spotu "Life Is Calling" Kamu spotu The Birds Alfred Hitchcock <i>Film Clip</i> . Romeo and Juliet Franco Zeffirelli <i>Film Clip</i>

9. Sınıf Ders Kitabının İncelemesi

Ders kitabının daha iyi anlaşılabilmesi için 9. sınıf ünite ve içerisinde yer alan 12 ünite ayrıntılı şekilde ele alınmıştır.

Tablo 63. 9. Sınıf Ünite ve İçerikleri(1-12. Üniteler)

I. BÖLÜM: EDEBİ ÖĞELER		
I. ÜNİTE: ANLATI YAPISI		
Kurgusal metin	4 metin verilmiştir. 1. Ray Bradbury 2. Richard Connell 3. Julia Alvarez 4. O. Henry	1. Ray Bradbury: Bu kısa hikâyeye ilgili bir makale yazısı da verilmiştir. Bu kısa hikâyeye ile edebiyat analizi için başlangıç hedeflenmiştir. 2. Richard Connell: Çatışma unsuru ve görselliğin ele alınması hedeflenmiştir. 3. Julia Alvarez: Olay örgüsü, karakterler ve sonuç çıkarmak hedeflenmiştir. 4. O. Henry: İroni ve tahmin öğelerini ortaya çıkarmak hedeflenmiştir.
Medya Okuryazarlığı	1 film örneği verilmiştir.	Bir film tüm görselleriyle birlikte verilmiştir. Filmlerde yer alan gerilimin görülmesi hedeflenmiştir. Film teknikleri (kamera hareketleri, hareketleri düzenleme, ses unsurları) ve görüntüleme stratejileri görsellerle sunulmuştur. Ardından, tıpkı edebi metinlerin incelemesinde olduğu gibi, anlama basamağı ve medya okuryazarlığı başlıkları altında, geri çağırma, özetleme, çıkarımlar yapma, ses analizi, kamera hareketleri analizi ve genel film düzenlemesinin değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Bu basamaktan sonra, öğrencileri film ile ilgili yazma ya da tartışmaya yönlendirici sorular ve kendi medyanı yarat başlığıyla öğrendiklerini kendi çalışmasında kullanmaya dair bir bölüm yer almıştır.
Kurgusal Olmayan/Öğretici Metin	2 otobiyografi örneği verilmiştir.	1. Otobiyografide, otobiyografiyi tanımak, sebep-sonuç ilişkisini belirlemek hedeflenmiştir. 2. Biyografide, biyografinin konusuna ek olarak bir dergi yazısı, bir de radyo transkripti verilmiştir. Biyografide yer alan gerilimin görülmesi, yazarın amacını belirlemek hedeflenmiştir.
Şiir	2 şiir verilmiştir.	Her iki şiirden hareketle, şiir türünü tanıma, şiir okuma stratejilerini öğretme hedeflenmiştir.
Drama	1 metin verilmiştir.	Tema içinde olay örgüsü ve bir televizyon oyununu okumaya yönelik stratejilerin öğretilmesi hedeflenmiştir.
Yazma Çalışmaları		Kişisel anlatı türünde yazma çalışmaları yaptırılır.
Konuşma ve Dinleme Çalışmaları		Gayri resmi konuşma örnekleri yaptırılır.
Değerlendirme Çalışmaları	Ünite konusu olan, “Anlatı Yapısı” nı değerlendirme için bir kişisel anlatı türü (Fish Cakes: Amy Tan) bir de makale yazısından (Piedra: Gary Soto) hareketle değerlendirmeler verilmiştir.	
Great Reads		Bağımsız okuma çalışmaları için fikirler sunulmuştur.

II. ÜNİTE: KARAKTERİZASYON VE BAKIŞ AÇISI		
Kurgusal metin	3 kısa hikâye verilmiştir. 1. Pancakes Joan Bauer 2. The Necklace Guy de Maupassant 3. Hamadi Naomi Shihab Nye	Birinci hikâyede birinci kişinin bakış açısı, İkinci hikâyede, karakterler, çıkarım yapmak, Üçüncü hikâyede ise üçüncü kişiye ait bakış açısına odaklanmak hedeflenmiştir.
Kurgusal Olmayan/Öğretici Metin	1 otobiyografi I know Why the Caged Bird Sings. Eser, aynı yazarın Caged Bird adlı eseriyle de ilişkilendirilir. (Maya Angelou) 1 dergi yazısı verilmiştir: Blind to Failure (Karl Tare Greefeld)	Otobiyografiyle bağlantı kurmak üzere otobiyografi sahibine ait bir şiir verilmiştir. Dergi yazısında ise bu yazıyla bağlantılı olarak bir bilgilendirme yazısı verilmiştir. Otobiyografide hedef, otobiyografideki karakterizasyonu değerlendirmek ve bakış açılarını analiz etmektir. Dergi yazısında ise amaç, karakter çalışmaları yapmak ve grafik yardımlarıyla yorumlamaktır. Dergi yazısıyla bağlantılı olarak verilen bir bilgilendirme yazısında ise amaç, anafikirleri belirlemek ve genellemeler yapmaktır.
Şiir	2 şiir verilmiş 1. A Voice (Pat Mora) 2. MyFather's Song (Simon J. Orto)	Amaç, şiir okuma için stratejileri öğrenmektir.
Türlerarası karşılaştırma	1 biyografi : Rosa Parks (Douglas Brinkley) 1 de şiir metni verilmiştir: Rosa (Rita Dove)	Türler arası karakterleri karşılaştırma ve okuma için amaç belirleme hedeflenmiştir.
Yazma Çalışmaları	Karşılaştırma-zıtlık öğelerini taşıyan makale yazma çalışmaları yaptırılır.	
Konuşma ve Dinleme Çalışmaları	Teknoloji ile sunum yapma: Sunumun gücü	
Değerlendirme Çalışmaları	Ünite konusu olan “Karakterizasyon ve Bakış Açısı”nı değerlendirmeye yönelik bir kısa hikâye (Powder: Tobias Wolff) ve bir mensur şiir (Maud Martha: Gwendolyn Brooks) üzerinden değerlendirmeler verilmiştir.	
Great Reads	Bağımsız okuma çalışmaları için fikirler sunulmuştur.	

III. ÜNİTE: YER-ZAMAN, RUH HALİ, GÖRÜNTÜLER		
Kurgusal metin	3 kısa hikâye verilmiştir Truman Capote Denis Lessing Edgar Allan Poe	Birinci hikâyede, yer-zaman detayları İkinci hikâyede, detayları analiz etme Üçüncü hikâyede ruh halive izah/yorumlama
Medya Okuryazarlığı	Bir film, tüm görselleriyle birlikte verilmiştir.	Amaç, filmlerde yer-zaman ve ruh halini belirlemektir. Filmlerdeki yapının, atmosferin ve dramatik ironinin oluşumu üzerinde durulmuştur. Ardından, tıpkı edebi metinlerin incelemesinde olduğu gibi anlama basamağı ve medya okuryazarlığı başlıkları altında, geri çağırma, özetleme, çıkarımlar yapma yapı, atmosfer, kostüm ve dramatik ironi analizinin yaptırılması hedeflenmiştir. Bu basamaktan sonra, öğrencilere film ile ilgili yazma ya da yazmaya yönlendirici sorular ve kendi medyanı yarat başlığıyla öğrendiklerini kendi çalışmasında kullanmaları için bir bölüm yer almıştır.
Kurgusal Olmayan/Öğretici Metin	Bir seyahat anlatısı verilmiş. Buna ek bilgi olarak da bir mektup örneği verilmiştir. Awalk in The Woods (Bill Cryson) Wilderness Letter (Wallace Stegner)	Seyahat anlatısında amaç, zaman-mekân, ruh hali ve yazarın bakış açısını analiz. Diğer mektup da ise birincil kaynakları okuma ve yönelme ve alıntıları kanıtlama amaçlanmıştır.
Şiir	2 şiir verilmiştir. The Sharks (Denise) The Peace of Wild Things (Wendell Berry)	Şiirlerde amaç, görüntüler (imajlar), ruh hali ve tüm bunlar arasındaki ilişkiyi tanımayı çalışmaktır.
Yazma Çalışmaları	Kısa Hikâye	
Konuşma ve Dinleme Çalışmaları	Teknoloji ile sunum yapma: Video sunumu	
Değerlendirme Çalışmaları	Ünite konusu olan “Yer-Zaman, Ruh Halı, Görüntüler”değerlendirmeye yönelik bir kurgusal metin üzerinden (The Hobbit : J.R.R. Tolkien) değerlendirmeler verilmiştir	
Great Reads	Bağımsız okuma çalışmaları için fikirler sunulmuştur.	

BÖLÜM 2: FİKİR DÜNYASI		
IV. ÜNİTE: TEMA ve SEMBOL		
Kurgusal metin	2 kısa hikâye verilmiştir. James Hurst Naomi Lang Madgett	Birinci kısa hikâyeye ek bilgi olarak da bir gazete yazısı örneği verilmiştir. İkinci kısa hikâyeye bağlantılı olarak da bir şiir verilmiştir. Birinci kısa hikâyede tema veyer-zaman, sonuç çıkarmak amaçlanmış, birinci hikâyeye ek olarak verilen gazete yazısında ise amaç anahatları ve fikirleri analiz etmek hedeflenmiştir. İkinci hikâyede ise semboller ve karakterler hakkında çıkarımlar yapmak amaçlanmıştır
Kurgusal Olmayan/Öğretici Metin	2 makale verilmiştir. Lensey Namloka Edwidge Danticat	Birinci makalede amaç, örtük ana fikri keşfetmek ve olayların sırasını analiz etmektir. İkinci makalede amaç,yazarların bakış açısını belirlemektir..
Şiir	3 şiir verilmiştir. Poem on Returning to Dwell in the Country (T'ao Ch'ien) My heart Leaps Up (William Wordsworth) The Sun (Mary Oliver)	Amaç, şiir okuma ve şiirlerde yer alan evrensel temayı bulmadır.
Türlerarası karşılaştırma	1 kısa hikâye, 1 şiir verilmiştir Two Kinds (Amy Tan) Rice and Rose Bol Blues (Diane Mel Lin Mark)	Amaç, türler arası tema ve okuma için bir amaç belirlemektir.
Yazma Çalışmaları		Edebi Analiz
Konuşma ve Dinleme Çalışmaları		Panel tartışması
Değerlendirme Çalışmaları	Ünite konusu olan “Tema ve Sembol” ü değerlendirmeye yönelik bir kısa hikâye üzerinden (The Apple Tree: Katherine Mansfield) değerlendirmeler verilmiştir.	
Great Reads	Bağımsız okuma çalışmaları için fikirler sunulmuştur.	

V. ÜNİTE: YAZARIN AMACI		
Kurgusal Olmayan/Öğretici Metin	1 açıklayıcı makale: Island Morning (Jamaica Kincaid) 1 biyografik makale: Georgia O'Keeffe (Joan Didion) 1 dergiyazısı haberi: Who Killed The Iceman? (National Geographic) 1 süreç tanımında Skeletal Sculptures (Donna M. Jackson) 1 dergi yazısı: The Lost Boys (Sara Corbett)	Açıklayıcı makalede diksiyon, bölümlerin (giriş-gelişme-sonuç) analizi, Biyografik makalede ton ve ima edilen ana fikri belirlemek, bir dergi yazısında, bir süreç tanımında metin özellikleri, not alma, dergi yazısında ise yazarın amacı ve grafik okumak amaçlanmıştır.
Medya Okuryazarlığı	Bir televizyon haber yayın örneği: Nine Coal Miners Brought Up Safely (NBC News) Bir internet web sitesi haberi: All Nine Pulled Alive From Mine (CNN.com) tüm görselleriyle birlikte verilmiştir.	Amaç, ünitenin de konusuna göre yazarın amacını, haber formatlarını öğretmektir. Edebi metinlerin incelemesinde olduğu gibi, anlama basamağı ve medya okuryazarlığı başlıkları altında, geri çağırma, özetleme, çıkarımlar yapma, sonuç çıkarma, teknikleri analiz etme ve tv haberleri ile internet haberlerinin yapılarının (formatlarının) karşılaştırılmasına yönelik çalışmalar yer almıştır. Bu basamaktan sonra, öğrencilere haber yapılarının karşılaştırılması ile ilgili yazma ya da tartışmaya yönlendirici sorular ve kendi medyanı yarat başlığıyla öğrendiklerini kendi çalışmasında kullanmaya dair bir bölüm yer almıştır.
Kurgusal Metin	The Open Window (Saki) The House on Mango Street (Sandra Cisneros)	Kısa hikâyede amaç, ton, yazarın amacı ve bunu tahmindir. Roman alıntısında amaç, yazarın bakış açısı ve karakterler hakkında çıkarımlar yapmaktır.
Yazma Çalışmaları	Problem-çözüm makale	
Konuşma ve Dinleme Çalışmaları	Belgesel video	
Değerlendirme Çalışmaları	Ünite konusu olan “Yazarın Amacı” nı değerlendirmeye yönelik bir makale: (His Name Was Pete: William Faulkner), bir online makale: (Dog Proves As Smart as Average Toddler: Margaret Munco) üzerinden değerlendirmeler verilmiştir.	
Great Reads	Bağımsız okuma çalışmaları için fikirler sunulmuştur.	

VI. ÜNİTE: İSPAT VE İKNA		
Kurgusal Olmayan/Öğretici Metin	İki konuşma metni, bir dergi yazısı, bir gazete içeriği verilmiştir.	İki konuşma metninde amaç, tartışma ve retorik unsurlarını anlamaktır. Diğer metinlerde ise amaç, olgular, görüşler ve önyargıları tanımadır.
Medya Okuryazarlığı	İki reklam ilanı tüm görselleriyle birlikte verilmiştir. Billy Thomas (Boys and Girls Clubs of America) Life is Calling (Peace Corps)	Amaç, ünitenin de konusuna uygun olarak bu reklam ilanlarından hareketle ikna teknik/yöntemlerini öğretmektir. Edebi metinlerin ele alınmasında olduğu gibi, reklam metinleri için de anlama basamağı ve medya okuryazarlığı başlıkları altında, geri çağırma, özetleme, çıkarımlar yapma, mesaj analizi ve reklamlardaki hedef kitlenin karşılaştırılmasının yaptırılması hedeflenmiştir. Bu basamaktan sonra, öğrencilere film ile ilgili yazma ya da tartışmaya yönlendirici sorular ve kendi medyanı yarat başlığıyla öğrendiklerini kendi çalışmasında kullanmaya yönelik bir bölüm yer almıştır.
Türler Arası Karşılaştırma	Bir makale, bir kısa hikâye verilmiştir.	Amaç, türler arası yazarın amaçlarını belirleme ve okuma için amaç belirlemedir.
Yazma Çalışmaları		İkna edici konuşma yazma
Konuşma ve Dinleme Çalışmaları		İkna edici konuşma sunumu
Değerlendirme Çalışmaları	Ünite konusu olan “Argüman ve İkna” ya yönelik bir makale (Appearances Are Destructive: Mark Mathabane) üzerinden değerlendirmeler verilmiştir.	
Great Reads	Bağımsız okuma çalışmaları için fikirler sunulmuştur.	

BÖLÜM III: YAZMA SANATI

VII. ÜNİTE: ŞİİRİN DİLİ		
Aile hakkında şiirler	3 şiir metni verilmiştir. My Papa's Waltz: (Theodore Roethke) I Ask My Mother to Sing: (Li-Young Lee) Grape Sherbet: (Rita Dove)	Lirik şiir, imajlar ve çıkarım yapmak amaçlanmıştır.
Doğa hakkında şiirler	Spring is Like A Perhaps Hand: (E. E. Cummings) Elegy For The Giant Tortoises: (Margaret Atwood) Today: (Billy Collins)	Ağıt, diksiyon, yorumlama hakkında bilgi vermek amaçlanmıştır.
Rekabet hakkında şiirler	2 şiir metni verilmiştir. -400-Meter Free Style: (Maxine Kunin) -Bodybuilders' Contest: (Wislowa Szymbarka)	Kalıp şiir, şekil, sentez yapmak, bağlantılar kurmak ve bir görüşü desteklemek ile ilgili bilgi vermek amaçlanmıştır.
Hayal hakkında şiirler	3 şiir metni verilmiştir. For Poets Ode to My Socks: (Pablo Neruda) Egg Horror Poem: (Laurel Winter)	Lirik dörtlük, mecazi dil, görselleştirme hakkında bilgi vermek amaçlanmıştır.
Savaş hakkında şiir	Bir şiir metni verilmiştir O What Is That Sound: (W.H. Auden)	Şarkı türü, ses unsurları (kafiye, tekrarlar, asonans, yarım kafiye) konuşmacı analizi hakkında bilgi vermek amaçlanmıştır.
Yaşam yolculuğu hakkında şiirler:	İki şiir metni verilmiştir. The Seven Ages of Man: (William Shakespeare) The Road Not Taken: (Robert Frost)	Dramatik monolog, ölçü, şiirdeki fikirleri analiz etmek amaçlanmıştır.
Yazma Çalışmaları	Şiire kişisel yaklaşım	
Konuşma ve Dinleme Çalışmaları	Teknoloji ile yayın: Çoklu ortam sunumu	
Değerlendirme Çalışmaları	Ünite konusu olan, “Şiirin Dili”ne yönelik iki şiir üzerinden (The Sower: Victor Hugo); (To Be of Use: Marge Piercy) değerlendirmeler verilmiştir.	
Great Reads	Bağımsız okuma çalışmaları için fikirler sunulmuştur.	

VIII. ÜNİTE: YAZARIN BİÇEMİ VE SESİ		
Kurgusal Metin	Bir kısa hikâye, bir masal metni verilmiştir. Where Have You Gone Charming Billy?:(Tim O'Brien) The Princess and the Tin Box (James Thurber)	Realizm ve parodinin öğretilmesi amaçlanmıştır
Medya Okuryazarlığı	The Birds: (Alfred Hitchkok) Bir film tüm görselleriyle birlikte verilmiştir.	Film türlerinin öğretilmesi amaçlanmıştır. Bir film, tüm görselleriyle birlikte verilmiştir. Filmde, temanın ifade edilmesi, atmosferin oluşturulması üzerinde durulmuştur. Ardından, tıpkı edebi metinlerin incelemesinde olduğu gibi anlama basamağı ve medya okuryazarlığı başlıkları altında, geri çağırma, özetleme, çıkarımlar yapma, film teknik analizi, analizi,atmosferin analizi, sonuç çizme, stilin değerlendirilmesi üzerinde durulmuştur. Bu basamaktan sonra, öğrencilere film ile ilgili yazma ya da tartışmaya yönlendirici sorular ve kendi medyanı yarat başlığıyla öğrendiklerini kendi çalışmasında kullanmaya yönelik bir bölüm yer almıştır.
Kurgusal Olmayan/Öğretici Metin	İki makale verilmiştir. Going to Japan: (BarbaraKingsolver) A few Words: (Mary Oliver)	Mizah, özetleme, ton, yorumlama, anlama üzerinde durulmuştur.
Şiir	Dört şiir metni verilmiştir. A Narrow Fellow in the grass: (Emily Dickinson) “Hope” is the thing with feathers: (Emily Dickinson) Luxury: (Nikki Giovanni) Kidnap Poem: (Nikki Giovanni)	İlk iki şiir, Emily Dickinson’a aittir. Amaç, Dickinson tarzı şiiri ve şiir okuma stratejilerini öğretmektir. Diğer iki şiir ie Giovanni’ye aittir. Amaç, Giovanni tarzı şiiri ve şiirlerdeki fikirleri yorumlamadır.
Drama	Bir drama metnine yer verilmiştir. Anton Çehov’un bir hikâyesine dayalı “The Sneeze”: (Neil Simon)	Amaç güldürü ve görselleri tanıma, okumadır.
Yazma Çalışmaları	Yazarın stili/tarzı	
Konuşma ve Dinleme Çalışmaları	Sözlü sunum	
Değerlendirme Çalışmaları	Ünite konusu olan “Yazarın Biçemi ve Sesi”ne dair bir roman alıntısı : The Sea Wolf : Jack London ve bir makale: Pilgrim at Tinker Creek: Annie Dillard üzerinden değerlendirmeler verilmiştir.:	
Great Reads	Bağımsız okuma çalışmaları için fikirler sunulmuştur.	

IX. ÜNİTE: TARİH, KÜLTÜR VE YAZAR		
Kurgusal Olmayan/Öğretici Metin	Bir hatırat/anı yazısı ve bir makale verilmiştir.	Hatırat/anı yazısı ve çıkarım yapmak için göndermeleri kullanmakve kültürel sembollere odaklanmak amaçlanmıştır.
Kurgusal Metin	İki kısa hikâye ve dört bilgi metni verilmiştir. President Dead: Connally Also Hit by Sniper A White House Diary Special Report Lincoln Weeping	Kısa hikâyelerde ses ve konuşma biçimi, yazarın geçmişinden etkileri bulmak hedeflenmiştir. Diğer dört bilgi metinlerinde ise özetleme, çoklu kaynakları kullanarak sonuç çıkarma, sentez yapma, özetleme yapmak amaçlanmıştır.
Şiir	Beş şiir metni verilmiştir. The Tropics in New York: Claude McKay Theme for English B: Langston Hughes Haiku:Matsue Basho Haiku: Richard Wright Haiku:Aaron Naparstek	İlk iki şiirde harlem rönesans edebiyatı ve şiir okuma stratejilerini öğretmek amaçlanmıştır. Aynı başlığı taşıyan (Haiku) ama şairleri farklı üç şiirde ise Haiku (bir şiir türü), kültürel ve tarihi içerik ve görüntüleri yorumlamak amaçlanmıştır.
Yazma Çalışmaları	İkna edici makale	
Konuşma ve Dinleme Çalışmaları	Bir konunun tartışılması	
Değerlendirme Çalışmaları	Ünite konusu olan “Tarih, Kültür ve Yazar”a dair bir roman alıntısı: All Quiet on The Western Front: Erich Maria Remarqueüzerinden değerlendirmeler verilmiştir.	
Great Reads	Bağımsız okuma çalışmaları için fikirler sunulmuştur.	

BÖLÜM IV: KLASİK GELENEK		
X. ÜNİTE: ROMEO VE JULIET		
Drama	The Tragedy of Romeo and Juliet: William Shakespeare	Trajedi, monolog, kinaye, komik olaylar, kafiyesiz şiir kavramlarının öğrenilmesi amaçlanmıştır.
Medya okuryazarlığı	Rome-Juliet filmi(Franco Franco Zeffirelli) verilmiştir. Workshop:Shakespearen Drama	Amaç, Shakespeare’in dramasını film yoluyla tanımadır. Işıklandırma, set (yapı unsurları), vücut dili, kostüm, sahne, karakterler, müzik, yönetmen vb. pek çok unsur ele alınmıştır. Edebi metinlerin incelemesinde olduğu gibi, anlama basamağı ve medya okuryazarlığı başlıkları altında, geri çağırma, özetleme, atmosferi yorumlama, yönteminin tekniğin, analiz etme, müziği değerlendirme üzerinde durulmuştur. Film ile ilgili yazılmış bir inceleme metni de konuyla bağlantılı olarak verilmiştir. Burada, yazarın amacı, görüşlerin değerlendirilmesi, eleştirel analiz, karşılaştırma ve zıtlıkları bulmaya dair çalışmalar yaptırılmıştır. Bu basamaktan sonra, öğrencilere film ile ilgili yazma ya da tartışmaya yönlendirici sorular ve “kendi medyanı yarat” başlığıyla öğrendiklerini kendi çalışmasında kullanmaya yönelik bir bölüme yer verilmiştir.
Şiir	Pyramus and Thisbe: Ovid	Mit türü, mısraları analiz (her bir satır 5 er 5 er numaralandırılmış dolayısıyla belirtilen mısralara ait analiz) amaçlanmıştır.
Yazma Çalışmaları	Bir film ve oyunun karşılaştırılması	
Konuşma ve Dinleme Çalışmaları	Bir oyun sahnesine hazırlık	
Değerlendirme Çalışmaları	Ünite konusu olan, “Shakespeare Türü Drama”ya yönelik bir drama metni (The Tragedy of Romeo and Juliet: William Shakespeare) üzerinden değerlendirmeler verilmiştir.	
Great Reads	Bağımsız okuma çalışmaları için fikirler sunulmuştur.	

XI. ÜNİTE: ODESSA	
Bölüm 1:	Odessa'nın gezintileri: Epik, epik kahraman, antik karakterler, görüntüler ve mecazi dil öğretimi amaçlanmıştır. Odessanın, 1,5,9,11, 12 bölümleri ele alınmıştır.
Bölüm 2:	Eve dönüş: Bu bölümde Dorthy Parker'a ait Penelope Şiiri'ne konuya bağlantılı olarak yer verilmiştir. Bu bölümde, olay örgüsü, yer-zaman, tema, arketip, özetleme tekniğinin öğretimi amaçlanmıştır. Odessanın 16,17,21,22,23 bölümleri ele alınmıştır.
Yazma Çalışmaları	Konu analizi
Konuşma ve Dinleme Çalışmaları	Sözlü rapor teslimi
Değerlendirme Çalışmaları	Ünite konusu olan, "Epik Şiir"e yönelik, Odessa destanının bir bölümü (Odessa: Kitap 9) üzerinden değerlendirmeler verilmiştir.
Great Reads	Bağımsız okuma çalışmaları için fikirler sunulmuştur.

12. ÜNİTE: ARAŞTIRMANIN GÜCÜ	
Araştırma Çalışmaları/Atölyesi	Araştırma Planı İnternet Kullanımı Kütüphane ya da medya kullanımı Bilginin değerlendirilmesi Data toplama Araştırma ipuçları ve stratejile
Yazma Çalışmaları/Atölyesi	Araştırma sorularını geliştirme Kaynakları bulma ve değerlendirme İntihalden kaçınma Kaynakları belgeleme "MLA Atıf Kuralları"nı gözden geçirme

10. Sınıf Ders Kitabı

a) Şekil: Kalın, renkli, karton kapak, 1255 sayfa, 1. kalite kuşe ve geri dönüşümlü beyaz kağıttır. Yaprakları sağlamdır. Cildi esnek ve dayanıklıdır. Kapak tasarımında mavi renk ve tabiat manzarası kullanılmıştır. Kapakta ve iç kapakta kitabın Indiana eyaletine ait olduğunu belirten "Indiana" yazısı yer almaktadır. Sayfa boyutları: 10.4 x 8.6 cm, ağırlık: 2.1 kg

10. sınıf edebiyat ders kitabı oldukça kalın ve hacimlidir. Bunun nedeni, ders kitaplarının hemen her alandan uzmana yer verilerek; medya, teknoloji vd. sanat dallarıyla ilişkilendirilerek; metnin tamamına (roman hariç) ve oldukça fazla metine yer verilerek hazırlanmış olmasıdır.

Kapaktan sonra gelen iç kapakta kitabın yazarları, basım yeri, yılı gibi bilgiler vardır. Sonraki sayfada içindekiler bölümü yer alır.

b) İçerik:

A) Ders kitabında dört bölüm bulunmaktadır. Bu bölümlerde yer alan konular ve her üniteye gerçekleştirilmesi/verilmesi/yaptırılması hedeflenmiş bilgiler tablolar halinde gösterilmiştir:

Tablo 64. 10.Sınıf Ders Kitabı Bölüm ve Üniteleri

BÖLÜM I: EDEBİ ÖĞELER (sf. 24-382)	BÖLÜM II: FİKİR DÜNYASI (sf. 386-684)	BÖLÜM III: YAZMA SANATI (sf. 688-839)	BÖLÜM IV: KLASİK GELENEK (sf. 842-1255)
1. Ünite: Anlatı Yapısı a) Edebiyat çalışması/atölyesi: Olay örgüsü, yer-zaman ve ruh hali b) Yazma çalışması/atölyesi: Bilgilendirme: Edebiyat Analizi	4. Ünite: Tema ve Sembol a) Edebiyat çalışması/atölyesi: Tema, sembol b) Yazma çalışması/atölyesi: Bilgilendirme: Karşılaştırma-zıtlık yazıları	7. Ünite: Şiirin Dili a) Edebiyat çalışması/atölyesi: Şekil, Şiir Unsurları, Ses Unsurları, İmajlar, Mecazi dil b) Yazma çalışması/atölyesi: Bilgilendirme: Bir Şiir Analizi	10. Ünite: Yunan Trajedisi ve Ortaçağ Romantizmi a) Edebiyat çalışması/atölyesi: Yunan trajedisi ve ortaçağ romantizminin özellikleri b) Yazma çalışması/atölyesi: Bir videonun senaryosu
2. Ünite: Karakter Gelişimi a) Edebiyat çalışması/atölyesi: Karakter Özellikleri, Motivasyon b) Yazma çalışması/atölyesi: Anlatı: Öykü	5. Ünite: Yazarın Amacı a) Eleştirel Okuma çalışması/atölyesi: Amaç, perspektif, ton, organizasyon, şekil/biçim b) Yazma çalışması/atölyesi: Argüman: İkna edici mektup	8. Ünite: Yazarın Stili/Tarzı ve sesi a) Edebiyat çalışması/atölyesi: Stil, Ses, Ton, Görüntü/İmajlar b) Yazma çalışması/atölyesi: Bilgilendirme: Online yazı özellikleri	11. Ünite: Julius Caesar'ın Trajedisi a) Edebiyat çalışması/atölyesi: Shakespeare trajedisinin özellikleri b) Yazma çalışması/atölyesi: Argüman: Eleştirel Bir Değerlendirme yazısı
3. Ünite: Anlatı Unsurları a) Edebiyat çalışması/atölyesi: Bakış açısı, anlatıcı, haberci, geriye dönüşler b) Yazma çalışması/atölyesi: Bilgilendirme: kurgusal olmayan metinlerin analizi	6. Ünite: Tartışma ve ikna a) Eleştirel Okuma çalışması/atölyesi: Bağımsız değişken unsurları, ikna yöntemleri, retoriğe ait unsurlar b) Yazma çalışması/atölyesi: İkna edici makale/yazı	9. Ünite: Tarih, kültür ve yazar a) Edebiyat çalışması/atölyesi: Tarihsel ve kültürel etkiler, anlama, yazarın arkaplanı b) Yazma çalışması/atölyesi: Bilgilendirme: Neden-sonuç yazısı kompozisyon	12. Ünite: Araştırmanın Gücü b) Yazma çalışması/atölyesi: Bilgilendirme: Araştırma çalışmaları/kağıtları

B) Kitapta içindekiler bölümünden sonra, türlere göre seçilmiş metinler ve isimleri verilmiştir.

C) Ders sonu değerlendirme sınavı” olarak çevirebileceğimiz “ECA (ECA: End of Course Assesment)” sınavı hakkında öğrenciler için hazırlanan bir bölüme yer verilmiştir. Bu bölümde, öğrenciler için bu sınavda başarı olmanın yolları ve bu sınava ait soru örneklerine yer verilmiştir.

D) “ECA”, sınavına dair bilgilerin ardından, “Düşüncenin Gücü Başlığı” bölümü altında edebi türler, okuma stratejileri ve yazma çalışmalarına ait atölye çalışmaları yer alır. Bu bölümde, öğrencilerin birinci üniteye başlamadan evvel, edebi türlere, okuma, yazma alanlarına dair çok çeşitli görseller içererek hazırlanmış bilgiler, stratejiler yer almıştır. Bu bölümün de ardından birinci üniteye geçilir.

E) “Öğrenci Kaynak Bankası” (Student Resource Bank): Kitabın 1234. sayfasından sonra R1 ile başlayan bölümdür. R1-R165 arasındır. Bu bölümde, öğrencilerin okuma, yazma, konuşma, dinleme, dilbilgisi, medya becerilerini geliştirmeye yönelik el kitabı bilgilere (handbook) stratejilere yer verilmiştir.

F) R102 den itibaren edebiyat terimleri sözlüğü, okuma & bilgi açısından genel sözlük, İngilizce&İspanyolca sözlük, telaffuz anahtarı, güzel sanatlar indeksi, becerilere dair indeks, başlıklar ve yazarlara dair indeks, her ünite de yer alan yazıların, eserlerin yayınevlerine teşekkür yer almaktadır.

G) Kitabın S1 ile başlayan S17 ye kadar devam eden bölümünde ise Indiana eyaletinin, Ortak Çekirdek Devlet Standartları kabul edilmeden evvel İngilizce Dil Standartları (ELA) için düzenlemiş olduğu standartlara yer verilmiştir.

Tablo 65. 10. Sınıf Edebi Tür ve Sayıları

Edebi Tür	Sayısı
Kurgusal Metin:	
Kısa Hikâye	26
Roman Alıntıları	5
Romans	3
Kurgusal Olmayan Metin:	
Otobiyografi/Anı (Hatırat)	4
Makale	15
Kurgusal Olmayan Bilgilendirme: Dergi, gazete vb.	23
Şiir	43
Drama	3
TOPLAM	122

Tablo 66. 10. Sınıf Konu Başlıkları

Okuma ve Edebiyat Atölyesi	Üzerinde Durulan Konular: Olay örgüsü ve Çatışma, Karakter Analizi, Anlatı Unsurları, Tema ve Sembol, Yazarın Amacı ve Bakış Açısı, Tartışma ve İkna, Şiirin Dili, Yazarın Biçemi/Stili ve Sesi, Tarih, Kültür ve Yazar, Yunan Trajedisi ve Ortaçağ Romantizmi, Shakespeare Tarzı Drama
Yazma Atölyeleri	Yorumsal Kompozisyon, Otobiyografik Öykü, Kısa Hikâye, Sebep-Sonuç Yazıları, Sebep-Sonuç Makaleleri, Edebi Analiz, Eleştirel Gözden Geçirme, Bilgilendirici Makale ve Röportaj, İkna Edici Makale /Yazı, Bir Oyunu ve Filmi Karşılaştırma, Araştırma Yazısı
Konuşma-Dinleme- İzleme	Sözlü Tarih, Çocuk Kitapları, Grup Tartışması, Hazırlıksız Konuşma Broşür, Sözlü Sunum, Online Veritabanı Belgesel, Tartışma, Dramatik Okuma, Web Site
Medya Çalışmaları	Apollo 13 Ron Howard <i>Film Clip</i> Finding Forrester Gus Van Sant <i>Film Clip</i> Early Warnings: Predicting Tornadoes TV Newscast <i>Clip</i> . Kye the Storm Chaser <i>Web Page</i> . Daisy <i>Political Ad</i> America's Back <i>Political Ad</i> . The Aftermath of September 11 <i>Image Collection</i> Julius Caesar Stuart Burge <i>Film Clip</i>

11. Sınıf Ders Kitabı

a) Şekil: Kalın, renkli, karton kapak, 1568 sayfa, 1. kalite kuşe ve geri dönüşümlü beyaz kağıttır. Yaprakları sağlamdır. Cildi esnek ve dayanıklıdır. Kapak tasarımında turuncu renk ve tabiat manzarası kullanılmıştır. Kapakta ve iç kapakta kitabın Indiana eyaletine ait olduğunu belirten “Indiana” yazısı yer almaktadır. Kitap Amerikan Edebiyatı’nı kapsar. Bu kapağın üstünde “American Literature” yazısıyla verilmiştir. Sayfa boyutları: 9.1 x 6.6 cm, ağırlık: 2.4 kg

11. sınıf edebiyat ders kitabı oldukça kalın ve hacimlidir. Bunun nedeni, ders kitaplarının hemen her alandan uzmana yer verilerek; medya, teknoloji, vd. sanat dallarıyla

ilişkilendirilerek; metnin tamamına (roman hariç) ve oldukça fazla metine yer verilerek hazırlanmış olmasıdır.

Kapaktan sonra gelen iç kapakta kitabın yazarları, basım yeri, yılı gibi bilgiler vardır. Sonraki sayfada içindekiler bölümü yer alır.

b) İçerik :

A) Ders kitabında dört bölüm bulunmaktadır. Bu bölümlerde yer alan konular ve her üniteye gerçekleştirilmesi hedeflenmiş bilgiler tablolar halinde gösterilmiştir:

Tablo 67. 11. Sınıf Ders Kitabı Bölüm ve Üniteleri

1. Ünite: Yükselen Bir Ulus (Erken Dönem Amerikan Eserleri (1600-1800) Kızıldereliler (Yerli Amerikalılar) Dönemi Keşif ve İlk yerleşimler Püriten Gelenek
2. Ünite: Bireyselliği Kutlama: Amerikan Romantizmi (1800-1855) Erken Dönem Romantikler The Fireside Poets The Transcendentalists Amerikan Gothik
3. Ünite: Romantizmden Realizme Geçiş Çağı/Dönemi (185-1870) Parlak Maverickler: Whitman ve Dickinson Sivil Savaş Edebiyatı
4. Ünite: Bölgesellik ve Natüralizm 1870-1910 Bölgeselcilik ve yerel yazı renkleri Natüralizmin Yükselişi Kadınlar İçin Yeni Roller
5. Ünite: Değişim Farkındalığı (Harlem Rönesansı ve Modernizm 1910-1940) Harlem Rönesansı Yeni Şiir Modern Kısa Hikâye
6. Ünite Yeni Perspektifler Çağdaş Edebiyat 1940-Günümüz Modern Amerikan Draması Savaşa Tepkiler Sivil Haklar ve protesto edebiyatı
7. Ünite: Araştırma ve Keşif: Araştırmanın Gücü

B) Kitapta içindekiler bölümünden sonra, türlere göre seçilmiş metinler ve isimleri verilmiştir.

C) Ders sonu değerlendirme sınavı” olarak çevirebileceğimiz “ECA (ECA: End of Course Assesment)” sınavı hakkında öğrenciler için hazırlanan bir bölüme yer verilmiştir. Bu bölümde, öğrenciler için bu sınavda başarı olmanın yolları ve bu sınava ait soru örneklerine yer verilmiştir.

D) “ECA”, sınavına dair bilgilerin ardından, “Düşüncenin Gücü Başlığı” bölümü altında edebi türler, okuma stratejileri ve yazma çalışmalarına ait atölye çalışmaları yer alır. Bu bölümde, öğrencilerin birinci üniteye başlamadan evvel, edebi türlere, okuma, yazma alanlarına dair çok çeşitli görseller içererek hazırlanmış bilgiler, stratejiler yer almıştır. Bu bölümün de ardından birinci üniteye geçilir.

E) “Öğrenci Kaynak Bankası” (Student Resource Bank):Kitabın 1234. sayfasından sonra R1 ile başlayan bölümdür. R1-R165 arasındır. Bu bölümde, öğrencilerin okuma, yazma, konuşma, dinleme, dilbilgisi, medya becerilerini geliştirmeye yönelik el kitabı bilgilere (handbook) stratejilere yer verilmiştir.

F) R102’den itibaren edebiyat terimleri sözlüğü, okuma&bilgi açısından genel sözlük, İngilizce&İspanyolca sözlük, telaffuz anahtarı, güzel sanatlar indeksi, becerilere dair indeks, başlıklar ve yazarlara dair indeks, her ünite de yer alan yazıların, eserlerin yayınevlerine teşekkür yer almaktadır.

G) Kitabın S1 ile başlayan S17 ye kadar devam eden bölümünde ise Indiana eyaletinin, Ortak Çekirdek Devlet Standartları kabul edilmeden evvel İngilizce Dil Standartları (ELA) için düzenlemiş olduğu standartlara yer verilmiştir.

Tablo 68. 11. Sınıf Edebi Tür ve Sayıları

Edebi Tür	Sayısı
Kurgusal Metin	
Kısa Hikâye:	22
Roman Alıntıları	9
Halk Edebiyatı	2
Kurgusal Olmayan Metin:	
Otobiyografi/Anı (Hatırat)	8
Makale	19
Tarihsel Belgeler	3
Tarihsel Anlatılar	7
Kurgusal Olmayan Bilgilendirme Dergi, gazete yazısı vb.	10
Edebi gazetecilik	4
Mektup/Günlük	6
Konuşmalar/Vaazlar/röportajlar	10
Şiir	65
Drama	4
TOPLAM	169

12. Sınıf Ders Kitabı

a) Şekil: Kalın, renkli, karton kapak, 1664 sayfa, 1. kalite kuşe ve geri dönüşümlü beyaz kağıttır. Yaprakları sağlamdır. Cildi esnek ve dayanıklıdır. Kapak tasarımında mor renk ve bir park manzarası kullanılmıştır. Kapakta ve iç kapakta kitabın Indiana eyaletine ait olduğunu belirten “Indiana” yazısı yer almaktadır. Kitap kapağı, “Hayat sorularla doludur, edebiyat bunları cevaplandırmanıza yardım eder” gibi edebi bir sözle başlar. Kitap İngiliz Edebiyatı’nı kapsar. Bu kapağın üstünde “British Literature” yazısıyla verilmiştir. Sayfa boyutları: 10.4 x 8.8 cm, ağırlık: 2.3 kg

12. sınıf edebiyat ders kitabı oldukça kalın ve hacimlidir. Bunun nedeni, ders kitaplarının hemen her alandan uzmana yer verilerek; medya, teknoloji, vd. sanat dallarıyla ilişkilendirilerek; metnin tamamına (roman hariç) ve oldukça fazla metne yer verilerek hazırlanmış olmasıdır.

Kapaktan sonra gelen iç kapakta kitabın yazarları, basım yeri, yılı gibi bilgiler vardır. Sonraki sayfada içindekiler bölümü yer alır.

b) İçerik:

A) Ders kitabında dört bölüm bulunmaktadır. Bu bölümlerde yer alan konular ve her üniteye gerçekleştirilmesi/verilmesi/yaptırılması hedeflenmiş bilgiler tablolar halinde gösterilmiştir:

B) Kitapta içindekiler bölümünden sonra, türlere göre seçilmiş metinler ve isimleri verilmiştir.

C) Ders sonu değerlendirme sınavı” olarak çevirebileceğimiz “ECA (ECA: End of Course Assessment)” sınavı hakkında öğrenciler için hazırlanan bir bölüme yer verilmiştir. Bu bölümde, öğrenciler için bu sınavda başarı olmanın yolları ve bu sınava ait soru örneklerine yer verilmiştir.

D) “ECA”, sınavına dair bilgilerin ardından, “Düşüncenin Gücü Başlığı” bölümü altında edebi türler, okuma stratejileri ve yazma çalışmalarına ait atölye çalışmaları yer alır. Bu bölümde, öğrencilerin birinci üniteye başlamadan evvel, edebi türlere, okuma, yazma alanlarına yönelik çok çeşitli görseller içererek hazırlanmış bilgiler, stratejiler yer almıştır. Bu bölümün de ardından birinci üniteye geçilir.

E) “Öğrenci Kaynak Bankası” (Student Resource Bank):Kitabın 1234. sayfasından sonra R1 ile başlayan bölümdür. R1-R165 arasındır. Bu bölümde, öğrencilerin okuma, yazma, konuşma, dinleme, dilbilgisi, medya becerilerini geliştirmeye yönelik el kitabı bilgilere (handbook) stratejilere yer verilmiştir.

F) R102 den itibaren edebiyat terimleri sözlüğü, okuma ve bilgi açısından genel sözlük, İngilizce & İspanyolca sözlük, telaffuz anahtarı, güzel sanatlar indeksi, becerilere dair indeks, başlıklar ve yazarlara dair indeks, her ünite de yer alan yazıların, eserlerin yayınevlerine teşekkür yer almaktadır.

G) Kitabın S1 ile başlayan S17 ye kadar devam eden bölümünde ise Indiana eyaletinin, Ortak Çekirdek Devlet Standartları kabul edilmeden evvel İngilizce Dil Standartları (ELA) için düzenlemiş olduğu standartlara yer verilmiştir.

Tablo 69. 12. Sınıf Ders Kitabı Bölüm ve Üniteleri

I. ÜNİTE: Bir milletin kökenleri: Anglo-Sakson ve ortaçağ dönemleri (449–1485)
Anglo-Saxon Destanı/Kahramanlık Ortak yaşamın yansımaları Chaucer Dönemi/Çağı Ortaçağ romantizmi
II. ÜNİTE: İngiliz Rönesansı (1485–1660)
Pastoral Şiirler ve Soneler Macbeth’in Trajedisi William Shakespeare Hümanizmin Yükselişi Maneviyat ve adanmışlık yazıları Metafizik şairler
III. ÜNİTE: İyileşme ve 18. Yüzyıl (1660-1798)
Sosyal Gözlemciler Medya Çalışmaları Johnson Çağı Kadın Yazarların Yükselişi
IV. ÜNİTE: Romantizm (1798-1832)
Neoklasisizme Karşı İsyan Medya Çalışmaları Göl Şairleri Geç Dönem
V. ÜNİTE: Hızlı Değişim Çağı Viktorya Dönemi (1832-1901)
Romantizm Etkileri Kurguda Gerçeklik Viktorya Bakış Açıları
VI. ÜNİTE: Modern ve Çağdaş Edebiyat (1901-Günümüz)
Modernizmin Mücadelesi İrlanda Edebi Rönesansı Savaş ve Sömütgeciliğe Yanıt Savaş Sonrası Yazarlar İmparatorluğun mirası
VII. ÜNİTE: ARAŞTIRMANIN GÜCÜ

Araştırma Çalışmaları/Atölyesi	Araştırma odağının belirlenmesi Çeşitli kaynakların kullanımı Kaynakları seçme ve değerlendirme Not alma ve intihal Eleştirel bir araştırmacı olma	Araştırma için referans kaynakları, teknoloji ve bunların kullanımı amaçlanmıştır.
Yazma Çalışmaları/Atölyesi	Kaynakları bulma ve değerlendirme Alıntı yapma, özetleme Kendi yorumlarını paylaşma Atıf listesi oluşturma MLA Atıf Kurallarını gözden geçirme	Araştırma ve sentez yapma amaçlanmıştır.
Bu ünite, araştırmaya yönelik kapsamlı bir araştırma çizelgesine yer verilmiştir. Öğrenciler araştırma çalışmaları atölyesi ile; araştırma planı, internet kullanımı, kütüphane ya da medya kullanımı, bilginin değerlendirilmesi, data toplama, araştırma ipuçları ve stratejilerini; ve yazma atölyesi çalışmalarıyla araştırma sorularını geliştirme, kaynakları bulma ve değerlendirme, intihalden kaçınma, kaynakları belgeleme “MLA Atıf Kuralları”nı gözden geçirme çalışmaları yaparlar.		

Tablo 70. 12. Sınıf Edebi Tür ve Sayıları

Edebi Tür	Sayısı
Epik	3
Romans	2
Kutsal metin	3
Alegori	2
Kurgusal Metin	12
a) Kısa Hikâye	
b) Roman Alıntıları	16
Kurgusal Olmayan Metin: a) Biyografi/Otobiyografi/Anı (Hatırat)	4
b) Eleştiri	3
c) Makale	17
d) Tarihsel Anlatılar	3
e) Kurgusal Olmayan Bilgilendirme	5
f) Mektuplar/Günlükler	7
g) Konuşmalar / vaazlar / röportajlar	5
h) Şiir	98
i) Drama	5
k) Medya Çalışmaları	7
TOPLAM	192

Tablo 71. 12. Sınıf Konu Başlıkları

Edebiyat Atölyesi	Üzerinde Durulan Konular: Epik Ortaçağ anlatıları sone tarzı, Shakespeare tarzı, trajedi, metafizik şiir, 18. yüzyılda kurgusal olmayan metin, satir romantizm, şiirde şekil ve mana, kurgusal metnin doğuşu ve gelişimi, modernizm, sosyal bir eleştiri olarak edebiyat
Yazma Atölyeleri	Karşılaştırma-zıtlık yazıları, sebep-sonuç yazıları, ikna edici yazı, yansıtıcı yazı, biyografik anlatı, edebi analiz, araştırma yazısı
Konuşma-Dinleme- İzleme	Sözlü rapor, pover point sunusu, ikna edici konuşma, röportaj yapma, video sunumları, sözlü sunum

Genel olarak tüm sınıflarda, bir ünite ele alınırken izlenen yol şöyledir:

1) Kazanımlar: Ünitenin başında kazanımlara yer verilmektedir. Kazanımlar okuma, yazma, konuşma-dinleme olmak üzere dört temel davranışın edinilmesi, bunun yanında ilgili üniteye yer alan yeni kelime, kavram ve terimlerin kazandırılması hedeflenmektedir.

2) Metne Geçiş:

a) Metni Okumadan Önce: Metne geçmeden önce “okumadan önce” başlığıyla metni okurken metnin türüne göre dikkat edilmesi gerekenler verilmiştir. Sayfanın yan tarafında yazara ait resim ve bilgi, daha fazla bilgi edinmek isteyenler için internet sayfası adı verilmiştir.

b) Metni Okuma Süreci: Kitapta, roman türü hariç, metinlerin tamamı verilmiştir. Metinlerin yanında Indiana eyaletine ait İngilizce Dil Sanatları (ELA) dersi standartlarından kazandırılması gerekenler verilmiştir. Metin boyunca her bir metnin yanında öğrenci analiz eder, çıkarımlar yapar, keşfeder, bulur gibi üst düzey düşünmeye yönelik hedefler amaçlanmıştır. Metinlerin hemen her bölümünde yer alan işaretlemelerle (örneğin burada yazarın vermek istediği ipucu nedir, buradaki görsel neyin habercisidir?, buradaki paragrafla ilgili çıkarımınız nedir? vb.) metni okuma sürecinde öğrenciye dikkat etmesi ve cevaplama gereken ve her metninde verilmesi amaçlanan bilgiler metnin hemen her bölümünde yer alan işaretlemelerle sorular yoluyla okumaya eşlik etmiştir.

doing it would be against his interest, and when the reasons which made him bind himself no longer exist. If men were all good, this precept would not be a good one; but as they are bad, and would not observe their faith with you, so you are not bound to keep faith with them. Nor have legitimate grounds ever failed a prince who wished to show [plausible] excuse for the non-fulfilment of his promise. Of this one could furnish an infinite number of modern examples, and show how many times peace has been broken, and how many promises rendered worthless, by the faithlessness of princes, and those that have been best able to imitate the fox have succeeded best. But it is necessary to be able to disguise this character well, and to be a great feigner and dissembler; and men are so simple and so ready to obey present necessities, that one who deceives will always find those who allow themselves to be deceived. . . .

100 . . . Thus it is well to seem merciful, faithful, humane, sincere, religious, and also to be so; but you must have the mind so disposed that when it is needful to be otherwise you may be able to change to the opposite qualities. And it must be understood that a prince, and especially a new prince, cannot observe all those things which are considered good in men, being often obliged, in order to maintain the state, to act against faith, against charity, against humanity, and against religion. And, therefore, he must have a mind disposed to adapt itself according to the wind, and as the variations of fortune dictate, and, as I said before, not deviate from what is good, if possible, but be able to do evil if **constrained**.

110 A prince must take great care that nothing goes out of his mouth which is not full of the above-named five qualities, and, to see and hear him, he should seem to be all mercy, faith, integrity, humanity, and religion. And nothing is more necessary than to seem to have this last quality, for men in general judge more by the eyes than by the hands, for every one can see, but very few have to feel. Everybody sees what you appear to be, few feel what you are, and those few will not dare to oppose themselves to the many, who have the majesty of the state to defend them; and in the actions of men, and especially of princes, from which there is no appeal, the end justifies the means. Let a prince therefore aim at conquering and maintaining the state, and the means will always be judged honorable and praised by every one, for the vulgar is always taken by appearances and the issue of the event; and the world consists only of the vulgar, and the few who are not vulgar are isolated when the many have a rallying point in the prince. A certain prince of the present time, whom it is well not to name, never does anything but preach peace and good faith, but he is really a great enemy to both, and either of them, had he observed them, would have lost him state or reputation on many occasions. **C**

AUTHOR'S PERSPECTIVE
Read aloud lines 105–108.
What does the tone of these lines suggest about Machiavelli's attitude toward human nature?

constrain (kən-strān') v. to force; to compel

ARGUMENT
Reread lines 124–131.
In what way does the statement “The end justifies the means” support Machiavelli's claim about morality and power?

→ **Yazarın bakış açısı**
105.-108. satırları sesli okuyunuz. Bu satırlardan yazarın insan tabiatına yönelik tutumuna dair çıkarımınız nedir?

→ **Tartışma**
124.-131. satırları tekrar okuyun. “İyi niyetle söylenen yalan mubahtır” sözüMachiavelli'nin ahlakve güç iddiasını ne şekilde destekliyor?

Şekil 21. Metni okuma süreci

Metni Okuma Sonrası: “Okuma sonrası” başlığı ile verilen bölümde, metnin okunmasının ardından alt başlıklarda sorulara yer verilmiştir.

c.1. Anlamaya yönelik sorular verilmiştir.

c.1.1. Geri çağırmaya yönelik sorular verilmiştir.

c.1.2. Özetlemeye yönelik sorular verilmiştir.

c.1.3. Açıklamaya yönelik sorular verilmiştir.

c.2. Edebi Analiz:

c.2.1. Çıkarımlar yapmaya yönelik sorular verilmiştir.

c.2.2. Sonuçlar çıkarmaya yönelik sorular verilmiştir.

c.2.3. Tema Analizine, karşılaştırılmasına yönelik sorular verilmiştir.

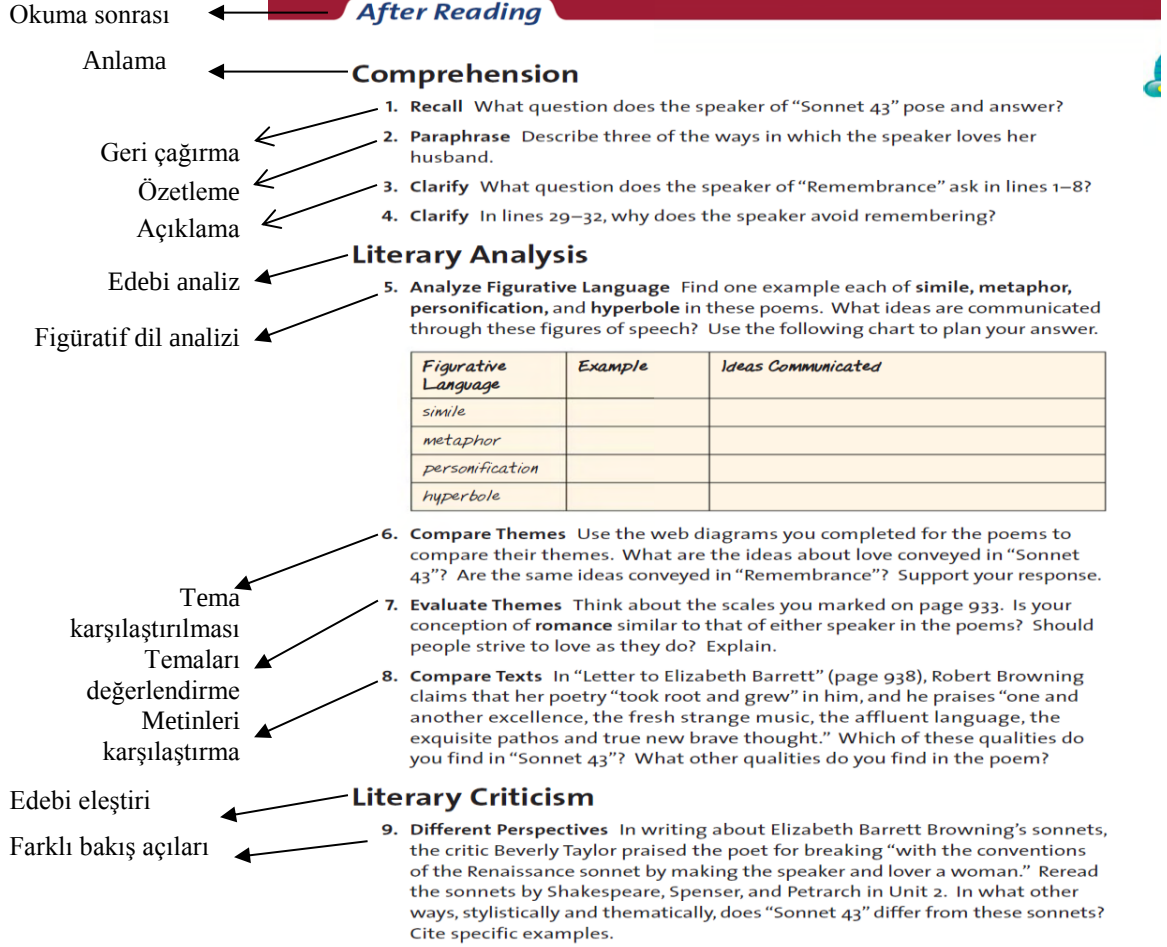
c.2.4. Yazarı, Temayı Değerlendirmeye yönelik sorular verilmiştir.

c.3. Edebi Eleştiri:

c.3.1. Eleştirel Yorumayönelik sorular verilmiştir.

c.4. Kelime Çalışmaları başlığında kelime çalışmaları yaptırılmıştır.

Aşağıda yer verilen orijinal metin, yukarıda bahsettiğimiz soru basamaklarını göstermesi için örnek olarak sunulmuştur:



SONNET 43

Şekil 22. Metni okuma sonrası

c.5. Yazma Çalışmaları başlıkları altında o ders ve konu için belirlenen hedefe uygun yazma, konuşma, dinleme ve medya çalışmaları yaptırılmaya çalışılmıştır. Yazma, konuşma, dinleme ve medya çalışmalarına dair yol haritaları her ünitenin ilgili bölümlerinde verilmiştir. Yazma çalışmaları içinde hem edebi metinler hem iş başvurusunun nasıl yapılacağı gibi günlük yaşama yönelik bilgiler sunulmuştur.

c.6. Konuşma ve Dinleme başlıkları altında o ders ve konu için belirlenen hedefe uygun konuşma türleri (ikna edici, kanıtlara dayalı, anlatı vb.) üzerinde çalışma, sözlü rapor, röportaj hazırlama, pover point sunuları, video sunumları hazırlama gibi teknoloji destekli çalışmalara da yer verilmiştir.

c.7. Medya Çalışmaları Medya unsurları, tıpkı edebiyat metinlerini yakın okur gibi ele alınmıştır. Çünkü, "medya okuryazarlığının amacı okumadan farklı değildir" (Scarratt ve

McInnes, 2009, s. 195). Buna istinaden medya okuryazarlığı, Thoman&Jolls (2008, s. 11) 'ın da ifade ettiği gibi, “metin” kavramını sadece yazılı olmaktan çıkarıp her türlü mesajı içine alan -sözel, işitsel ve görsel (veya hepsi birlikte)- bir forma dönüştürmüştür. Ünitenin konusuna göre, öğrenciden bir film, tiyatro sahnesi, haber görüntüsü vd. den hareketle karakterlere, sahneye, görüntülere, arka plana dair değerlendirmeler, açıklamalar, mesaj analizi ve çıkarımlar yapması beklenmiştir. Ardından, “kendi medyanı yarat” başlığıyla görselleri, dili (slogan vs.) doğru şekilde kullanma; başlık ve tema bulma gibi yaratıcı, eleştirel ve işbirlikli çalışmaya yönlendirici çalışmalara sevk edilmiştir. Çünkü “Medya okuryazarlığının temelinde eleştirel ve yaratıcı düşünme yeteneklerini geliştirebilmek vardır” (Thoman & Jolls akt. Elma ve Kesten, 2008, s. 7-11). Her ders kitabında mutlaka bir tiyatro sahnesinin, sinema filminin tüm görselleri ele alınmış, incelenmiştir. Ders kitabının her ünite ve ünite konusunda görsellere yer verilmiştir.

Viewing Guide for King Arthur in Film

To critically analyze these clips, you may need to view them more than once. Both scenes depict Arthur and Guinevere's first meeting. Notice how the directors stage the scenes and how the actors portray their characters. Look for ways you think the *Camelot* clip might reflect the hopeful idealism of the 1960s and how the *King Arthur* clip might reflect a post-9/11 United States at war in 2004. Consider the following questions to help you examine the clips.

NOW VIEW

FIRST VIEWING: Comprehension

1. Recall In *Camelot*, what does Guinevere ask Arthur to do for her before she learns his identity?
2. Recall In *King Arthur*, how does Guinevere describe the impression she has of Arthur based on his reputation?

CLOSE VIEWING: Media Literacy

3. Compare Performances Guinevere is prominent in both of these clips. Compare the two actresses' portrayals of the queen-to-be. Describe the portrayals and cite details that create your impression of each. Consider
 - facial expressions
 - body language
 - costumes and makeup
4. Make Judgments Consider your own perceptions of how a king should act—especially a legendary king like Arthur. Of the two very different portrayals in these clips, which Arthur seems more like a truly legendary king? Cite examples from the clips to support your answer.
5. Analyze Film Technique Think about each element of mise en scène in the scenes you viewed. For each clip, describe the decisions the director made and the effect they had on the look and mood of the scene.

Annotations:

- Kral Arthur filmine bakış (için rehber)
- İlk bakış: Anlama
- Geri çağırma
- Yakın bakış: Medya okuryazarlığı
- Performansların karşılaştırılması
 - Yüz ifadeleri
 - Vücut dili
 - Kostümler ve makyaj
- Yargılama
- Film analiz teknikleri

Şekil 23. Medya çalışmaları

Kitapların son ünitesi, araştırmaya dair kapsamlı bir bölüme ayrılmıştır. Her ders kitabında (9-12.) araştırmanın nasıl yapılacağına yönelik öğrencilere bilgiler verilmiştir. Bir iş başvurusunun nasıl gerçekleştirileceği, bir başvuru formunun nasıl doldurulacağı, bu sırada nelere dikkat edileceği gibi günlük hayatta karşılaşılabilecek durumlara ait bilgilere de yer verilmiştir. Öğrenciler, araştırma çalışmaları atölyesi ile araştırma planı, internet kullanımı, kütüphane ya da medya kullanımı, bilginin değerlendirilmesi, veri toplama, araştırma ipuçları ve stratejilerini bilme, araştırma sorularını geliştirme, doğru kaynakları bulma ve değerlendirme, intihalden kaçınma, kaynakları belgeleme ve “MLA Atıf Kuralları”nı gözden geçirme çalışmaları yaparlar.

Finding Reliable Web Sites

Web sites vary widely in purpose, scope, and quality. Always evaluate sites thoroughly.

CLUES TO THE RELIABILITY OF A WEB SITE

- **Address/URL**—Remember that a commercial or personal site, whose address often contains .com or .net, could have been created by anyone for any purpose. On the other hand, an address that contains .gov was created by a state or by the U.S. government, so the information on the site is likely to be trustworthy. Similarly, addresses with .org are often reliable, as they represent nonprofit organizations and are usually the work of many people. The sites may, however, contain bias. For instance, many political groups create .org sites.
- **Purpose of site**—Click on "About Us" or a similar link that introduces you to the site's creators. You can also visit a domain lookup site, such as www.whois.net. Look for signs that the site was created carefully and honestly. Credited sources, explanatory notes, information about the author's credentials, and working links to reputable sites are all positive signs.

TIP When a personal name follows a tilde (~), a percent sign, or the words users or members, the site was created by an individual. Even though personal pages may be linked to an .org or .edu site, they probably have not been reviewed.

Güvenilir internet sitelerini bulma

Sitenin güvenilirliğini anlama için ipuçları
Adres uzantısı

Sitenin amacı ("hakkımızda" linkini tıklayıp okuyun)

TRY IT OUT! Evaluate a Web Site

Answer the questions about this British Broadcasting Corporation site.



Close Read

1. How could you learn more about this site's creators?
2. What part of the site is shown here, and what is its purpose?
3. What clues do you have to the accuracy and reliability of the information on this site?

Bir internet sayfasını değerlendirme

Yakın okuma
1. Bu siteyi oluşturan hakkında daha fazla bilgiye nasıl ulaşırız
2. Sitenin gösterilen bu bölümü nedir ve burada amaç nedir?
3. Bu internet sitesinin güvenilir ve inanılır olduğuna dair bilgiler nelerdir?

Şekil 24. Araştırmalarda güvenilir internet kaynaklarını bulmaya bir örnek

Note Taking and Plagiarism

Plagiarism is taking someone else's words or ideas without properly crediting them. Because plagiarism is dishonest and sometimes even unlawful, it can have serious consequences, such as failing a class or losing a job.

Recording Information Accurately

The best way to guard against plagiarism is to write your paper from notes you took earlier rather than directly from your sources. An efficient way to do this is by making two sets of index cards, one for your sources and one for your notes.

SOURCE CARDS

Create one source card for each source you use. Begin by assigning a number to the source. Then record, in this order, the following information: the author and/or editor; the title of the work or Web page; and the date of publication. For each of the following source types, record this additional information:

- **Web source**—date created or posted; date accessed; Web address (URL)
- **Book**—publishing information, including the name and location of the publisher; library call number; page numbers used
- **Encyclopedia**—name and year of encyclopedia; publishing information
- **Periodical article**—name of periodical; page numbers of article

Source Card: Nonfiction Book

Insane, Strange, and Taylor Downing Cold War.
An Illustrated History. 1945-1991. Boston: Little, Brown.
1998.
302 p.
175

NOTE CARDS

Every note card you make must have three main types of information:

- **A number**—This should be the number you assigned to the source on the source card.
- **A heading**—For a paper on 1945, headings might include "Parallels to the Soviet Union," "Totalitarianism in Europe," and "Orwell's England, 1945." Writing specific headings will help you organize your cards later.
- **Your notes**—Your notes will be direct quotations, summaries, or paraphrases. When quoting, be sure to enclose the exact words in quotation marks. See page R48 for examples of source cards and note cards.

TIP It is plagiarism to cut and paste words, sentences, or paragraphs from a Web page or other electronic file into your research paper—unless you credit the source.

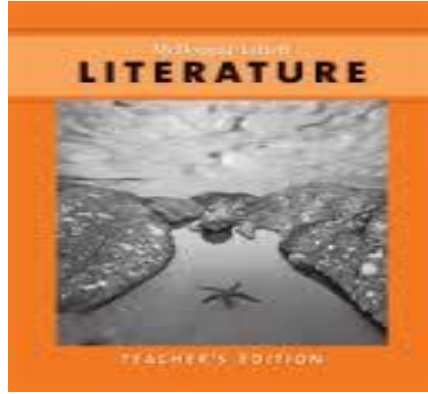
Not alma ve intihalden kaçınma

Şekil 25. Araştırmalarda not alma ve intihalden kaçınmaya bir örnek

ABD edebiyat ders kitaplarının en önemli özelliği, sistematik şekilde her üniteye hangi bilgilerin verileceğinin ve bu bilgilerin nasıl kazandırılacağına, işlenecek metinlerin hangi hedefleri kazandıracağına verilmiş olmasıdır. Buna yönelik olarak da her türden metnin seçilmiş olduğunu ve metinlerin genel olarak tamamının, roman örneklerinde ise bir

kısının verilmiş olduğunu söyleyebiliriz. Ders kitaplarında, öğrencinin düşünme becerilerini geliştirmeye dair üst düzey düşünme becerisi gerektiren pek çok teknik, gerek sorular gerekse etkinlikler yoluyla gerçekleştirilmeye çalışılmıştır (neden-sonuç, karşılaştırma, sınıflama, tahmin, tartışmacı yazma vb. ilişkiler). Ayrıca ders kitabında Türkiye’de olduğu gibi “etkinlikler” başlığı altında bir bölüm yer almamaktadır

Öğretmen Kitabı



Şekil 26. 9. Sınıf edebiyat öğretmen ders kitabı

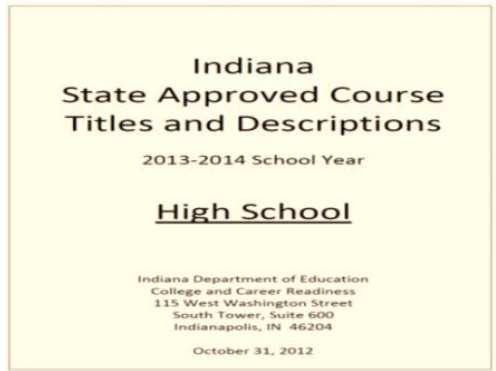
Öğretmenler için hazırlanan, “öğretmen baskısı (teacher edition)” kitabında, her bölümde yer alan ünitenin başında, metinlerin okunmasında dikkate alınacak hususlar ve standartlar ayrı ayrı verilmiştir. Bu durum metin seçiminin önemini ortaya koymaktadır. Seçilen metinlerin hangi standartları kazandırmaya yönelik olduğu belirtilmiş ve öğrencilere hangi bilgileri kazandırmayı amaçladığı belirlenmiştir. Metnin işlenmesinde “okumadan önce”, “okuma sırasında” ve “okuduktan sonra” başlıkları altında öğretme süreci belirlenmiş, öğretmenin her bir başlıkta üzerinde durması gerekenler, açık ve kapsamlı şekilde anlatılmıştır.

Ardından ünitelere geçilmiş, her bir ünitenin “okuma öncesi” bölümlerinde öğretmenlere öğrencileri “odaklanma ve motive etme” ye dair, bu başlık altında yapmaları gerekenler gösterilmiştir. Sonrasında edebi metni okumaya geçilmiştir. “Okuma sırasında” öğretmenlere “öğret, pratik yap ve uygula” başlığı altında öğrencilerin öncelikle odaklanacakları hedefler, bunların öğretilmesi ve uygulanması için talimatlar verilmiştir. Yine okuma sırasında çıkarımlar, tahminler, analizler yapmaya yönelik uygun sorular, bunların yanıtları ve açıklamaları da verilmiştir. Metinlerin tamamı verildiği için (roman hariç) satırlar numaralandırılmış, metinden sorular sorulurken hangi satır, bölüm veya

paragrafla ilgili olduğuna işaret edilmiştir. Bu husus öğrencinin soru-metin ilişkisini kavramasını kolaylaştırmıştır. Okuma sonrasında “Anlama”, “Edebiyat Analizi”, “Edebiyat Eleştirisi”, “Kelime Çalışmaları” başlıkları altında sorular gruplandırılmış ve yanıtları verilmiştir. Yine okuma sonrası soruların ve cevapların ardından “Yazma Çalışmaları”, “Konuşma ve Dinleme Çalışmaları” başlıkları altında o ders ve konu için kazandırılması amaçlanan hedef davranışlara dair yazma, konuşma ve dinleme çalışmaları görseller, resimler ve grafikler yoluyla aktarılmıştır.

Sonuç olarak, ders kitabının “öğretmen baskısında” edebiyat analizi, kelime edinimi, konuşma-dinleme, yazma, medya, görselleri okuma alanlarına yönelik bilgilendirme ve bunların değerlendirilmesine yer verilmiştir. Ders kitabına seçilen edebi metinler ve bunların ele alınmasında da çıkarımlar, tahminler, yorumlar, değerlendirme, analiz yapma gerektiren nitelikte sorular ve çalışmalara yer verilmiştir.

Indiana Eyaletince Onaylanmış Lise İngilizce Dil Sanatları Ders Tanımları



Şekil 28. Indiana eyaletince onaylanmış lise İngilizce dil sanatları ders içerikleri

Tablo 72. Indiana Eyaletince Onaylanmış Lise İngilizce Dil Sanatları Dersleri ve İçerikleri

İngilizce 9	İçerik, Indiana ve ortak çekirdek standartlarına bağlı olarak geliştirilmiştir. Dil, edebiyat, kompozisyon ve sözlü iletişime ve bunların geniş-çeşitli türlerine ait öğeleri keşfetmeye odaklanan sözlü iletişimsel çalışmaları kapsar. Öğrenciler 9. sınıfa uygun kurgusal klasik ve çağdaş edebiyat metinleriyle ve tarihsel-kültürel öneme sahip bilgilendirici metinleri birbiri ile dengeli şekilde kullanarak edebi yorumlama, analiz, karşılaştırma ve değerlendirme yaparlar. Öğrenciler kısa öyküler, ikna edici ve açıklayıcı kompozisyon, araştırma raporları, iş mektupları, teknik dökümanlar yazarlar. Öğrencilerin sözlü sunuları için, bunların analizi ve erişimi için bilgisayar teknolojisi kullanılır.
İngilizce 10	İçerik, Indiana ve ortak çekirdek standartlarına bağlı olarak geliştirilmiştir. Dil, edebiyat, kompozisyon, evrensel temalar ve çeşitli türleri keşfetmeye odaklanan sözlü iletişimsel çalışmaları kapsar. Öğrenciler, 10. sınıfa uygun kurgusal klasik ve çağdaş edebiyat metinleriyle ve tarihsel-kültürel öneme sahip bilgilendirici metinleri birbiri ile dengeli şekilde kullanarak edebi yorumlama, analiz, karşılaştırma ve değerlendirme yaparlar. Öğrenciler kısa öyküler, ikna edici ve açıklayıcı kompozisyon, araştırma raporları, iş mektupları, teknik dökümanlar oluştururlar. Öğrenciler sözlü sunuları için, bunların analizi ve erişimi için bilgisayar teknolojisi kullanırlar.
İngilizce 11	İçerik, Indiana ve ortak çekirdek standartlarına bağlı olarak geliştirilmiştir. Dil, edebiyat, kompozisyon, evrensel temaları ve çeşitli türleri, bunlar arasındaki karakterizasyonu keşfetmeye odaklanan sözlü iletişimsel çalışmalarıdır. Öğrenciler 11. sınıfa uygun kurgusal klasik ve çağdaş Edebiyat metinleriyle ve tarihsel-kültürel öneme sahip bilgilendirici metinleri birbiri ile dengeli şekilde kullanarak edebi yorumlama, analiz, karşılaştırma ve değerlendirme yaparlar. Öğrenciler, resim, grafik, tablolar şeklinde görsel bilgileri içeren kurgusal anlatılar, kısa hikâyeler, yansıtıcı kompozisyonlar, tarihsel soruşturma raporları, özgeçmiş ve teknik belgeler yazarlar. Öğrenciler sözlü sunuları için, bunların analizi ve erişimi için bilgisayar teknolojisini kullanırlar.
İngilizce 12	İçerik, Indiana ve ortak çekirdek standartlarına bağlı olarak geliştirilmiştir. Dil, edebiyat, kompozisyon ve çeşitli türler üzerinde görüş veya bakış açısını keşfetmeye odaklanan sözlü iletişimsel çalışmalarıdır. Öğrenciler 12. sınıfa uygun kurgusal klasik ve çağdaş edebiyat metinleriyle ve tarihsel-kültürel öneme sahip bilgilendirici metinleri birbiri ile dengeli şekilde kullanarak edebi yorumlama, analiz, karşılaştırma ve değerlendirme yaparlar. Öğrenciler resim, grafik, tablolar şeklinde görsel bilgileri içeren kurgusal anlatılar, kısa hikâyeler, yansıtıcı kompozisyonlar, tarihsel soruşturma raporları, özgeçmiş ve teknik belgeler yazarlar. Öğrenciler sözlü sunuları için, bunların analizi ve erişimi için bilgisayar teknolojisini kullanırlar.
Yeni bir dil olarak İngilizce (English as a New Language)	İçerik, Indiana Dil Yeterliklerine (ELP: Indiana's English Language Proficiency) bağlı olarak geliştirilmiştir. Öğrenciler, İngilizce yeterlilik seviyelerine uygun kelime, kurmaca metinler ile çalışmak, konuşma ve normal bir İngilizce konuşan toplum içinde konuşmasına yardımcı olacak sözlü sunumlar ve yazılı çalışmalar yapar.

1. İleri Düzey İngilizce (Advanced English/Language Arts, College Credit)	11. ve 12. sınıfların lise sonrası eğitimleri için hazırlanmıştır. İçerik Indiana ve ortak çekirdek standartlarına bağlı olarak geliştirilmiştir. Ders içeriği belirtilmemiştir.
2. İngilizce Dil ve Kompozisyon, İleri Seviye Programlarına Yerleştirme (English Language and Composition, Advanced Placement)	İçeriği, College Board (Üniversite Kurulu) içeriğine bağlı olarak hazırlanmıştır. Amaç, AP (Advanced Placement) kursunun gerektirdiği yazma becerisini, retorik bağlamlarda geliştirmek ve yetenekli yazarlar ve okuyucular olmalarını sağlamaktır.
3. İngiliz Edebiyatı ve Kompozisyon,İleri Seviye Programlarına Yerleştirme (English Literature and Composition, Advanced Placement)	İçeriği, College Board (Üniversite Kurulu) içeriğine bağlı olarak hazırlanmıştır. AP (Advanced Placement) kursunun dikkatli okuma ve yaratıcı edebiyat ile eleştirel analizi içerir. Seçilen metin üzerinden yapılacak yakın okumalar, yazarın dili kullanımı öğrencinin hem anlayarak hem de zevk alarak anlamasını derinleştirmesini sağlar. Öğrenciler okuma sırasında, biçim,tema ve daha küçük unsurları mecazi dil, ton, imajlar, sembolizm gibi unsurların farkına varır.
4. Dil A-1 Seviyesinde (Language A1 Higher Level, International Baccalaureate)	İçerik Uluslararası Bakelorya (International Baccalaureate Organization) programına uygun olarak hazırlanmıştır. Öğrencilerin kendi kültürleri ile diğer topluluklar arasında açıklama becerisi, yazma, konuşma gibi becerileri geliştirilir.
5. Dil A-1 Seviyesinde (Language A1 Standard Level, International Baccalaureate)	İçerik Uluslararası Bakelorya (International Baccalaureate Organization) programına dayanır. Çeşitli türlerde yazma ve konuşma becerileri vurgulanır. Öğrencilere, türlerine göre gruplandırılmış 11 ila 15 eseri okuma fırsatı sunulur. Bu eserler, yazarlar, farklı edebiyat dönemleri ve türleri dikkate alınarak geniş bir listeden seçilir.
6. Edebiyat ve Performans Standart seviyesi (Literature And Performance Standard Level, International Baccalaureate)	İçerik Uluslararası Bakelorya (International Baccalaureate Organization) programına uygun olarak hazırlanmıştır. Ders boyunca öğrenciler farklı türde beş eser- bir roman, iki şiir metni, bir oyun, bir nesir ya da şiir metni. Ders, edebi analizi ve yorumlanması, gelişen performans becerilerini içermektedir.
SEÇMELİLER	
1.Gelişimsel Okuma (Developmental Reading) (9., 10, 11. ve 12. Sınıflar)	İçerik Indiana ve ortak çekirdek standartlarına (okuma odaklı standart bir, iki, üç) bağlı olarak geliştirilmiştir. İçerikle ilgili bilgi verilmemiştir.
2. Gazetecilik (Journalism) (9., 10., 11. ve 12. Sınıflar)	İçerik, Indiana ve ortak çekirdek standartlarına bağlı olarak geliştirilmiştir. Öğrenciler lise yayınları ya da medya çalışanları üzerinde çalışarak gazetecilik alanında kariyer için hazırlanırlar.
3. Dil Sanatları Laboratuvarı (Language Arts Lab) (9., 10.,11. ve 12. Sınıflar)	İçerik, Indiana's Akademik Standartlar ve ortak çekirdek standartlarına (özellikle yazma standartları standart dört, beş, altıya) odaklanarak oluşturulmuştur. İçerikle ilgili bilgi verilmemiştir.
4. Kitle-İletişim (Mass Media) (9., 10., 11. ve 12. Sınıflar)	İçerik, gazetecilik lisesi standartlarına ve medya okuryazarlığı standartlarına dayandırılarak oluşturulmuştur. Kitle iletişim, yerel, ulusal ve küresel düzeyde modern yaşamda yaygın olarak önemli bir alandır. Öğrenciler ders içeriğini, demokratik bir toplumda bilinçli tüketiciler ve medya rolleri için kullanırlar.
5. Öğrenci Yayınları (Student Publications) (9., 10., 11. ve 12. Sınıflar)	İçerik, gazetecilik lisesi standartlarına ve öğrenci yayınları standartlarına dayandırılarak oluşturulmuştur Öğrencilere gazetecilik yazıları, okul gazetele,dergi, yıllık gibi yayınlar ve bunların tasarımı gibi yeteneklerini göstermek ve çeşitli medya biçimlerini kullanmak amaçlanır. Öğrenciler yazılara dair etik ilkeleri öğrenirler. Öğrenciler, kariyer yolları için, gazetecilik, iletişim, yazma veya ilgili alanlarda kendilerini hazırlamak için lise yayınlarında veya medya çalışanları üzerinde çalışmalar yaparlar.
DİL (LANGUAGE)	
1. Etimoloji (Etymology) (11. ve 12. Sınıflar)	İçerik, Indiana ve ortak çekirdek standartlarına bağlı olarak geliştirilmiştir. Öğrenciler kökler, ekler, son ekleri inceleyerek İngilizce kelimelerin anlamları analiz ederler. Öğrenciler, Rönesans dönemi şiir ve çeviri eserler

	gibi etimolojik hassasiyet gerektiren metinlerdeki kelimelerin tarihi ve semantiği hakkında yazarlar. Öğrencilerden, belirli sözcükler veya bunların gelişimleri hakkında bir vaka çalışması yapmaları istenir.
2. Dilbilgisi (Grammar) (9., 10,11. ve 12. Sınıflar)	İçerik, Indiana ve ortak çekirdek standartlarına bağlı olarak geliştirilmiştir. Öğrenciler yazılı ve sözlü ifadeler yoluyla sözdizimi, kullanımı, noktalama ve yazım kuralları ve kullanımını ele alırlar. Öğrenciler, dilbilgisi terminolojisini öğrenirler. Okuma ve yazma çalışmaları yoluyla dilbilgisi üzerinde çalışırlar. Yazma ve konuşmada da dilbilgisi kurallarını uygulayarak.
3. Dilbilim (Linguistics) (11. ve 12. Sınıflar)	İçerik, Indiana ve ortak çekirdek standartlarına bağlı olarak geliştirilmiştir. Öğrenciler anlambilim, sözdizimi ve morfoloji de dâhil olmak üzere bir çalışma alanı olarak dilbilim terminolojisi ve alt kategorilerini inceler.
OKUMA: EDEBİYAT	
1. Amerikan Edebiyatı (American Literature) (11. ve 12. Sınıflar)	İçerik, Indiana ve ortak çekirdek standartlarına bağlı olarak geliştirilmiştir. Öğrenciler, çeşitli etnik ve kültürel azınlıklar da dâhil olmak üzere Amerikan kültürünü yansıtan çok çeşitli edebiyat türlerini okuma, analiz etme, değerlendirme, eleştirel olarak inceleme çalışmaları yaparlar.
2. İncil (Biblical Literature) (11. ve 12. Sınıflar)	İçerik, Indiana ve ortak çekirdek standartlarına bağlı olarak geliştirilmiştir.
3. Klasik Edebiyat (Classical Literature) (11. ve 12. Sınıflar)	İçerik, Indiana ve ortak çekirdek standartlarına bağlı olarak geliştirilmiştir. Yunan ve Roma imparatorluğundan belli isimler -Aristo, Çiçero, Dante, Euripides, Homer, Ovid, Plato, Plutarch, Sappho, Sophocles, St. Augustine, Virgil, vd.- ele alınır. Öğrenciler trajedi, komedi, epik, lirik şiir, roman, hitabet gibi çeşitli edebi türleri inceler. Sözlü gelenekten, edebiyat kültürüne, şehir ve imparatorluklar, mitoloji, demokrasinin doğuşu ve düşüşü ele alınır. Öğrenciler klasik edebiyat temalarının modern edebiyatı nasıl etkilediğine dair analizler yaparlar.
4. Çağdaş/ Modern Edebiyat (Contemporary Literature) (11. ve 12. Sınıflar)	İçerik, Indiana ve ortak çekirdek standartlarına bağlı olarak geliştirilmiştir. 1950'lerdeki Kuzey ve Güney Amerika, Avrupa ve ABD, Orta Doğu ve koloni Afrika ve Asya, gibi dünya edebiyatları ele alınır. Öğrenciler farklı analiz teorilerini ve özellikle günümüzde önemli olan metinsel eleştiri yöntemlerini analiz eder. Öğrenciler, çağdaş edebiyat metinlerini zamana ve tarihsel olaylara bağlı olarak yorumlar ve temalandırırlar.
5. Tiyatro/Sahne Sanatları (Dramatic Literature) (11. ve 12. Sınıflar)	Öğrenciler, önemli drama yazarlarının dramatik edebiyat ürünlerini trajedi, komedi, melodram, müzikal ya da opera vb. incelerler. Öğrenciler bu tür metinlerin oyunlaştırılırken ki değişimini incelerler.
6. İngiliz Edebiyatı (English Literature) (11. ve 12. Sınıflar)	İçerik, Indiana ve ortak çekirdek standartlarına bağlı olarak geliştirilmiştir. İngiltere, İskoçya, İrlanda, Galler, Kanada, Avustralya, Yeni Zelanda, Hindistan, Güney Afrika, Kenya, Botswana ve diğerleri de dâhil olmak üzere İngilizce konuşulan yerlerdeki yazarlar ve bu yazarların eserleri ele alınır. Öğrenciler, Anglo-Sakson döneminden günümüze kadar İngilizce konuşan halkların edebi türlerini yansıtan geniş bir yelpazede eserleri incelerler. Öğrenciler eserlerin yazıldıkları dönemdeki kültürleri ve tarihleri bugün nasıl yansıttıklarını analiz ederler.
7. Etnik Edebiyat (Ethnic Literature) (11. ve 12. Sınıflar)	İçerik, Indiana ve ortak çekirdek standartlarına bağlı olarak geliştirilmiştir. Yazarlarca çeşitli etnik kültürde üretilmiş eserlerin en belirgileri üzerine odaklanılır. Öğrenciler, etnik deneyimleri, düşünceleri, çok kültürlü temaları incelerler.
8. Film ve Sinema (Film Literature) (11. ve 12. Sınıflar)	İçerik, Indiana ve ortak çekirdek standartlarına bağlı olarak geliştirilmiştir. Bir edebiyat ürününün bir oyun ya da medyada ya da sahnelenirkenki adaptasyonu ele alınır. Öğrenciler bir filmin tarihini, filmin kültür üzerindeki etkilerini, konuların üretimi ve adaptasyonu hakkında bilgi edinirler. Bir filmin edebi tekniklerle görsel yorumlanması, işitsel dili, bir filmin insanlık durumunu -erkek ve kadın- ve çeşitli etnik ve kültürel

	azınlıkların rollerini geçmiş ve şimdiki zamanda nasıl yansıttığını analiz eder. Öğrenciler dersin içeriğine uygun olarak, Film Edebiyatı Projesi gerçekleştirirler.
9. Edebiyat Türleri (Genres of Literature) (11. ve 12. Sınıflar)	İçerik, Indiana ve ortak çekirdek standartlarına bağlı olarak geliştirilmiştir. Şiir, Drama, roman, öykü, biyografi, günlük, deneme vb. edebi türlere dayalı bir çalışmadır. Öğrenciler benzer konular veya temalarla yazılmış türler arasındaki farklılıkları inceler.
10. Indiana Eyaleti Edebiyatı (Indiana Literature) (11. ve 12. Sınıflar)	İçerik, Indiana ve ortak çekirdek standartlarına bağlı olarak geliştirilmiştir. Ders, Indiana'da doğan, büyüyen ya da hayatının büyük bölümünü Indiana'da geçirmiş ünlü edebiyat kişileri hakkındadır. Öğrenciler, Indiana edebiyatının çeşitli türlerinin, Amerikan edebiyatına veya medyasına geçmişte ve günümüzdeki katkılarını analiz eder ve değerlendirir.
11. Edebî Akımlar/Hareketler (Literary Movements) (11. ve 12. Sınıflar)	İçerik, Indiana ve ortak çekirdek standartlarına bağlı olarak geliştirilmiştir. Avrupa veya Amerika edebiyatının tarihsel dönemleri ile Antik Yunan ve Roma, Ortaçağ, Rönesans, Aydınlanma dönemleri ve romantizm, gerçekçilik, Modernizm, Harlem Rönesans gibi dönemlerdeki akımlar. Öğrenciler dramalar, epik ve lirik şiir, roman, hitabet, kısa öyküler, biyografiler, günlükler, deneme vd. çeşitli edebi türleri incelerler. Öğrenciler, edebi akım ve hareketlerin geçmişte edebiyatı nasıl şekillendiği ve bu hareketlerin ve akımların günümüz çağdaş edebiyatında etkilerinin nasıl devam ettiğini analiz ederler.
12. Roman (Novels) (11. ve 12. Sınıflar)	İçerik, Indiana ve ortak çekirdek standartlarına bağlı olarak geliştirilmiştir. Roman türüne ait çatışma, çözülme gibi kurgusal unsurları, tarihsel dönemler, temaların yazarlar tarafından düzenlenmesi. Öğrenciler Kraliçe Viktorya dönemine ait, Modern dönem ya da çağdaş edebiyata, ait gibi belirli bir döneme ait romanları incelerler. Romanların öykü, destan, romans, biyografi, bilim kurgu vb. türlerden ayrılan özelliklerini analiz ederler.
13. Şiir (Poetry) (11. ve 12. Sınıflar)	İçerik, Indiana ve ortak çekirdek standartlarına bağlı olarak geliştirilmiştir. Şiirsel eserler, şiir yorumu ve çeşitli şiir yapıları, şiir türünü diğer türlerden ayıran özellikler ele alınır. Öğrenciler, İngilizce eserler, dünyanın önemli eserlerinin İngilizce çevirileri ve İngilizce olarak yazılmayan çok çeşitli şiirsel eserleri incelerler. Öğrencileri şiir türünün ifade şeklini meydana getiren ölçü, aliterasyon, kafiye'nin şiir üzerindeki önemini analiz eder ve değerlendirirler.
14. Kısa Hikâyeler (Short Stories) (11. ve 12. Sınıflar)	İçerik, Indiana ve ortak çekirdek standartlarına bağlı olarak geliştirilmiştir. Kurgusal metinlerden kısa hikâyelerin, anlatı edebiyatının farklı özelliklerine odaklanılır. Ders, tarihsel dönemler, temalar ve yazarlara göre gruplandırılabilir. Öğrenciler çeşitli modernist ve çağdaş temaları çeşitli yazarların perspektif, amaç ve tarihsel gelişimlerinden hareketle incelerler. Öğrenciler roman, epik, romans, biyografi gibi ve diğer edebi türleri kısa hikâyelerden ayırıcı özelliklerini analiz ederler.
15. Edebiyatta Temalar (Themes in Literature) (11. ve 12. Sınıflar)	İçerik, Indiana ve ortak çekirdek standartlarına bağlı olarak geliştirilmiştir. Kahramanların yolculuğu, kimlik arayışları, gibi öğrencilerin düzeyine uygun temalar ilgi alanlarına girer. Öğrenciler çeşitli dönemlerin ve türlerin yazarları tarafından kültürel bağlamlarıyla birlikte temaların oluşturulmasını incelerler. Öğrencilerin temaların insanlık durumlarını ve mücadelelerini nasıl yansıttığını/aydınlattığını analiz ederler.
16. 20. yy Edebiyatı (Twentieth-Century Literature) (11. ve 12. Sınıflar)	İçerik, Indiana ve ortak çekirdek standartlarına bağlı olarak geliştirilmiştir. ABD, Britanya Adaları ve Avrupa'daki yirminci yüzyıl Edebiyatındaki büyük eserlere odaklanarak ve Modern dönem, Harlem Rönesans, erken çağdaş edebiyat ve çağdaş edebiyatları kronolojik veya tematik açıdan değerlendirmektir. Öğrenciler, roman, öykü, şiir, drama, bilim kurgu gibi pek çok türü değerlendirir. Öğrenci yazarların eserlerinde kendi

	zamanlarını nasıl yansıttıklarını ya da nasıl etkilendiklerini analiz eder.
17. Dünya Edebiyatı (World Literature) (11. ve 12. Sınıflar)	İçerik, Indiana ve ortak çekirdek standartlarına bağlı olarak geliştirilmiştir. Afrika, Asya, Avustralya, Avrupa, Kuzey Amerika ve Güney Amerika: Altı kıtadan büyük yazarlar tarafından antik ve modern temsili eserlerden oluşan bir çalışmadır. Öğrenciler edebi türleri ve temaları geniş bir yelpazede incelerler. Öğrenciler fikirler ve kavramların çalışmalarda nasıl sunulduğunu, kültürlerin ve tarihsel periyodların her kıtanın temsilcisi yazarlarca nasıl aktarıldığını analiz ederler.
OKUMA: BİLGİLENDİRİCİ METİN	
1. Biyografiler (11. ve 12. Sınıflar)	İçerik, Indiana ve ortak çekirdek standartlarına bağlı olarak geliştirilmiştir. Farklı tarihsel dönemlerden, farklı kültürlerden ve farklı yazarlardan (hem erkek hem de kadın) seçkin örnekler sunulur. Öğrenciler otobiyografi, tarihsel figürle, efsanevi anlatılar ve önemli kişilerin (saygı duyulan kişi lerin) hayatlarını inceler. Öğrenciler, farklı amaçlarla yazılmış -ahlaki, ilham verici eğlence ve uyarıcı türde- farklı amaçlar için yazılı eserleri analiz ederler.
2. Library Media (9. 10., 11. ve 12. Sınıflar)	Öğrenciler günümüz teknoloji ve bilgi çağında kütüphane ve teknolojinin rolünü incelerler. Öğrenciler araştırma ihtiyaçları için elektronik kaynakları kullanmayı ve pratik uygulamalar için multimedya sunum teknolojilerini kullanmayı öğrenirler.
KONUŞMA & DİNLEME	
1. İleri Düzey Konuşma ve İletişim (11. ve 12. Sınıflar) (Advanced Speech and Communication)	İçerik, Indiana ve ortak çekirdek standartlarına bağlı olarak geliştirilmiştir. Öğrenciler, tartışmayı geliştirici basit tartışma çeşitleri (tümevarım, tümdengelim, nedensellik) ve tartışma stratejileri (tekzip, iddiaları çürütme, olumlu-olumsuz değişkenler, kanıt ve ikna edici konuşma) üzerinde çalışırlar. Öğrenciler tüm bu içeriğe uygun bir tartışma projesi (bir tartışma denemesi, bir forum, bağımlı-bağımsız değişkenlerle desteklenen önemli bir konu, farklı iki karşıt katılımla gerçekleşen bir tartışma uygulaması) hazırlarlar.
2. Tartışma (11. ve 12. Sınıflar) (Debate)	İçerik, Indiana ve ortak çekirdek standartlarına bağlı olarak geliştirilmiştir. Öğrenciler tartışmayı geliştirici basit tartışma çeşitleri (tümevarım, tümdengelim, nedensellik) ve tartışma stratejileri (tekzip, iddiaları çürütme, olumlu-olumsuz değişkenler, kanıt ve ikna edici konuşma) üzerinde çalışırlar. Öğrenciler tüm bu içeriğe uygun bir tartışma projesi (bir tartışma denemesi, bir forum, bağımlı-bağımsız değişkenlerle desteklenen önemli bir konu, farklı iki karşıt katılımla gerçekleşen bir tartışma uygulaması) hazırlarlar.
3. Grup Tartışması (Group Discussion) (9., 10,11. ve 12. Sınıflar)	İçerik, Indiana ve ortak çekirdek standartlarına bağlı olarak geliştirilmiştir. Öğrenciler, etkili sözlü iletişimin temel ilke ve tekniklerine uygun grup konuşma uygulamaları yaparlar. Öğrenciler, konu ve içeriğe uygun sorular hazırlama ve eleştirel dinleme pratiği yaparlar. Öğrenciler akılcı, mantıklı çizgide yorumlar, açık ve net bir bakış açısı, kanıtlarını destekleyici (veriler, örnekler, anekdotlar, belgeler, çeşitli kaynaklardan bilgiler) bilgiler kullanırlar.
4. Sözlü Anlatım (Speech) (9., 10,11. ve 10. Sınıflar)	İçerik, Indiana ve ortak çekirdek standartlarına bağlı olarak geliştirilmiştir. Öğrenciler, etkili sözlü iletişimin temel ilke ve tekniklerine uygun konuşma uygulamaları yaparlar. Etkili sözlü iletişimin temel ilke ve amacına uygun jestler, tonlar ve kelimeler kullanarak, net ve tutarlı mesajlar iletmek odaklı konuşmalar yaparlar. Öğrenciler, farklı türde (gösteri, bilgilendirici, ikna edici ve doğaçlama gibi) sözlü ve multimedya sunumlar yaparlar.

YAZMA

1. Gelişmiş Yazılı Anlatım (Advanced Composition) (11. ve 12. Sınıflar)

İçerik, Indiana ve ortak çekirdek standartlarına bağlı olarak geliştirilmiştir. Etkili yazma çalışmalarına ait bir uygulama dersidir. Öğrenciler kurgusal olmayan metinlerle açıklayıcı yazı yazma, kurgusal olmayan metinlerle edebiyat eleştirisi, ikna edici kompozisyonlar ve araştırma raporları yazarlar. Öğrenciler tüm bu içeriğe uygun, bir gelişmiş kompozisyon yazma projesi (iş başvuruları, özgeçmiş, el ilanları, posterler, broşürler veya resim, grafik veya tablo şeklindeki görsel bilgi içeren raporlar) çalışması yaparlar.

2. Yazılı Anlatım Composition (11. ve 12. Sınıflar)

İçerik, Indiana ve ortak çekirdek standartlarına bağlı olarak geliştirilmiştir. Anlatım, açıklama, iknaya yönelik retorikçe uygun etkili yazma çalışmaları yaparlar. Dil ve kelime bilgisi, İngilizce dil kurallarına dair farkındalıkları, yazma amaçlarını bilme ve yazma stillerini bilmeleri amaçlanır. Öğrenciler klasik ya da çağdaş edebiyat ürünleri ya da makaleleri okuyarak bunları yazma çalışmalarında model alırlar. Öğrenciler, çeşitli türlerde -kurgusal yazılar, yansıtıcı yazılar ve akademik makalelere- yazılar yazarak bu türlere odaklanırlar.

3. Yaratıcı Yazarlık (11. ve 12. Sınıflar)

İçerik, Indiana ve ortak çekirdek standartlarına bağlı olarak geliştirilmiştir. Şiir ve düz yazı türünde etkili yazma stratejilerini uygulama çalışmasıdır. Öğrenciler yazma çalışmaları yaparak, dil ve kelime bilgisi, İngilizce dil kurallarına dair farkındalıkları, yazma amaçlarını bilmeyi ve kendi yazı tarzını oluşturmaya öğrenir. Öğrenciler, tüm bu içeriğe uygun Yaratıcı Yazarlık Proje Çalışması (kısa hikâye, öykü, epik şiir, ikna edici yazılar, bir kitap incelemesi, kısa oyun ya da diğer türlerde yazılar) gerçekleştirirler.

4. Bilgilendirici Yazma (Expository Writing) (11. ve 12. Sınıflar)

İçerik, Indiana ve ortak çekirdek standartlarına bağlı olarak geliştirilmiştir. Farklı hedef kitlelere dair bilgilendirici ve çeşitli yazma uygulamalarıdır. Yazma çalışmaları yapılarak, İngilizce dil kuralları, araştırma ve organizasyon becerileri ve yazma amacını belirlemek amaçlanmıştır. Öğrenciler, tüm bu içeriğe uygun bir Yazma Projesi (örneğin bitirme tezi raporu) çalışması yaparlar.

5. Kuralı/mesleki İletişim (Technical Communications) (11. ve 12. Sınıflar)

İçerik, Indiana ve ortak çekirdek standartlarının teknik konulara ait içeriğine bağlı olarak geliştirilmiştir. Öğrenciler genel olarak kelime, İngilizce dil kuralları, araştırma ve organizasyon becerilerini, yazma amacı ve tarzı hakkında farkındalık geliştirirler. Öğrenciler, tüm bu içeriğe uygun bir teknik yazma projesi (örneğin multi medya bir reklam kampanyası) çalışması yaparlar.

Kaynak: <http://www.doe.in.gov/sites/default/files/ccr/2013-2014-high-school-state-approved-course-titles-descriptions-12-15-12.pdf>

Bloomington Lisesi (Kuzey)

Çalışmamızın örneklemini oluşturan Indiana eyaleti, Bloomington Lisesi (Kuzey), Indiana eyaleti, Monroe Bölge/İlçe Okul Topluluğuna bağlı liselerden birisidir. Monroe bölgesi, içerisinde Bloomington şehrinin de bulunduğu, ismini ABD'nin beşinci başkanı James Monroe'den alan bir bölgenin ismidir. Monroe Bölge Okul Topluluğu (Monroe County Community School Corporation), Bloomington şehrindeki tüm okulların gıda, sağlık, ulaşım, eğitim-öğretim alanlarında bağlı olduğu bir kuruluş/topluluktur. Bu kuruluş/topluluk bir şirket, ayrı bir tüzel kişilik olarak görünse de yasaların belirli kodları ile belirlenmiş davranış ve sorumlulukları vardır. Mali desteği ABD Eğitim bakanlığı ve

Monroe Bölge/İlçe Okulları Vakfı tarafından sağlanmaktadır. Monroe Bölge Okulları Vakfı 1973 yılından beri öğrencilere ve eğitimcilere hizmet vermektedir. Vakıf, tüm Monroe Bölge/İlçe Okulları öğrencilerinin mevcut eğitim olanaklarını iyileştirmek ve geliştirmek için kaynaklar sağlamayı amaçlamaktadır (<http://www.mccsfoundation.org/>). Amerika Birleşik Devletleri'nde, eğitim yerel düzeyde organize edildiği için, hükümet yalnızca ulusal finansmana bağlı yasa ve yönetmelikler sunmakta; bu yasaların uygulanmasında ise yetkiyi nihai kurum ve yerel okullara vermektedir.

Indiana'nın güneyinde bulunan Monroe Bölge/İlçe Okulları kültürler, dinler, etnik gruplar ve sosyo-ekonomik düzeyleri çeşitlilik gösteren geniş ve dinamik bir topluluktur. Bu çeşitlilik, kaliteli eğitim ve okul, taahhüdü ile son otuz beş yıldır Indiana'da eğitim liderliği yapmaktadır. Okul öncesinden itibaren K-12 seviyesinde araştırmaya, öğretim desteği sağlamaya, özel etkinlikler yoluyla öğrencileri zenginleştirmeye yönelik kapsamlı eğitim müfredatları sunar. Monroe Bölge/İlçe Okullarının misyonu üretken, sorumlu küresel vatandaş olmak ve eğitimde başarıyı arttırmak için güçlendirici bir etki sağlamaktır. Yarının liderlerini yetiştiren, dünya standartlarında bir öğrenme topluluğu olmak ise vizyon olarak öngörülmektedir (<http://mccsc.edu/Page/136>).

Bloomington şehrinde, 14 ilkokul, 4 ortaokul, 4 lise ve bir yetişkin eğitim merkezi bulunmaktadır. Bloomington Lisesi'nin misyonu “soruşturma yoluyla bilgi, anlayış yoluyla bilgelik ve başarıyı amaç edinmek” olarak belirlenmiştir (<http://www.north.mccsc.edu>).

Bloomington lisesi, farklı kültür ve milletlerden 1500'ün üzerinde öğrencisi bulunan bir eğitim kurumudur. Okulda 338 derslik, 92 personel (yönetici ve öğretmenlerle birlikte), 3 doktora, 64 master derecesine sahip öğretnmelerle hizmet vermektedir. Mezunların % 96' sı üniversiteye girişte başarı elde etmiştir.

Okul, Eylül ayında açılıp 24 Aralık- 4 Ocak tarihleri arasında kış sömestrına girmektedir. 8 Ocak tarihinde dersler yeniden başlamakta; 11 Mart-15 Mart arası bahar sömestri gerçekleşmekte ve 18 Mart'ta dersler tekrar başlamaktadır. 24 Mayıs tarihinde, dersler sona ermektedir. Okulda hemen her gün bir etkinlik ve faaliyet gerçekleştirilmekte sosyal aktiviteler eğitim-öğretim sürecinde önemli bir yer kaplamaktadır. Bunlar tüm yıl için planlanmış okulun sayfasına konulmuştur.

Bloomington Lisesi (Kuzey) Mezuniyet Koşulları ve Not Verme Sistemi

Bloomington Lisesi'nden mezun olmak için öğrencilerin aldıkları dersler ve kredileri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 73. Bloomington Lisesi'nden Mezun Olmak İçin Öğrencilerin Aldığı Dersler ve Kredileri

İngilizce	8
Siyaset Bilimi/Yönetim	1
ABD Tarihi	2
Ekonomi	1
Sosyal Bilgiler (Social Studies)/Seçmeliler	2
Matematik	6
Fen Bilimleri	4
Sağlık ve Güvenlik (Health and Safety)	1
Beden Eğitimi (2 Sömestir)	1
Gerekli Toplam	26
Seçmeli Toplam	16
Mezuniyet İçin En Az Kredi	42

Kaynak: <http://www.north.mccsc.edu/handbook.pdf>

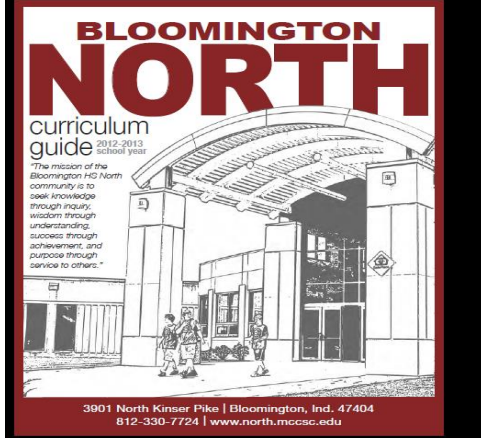
Bloomington Lisesi'nde değerlendirme (4) tam puan ve harf notu puan değeri üzerinden verilmektedir.

Tablo 74. Bloomington Lisesi'nde Değerlendirme

Grade (Seviye)	A+	A	A-	B+	B	B-	C+	C	C-	D+	D	D-	F
Points (Puanlar)	4	4	3.7	3.3	3	2.7	2.3	2	1.7	1.3	1	.7	0

Kaynak: <http://www.north.mccsc.edu/handbook.pdf>

Bloomington Lisesi Program Rehberi (Curriculum Guide)⁷⁴



Şekil 29. Bloomington lisesi program rehberi

9. sınıflar (Freshman), 10. sınıflar (Sophomore), 11. sınıflar (Junior), 12. sınıflar ise (Senior) olarak isimlendirilmiştir. Her öğrenci bağlı olduğu sınıfa göre derslerini rehber öğretmen eşliğinde ve aile onayıyla okul yönetmeliğine uygun şekilde seçmektedir. Okulun müfredat programından dersler, içerikleri, ders kodları hususunda oldukça faydalanılmaktadır. Her sınıfın seçmek zorunda olduğu ya da seçmeli dersleri ve kredileri sınıflara göre farklılaşmaktadır. Her sınıfın ders seçme kağıdı farklıdır.

Ders seçiminde, ilgili danışman öğretmenlerin gözetimi ve yönlendirilmesinde, öğrencilerin bireysel seçimlerine bırakılmış bir ders seçim süreci vardır. Lisede ders seçimi çok önemlidir. Zira öğrenciler, 10. sınıftan itibaren gelecekte ne yapacakları hakkında karar verip, planlamaya başlarlar. 11. sınıftan itibaren, temel derslerin yanı sıra üniversiteye/koleje hazırlık ya da mesleki eğitim amaçlı dersleri de almaya başlamaktadırlar. Öğrencilerin, derslerini buna göre seçip kredilerini buna uygun şekilde tamamlamaları gerekmektedir. Dolayısıyla her okul, kendi program rehber/kılavuz kitapçığını oluşturmak zorundadır. Indiana eyalet dairesinin liseden mezun olabilmek için hazırladıkları İngilizce Dil Sanatları (English/Language Arts) dersi kredi sayısı sekizdir.

Okulda ders seçimi yapılırken; derslerin niçin seçilmesi gerektiğinin vurgulanması esastır. Bu husus, seçilecek derslerin neleri kazandıracağı ile de ilgilidir. Seçimde hem okul kuralları hem ders seçim sonuçlarıyla ilgili uyarı ve tavsiyelere de yer verilmiştir. Bu kural ve tavsiyeler şöyledir:

⁷⁴ http://www.north.mccsc.edu/curriculum_guide.pdf

Doğru seçimler yapmak için;

- ✓ Zamanında sınıfta ve derste olunuz.
- ✓ Notlarınız, ödevleriniz, önemli tarihler vs için bir defter tutunuz.
- ✓ Materyallerinizi yanınızda bulundurunuz.
- ✓ Hergün evde düzenli çalışma zamanı ayırınız
- ✓ Kendinize, arkadaş ve öğretmenlerinize saygılı olunuz
- ✓ İhtiyaç duyduğunuzda öğretmenlerinizden, danışmanlarınızdan yardım isteyiniz.
- ✓ Okulda başarı= Parlak bir gelecek!:
- ✓ Pek çok iş seçimi
- ✓ Yüksek ücret
- ✓ Mutlu bir kariyer olasılığı
- ✓ Daha iyi kaliteli bir yaşam
- ✓ Geleceğin ve ailen için daha iyi bir gelecek

(http://www.north.mccsc.edu/Counseling_Documents/Tracks_and_Tips.pdf).

Bloomington Lisesi'nin program rehberi, 2013-2014 Monroe Bölge Okulları (Monroe Country Community School Corporation: MCCSC) eğitim şefi (Superintendent) Dr. Judith A. DeMuth ve ortaöğretim program geliştirme uzmanı Mrs. Janice Bergeson'un başını çektiği bir heyet tarafından hazırlanmıştır. Bloomington Lisesi'nin program rehberi/kılavuzu, 2012-2013 okul müdürü Jefry Henderson, A, B, C, D olarak dört gruba ayrılmış her bir grupta ikişer danışmanın bulunduğu sekiz danışman öğretmen ile bir program değerlendirme uzmanı ve dört branş öğretmenin müfredat programının hazırlanmasında ortaklığı olmuştur. Program rehber kitapçığı, 83 sayfadan oluşmaktadır. Program rehberi öğrencilerden beklenen davranışlar ile başlar. Bunlar şöyle sıralanmıştır:

- Eylemlerimde okul güvenliğini her zaman ön plana koyarak; güvenli olmayan herhangi bir durumu ilgililere bildireceğim.
- Bloomington Lisesi Kuzey topluluğunun tüm üyelerini (öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler, danışmanlar, destek personeli ve ziyaretçiler) ve Bloomington Lisesi kuzey topluluğunun mal ve mülkünü (teknoloji vs.) gözeteciğim.
- Kendimin ya da diğerlerinin eğitim-öğretimini aksatacak, engel olacak herhangi bir şey yapmayacağım.
- Öğretmenler tarafından kurulan tüm bireysel sınıf kurallarını takip edeceğim.
- Zamanında sınıfta olacağım ve akademik uyumu gözeteciğim

- Tüm federal, eyalet ve yerel yasalara uyacağım.
(http://www.north.mccsc.edu/curriculum_guide.pdf).

Rehber/kılavuz kitapçığının, içindekiler bölümünde öncelikle diploma ve mezuniyet şartları yer alır. Ardından derslerin, ders kodları ve içerikleri ile kariyer merkezi ve dört yıllık plan başlıklarıyla program tamamlanır. Program rehberi/kılavuzunda, öncelikle üzerinde durulan husus, üniversite ve gelecekteki kariyer eğitimleri için öğrencilerin seçecekleri derslerdir. Bununla ilgili olarak programın başında şu açıklamalar yapılmıştır: Ders seçimlerinde öğrenciler, aileler, uzmanlar ortak çalışırlar. Üzerinde düşünülmüş, doğru kararlarla ders seçmek önemlidir. Öğrenci, ders seçimlerini aile, öğretmen, danışmanlar, öğretim programını, hedef ve ilgi alanlarını göz önüne alarak dikkatli şekilde yapmak zorundadır (http://www.north.mccsc.edu/curriculum_guide.pdf, 2012, s. 5). Çünkü her sınıfın seçmek zorunda olduğu ya da seçmeli dersleri ve kredileri sınıflara göre farklılaşmaktadır.

Program rehberinde, İngilizce dersleri ve içerikleri 21-29. sayfalarda verilmiştir. İngilizce dersi, 9., 10., 11. ve 12. sınıflarda zorunludur. Yalnız 11. sınıfta birinci dönem kompozisyon ve 2. dönem edebiyat olarak ayrılmıştır.

Program rehberinde, 17 başlık/program altında 272 civarında ders görülmektedir. Bu kadar fazla alan ve ders olmasının sebebi, öğrencilerin 10. sınıftan itibaren gelecekte ne yapacakları hakkında karar verip, planlamaya başlamaları ve 11. sınıftan itibaren, temel derslerin yanı sıra üniversiteye/koleje hazırlık, ya da mesleki eğitim amaçlı dersleri almalarıdır. Dolayısıyla, bu derslerin ve içeriklerinin belirlenmesinde üniversite, kolej ve meslek yüksek okullarının da katkısı vardır.

Bloomington Lisesi İngilizce Dil Sanatları Dersi Müfredat Programı

Tablo 75. Bloomington Lisesi İngilizce Dil Sanatları Dersi Örnek Müfredat Programı

12 Ağustos- 8:Eylül	Yaz okumalarını gözden geçirme (The Hotel at the Corner of Bitter and Sweet-Yazar: Jamie Ford) Edebi yazı yazma Kişisel anlatı
11 Eylül – 6 Ekim	Lord of the Flies- Yazar: William Golding İkna edici yazı yazma İnsan doğası üzerine bilgilendirici okumalar Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi
7 Ekim- 2 Kasım	Yunan trajedisi Antigone- Yazar Sophocles. Trajik kahraman özellikleri (gaflet, kibir vb.), Yunan Tanrıları ve mitler, Trajik bir kahraman olarak Antigone üzerine ikna edici yazı yazma
3 Kasım- 17 Kasım	Şiir Türleri: Epik, lirik, haiku, sone, limerik vb.

	Figüratif Dil (benzetme, mecaz, kişileştirme, Mübalağa) Ses Unsurları (ahenk, kafiye, aliterasyon vd.) Şairler: Keats, Yeats, Neruda, Plath, Shakespeare, Adrienne Rich, Millay, Jimmy Santiago Baca, vd.
18 Kasım- 20 Aralık	Roman: Fahrenheit 45 Edebi Analiz Yazıları Yaratıcı Yazma Final Sınavı
Kaynak: Bloomington Lisesi 9. sınıf İngilizce dersi öğretmeni E. Sweeney	

*Bloomington Lisesi Öğretim Programında Yer Alan 9-12. Sınıflar
İngilizce Dersleri*

Bloomington Lisesi'nin diploması dört çeşittir. Bunlar, Genel Diploma, Core 40, Core 40 ile Akademik Onur, Core 40 ile mesleki onur belgeleridir. Her bir diploma için gereken ders ve kredi gereksinimleri farklıdır.⁷⁵ Eğer bir öğrenci dört yıllık bir üniversiteye gitmek istiyorsa GPA (Grade Point Average: Genel Not Ortalaması) ortalaması 3.0 veya daha yüksek olmalıdır.

Tablo 76. Bloomington Lisesi Öğretim Programı 9-12. Sınıflar İngilizce Dersleri

Dersin Adı	Sınıf	Dönem	Ön Şart
İngilizce	9. sınıf	Tam Yıl	Yok
İngilizce [Onur Diploması]	9. sınıf	Tam Yıl	Yok
İngilizce	10.sınıf	Tam Yıl	9 . sınıf İngilizce
İngilizce [Onur Diploması]	10.Sınıf	Tam Yıl	9 . sınıf İngilizce
Amerikan Edebiyatı I	11. sınıf	Bir Sömestir	9. ve 10. sınıf İngilizce
Amerikan Edebiyatı II	11. sınıf	Bir Sömestir	9. ve 10. sınıf İngilizce
Kompozisyon (Zorunlu)	11. sınıf	Bir Sömestir	9. ve 10. sınıf İngilizce
Gelişmiş Kompozisyon (Zorunlu)	11. sınıf	Bir Sömestir	9. ve 10. sınıf İngilizce
İngilizce Dil & Kompozisyon İleri seviye programlarına yerleştirme (Advanced Placement) (Zorunlu)	11. sınıf	Tam yıl	9. ve 10. sınıf İngilizce (Onur)
Gelişmiş İngilizce Dil Sanatları Koleji Kredisi için ders (College Credit)	12. sınıf	Tam yıl	11. sınıf İngilizce (Öğrenciler katılabilmek için Indiana Üniversitesi'nin ölçütlerini karşılamalıdır)
İngilizce Edebiyat & Kompozisyon İleri seviye programlarına yerleştirme (Advanced Placement)	12.sınıf	Tam yıl	11. sınıf İngilizce Dil & Kompozisyon dersi tavsiye edilir.
Yaratıcı Yazarlık (Kurgu)	9-10-11-12. sınıflar	Bir sömestir	Son İngilizce sınıfında C ya da üstü not almış olmak.
Yaratıcı Yazarlık (Şiir)	9-10-11-12. sınıflar	Bir sömestir	Son İngilizce sınıfında C ya da üstü not almış olmak.

⁷⁵ <http://www.doe.in.gov/achievement/curriculum/indianas-diploma-requirements>

Yaratıcı Yazarlık (Gelişmiş)	11.-12. sınıflar	Tam Yıl	10. ve 12. Sınıflar için Yaratıcı yazarlık I den, B ya daha yukarısı not almış olmak., “
Film Edebiyatı (Film Çalışmalarına Giriş)	11.-12. sınıflar	Bir Sömestir	İngilizce 9-10
Konuşma	9-10-11-12. sınıflar	Bir Sömestir	Yok
Dil Sanatları Çalışmaları	9.-10.sınıf	9. sınıfta tam yıl ya da 10-12. sınıflarda tam yıl/bir sömestir	Yok
Etimoloji	10. ve 12. sınıflar	Bir Sömestir	Yok
Klasik Edebiyat (Mitoloji)	9-10-11-12. sınıflar	Bir Sömestir	Yok
Yeni Bir Dil Olarak İngilizce	9-10-11-12. sınıflar	Tam Yıl	Bütün İngilizce öğrenenler
Edebiyatta Tema (Genç Yetişkin Edebiyatı)	Belirtilmemiş	Bir Sömestir	9.ve 10. sınıflar İngilizce
20. Yüzyıl Edebiyatı (Bilim Kurgu)	Belirtilmemiş	Bir Sömestir	9 ve 10. sınıflar İngilizce
Etnik Edebiyat	Belirtilmemiş	Bir Sömestir	9 ve 10. sınıflar İngilizce

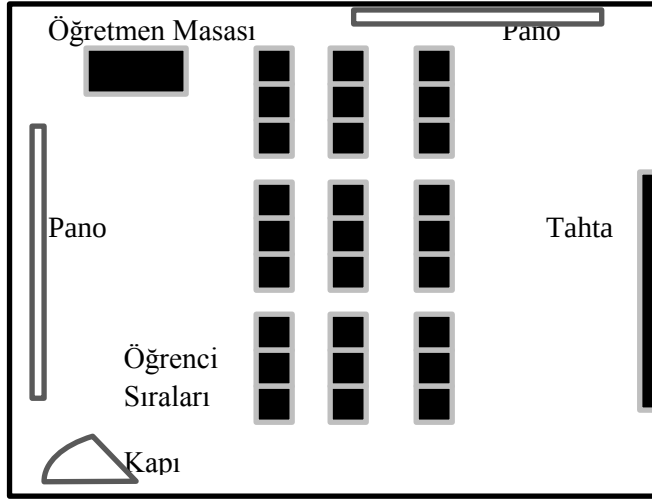


Şekil 30. Bloomington lisesinin (Kuzey) dışarıdan görünüşü

Ders Gözlemleri

Gözlem Yapılan Ders 1:

Öğrenme Ortamı: 27 Mart 2013 tarihinde, Bloomington şehri Bloomington Lisesi’nde, Şiir ünitesinde ders gözlemi gerçekleştirilmiştir. Dersin işlendiği sınıf İngilizce dersliğidir. İngilizce dersine ait derslik vardır ve burası aynı zamanda öğretmenin de çalışma alanıdır. Sınıf mevcudu on sekizdir. Derslikte öğrenci sıraları birbirine bakar şekilde konumlandırılmıştır. Derslikte Shakespeare’e ait resimler, şiirler, A’dan Z’ye Shakespeare adlı eserlerini sunulduğu bir afiş, ünlü Amerikan yazar ve şairlerin ve onların kitaplarının fotoğrafları asılıdır. Sınıf düzenini gösteren bir grafik:



Şekil 31. Bloomington lisesi sınıf düzeni

Bilgi, Kişiselleştirilmiş Öğrenme, Mesleki Beceriler: 9. sınıf edebiyat dersi, şiir konusunun ele alındığı derste, öğretmen, öğrencilere öncelikle çeşitli sorular yöneltilmiş, öğrencilerden gelen yanıtları değerlendirerek, gerekli yerlerde dönütler vermiş gerektiğinde de düzeltmeler yapmıştır. Öğretmenin rahat ve sıcak, aynı zamanda öğrenciye güvenen ve ona değer veren tavrı sınıfta olumlu ve daha katılımcı bir ortamı destekler niteliktedir. Öğretmen öğrencilere her zaman isimleriyle seslenmekte, sınıfta daima olumlu bir hava oluşturmaktadır. Öğretmen, öğrenci merkezli bir ders işlemeyi tercih ettiği için öğrenciler aktivite ve işbirlikli çalışmalar yoluyla meşgul edilmiş dolayısıyla; sınıf yönetimi, zamanı, kaynakları etkili kullanma konusunda zorluk yaşanmamıştır. Öğrencilere işbirlikli öğrenme ortamı yaratmak için, onlara birlikte çalışabilecekleri bir etkinlik vermiş; öğrencileri 2’li-3’lü gruplara ayırarak 15 dakikalık süre vermiştir. Öğrenciler etkinliğe devam ederken; öğretmen Sweeney, her grubu dolaşarak onları gözlemlemiş; sorularını yanıtlamıştır. Bu süreçte öğretmenin, öğrencinin inisiyatifine, bireysel coşku ve güvenine saygı göstermiş, onlara iyilik, adalet, sabır ve saygıyla muamele etmiş olduğu gözlenmiştir. Yapılan etkinliğin ardından, her gruptan bir temsilcinin tahtaya çıkıp gerçekleştirdiklerini aktarmalarını istemiştir. Bu süreçte karşılıklı saygı ve uyum ortamının sağlanmasına özen gösterildiği kaydedilmiştir.

Öğretmen, öğrencinin öğrenmesini destekleyerek diğer yüksek becerilerle ilişkilendirilmesini sağlamış, buna yönelik olarak, şiir konusu ele alınırken, öğrencilerden aşağıda yer alan kızgınlık ve kış kelimelerini metafor ve kişileştirme yaparak kurmalarını istemiştir.

1. Metafor (Metaphor): Kızgınlık (Anger)

2. Kişileştirme (Personification): Kış (Winter)

Kurulan öğrenci cümlelerine örnekler şöyledir:

a)Kardeşim camı kırınca, annemin yüzü domatese döndü. (kızgınlık-metafor)

b)Kızgınlık, ilişkileri koparan bir depremdir. (kızgınlık-metafor)

c)Ben bütün kızarmış tavukları yiyince, annemin öfkesi neredeyse mutfağı yakıyordu. (kızgınlık-metafor)

d)Beyaz kar, gökten düşerken adeta eğlenceli şekilde dans ediyordu (kişileştirme-kış)

Öğretmen şiirde geçen temaları, benzetme ve kişileştirmeleri aynı zamanda gramer öğretimini de gerçekleştirerek bir arada ele almıştır. Öğretmen, dersin kazanımları ile ders arasında bağlantı kurmaya çalışmıştır.

Bu etkinlikten sonra, öğrencilerin sıralarının üzerinde bulunan ders kitaplarından -ders kitapları hacimleri dolayısıyla okulda bırakılmakta, öğrenciler tarafından eve götürülmemekte, yalnızca ödünç verilmekte, üzerinde herhangi bir karalama yaptırılmamaktadır- Öğrencilerin, 7. ünite olan Şiirin Dili ünitesini bulmaları istenir. Bu bölümde, aile şiirleri ve hatıralar teması etrafında üç Amerikan şairin üç farklı şiiri yer almaktadır. Theodore Roethke'nin "Babamın Valsi" (My Papa's Waltz), Li-Young Lee'nin "Annemin Şarkısını İstemek" (Ask My Mother to Sing); Rita Dove'un Üzüm Şerbeti (Grape Sherbet) şiirleridir. Öğretmen diğer iki şiiri daha önce ele aldığı için Theodore Roethke'nin şiiri "Babamın Valsi" (My Papa's Waltz) şiirinden devam eder. Öğretmen, öncelikle öğrencilerden, şiiri sessizce okumalarını ister; ardından sesli olarak kendisi okur. Öğretmen, bu şiirin konusunu öğrencilere sorar. Şiirin konusu Theodore Roethke'nin babasıyla ilgili hatıralardır. Öğrencilerden "Hatıralar" yanıtını alan öğretmen, bu kez de hatıraların ne ile ilgili olduğu sorusunu yöneltir. Bazen mutluluk bazen hüznün cevabını veren öğrencileri onaylayarak bir de kendisi tekrar eder. Ardından öğrencilerden, kitabın

682. sayfasında yer alan soruları cevaplandırmalarını ister. Öğrenciler dersin sonuna kadar arkadaşlarıyla birlikte sorular üzerinde çalışmışlardır. Bu sorular şöyledir:

Anlama

1. Hatırlatma: Şiirde şairin annesi neden kaşlarını çatmaktadır? Neden mutsuzdur?
2. Açıklama: İkinci şiir olan “Annemin Şarkısını İstemek” şiirinde şarkı ne hakkındadır?
3. Özetleme: “Üzüm Şerbeti” şiirinin yapısını görselleştirerek tanımlayınız.

Edebi Analiz

4. Çıkarımlar Yapma: Okurken yaptığınız grafikleri inceleyin. Şiirdeki en önemli hangi çıkarımlar onu anlamana yardımcı oldu? Bu çıkarımları yapmak için hangi ipuçlarını kullandınız?
5. Karşılaştırma ve Zıtlık: “Babamın Valsi” ve “Üzüm Şerbeti” şiirlerinde konuşmacı (şair) çocukluk hatırlarını çağırır. Onların babaları ile olan benzer hatıraları nelerdir? Farklılıkları nasıldır?
6. Görüntüleri yorumlama: “Annemin Şarkısını İstemek” şiirinin 9-12. mısralarını tekrar okuyun. Bu son kıtada, burada resmedilen fotoğraf tasvir edilmiştir. Siz de şiirde yer verilen bu tasviri göz önünde bulundurarak, fotoğrafı yorumlayınız.
7. Lirik Şiir Analizi: Sayfa 677’de yer verilen, lirik şiir tanımını gözden geçirin. Daha sonra, “Annemin Şarkısını İstemek” şiirindeki lirik şiire ait özellikleri belirleyiniz.
8. Yargılama: “Babamın Valsi” şiirindeki, baba karakterini konuşmacıya (şaire) karşı nasıl yargıyorsunuz? Yanıtınızı destekler nitelikte kanıtlar bulun.

Edebi Eleştiri

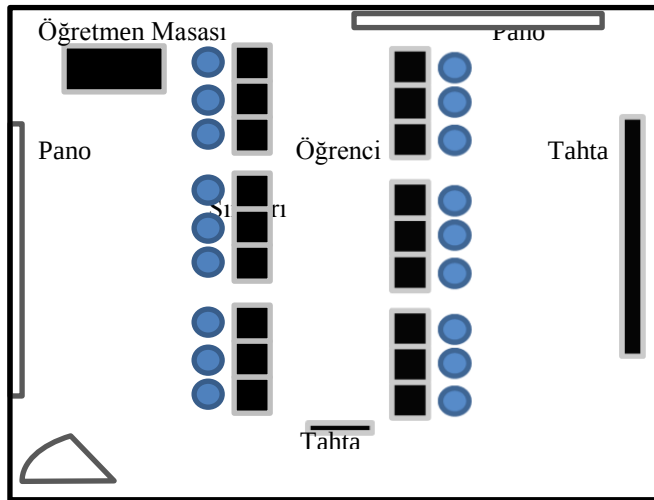
Babamın Valsi şiirinde, Roethke ve babası hakkında ifade edilen “çocuğun, kendi sevinç ve şaşkınlıklarının babasının coşkulu enerjisinin “kurbanı olduğu” dolayısıyla, çocuğun babasının gece valslerine eşlik ederkenki hali için kullanılan “kurban” kelimesinin kullanımının çok katı bir tanımlama olup olmadığı tartışılır.

*Önemli aile hatıralarınızı, paylaşmakta sizin tercih ettiğiniz yol nedir?

Bunun için öğrencilere yeterli süreyi veren öğretmen, öğrencilerden yaptıkları yazılı çalışmaları toplamış ve bunları bir sonraki ders değerlendirmek üzere almıştır. Öğrencilere soruları olup olmadığını sormuş ve bir sonraki ders için ödev vermiştir.

Gözlem Yapılan Ders 2:

Öğrenme Ortamı: 27 Mart 2013 tarihinde, Bloomington şehri Bloomington Lisesinde, mitoloji ders gözlemi gerçekleştirilmiştir. Dersin işlendiği sınıf mitoloji dersliğidir. Burası aynı zamanda öğretmenin de çalışma alanıdır. Sınıf mevcudu yirmi yedidir. Derslikte öğrenci sıraları birbirine bakar şekilde konumlandırılmıştır. Sınıfın her bir duvarında Yunan ve Roma mitolojisine ait afişler, resimler görseller asılıdır. Tanrıların aile ağacı, Yunan mitolojisine ait Tanrılar ve kahramanların resimleri vardır. Öğrenciler için mitolojiyi daha güncel, işlevsel hale getirmek ve onları motive etmek için “Harry Potter da mitoloji biliyor sen de bilmelisin!”, “Mitoloji herkes için!”, “Yunan ve Roma mitolojisinden uzak kalma!” gibi sloganlar ve görseller asılmıştır.



Şekil 32. Bloomington lisesi mitoloji dersliği sınıf düzeni

Bloomington Lisesi 10. sınıf edebiyat dersinde⁷⁶ öğretmen Natasha Roe tarafından Mitoloji konusunun ele alındığı derste, öğretmen öncelikle tahtaya işleyeceği dersle ilişkili bir hikâye haritası çıkartmıştır. Bunun yanında sınıfın diğer tahtasında ise bir yansıtıcı açıktır.

⁷⁶ İlgili derse ait gözlem formu çalışmanın ekler bölümündedir.

Öğrenme ortamı açısından kullanılan materyaller ve bu materyallerin etkili kullanımı, zamanlaması önemlidir. Dersin konusu Yunan mitolojisinden Heracles (Herakles) tir.

Bilgi, Kişiselleştirilmiş Öğrenme, Mesleki Beceriler: Öğretmen, öncelikle, dersin konusu olan Heracles'(Herakles) in aile ilişkilerine ve ilişki içerisinde olduklarını bu hikâye haritası üzerinden kişileri tanıtır (Zeus, Alcumena, Amphitryon, Iphicles, Philoctetes, Orpheus etc.). Sınıfın diğer tahtasında ise bir yansıtıcı açıktır. Burada Herakles'in kahramanlık maceralarının geçtiği yerleri (örneğin Herakles'in Amazonlar kraliçesi Hippolyta'dan kemerini almak için Amazonların yaşadığı yer olan Pontus'u, Türkiye sınırları içinde Karadeniz kıyılarını) harita üzerinden göstermiştir. Bu sırada öğretmen Herakles'in maceraları ve aile ilişkilerine dair sorular yöneltmiştir. Açık uçlu sorularla, öğrencileri araştırma, gözlem ve düşünmeye sevk eden öğretmen, öğrencilere uygun ipuçları da vererek ve motivasyonu sağlayarak bir sonraki öğrenme basamağına çıkmalarına yardımcı olmuştur.Öğretmenin sorduğu sorular şöyledir:

1. Herakles'in ne tür görevleri olmuştur. Sizce o bir kahraman mıdır?
2. Herakles'in peşinde olduğu altın elma nerededir? Bu elma ağacı aslında neyin temsilcisidir?
3. Peki ya diğer görevleri nelerdir? Mesela kuşlarla ilgili olan?
4. O zamanlar ne çeşit meslekler vardı? Öğretmenlik? En ünlü müzik öğretmeni var örneğin müzik öğretmenin ismi nedir?
5. Herakles'in öğretmenini hatırlıyor musunuz? Aralarında nasıl bir macera geçmişti?
6. Sizce Herakles ailesini neden öldürdü?

Bu soruları, öğrencilerine onların isimleriyle yönelten öğretmen, evet doğru, tam olarak doğru değil şeklinde dönüt ve düzeltmeler yaparak derse katılımı ve doğru bilginin elde edilmesini sağlamayı hedeflemiştir. Öğretmenin, rahat, aynı zamanda öğrenciye güvenen ve ona değer veren tavrı sınıfta olumlu ve daha katılımcı bir ortamı destekler niteliktedir, öğretmen sınıfı yönetimi açısından herhangi bir zorluk yaşamamış; gerek sorduğu sorular, gerekse kullandığı materyaller ile öğrencilerin dikkatini uyanık tutmuştur. Ders aralarında konunun sık sık anlaşılıp anlaşılmadığı, soruları olup olmadığı sorularını öğrencilere yöneltmiştir. Dersin sonunda da yine öğrencilere soruları olup olmadığını sormuş; herhangi bir soru gelmeyince 45 dakikalık dersini tamamlamıştır. Öğretmen sınıf yönetimi, zamanı, kaynakları ve materyalleri etkili kullanma açısından kendisini ve dersini 45 dakikalık bir süreye göre ayarlamış bu sürede dersini tamamlayarak, bir sonraki ders için öğrencilere izleyecekleri video, hazırlayacakları ödevler hakkında bilgiler vermiştir. Öğretmen ders süresince ders kitabı kullanmamıştır.

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Çalışmanın bu bölümünde, karşılaştırmalı eğitim, dil-edebiyat öğretimi ile ilgili yerli ve yabancı literatür çalışmalarından bahsedilecek; bu araştırmaların çalışmamıza yaptığı katkılar üzerinde durulacaktır.

Karşılaştırmalı Eğitim Alanı İle İlgili Çalışmalar

Karşılaştırmalı eğitim alanıyla ilgili literatür tarandığında, ağırlıklı olarak, ülkelerin eğitim sistemlerinin ve öğretim programlarının karşılaştırılmasına yönelik çalışmalar göze çarpar. Genelde, iki ya da daha fazla ülkenin eğitim programlarının ya da eğitim sistemlerinin karşılaştırıldığı; özelde ise her alanın kendi disiplinine özgü konuların karşılaştırıldığı çalışmalar mevcuttur.

Karşılaştırmalı eğitim çalışmaları, ülkelerin eğitim sistemlerindeki aksaklıkları başka ülkelerle karşılaştırmak yoluyla tespit etmek, “eğitim bilimleri alanlarına bilgi ve katkı sağlamak” esasına dayanır. Bu çalışmalar vasıtasıyla programa, ders kitabına ve eğitim-öğretim sürecine yönelik yapılan karşılaştırmalar hem “eğitim konusunda başka ülkelerde kullanılan yöntem, uygulama ve kuramları uyarlayıp,” hem “insanların ve özellikle eğitimcilerin kültür ufkunu genişletmek” hem de “geniş bir bakış açısına sahip olarak, çok yönlü ve alternatif çözüm yolları sunarak, üretmeye açık olmayı” sağlamaktadır (Demirel, 2000, s. 3; Erdoğan, 2002, s.10).

Karşılaştırmalı eğitim araştırmalarından bizim çalışmamızı kapsayan ve Amerika Birleşik Devletlerini konu alan çalışmalardan ilki Ali Demirci'nin (2004) “*Türkiye ve ABD’de Ortaöğretim Coğrafya Eğitim ve Öğretiminin Müfredatlar, Metodlar ve Kullanılan Araç-Gereçler Açısından Değerlendirilmesi*”, adlı yayımlanmış doktora çalışmasıdır. Araştırmacı çalışmasını, daha sonra “*ABD Eğitim Sistemi ve Coğrafya Öğretimi (2005)*” adıyla kitaplaştırarak yayımlamıştır. ABD’deki coğrafya eğitimini bütün yönleriyle değerlendirdiği çalışmada yazar, öğretim programlarını, ders kitaplarını, eğitim-öğretim sürecinde elde ettiği gözlem sonuçlarını, coğrafya öğretim metodlarını, kullanılan araç-gereçleri ele almıştır. Çalışma, Türkiye ve ABD’deki eğitim sistemleri, öğretim programlarına dair kavramsal çerçeve, iki sistemin detaylı bir şekilde karşılaştırılması, ayrıca sosyal bilimler alanında yapılmış bir çalışma olması münasebetiyle de çalışmamız için faydalı, yol gösterici bir kaynak olmuştur.

Bir diğ er ABD  rnekleml  ve karşılaştırma ı  alışma Dürdane Bayram'ın (2010) "Türkiye, ABD, Japonya, İngiltere ve Avustralya'da Fen ve Fizik  ğretmenlerine Yönelik Mesleki Gelişim Programlarının Karşılaştırılması" adlı doktora çalışmasıdır. Araştırma ı,  alışmasında Türkiye ve ABD, Japonya, İngiltere ve Avustralya'daki fen ve fizik öğretmenlerine dair mesleki gelişim programlarının benzer ve farklı yanlarını, öğretmenlerin mesleki gelişimi için tercih edilen ve başarılı olan yaklaşımları ortaya koyduğunu ifade etmiştir. Araştırmadan, ABD'deki öğretmenlerin mesleki gelişimine dair bilgiler ihtiva etmesi dolayısıyla faydalanılmıştır. Nezahat G     ve Mustafa Bayrakçı (2004) tarafından kaleme alınan "*Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Sistemi ve Hiçbir  ocuğun Eğitimsiz Kalmaması Reformu*" adlı makale, ABD Eğitim sistemini ele alan ve son zamanlarda ABD'de yürürlüğe giren, Amerika Birleşik Devletleri'nde yaşayan tüm çocukların eşit eğitim hakkı olduğuna dair yürürlüğe sokulan hiçbir çocuğun eğitimsiz kalmaması reformu üzerinde durulmuştur. Makaleden, ABD eğitim sistemi ve bu reformun özelliklerini tanımak konusunda faydalanılmıştır.

Hem genel olarak karşılaştırma ı eğitim alanında, hem de çalışma konumuz olan dil ve edebiyat alanında faydalanılan önemli ve ilgili araştırmalardan bir diğeri de Yasemin Uzun (2009) tarafından gerçekleştirilen "*Türkiye ve İngiltere'de Edebiyat  ğretimi*" adlı doktora çalışmasıdır. Çalışmada, Türkiye ve İngiltere'de mevcut edebiyat  ğretimi ele alınmış, edebiyatın en verimli şekilde nasıl öğretilbileceği sorusuna yanıt aranmıştır. Öğretim programları, ders kitapları, yaklaşım, yöntem, teknikler, sınıf içi uygulamalar değerlendirilmiş ve önerilerde bulunulmuştur. Araştırma dil ve edebiyat  ğretimi alanında yapılan ilk karşılaştırma ı çalışma olması dolayısıyla yol gösterici olmuştur.

Karşılaştırma ı eğitim alanında yapılmış bu çalışmalar dışında,  rnekleml  ABD olmayan, farklı disiplinlere ait çalışmalar, eğitim sistemleri ve  ğretim programlarının yanısıra ders kitaplarını yahut eğitim- ğretim sürecini karşılaştırmaya yönelik çalışmalar da vardır⁷⁷.

Dünya genelinde hemen her tezin yer aldığı "Proquest" adlı veri tabanından yaptığımız araştırma sonucunda karşılaştırma ı olarak gerçekleştirilen aşağı yukarı 52.806 master ve 264.520 doktora tezi mevcuttur (bk. <http://search.proquest.com.ezproxy.lib.indiana.edu/sessionended/false?accountid=11620>).

⁷⁷ Bk. Çalışmanın "Kaynaklar" bölümü.

Dil-Edebiyat Öğretimi İle İlgili Çalışmalar

Çalışmanın bu bölümünde, dil ve edebiyat öğretimine yönelik yöntem-yaklaşımları ele alan, etkili, verimli dil ve edebiyat öğretimi için öneriler sunan yerli, yabancı literatür çalışmalarından bahsedilecektir. Ayrıca, bu araştırmaların çalışmamıza yaptığı katkılar üzerinde de durulacaktır.

Richard Beach, Deborah Appleman, Susan Hynds, Jeffrey Wilhelm (2011), tarafından yazılan “*Teaching Literature to Adolescents*” isimli eserde, gençlere yönelik bir edebiyat öğretimi nasıl olmalıdır? sorusundan hareket edilmiştir. Eserde, edebiyat öğretiminin amaçlarının neler olduğundan hareketle, edebiyat öğretiminde öncelikli yapılması gerekenin öğrencileri tanımak olduğu üzerinde durulmuş, öğretmenin ne öğreteceğine nasıl karar vereceği, öğrencileri sınıf ortamında edebiyat etkinliklerine dair nasıl harekete geçirebileceği, örneğin öğrencilerin yazmaya, okumaya, konuşmaya nasıl yönlendirebileceği ile ilgili bilgiler, ayrıca bugün yurtdışına oldukça popüler olan medya okuryazarlığı konusunda günümüzde popüler medya ile zaten çok ilgili olan öğrenciler için edebi metinler ve kavramların teşvik ve katılım sağlamak amacıyla kullanımı ile ilgili konulara yer verilmiş, edebiyat derslerinde metin seçiminden sınıf ortamının düzenlenmesine kadar geniş kapsamlı pek çok bilgi aktarılmıştır. Avril Haworth, Christopher Turner ve Margaret Whiteley (2004) tarafından kaleme alınan “*Secondary English and Literacy*” adlı eser, ortaöğretim anadil ve edebiyat öğretmenlerine rehberlik için hazırlanmıştır. Dilin okuma, yazma, konuşma alanlarına ve anadil ve edebiyat derslerinde drama, medya ve Bilgi ve İletişim teknolojilerinin (ICT) kullanımına dair bilgiler sunar. Jon Davison ve Jane Dowson (2009) tarafından kaleme alınan “*Learning To Teach English in The Secondary School*” adlı eserde, ilk bölümde ulusal öğretim programı, tarihçesi hakkında bilgiler sunulur. Diğer bölümlerde, ortaöğretim İngilizce derslerine yönelik konuşma, dinleme, okuma ve yazma gibi dilin becerileri ile öğretimde drama, medya, bilgi ve iletişim teknolojilerinin (ICT) kullanımına ve Shakespeare’in öğretimine ait bilgiler sunulmuştur. Jane Agee (2000), “What Is Effective Literature Instruction? A Study Of Experienced High School English Teachers In Differing Grade And Ability Level Classes”, adlı makalede, farklı sınıf ve yeteneklerde öğretim yapmış, deneyimli lise İngilizce öğretmenlerinin, etkili edebiyat öğretimini nasıl tanımladıkları ve ondan ne anladıklarını ölçmeye dair yapılmış bir durum çalışmasıdır. Kenneth T. Henson (1993) “*Methods and Strategies For Teaching In Secondary And Middle Schools*” adlı eser,

program, ders planları, öğretim hedefleri, öğretim stratejileri, iletişim ve öğretimde medyanın yeri konularında bilgiler verir. Ceri Dean Elizabeth, Hubbell, Howard Pitler ve Bj Stone (2012), *From Classroom Instruction That Works*, araştırma tabanlı stratejiler ve bunlara uygun öğrenci başarısını yükseltmeye dayalı ders planları üzerinde durulmuştur.

Mike Schmoker'in kaleme aldığı, "Focus: Elevating the Essentials to Radically Improve Student Learning (2011)" ve "Results Now: How We Can Achieve Unprecedented Improvements in Teaching and Learning (2011)" adlı kitaplar, öğrenci başarısını yükseltmeye odaklanmış olması, Association of Education Yayınları tarafından "yılın kitabına" aday gösterilmiş olması nedeniyle önemlidir. Bu eserler, öğrenme-öğretme yanında İngilizce dil becerileri alanında -özellikle Indiana Eyaleti Program Kılavuzunda- program kaynağı olarak kullanılıyor olması açısından çalışmamızda faydalanılmıştır.

Standarts For The English Language Arts (1996), adlı çalışma International Reading Association ve National Council Of Teachers Of English kuruluşları tarafından hazırlanmıştır. Çalışma, Amerika Birleşik Devletleri ortak çekirdek standartlarından önce kabul edimiş olan İngilizce dersine ait standartları içerir. Okuryazarlık ve dil öğreniminin aktif, etkili ve daha verimli gerçekleştirilebilmesi için neler yapılabileceğine dair ortaya konulan öneriler ve elbetteki en büyük önemi standartların verilmesi açısından oldukça yararlıdır. Douglas Fisher ve Nancy Frey gibi okuryazarlık ve Ortak Çekirdek Devlet Standartları alanında otoriter iki isim tarafından kaleme alınan, "*Improving Adolescent Literacy- Strategies At Work-* (2004) adlı eserde, öğrenmeyi geliştirici stratejiler, sınıf yönetimi, soru sorma, okuryazarlığı geliştirici teknikler (sesli okuma, not alma, şekillerin ve grafiklerini kullanımı vb.) yazma öğretimi gibi başlıklara yer verilmiştir. Yine Fisher, Frey ve Brozo, W ile Ivey G. tarafından ortaklaşa kaleme alınan *50 Content Area Strategies for Adolescent Literacy* (2007), eser ergen okuryazarlığı seviyesi için düzenlenmiş elli strateji ile öğretmenlere yol gösterici mahiyettedir.

Daha etkili, verimli bir okuryazarlık, dil ve eğitim için bir araya gelmiş belli başlı ulusal yahut gönüllü kuruluşlar vardır. Ayrıca bunların dışında eğitimcilere yönelik hazırlanmış internet siteleri ve üniversitelerin öğrenme-öğretme merkezleri de vardır. Ortaöğretimde edebiyat öğretiminin önemli isimlerinden Richard Beach ve James Marshall'ın birlikte kaleme aldığı "*Teaching Literature in The Secondary School*" (1991), adlı kitap ortaokul edebiyat derslerinde okutulacak edebiyat eserlerinin öğretimi için faydalıdır. Kitapta, kısa hikâyelerin, romanların, makalelerin, mitolojinin, fantastik ve bilim kurgu gibi edebiyat

türlerinin, farklı kültürlerin edebiyatının öğretimi üzerinde durulmuştur. Son iki bölümde ise bu türlerin drama ve filmler yoluyla öğretimi başlıkları yer almıştır. Kitabın içeriğindeki bölümler oluşturulurken her bir bölüm alanın uzman isimleriyle birlikte oluşturulmuştur. Bu, kitabın önemli bir noktasıdır.

Okuryazarlık ve okuma becerisi üzerine yaptığı çalışmalarla önemli isimlerden birisi olan Deborah Appleman tarafından kaleme alınmış olan “*Adolescent Literacy and The Teaching of Reading: Lessons For Teachers Of Literature (2010)*” adlı eser, edebiyat ve okuryazarlık öğretimi için öğretmenlere ve alanda çalışanlara faydalı olacak önemli kaynaklardandır. Ve yine okuma, okuryazarlık, yazma becerilerine yönelik kaynak kitaplar alanın belli başlı uzmanları başta olmak üzere şöyledir. Okuryazarlık ve okuma becerileri üzerine önemli isimlerden birisi olan Judith L. Irvin tarafından kaleme alınan “*Taking Action on Adolescent Literacy (2007)*” ve yine Judith L. Irvin tarafından kaleme alınan “*Reading And The High School Students (2007)*” sunulan stratejiler ve değerlendirmeler açısından alanı için önemli kitaplardandır. Robert J. Kanellas, James Carifio, Lorraine Dagostino tarafından kaleme alınan “*Improving The Expository Writing Skills Of Adolescents (1998)*”, Bruce McDonald, Leslie Orsini, Thomas J. Wagner tarafından kaleme alınan “*Creative Writing Through Films an Instructional Program For Secondary Students (1984)*” adlı eserler, ortaöğretim ve lise öğrencilerinin yazma becerisini geliştirmeye yönelik sundukları farklı metodlarla halen geçerliliğini koruyan önemli kaynaklardandır. Tompkins, Gail E. tarafından kaleme alınan “*Literacy For The 21st Century: A Balanced Approach (2006)*” ve “*Teaching Writing: Balancing Process And Product (2000)*” ve yine Gail E. Tompkins ile Robin M. Bright, Michael J. Pollard ve Pamela J.T. Winsor tarafından kaleme alınan “*Language Arts: Content And Teaching Strategies (2002)*”, ve yine Tompkins tarafından kaleme alınan “*50 Literacy Strategies: Step-by-Step (2012)*” adlı eserler yazma, okuma dinleme beceri alanlarının geliştirilmesine dair stratejiler sunar. Kitaplar özellikle ilk ve ortaöğretim öğrencilerinin okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesinde öğretmenlere yol gösterici mahiyettedir. Carianne Bernadowski (2011) tarafından kaleme alınan “*A Good Read Literacy Strategies with Newspapers*” adlı eser, araştırma temelli okuryazarlık stratejilerini gazete kullanımından hareketle ele alır. Çalışma, günümüzde de yaygın olarak kullanılmaya başlanan medyanın,

medya araçlarının eğitimde kullanılması açısından önem arz etmektedir⁷⁸. Dil ve edebiyat eğitiminde medya kullanımına dair özellikle de lise İngilizce dersleri ve programında kullanıma yönelik bir diğer faydalı kaynak Renee Hobbs (2007) tarafından kaleme alınan *“Reading the Media: Media Literacy in High School English”* adlı eserdir. Medya okuryazarlığı dersi ile dil becerilerine dair anlama, yazma, eleştirel analiz ve diğer akademik okuma becerilerini geliştirmeye dair bilgiler sunan üç bölümden oluşmuş bir eserdir. The Council of Chief State School Officers (CCSSO) desteğiyle ortaya konulan *“Content Area Literacy Guide (2007)”* adlı eser, okuryazarlık stratejilerini dil ve edebiyat, fen, sosyal bilimler, matematik gibi alanlardan örneklerle ele alır. Eser, okuryazarlık stratejilerini diğer disiplinlerden hareketle örneklendirmesi bakımından örnek teşkil etmektedir. Dr. Valerie Hockert (2012), tarafından kaleme alınan *“Teaching Literature”* adlı çalışmada, otuzdan fazla yazar ve eserlerinden seçimler yapılmış bunlar yoluyla öğrencilerin, yazarlar ve eserlerinden hareketle analitik okumayı sağlamak, bu edebiyatçıların kişisel yaşamlarına ilişkin bilgi edinmek, edebi eserleri karşılaştırıp kıyaslayabilmek becerilerinin geliştirilmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Başarılı bir İngilizce öğretiminin dil, edebiyat ve kompozisyon gibi öğelerinin birbirinden ayrılmadan gerçekleştireceğini belirtmiştir. Sarah Wessling Brown (2012), *“Supporting Students in a Time of Core Standards: English Language Arts, Grades 9-12”* adlı eserinde, Amerika Birleşik Devletleri öğretim programları ulusal standartlarına göre ders işleme yöntem-tekniklerini, kendi ders uygulamalarından hareketle sunmuştur. Bu çalışma hem ABD 2010 yılı yılın öğretmeni seçilen Sarah Wessling Brown tarafından kaleme alınmış olması hem de dil ve edebiyat öğretim örneklerinin teori ve uygulama boyutlarıyla sunulması yönüyle önemli ve faydalıdır. Sandra Stotsky (2012) *“The Death and Resurrection Of a Coherent Literature Curriculum-What Secondary English Teachers Can Do”* tarafından kaleme alınan bu eserde, 1996 yılında kabul edilen NCTE/IRA tarafından oluşturulan İngilizce dersi Ulusal Standartlar ve Ulusal Ortak İngilizce Çekirdek Standartlar (Common Core

⁷⁸ ABD ve Kanada okullarında gazete bir öğretim materyali olarak yaygın bir şekilde kullanılmaktadır. İrfan Erdoğan'ın aktardığına göre (2014), 1940'lı yıllarda Türk okullarında Muaffak Uyanık'ın 1937 yılında kaleme aldığı Yeni okulun Ders vasıtalarından gazete adlı yazısında gazetenin derslerde öğretim materyali olarak kullanılmasına yönelik eserinin olduğunu da dile getirir. “Öğretimde gazetenin kullanılmasının birçok avantajı vardır. Öncelikle çok sayıda haber ve bilgi sunan gazeteler, köşe yazıları fotoğraflar, sanat çalışmaları, ilginç hikâye ve olaylarla donanmış biçimleriyle öğrenciyi okul duvarları dışında olup bitelerden haberdar eder. Öğrencilere günlük hayatta kullanacakları bilgileri verebilir. Gazetelerde materyallerin çok olması öğrenciye bireysel ödevler verebilmeyi mümkün kılar. Gazete öğrencilerin olaylar ve haberlere aşina olmalarını sağlayabilir ve böylece çocuklar yetişkinlerle ortak bir zemin bulabilir ve etkileşime girebilir.

English State Standarts)ın ortaöğretim basamağı için değerlendirilmelerde bulunulmuştur. “20 Literacy Strategies to Meet the Common Core (2013)” adlı kitap ortaokul ve lise seviyesi yeni okuryazarlık standartlarına göre oluşturulmuş 20 stratejinin sınıf içinde kullanımına yönelik hazırlanmıştır. Standartlara uygun olarak hazırlanmış 20 stratejinin her biri arka plan bilgileri, stratejiyi anlatmaya dair bilgi ve en sonunda ders planı örneklerini sunar. Yazarlar kitabın öğretmenlere common core standartlarını uygularken nasıl öğretecekleri konusunda yardımcı olması için hazırladıklarını ifade etmişlerdir.

“Understanding Common Core State Standarts (2011)” adlı kitap Ulusal Ortak Devlet Standartlar hakkında yaptığı çalışmalarla bilinen John Kendall tarafından kaleme alınmış Ulusal Ortak Devlet Standartlarının içeriği, yaraları ve bu standartlar hakkındaki endişeler ve standartların geleceğine ilişkin ortak ulusal standartları tanıtmak için hazırlanmış bir kaynak eser durumundadır. “Common Core State Standarts for High School English Language Arts (2012)” Susan Ryan ve Dana Frazee tarafından yazılan John Kendall’ın editörlüğünde kaleme alınan eser, Common Core State Standarts (Ortak Çekirdek Ulusal Standartların İngilizce dersine ve lise (9-12) seviyesi için kaynak olarak hazırlanmış çalışmamız açısından da önemli bir kaynak olmuştur. Dilin beceri alanlarına ilişkin standartlara uygun değerlendirmeler ve kitabın sonunda yer verilen üç adet ders planı örneği öğretmenler için bir el kitabı kaynağı vaziyeti görmüştür. “Common Core Curriculum Maps English Language Arts 9-12” (2012), öğretmenler için öğretmenlerden oluşan bir komisyon tarafından kaleme alınmış bir eserdir. Öğrencilerin Ortak Devlet çekirdek Standartlara ulaşması amacıyla öğretmenlerce hazırlanmıştır. Bir müfredat kılavuzu olan bu eser, 9-12. sınıflar için Ortak Devlet Çekirdek Standartlarınca özetlenen becerileri öğretmeye yönelik tematik ünitelerle kapsamlı, tutarlı bir dizinin 9-12. sınıflar için hazırlanmış serisidir. Her sınıf için odak standartlar, önerilen eserler, örnek etkinlikler ve değerlendirmeler, ders planları ve daha fazlasını içeren, her seviye için altışar ünite yer almaktadır. Kılavuzlar CCSS göre, farklı öğretme stilleri karşılamak üzere hazırlanmış dolayısıyla esnek ve uyarlanabilir” dir (commoncore.org/maps). “Something in Common The Common Core Standarts ABD the Next Chapter in American Education (2011)” adlı eser, Common Core Standartlarla ilgili olarak yazılmış belli başlı kaynaklar arasındadır. Douglas Fisher and Nancy Frey tarafından hazırlanmış “Common Core English Language Arts in a PLC at Work™, Grades 9–12 (2013)” ve “Common Core English Language Arts in a PLC at Work™ Leader's Guide (2013)” adlı kitaplar Common Core Standartların uygulanması için sınırlı sayıdaki önemli rehber kitaplar arasındadır.

Yapılan alan taraması sonucu, Ortak Çekirdek Devlet Standartları ile ilgili yapılmış on iki tez, geriye tasarım modeli ile ilgili yapılmış üç teze rastlamıştır. Bu tezlerden Ortak Çekirdek Devlet Standartları ve geriye tasarıma göre düzenlenmiş öğretim programı ve ders planı örneklerini içerir. Tracy Robin Nguyen (2012) tarafından yapılan “Link, Depth, and Breadth: Comparing Arizona’s ELP Standards to the Common Core and WIDA”, adlı doktora çalışmasında Arizona eyaleti İngilizce dil yeterlik standartları Common Core ve WIDA (World Class Instructional Design Assessment) standartlarına göre karşılaştırılmış ve analiz edilmiştir.

Cindy M. Williams tarafından yapılan, “A Case Study Of Two High School English Teachers Transitioning From Arkansas Writing Standards To Common Core Writing Standards In The Secondary English Classroom (2012)” adlı doktora çalışmasında, iki ortaöğretim İngilizce öğretmeni ile yapılan görüşmeler ve dört hafta süreyle gerçekleştirilen gözlemler ile Arkansas eyaleti yazma standartlarından CCSS yazma standartlarına geçiş ve bunların uygulama yönü üzerinde durulmuştur. Çalışmada iki temel soruya yanıt aramak amaçlanmıştır. İlk CCSS yazma standartlarına yönelik öğretmenlerin görüşleri ve bu görüşlerin yazma standartlarını uygulamaya dair etkilerini araştırmaktır. Yanıt aranan ikinci soru da Arkansas yazma standartları ve CCSS yazma standartlarının uygulama, değerlendirme yöntemleri gibi açılardan karşılaştırılmasıdır. Jim Webber (2012), tarafından yapılan “Towards Public Professionalism: A Pentadic Intervention In Debate Between The Common Core Standards Initiative (CCSI) And The National Council Of Teachers Of English (NCTE)” adlı doktora çalışmasında, ABD’de 1996 yılında kabul edilen ve 2010 yılında CCSS kabul edilmesine kadar yürürlükte kalan NCTE (National Council Of Teaching English) standartları ile CCSS arasındaki tartışmalar değerlendirilmeye çalışılmıştır. Paige Elizabeth Kinzie (2012) tarafından yapılan, Teaching The Unspeakable: Creating A Curriculum Based On Holocaust Literature Using Young Adult Texts And Meeting Common Core Standards adlı doktora tezinde, soykırım edebiyatına dair genç yetişkin metinlerini kullanarak ortak çekirdek standartlarına dayalı bir müfredat oluşturma amaçlanmıştır. Çalışmanın ilk bölümünde soykırım kavramı ve öğretimi başlığına yer verilmiş; yetişkin edebiyatı ve bunun sınıfta kullanımı üzerinde durulmuştur. Çalışma, soykırım gibi zor ve genç yetişkinler için sıkıcı bile olabilecek bir konunun, yine genç yetişkin edebiyatından hareketle CCSS okuma, yazma becerilerine uygun müfredat, ders planı oluşturarak anlatılmasına dair örnekler sunması açısından önemlidir. Kimberly A. Rimbey (2013), tarafından yapılan “From the Common Core to the

Classroom: A Professional Development Efficacy Study for the Common Core State Standards for Mathematics” adlı doktora tezinde problem durumu genel olarak, öğretmenlerin Ortak Çekirdek Matematik Standartlarının (CCSSM: Common Core State Standards for Mathematics) içeriğine ve uygulamaya ilişkin bilgi eksikliği ve gerekli desteğe duydukları ihtiyaçları olarak belirlenmiştir (s. 10). Çalışma çalışmamızı kapsayan ortak çekirdek İngilizce standartlarının Matematik dersi için uygulamasına yönelik olmasından ötürü önemlidir. John Wallace Wilborn (2013) tarafından yapılan, Teacher Self-Efficacy: Common Core State Standards Within a 21st Century Skills Framework adlı doktora tezi, öğretmen öz-yeterliği, Ortak Çekirdek Devlet Standartları çerçevesinde 21’inci yüzyıl becerilerini ele almaktadır. Çalışmada araştırmayla ilgili olarak, öğretim pratikleri, 21. yy okuryazarlığı, yenilik ve yaratıcılık, öğrenme çevresi, öğretim dizaynları/modelleri ve eğitimsel liderlik olarak altı ana anahtar faktör belirlenmiş, bu kavramlar üzerinde durulmuştur. Çalışmada amaç, öğrencilerin 21. yüzyıl öğrenme becerilerini geliştirilmesinde öğretmen öz-yeterlik ve algılarını incelemektir.

Aimee L. Papola (2012), tarafından yapılan Teaching Under the Policy Cascades: Common Core, Learned Dependency, and Literacy Instruction adlı doktora çalışmanın amacı, “eleştirel etnografik metodolojisi kullanılan (Critical ethnography methodology) bu çalışmada, ilköğretim öğretmenlerinin okuryazarlık eğitimini bu eğitim politikaları altında nasıl planlayıp uyguladıklarını keşfetmeye yönelik soruya “cevap aramak olarak ifade edilmiştir (Papola, 2012, s.11). Eğitim ile ilgili çok sayıda politika ve girişimlerin ilköğretim öğretmenlerinin sınıfta okuryazarlık eğitimlerine yansımaları ele alınmıştır. 8 öğretmen ile 3 ayın üzerinde devam eden gözlemler, görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Çalışmada ABD’nin 1600’lü yıllardan 1980’lere değin okuryazarlık bakış açısı ele alınmış; 1983 yılında Nation At Risk ile başlayan ve günümüze değin gerçekleştirilen eğitim politikaları üzerinde durulmuştur. Bunlara dair bilgiler ve öğretmenlerin CCSS ilişkin tutumu açısından çalışmadan faydalanılmıştır.

Toni Gallia (2013) tarafından yapılan, A Quantitative Content Analysis of the Common Core State Standards Compared to Missouri’s Grade-Level Expectations using the Revised Bloom’s Taxonomy adlı doktora çalışmasında, 1-5. sınıflar İngilizce Dil Sanatları ve matematik dersleri Missouri Sınıf Seviye Beklentileri ve CCSS Bloom taksonomisine göre karşılaştırılmış ve analiz edilmiştir. Çalışmadan ABD tarihindeki reformlar, genel standartlar, CCSS ve hükümetin eğitimdeki rolü, 21.yy becerileri ve 21. yy da üst düzey düşünme becerilerine dair bilgiler sunması yönüyle faydalanılmıştır.

Steven Michael Heil (2012), tarafından yapılan, “Principal And Parent Perceptions Of How Implementing Common Core State Standards Affects Schools And Accountability” adlı çalışmada Arizona eyaleti okul müdürleri ve velilerin lise Ortak Çekirdek Devlet Standartları nasıl algıladıklarını ve onların etkilerini incelenmiştir.

Çalışmanın önemli bir bölümünü oluşturan ve ABD ‘de de oldukça sıklıkla kullanılmaya başlayan geriye tasarım modeli (backward design) ile ilgili yapılmış tezlerden biri Anissa Rochelle Harris (2010), “Investigating Efforts to Change Educator Attitudes and Teaching Strategies Through Professional Development Focused on the Use of Backward Design Curriculum and the Principles of Efficacy: Educator Behavior” dır. Çalışma, Alice Aldridge, Gwen Grooms ve Anissa Harris tarafından Dr. Cynthia Vitale danışmanlığında yürütülen bir proje çalışmasının sonucudur. Çalışmanın amacı backward design (geriye tasarım) planının öğretmenlerin tutumu, strateji öğretimi, öğrenci başarısı ve öğretici davranışlarına etkisini araştırmak olarak belirlenmiştir (s.16, 22). Çalışmanın problem durumu 21. yy da etkili eğitimci ve öğrenci ilişkisi ile öğrencilerin eğitimsel gelişiminin oynadığı önemli roldür (s.13). Çalışma hem geriye tasarım modelini, hem modele uygun kurgulanmış ders planı örneklerini hem de etkili öğretim ve öğrenci başarısında yönelik stratejileri belirlemek açılarından çalışmamız için yol gösteren önemli bir kaynak olmuştur.

Gwendolyn Grooms (2010), “Investigating Efforts to Change Educator Attitudes and Teaching Strategies Through Professional Development Focused on the Use of Backward Design Curriculum and the Principles of Efficacy: Student Behavior, Feedback and Assessments” adlı doktora çalışması Alice Aldridge ve Anissa Harris tarafından Dr. Cynthia Vitale danışmanlığında yürütülen bir proje çalışmasının sonucudur. Çalışmanın amacı backward design (geriye tasarım) planının öğrencilerin davranış, dönüt ve değerlendirmelerine etkisini araştırmaktır.

Tyrone Burson’un (2011), “The Effects of Backward-Designed Curriculum and Instruction on Classroom Management” adlı çalışmasında, geriye tasarım modeline göre hazırlanmış müfredatın öğretime ve sınıf yönetimine etkileri araştırılmıştır. Çalışmada 13 öğretmene 10 soru sorulmuş; geriye tasarım modeline göre hazırlanmış müfredatın öğretime ve sınıf yönetimine etkileri tartışılmıştır.

Thomas Tufaro tarafından yapılan (2013) doktora tezi “Finding Common Ground: Exploring The Connections Between The English Language Arts Common Core State Standards And Interdisciplinary Teaching And Learning At The Secondary Level” CCSS tabanlı disiplinler arası müfredat oluşturma ve bunların öğretme-öğrenme de ortaöğretim

İngilizce öğretmenlerinin mesleki gelişim stratejilerine etkisi ele alınmıştır. Araştırma amacı “CCSS’ın İngilizce Dil Sanatları (English Language Arts: ELA) dersine etkilerini araştırmak ve disiplinler arası öğretme ve öğrenme programlarının ortaöğretim öğretmenlerinin nasıl etkilediği” dir.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, verilerin toplanması ve verilerin analizi başlıklarına yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 1999, s. 19). Bir başka tanımda nitel araştırma, “adı gereği ilişkiler, aktiviteler, durumlar ya da materyaller arasındaki nitelik/nasıllık/kaliteyi araştırır”(Fraenkel & Wallen, 2003, s. 430) şeklinde ifadelendirilmiştir. Buna bağlı olarak, “nitel araştırma; değerlendirir, kavramlar kullanır, kuramsaldır, yorumlar, yorumlama eleştirilir” (Geray, 2004, s. 54).

Bu çalışmada veri toplama, veri analizi ve sonuçların tartışılması süreçlerinde nitel araştırma metotlarından biri olan tarama modelinden faydalanılmıştır. “Geçmişte ya da hâlâ var olan bir durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan bu modelde konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Önemli olan onu uygun biçimde gözleyip belirleyebilmektir” (Karasar, 2009, s. 77).

Evren ve Örneklem

Çalışmada amacımız, farklı eğitim sistemlerini ve dil-edebiyat eğitim anlayışlarını karşılaştırmak, her iki ülkeye ait güçlü ve zayıf yönleri tespit ederek; buna uygun değerlendirmeler ve öneriler sunmaktır. Bu amaçla, yapılan çalışmada, evrenin ABD seçilmesinin nedeni, bu ülkenin kalkınmışlık düzeyi ve eğitimde gerçekleştirilen yenilikler dolayısıyla önde oluşudur. ABD'nin evren olarak alındığı çalışmalarda da belirtildiği gibi⁷⁹ ABD'nin global ekonomide bir dünya lideri konumunda olması ve eğitimin de bundan ayrı tutulamayacağı gerçeğinden hareketle, çalışmada evren ve karşılaştırma ülkesi olarak ABD tercih edilmiştir. Çalışmanın örnekleme olarak ele alınan Indiana eyaletinin, Ortak Çekirdek Devlet Standartları'nı öncelikle kabul edip kendi standartlarına adapte etmiş olan 48 eyaletten biri olması sebebiyle, standartlar konusunda, ABD genelini temsil edebileceği düşünülmektedir.

Verilerin Toplanması

Bu araştırmada, çalışma konusuyla ilgili görüşme, gözlem, literatür taraması ve doküman analizi yoluyla; amaçlara uygun olarak nitel veriler toplanmıştır.

Çalışmada, verilerin toplanmasında nitel araştırma yöntemlerinden olan belge tarama yöntemi/doküman analizi kullanılmıştır. “Var olan kayıt ve belgeleri inceleyerek veri toplamaya belgesel tarama denir. Belge tarama, belli bir amaca dönük olarak, kaynakları bulma, okuma, not alma ve değerlendirme işlemlerini kapsar” (Karasar, 2009). Buna bağlı olarak, Türkiye öğretim programları, ABD eğitim standartları, eğitim sistemleriyle ilgili bilgilere, ders kitapları ve bunlara dair bilgilere, Türkiye ve ABD’de çeşitli görüşme ve araştırmalar yapmak suretiyle ulaşılmıştır. Bloomington şehrinde sınıf içi gözlemler, ders kitabı temini, ziyaret edilen okulda öğretmenlerle⁸⁰ öğrencilerle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Türkiye’de ise TTKB gibi çeşitli kuruluşlara ziyaret gerçekleştirmek, gözlem yapılan lisede öğretmen ve öğrencilerle görüşmeler yapmak yoluyla bilgiler elde edilmiştir. Bunların yanında, literatür taraması yoluyla kütüphanelerden, tez, kitap, dergi, makale gibi basılı bilimsel kaynaklardan, eğitim bakanlıklarının sayfa ve yayınlarından, eğitim ağlarının elektronik sayfalarından da bilgiler elde edilmiştir. ABD, Indiana eyaleti

⁷⁹ (örnek bk. Huang, 2010, s. 2)

⁸⁰ Öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşme soru ve cevapları örnek olması bakımından çalışmanın ekler bölümünde verilmiştir.

Bloomington şehri Bloomington Lisesi Kuzey’de (Bloomington High School North), 27 Mart 2013 tarihinde İngilizce Dil Sanatları (English Language Arts) dersi gözlemleri gerçekleştirilmiştir. Bu aşamada, sınıfta İngilizce Dil Sanatları (English Language Arts) dersinin yanı sıra; sınıf içi ders gözlemleri (fiziki durum vb.) de gerçekleştirilmiştir. Gözlem sürecinden sonra, okulun rehberlik öğretmeni ile birlikte okulun fiziki ve idari, sosyo-kültürel yapısına yönelik gözlem, görüşme ve öğrencilerle de görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Sınıf içi uygulamalar sırasında, sesli ve görüntülü kayıtlara izin verilmediği için, yalnızca gözlem formu kullanılmıştır. Türkiye’ de Ege Anadolu Lisesi’ nde gerçekleştirilen gözlemlerde ise sesli ve görüntülü kayıtlarla izin konusunda herhangi bir sınırlama yaşanmamıştır. Bu okulda da, aynı gözlem formu kullanılmış, gözlem sürecinden sonra, dersin öğretmeni ile birlikte okulun fiziki ve idari, sosyo-kültürel yapısı hakkında gözlem, görüşme ve öğrencilerle de görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Analizi

Çalışmanın konusuna yönelik, ilgili literatür taraması yapıp, elde edilen veriler toplandıktan sonra tüm kaynaklar sınıflandırılarak gözden geçirilmiş, betimsel analiz yaklaşımına göre değerlendirilip, yanıt aranan problem ve buna dair alt problemler oluşturulmuştur.

Öğretim programı ve standartlar, programların ve standartların hareket noktası ve amacı, programların ve standartların uygulanma esasları, ders işleyiş yöntem ve teknikleri, ders kitaplarının hazırlanması ve metin seçimi, program ve standartlarda yer alan temel beceriler, program, standartların hazırlanması ve değerlendirme, Türkiye ve ABD edebiyat ders kitaplarında şekil ve içerik ile liselerde dil-edebiyat derslerine ait bulgular karşılaştırmalı olarak sunulmuştur.

Çalışmada; açıklama, tanımlama, analiz etme gibi çeşitli teknikler kullanıldığı için, kısmen dikey yaklaşım, ağırlıklı olarak da yatay ve tanımlayıcı yaklaşım kullanılmıştır. Amerika Birleşik Devletleri ve Türkiye’nin eğitim sistemiyle ilgili verilen tarihsel bilgiler dikey yaklaşım olarak ifade edilebilir. Ardından, Amerika Birleşik Devletleri ve Türkiye’nin eğitim sistemi ile ilgili literatür incelenmiş; benzerlik ve farklılıklar karşılaştırılmıştır. Dolayısıyla tanımlayıcı yaklaşım kullanılmıştır. “Yatay yaklaşım, eğitim sistemlerindeki tüm boyutların ele alınması, o döneme ait tüm değişkenlerle birlikte yan yana getirilerek farklılıkların saptanmaya çalışılmasıdır” (Kilimci, 2006, s. 55; Demirel, 2000, Ültanır,

2000). Çalışmada, yatay yaklaşım olarak ise incelenen dil ve edebiyat öğretimi (standartlar ve programlar, öğretim yaklaşım, yöntem, teknik, metodlar, ders kitapları) çerçevesinde tüm değişkenler yan yana getirilmiş, aralarındaki benzerlikler ve farklılıklar saptanmaya çalışılmıştır.

Yapılan incelemeler sonucunda elde edilen veriler, betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri ile çözümlenmiştir. Eğitim sistemi, öğretim programı, teoriler, yaklaşımlar, ders kitapları ile ilgili bilgiler, belge çözümleme tekniği ile değerlendirilmiştir. Sınıf içi uygulamalar sırasında sesli ve görüntülü kayda izin verilmediği için, yalnızca gözlem formu kullanılmıştır. Araştırmanın amaçları doğrultusunda toplanan verilerle nitel araştırmanın gerektirdiği analizler gerçekleştirilmiş; tablo, bulgu ve yorumlar hâlinde çözümlenerek sunulmuştur. Bu doğrultuda, Türkiye ve ABD genel eğitim sistemleri ayrıntılarıyla ele alınmış, ardından dil-edebiyat eğitim ve öğretimi, kullanılan yöntem-teknikler, uygulanan yaklaşımlar vb. üzerinde durulmuştur. Her iki ülkenin eğitim sistemleri, çeşitli yönlerden değerlendirilmiş; iki sistem karşılaştırmalı olarak ele alınmış; benzerlik ve farklılıklar bir araya getirilerek karşılaştırılarak yorumlanmıştır. Yapılan tespitler sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda çeşitli çözüm önerileri sunulmuştur.

BÖLÜM 4

BULGU VE YORUMLAR

Çalışmanın bu bölümünde, Türkiye ve ABD eğitim sistemlerinin genel yapısının, ülkelerin eğitim yaklaşımlarının ve mevcut dil-edebiyat öğretimlerinin incelenmesi sonucu elde edilen bulgulara ve bunların yorumlarına yer verilmiştir.

Birinci Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

1. Türkiye ve ABD’de eğitim sistemleri nasıldır?
 - 1.1. Eğitimin misyonu
 - 1.2. Eğitim sisteminde yetki ve denetim
 - 1.3. Zorunlu eğitim süresi, başlama ve ayrılma yaşı
 - 1.4. Okullara giriş/geçiş şartları
 - 1.5. Standart/ulusal sınavlar
 - 1.6. Ortaöğretimde tatil süreleri, günlük-haftalık ders saatleri, not sistemi

İkinci Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

2. Türkiye ve ABD’de öğretmenlik
 - 2.1. Yetki ve denetim
 - 2.2. Türkiye ve ABD öğretmen yetiştirme kurumlarına kabul şartları
 - 2.3. Öğretmen yetiştiren fakültelerden mezun olma ve öğretmenliğe kabul şartları

2.4. Stajyerlik eğitimi, mesleki gelişim (hizmet içi eğitim), öğretmenlik lisans/sertifika yenileme

2.5. Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri ve özel alan yeterlikleri

2.6. Ortaöğretim öğretmenlik programları ve lisans dersleri

Üçüncü Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

3. Türkiye ile ABD’de dil ve edebiyat eğitimi

3.1. Türkiye öğretim programları ve ABD İngilizce dil sanatları Ortak Çekirdek Devlet Standartları

3.1.1. Öğretim programları ve standartların oluşturulması

3.1.2. Öğretim programları ve standartların içerikleri

3.1.3. Öğretim programları ile standartların hareket noktası ve amacı

3.1.4. Öğretim programları ve standartların uygulanma esasları

3.1.4.1. Ders işleniş yöntem ve teknikleri

3.1.5. Ders kitaplarının hazırlanması ve metin seçimi

3.1.6. Öğretim programları ile standartlarda yaklaşım ve temel beceriler

3.1.7. Öğretim programları ile standartların hazırlanması ve değerlendirmesi

3.2. Türkiye ve ABD edebiyat ders kitaplarının incelenmesi

3.2.1. 9. sınıf edebiyat ders kitaplarında şekil ve içerik

3.3. Türkiye ve ABD’ de lise ders gözlemleri ve dil-edebiyat dersleri

BİRİNCİ PROBLEME İLİŞKİN BULGU VE YORUMLAR

1. Türkiye ve ABD’de Eğitim Sistemleri Nasıldır?

1.1. Eğitimin Misyonu

Devletlerin eğitim misyonlarına yönelik görüşler hakkında tespitler şöyledir. ABD’nin eğitim politikası, “Eğitimde mükemmelliği teşvik ve herkese eşit erişim sağlayarak küresel rekabet için öğrenci başarı ve hazırlığını teşvik etmek” olarak belirlenirken, küresel rekabet yönünde bireyleri geleceğe hazırlamak hedeflenmiştir. “Toplumun değil, bireyin biçimlendirilmesi gerektiğine inanılmaktadır” (Spring, akt. Telci, 2011, s. 49). ABD eğitim politikası ve felsefesini ele alırken çalışmamızın bir bölümünü oluşturan Ortak Çekirdek Devlet Standartları’nın temel felsefesine de bakmak gerekir. Ortak Çekirdek Devlet

Standartlarda “öğrencilerin üniversite ve kariyer başarı için ihtiyaç duydukları bilgi ve becerileri yansıtan, gerçek dünyaya doğru ve uygun olacak şekilde tasarlandığı, geleceğe tamamen hazırlıklı Amerikalı öğrencilerin küresel rekabette önde giden, başarılı bir şekilde diğer toplumlarla en iyi şekilde rekabet edebilecek şekilde yetiştirilmiş olacaklar” ifadesi yer alır. Görüldüğü gibi standartlarda da temel eğitim politikası küresel rekabet temelli, başarı, yeterli ve nitelikli bireyler yetiştirmektir. Bu noktada şunu belirtmekte fayda vardır. ABD’de, eğitim ile ilgili tüm yetki ve sorumluluklar eyaletlere bırakıldığı için, öğrencilerin neleri ne kadar öğrenmeleri gerektiği konusunda beklentiler eyaletlere göre değişebilmektedir. Bu konuda, yukarıda da bahsettiğimiz ortak standartların kabul edilmesinin bir nedeni de bu sorunun ortadan kaldırılmak istenmesi ve dolayısıyla ortak standartlarla ortak eğitim çıktılarının hedeflenmiş olmasıdır. Eğitimde ortak standartlar ve çıktılara yönelik tepkiler söz konusu olsa da federal hükümetin ve ortak standartların vizyon, amaç ve hedef gibi bulgulardan hareketle eğitim politikası ve felsefesine dair yorumlarımızı ifade ettiğimizi belirtmek doğru olacaktır. Türkiye’nin eğitim misyonu- Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım programlarının temel felsefesini de dikkate alarak söyleyebilirizki-, “yüksek karakterli ve nitelikli”, “millî değerlere bağlı”, “Türkçenin önemini bilen” bireylerin yetiştirilmesidir. ABD ile kıyaslandığında Türkiye’de küresel rekabetten ziyade, daha çok, millî ölçekte bireyler yetiştirilmesine dair bir işleyiş mevcuttur.

1.2. Eğitim Sisteminde Yetki ve Denetim

ABD’de, her eyalet kendi eğitim sisteminden sorumludur; federal hükümetin (devletin), eğitimde belli başlı konularda rolleri vardır. Bu bağlamda eyaletlerde, eyalet eğitim kurulu, eyalet eğitim müdürü, eyalet eğitim departmanı/dairesi, ara birimler, yerel okul bölgeleri-okul kurulları vardır. Ayrıca eyaletlerde, eyalet mahkemeleri, vali ve eyalet yasa koyucuları vardır⁸¹. ABD denetim sisteminde, “Denetim bir süreç ve takım çalışması olarak görülmüş ve denetim sorumluluğunun çeşitli düzeylerdeki kişiler arasında bölüştürülmüştür (Telci, 2011, s. 164). Türkiye’de eğitim hizmetleri Millî Eğitim Bakanlığı sorumluluğunda yürütülür. Millî Eğitim Bakanlığı doğrudan Başbakan’a karşı sorumludur. Yönetim merkezî olmakla birlikte, Bakanlık teşkilatlanması illerde İl Millî Eğitim, ilçelerde İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri şeklinde oluşturulmuştur. İl ve ilçe Millî Eğitim

⁸¹ Bk. Çalışmanın “Eyaletlerin Eğitim Üzerindeki Yetkileri” başlığı.

Müdürlükleri merkeze yani Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlıdır. İl millî eğitim müdürü il valisine karşı sorumludur. Eğitim faaliyetlerinin uygulanma ve denetlenmesi ise müfettiş ve denetçiler marifetiyle gerçekleştirilir.

1.3. Zorunlu Eğitim Süresi, Başlama ve Ayrılma Yaşı

Türkiye ve ABD'nin öğretim kurumlarına baktığımızda hepsinin okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim basamaklarına sahip oldukları görülmektedir. Türkiye'de zorunlu eğitime başlama yaşı 66 aylık (6) yaş olarak belirlenmiştir. ABD'de zorunlu eğitime başlama yaşı 6-7 dir. ABD'de okul öncesi eğitim zorunlu olmamakla beraber % 93 oranında bir okullaşma vardır. Türkiye'de 12 yıllık zorunlu eğitim ile ilköğretim 4, ortaokul 4, liseler de 4 yıllık bir süreyi kapsar. ABD'de de zorunlu eğitim 12 yıldır. Fakat bu sistem, 6+6, 6+3+3, 4+4+4 ve 8+4 olmak üzere 4 ayrı şekilde eyaletlere göre değişiklik göstermektedir.

Türkiye'de ise orta öğretimde genel liselerin tamamı anadolu lisesi olarak değiştirilmiştir. Anadolu liselerinin dışında, meslek edinmek üzere başvuru alan meslekî eğitim seviyesinde endüstri, ticaret ve meslek liseleri gibi eğitim kurumları vardır.

1.4. Okullara Giriş/Geçiş Şartları

Türkiye ve ABD'de ilköğretimden ortaöğretime geçiş sınavsızdır. Türkiye'de üniversiteye giriş, ÖSYM (Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi) tarafından yapılan YGS (Yükseköğretime Geçiş Sınavı) ve LYS I-II-III-IV-V (Lisans Yerleştirme Sınavı) ile gerçekleştirilmektedir. ABD'de ise yüksek öğretim kurumlarına giriş, lise not ortalaması GPA (Grade Point Average), SAT (Scholastic Assessment Test) ve ACT (American College Test) gibi bazı sınav puanları ile gerçekleşmektedir.

1.5. Standart/Ulusal Sınavlar

ABD' de, okul öncesinden itibaren ilköğretim ve ortaöğretimin hemen her basamağında, her alana yönelik değerlendirmeler söz konusudur. Bu değerlendirmelerde yalnızca test pratiği değil; okuma, yazma uygulamaları da ele alınmaktadır. Dolayısıyla eğitim-öğretim süreci sürekli bir değerlendirme -ve varsa eksik ve yanlışları tespit edip düzeltme- sistemi üzerine kurgulanmıştır. ABD'de bu uygulamanın bir sebebi, eyaletlerin başarısını ölçmek olarak ifade edilebilir. Türkiye ve ABD 'deki yönetim ve denetim farklılığı göz önüne alındığında Türkiye'de ilköğretimden itibaren genel sınavlara yer verilmemesinin bir

nedeni de bölgeler yahut şehirler arasındaki başarı farkını ölçmek veya başarısızlığın sebeplerini tespit etmek gibi bir düşüncenin söz konusu olmamasıdır. Türkiye’de, ortaöğretimden sonra, bazı liselere (fen lisesi, özel liseler) geçiş temel eğitimden ortaöğretime geçiş sistemi (TEOG) ve okul ortalaması ile gerçekleşmektedir. ABD’de ortaöğretimden liseye geçişte böyle bir eleme söz konusu değildir.

1.6. Ortaöğretimde Tatil Süreleri, Günlük-Haftalık Ders Saatleri, Not Sistemi

ABD’de de 180 iş günü eğitim-öğretim verilmektedir. Tatil süresi 90 gün olarak düzenlenmiştir. ABD’de 180 günlük dönemde öğretmenler her birisi 45 dakika uzunluğunda (blok ders yapılırsa, bu süre 80-90 dakika) beş ders; öğrenciler de günlük 6 derse girmektedirler (Morrison, 2000, s. 98). Dolayısıyla ABD eğitim sisteminde, haftalık ders saatleri öğretim kademelerine göre yaklaşık 30-35 ders saati arasında değişmektedir. Indiana eyaleti, Bloomington Lisesi’nde değerlendirme (4) tam puan ve harf notu puan değeri üzerinden verilmektedir.

Türkiye’de ders yılının 180 iş gününden az olmaması esastır. Ortaöğretim kurumlarında bir ders saati süresi 45 dakikadır. İki ders arasındaki dinlenme süresi ise en az 5 dakikadır. İkili öğretim yapan okul veya kurumlarda dersler blok olarak yapılabilir (MEB Ortaöğretim Mevzuatı, 2012, Madde 7-15). Haftalık ders saatleri öğretim kademelerine ve okul türlerine göre yaklaşık 25-40 ders saati arasında değişmektedir. Örneğin genel liselerde 9. sınıflarda 40, 10. sınıflarda 22, 11. sınıflarda 25, 12. sınıflarda 28 saattir. Ortaöğretimde sınavların puanlaması 100 tam puan üzerinden yapılmaktadır.

Tablo 77. Türkiye ve ABD’de Eğitim Sistemlerine İlişkin Karşılaştırma

	TÜRKİYE	ABD
1.1.Eğitimin misyonu	Yüksek karakterli ve nitelikli insanlar yetiştirmek ve bunun için politikalar geliştirmek, eğitim ve öğretim programları hazırlamak, ilgili standartları ve öğretmen yeterliklerini belirlemek, eğitimle ilgili AR-GE çalışmaları yapmak, eğitim ortamını hazırlamak, eğitim- öğretim yapmak, mesleki eğitim-istihdam bütünlüğünün sağlanmasına katkıda bulunmak, rehberlik, denetim ve değerlendirme sistemleri oluşturmaktır (http : // sgb. meb. gov. tr/Str_yon_planlama_V2/MEBSstratejikPlan.pdf).	Eğitimde mükemmelliği teşvik etmek, herkese eşit erişim sağlayarak küresel rekabet için öğrenci başarı ve hazırlığını teşvik etmek (http://www2.ed.gov/about/landing.j.html).
1.2. Eğitimde yetki ve denetim	Eğitim hizmetleri Millî Eğitim Bakanlığı sorumluluğunda yürütülür. Millî Eğitim Bakanlığı doğrudan Başbakan’a karşı sorumludur. Yönetim merkezî olmakla birlikte, Bakanlık teşkilatlanması illerde İl Millî Eğitim, ilçelerde İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri şeklinde oluşturulmuştur. İl ve ilçe Millî Eğitim Müdürlükleri merkeze yani Millî Eğitim Bakanlığına bağlıdır. İl millî eğitim müdürü il valisine karşı sorumludur. Eğitim faaliyetlerinin uygulanma ve denetlenmesi ise müfettiş ve denetçiler marifetiyle gerçekleştirilir.	Her eyalet kendi eğitim sisteminden sorumludur; federal hükümetin (devletin), eğitimde belli başlı konularda rolleri vardır. Bu bağlamda eyaletlerde, eyalet eğitim kurulu, eyalet eğitim müdürü, eyalet eğitim departmanı/dairesi, ara birimler, yerel okul bölgeleri-okul kurulları vardır. Ayrıca eyaletlerde, eyalet mahkemeleri, vali ve eyalet yasa koyucuları vardır. Federal hükümetin (devletin), kendi yetki ve sorumlulukları dışında eyaletlere bıraktığı yetki ve sorumluluklar vardır.
1.3.Zorunlu eğitim süresi, başlama ve ayrılma yaşı	5.5 (66 aylık) ilkokula başlama -18 bitirme yaşı 4+4+4: 12	6 ilkokul başlama-18 bitirme yaşı 6+6: 12 6+3+3: 12 4+4+4: 12 8+4: 12
1.4. Okullara giriş/geçiş şartları	İlköğretime geçiş Sınavsız, ortaöğretime geçiş TEOG (Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş) adı verilen sınavla, üniversiteye geçiş YGS (Yükseköğretime Geçiş Sınavı) ve LYS (Lisans Yerleştirme Sınavı)	İlköğretim ve ortaöğretime geçiş sınavsız, üniversiteye geçiş SAT (Scholastic Assessment Test) ve ACT (American College Test)
1.5.Standart/ulusal sınavlar	Ortaöğretime Geçişte TEOG, Yükseköğretime geçişte YGS ve LYS yapılmaktadır ancak bu sınavlar genel bir değerlendirme değil; yerleştirme sınavlarıdır. Bazı özel okullarda yıl içerisinde, öğrenci durumunu belirlemeye dair değerlendirmeler yapılmaktadır.	Üniversiteye geçişte SAT (Scholastic Assessment Test) ve ACT (American College Test) yapılmaktadır; ancak bu sınavların dışında, eyaletler bazında genel değerlendirme sınavları da yapılmaktadır.
1.6. Ortaöğretimde tatil süreleri, günlük- haftalık ders saatleri, not sistemi	Öğretim Yılı 180 iş günü, tatil süresi 90 gün, haftalık ders saati 25-40, günlük ders süreleri 45 dk., not sistemi ortaöğretimde puanlama 100 tam puan üzerinden yapılmaktadır.	Öğretim yılı 180 iş günü, Tatil süresi 90 gün, haftalık ders saati 30-35, günlük ders süreleri 45 dk., not sisteminde değerlendirme 4 tam puan ve harf notu puan değeri üzerinden verilmektedir.

İKİNCİ PROBLEME İLİŞKİN BULGU VE YORUMLAR

2. Türkiye ve ABD’de Öğretmenlik

Ülkelerin idari sistemlerindeki farklılıkları dolayısıyla, Türkiye’de ve ABD’de eğitim kurumlarının yapısı birbirinden farklıdır.

2.1. Yetki ve Denetim

Türkiye’de öğretmenlikle ilgili yetkilerde yönetim merkezî olmakla birlikte; Millî Eğitim Bakanlığı’nın İl Millî Eğitim Müdürlüklerine verdikleri yetkiler vardır. İl Millî Eğitim Müdürlükleri merkeze, yani Millî Eğitim Bakanlığına bağlıdır. Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı olan merkeziyetçi bir sistem temel alınmıştır. 1982 yılına kadar öğretmen yetiştirme MEB’na bağlı iken; 1982 yılından itibaren 2547 sayılı yasayla, yetki Yükseköğretim Kurulu’na verilmiştir.

ABD’de, öğretmen yetiştirme yasaları merkezi hükümet yetkisi altındadır. Yetki eyaletlere bırakılmış görünmekle beraber; merkezi hükümet, öğretmen yetiştirmeyi yasalarla kendi yetkisi altına almıştır.

2.2. Türkiye ve ABD Öğretmen Yetiştirme Kurumlarına Kabul Şartları

Türkiye’de öğretmenlik programlarına giriş için öncelikle, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda belirtildiği üzere lise veya dengi okulları bitirmek gerekir. Böylelikle kişi, yükseköğretim kurumlarına girmek için aday olmaya hak kazanmış olmaktadır. Daha sonra, Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından gerçekleştirilen, yükseköğretime geçiş sınavında başarılı olmak şartıyla LYS (1-5) sınavlarına girebilme hakkını elde etmek ve gereken puanı almış olmak gerekmektedir. ABD’de ise öğretmenlik programlarına girişte lise mezuniyet not ortalaması, belirli sayıda kredinin tamamlanmış olması, öğretmenlik programı akademik beceri testinden (TEP: Academic Skills Assessment Testing for Teacher Education Program Admission) yeterli puanın alınmış olması olarak şartları aranmaktadır.

Türkiye’de öğretmenlik mesleğini tercih edişte, öğrencileri ortaöğretim düzeyinden itibaren öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarına hazırlamak için kurulmuş olan Anadolu öğretmen liseleri vardır. Ancak bu kurumlar dışında, bu mesleği, tercih eden öğrencilere yönelik, lisans yerleştirme sınavlarından yeterli puanı almak gerekliliği dışında bir seçicilik bulunmamaktadır.

2.3. Öğretmen Yetiştiren Fakültelerden Mezun Olma ve Öğretmenliğe Kabul Şartları

ABD’de, öğretmen yetiştirme kurumlarına kabul, öğretmenlik sertifikası, stajyerlik, mesleki gelişim gibi şartlar eyaletlere göre farklılık göstermektedir. Bu nedenle ABD’nin bir eyaletinde öğretmenlik sertifikasına yani öğretmenlik yapma hakkına sahip olan bir öğretmen, başka bir eyalette çalışabilmek için daha başka şartları da yerine getirmek zorunda kalabilir. Yani sistem eyaletten eyalete değişiklik göstermektedir. Bu bağlamda, ABD’de, bir eyaletin öğretmenlik sertifikasına sahip öğretmenin, başka bir eyalette öğretmenlik yapabilmesi için kendi eyaletinden farklı şartları sağlaması gerekebilmektedir. Bir öğretmenin eyalet dışı öğretmenlik yapma durumunda, profesyonel sertifika, eyalet onaylı eğitimci programını tamamladığına dair belge ve o eyalete ait kabul formu alması gerekmektedir. 4 yıllık bir lisans eğitimden sonra, öğretmenlik programını tamamlayan öğretmen adaylarının, öğretmen olarak görevlerine başlayabilmeleri için “öğretmenlik sertifikası” almaları gerekmektedir. Bunun için, bir lisans derecesi veya öğretmenlik programına ait bir lisans derecesi, öğretim programından bir tavsiye mektubu, acil/ilk yardım kursu belgesi (CPR/AED/Heimlich), intiharı önleme eğitimi⁸² tamamlamış olmak, alan bilgisi değerlendirme ve pedagoji sınavlarında başarılı olmak gibi ön şartlar aranmaktadır.

Türkiye’de ise öğretmenlik programını tamamlayan öğretmen adayının öğretmen olarak göreve başlayabilmesi için, ÖSYM tarafından gerçekleştirilen Kamu Personel Seçme Sınavından ilgili alana ait yeterli puanı alması gerekmektedir. Bazı özel ve vakıf okullarına başvuruda öğretim programından bir tavsiye mektubu istenebilmektedir. Bazı özel ve vakıf okullarına başvuruda KPSS puanına gerek duyulmamaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu’nun 20 Şubat 2014 tarih ve sayılı karar ekinde yer alan çizelgeye göre, eğitim fakültesi dışından mezun olanlara yönelik pedagojik formasyon sertifika programlarının da “hayat boyu öğrenme kapsamında bir kişisel gelişim programı” olarak değerlendirilmesi gerektiğinden hareketle, fen-edebiyat fakültesinden mezun olanlar, pedagojik formasyon eğitimi sertifika programı yoluyla öğretmenlik hakkı elde edebilmektedir. Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programı kapsamında, eğitim bilimine giriş, sınıf yönetimi, eğitimde ölçme ve değerlendirme, gelişim psikolojisi, rehberlik, öğretim ilke ve yöntemleri, özel öğretim yöntemleri, öğretmenlik uygulaması,

⁸² Öğrencilere bu yönde gerçekleştirilecek psikolojik destek vb. yönelik eğitimleri kapsamaktadır.

öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı ile Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi derslerini iki dönemde alıp; 26 krediyi tamamlayan üniversitelerin Türk Dili ve Edebiyatı bölümü mezunu öğrenciler de öğretmenlik sertifikası elde etmektedirler.

2.4. Stajyerlik Eğitimi, Mesleki Gelişim (Hizmet İçi Eğitim), Öğretmenlik Lisans/Sertifika Yenileme

ABD’de aday öğretmenlere yönelik staj eğitimi süresi ve mesleki gelişim programları da eyaletten eyalete değişiklik göstermektedir. Çalışma örneklemimiz olan Indiana eyaletinde, stajyerlik eğitimi iki yılda tamamlanmaktadır. Danışmanlık/stajyerlik eğitimi yeni öğretmenleri sürece alıştırmak için gerçekleştirilen bir eğitimidir. ABD’de zorunluluk ve süre olarak eyaletten eyalete değişiklik göstermektedir.⁸³ Indiana eyaletinde zorunludur. Türkiye’de ise göreve yeni atanan öğretmenler, “MEB hizmetiçi eğitim dairesi tarafından düzenlenen “adaylık eğitimi” ne katılırlar. Adaylık süresi içinde temel, hazırlayıcı ve uygulamalı eğitim programlarının hepsinde başarılı olan ve adaylığı kaldırılan öğretmen, aslı memur statüsüne geçerler” (Bayram, 2010, s. 38). “Deneyimli öğretmenlerin ve eğitimcilerin rehberliğinde okul içindeki ve dışındaki kuramsal ve uygulamalı eğitsel etkinliklerle eğitilmeleri amaçlanır ve stajyerlik eğitiminin içeriği bu amaca göre düzenlenir” (Sağlam & Kürüm, 2005, s. 535). ABD, Indiana eyaletinde, öğretmenlerin mesleki gelişimi için, “Bir öğretmenin eğitimi hiç bitmez⁸⁴” düşüncesinden hareketle, öğretmenlerin uzmanlık alanlarını ve yeni araştırma ile güncel bilgi, becerilerini geliştirmelerini ve lisans yenilemelerini sağlamak amacıyla, Indiana Üniversitesi Eğitim Fakültesi ile işbirliği içerisinde öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarına cevap verebilecek çalışmalar belirlenmiştir. “Eyaletlerin çoğunda, altı sömestr saati⁸⁵ mesleki gelişime katılmak gereklidir” (NCTQ, 2004, s. 68). Türkiye’de ise öğretmenlik meslek sertifikası ve yenilenmesi gibi bir durum söz konusu değildir. Bu durum öğretmenlik gibi bilginin ve gelişimin daimi olması gereken bir meslek grubu için önemli bir eksiklik olarak ifade edilebilir. Türkiye’de, öğretmenlerin mesleki gelişimleri için, MEB hizmetiçi eğitim dairesi tarafından çeşitli branşlardaki öğretmenlere yönelik kurslar düzenlenmektedir. Bunlar hizmet içi eğitim olarak adlandırılmaktadır.

⁸³ ABD’de Eyaletlerdeki Stajyerlik Programları bk. Bayram, 2010, s. 62.

⁸⁴ <http://education.indiana.edu/license-development/development>

⁸⁵ Bir akademik dönem için bir sömestr saati haftada bir saat veya 14 haftada 10 saattir.

2.5. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri ve Özel Alan Yeterlikleri

ABD’de eyaletler, öğretmen yetiştirmede bağlı oldukları birtakım ulusal standartların yanı sıra; kendi eyalet eğitim departmanınca da öğretmenlik standartlarını tüm içerik ve dersler seviyesinde belirlemektedirler. Indiana eyaletinde bu standartlar, “REPA Indiana Öğretmen/Eğitimci Standartları” olarak belirlenmektedir. Bu standartlar, hem genel, hem özel alan yeterlikleri hem de ortak çekirdek standartların gerektirdiği öğretmen yeterliklerini kapsamaktadır. Indiana eyaletinde, İngilizce öğretmenliği dersi için özel alan yeterlikleri 1. Okuma (Bilgilendirici ve ikna edici metinleri okuma; edebi metinleri okuma) 2. Dinleme, konuşma ve kişilerarası iletişim 3.Yazma 4. Görsel okuryazarlık ve medya tanıtım başlıkları olarak dört ana başlıkta ve bunlara ait alt yeterlikler olarak belirlenmiştir.

Türkiye’de Türk Dili ve Edebiyatı dersi özel alan yeterlikleri, dil ve edebiyat bilgisi ile alan eğitimi bilgisi yeterlikleri olarak belirlenmiştir. Alan eğitimi bilgisi basamağında eleştirel ve yaratıcı düşünme, karar verme ve problem çözme, iletişim becerilerini geliştirebilmeye dair yeterlikler de belirlenmiştir.

ABD’de öğretmenlik genel ve özel alan yeterliklerinin belirlenmesi kısmen hükümet; genel olarak ise eyaletlerce gerçekleştirilmektedir.⁸⁶

ABD’de mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin değerlendirilmesi için oluşturulmuş standartlar da vardır. ABD’de, “Eyaletler arası Yeni Öğretmen Değerlendirme ve Destek Konsorsiyumu” olarak adlandırılan, göreve yeni başlayan öğretmenlerin değerlendirilmesi için oluşturulmuş bu standartlarda, bilgi, tutum, değer ve inançlara dair performans göstergeleri sunulmuştur. Türkiye’de, yeni mezun öğretmenler için öğretmen yeterlikleri çerçevesi söz konusudur.

Türkiye’de, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni özel alan yeterliklerinde, bilgi, tutum, değer ve inanç ile performans göstergeleri ayrıştırılarak sunulmuştur. Bu, performans göstergelerinin ayrıştırılarak verilmesi ve standartın davranışa dönük olarak verilmesi için önemli bir gelişmedir. Her iki öğretmenlik özel alan yeterlikleri için birebir karşılaştırma yapmak söz konusu değildir; ancak ilgili özel alan yeterliklerine ait bazı benzerlik ve farklılıklar şöyledir:

Türkiye’de öğretmenlik özel alan yeterliklerinde görsel okuryazarlık ve medya alanına yer verilmemiştir. Bu alana dair eksiklikler, öğretmen yeterliklerinde olduğu gibi ders

⁸⁶ Bk. NBPTS, 2001a; 2001b; 2001c; 2001d; INTASC, 1992 akt. TED, 2010.

kitaplarında da mevcuttur. Her iki ülkede de okuma becerisine ait yeterlikler benzerdir. Türkiye’de, dinleme, konuşma yeterlikleri ayrı ayrı ele alınırken ABD’de, “dinleme, konuşma ve kişilerarası iletişim” başlığında bir arada verilmiştir. Bu alana ilişkin dinleme ve konuşma becerilerinde Türkiye ile benzerlikler vardır. Yazma becerisi yeterlik alanı, ABD’de kapsamlı şekilde ele alınmış; yazma bileşenleri ve yazma modları başlıkları ayrıntılı olarak belirlenmiş, yazma türlerine yönelik stratejiler sunulmuştur. Yazma becerisine ilişkin ABD’de kaynakları araştırma, bulma, okuma, güvenilirliğini değerlendirme gibi maddelere yer verilmiştir. Türkiye’de yazma beceri alanı yeterliklerinde, yazılacak konuyla ilgili olarak, kaynak araştırma, bulma, okuma, güvenilirliğini değerlendirme gibi bir maddeye rastlanmamıştır.

Türkiye’de, eleştirel ve yaratıcı düşünme, karar verme ve problem çözme, iletişim becerilerini geliştirebilmeye dair yeterlikler ayrı başlık halinde belirtilmiş; ancak ABD’de bu başlık altında yer verilen yeterlikler ilgili beceri alanlarının içerisinde birbirleriyle iç içe geçirilmiş şekilde ele alınmıştır.

2.6. Ortaöğretim Öğretmenlik Programları ve Lisans Dersleri

Türkiye’de ortaöğretim öğretmenlik programları 4 yıldır. ABD Indiana eyaletinde de ortaöğretim öğretmenlik programları 4 yıldır. Türkiye’de, Gazi Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenliği programında her sömestr için 30 ECTS tamamlanır. Gazi Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenliği lisans programından mezun olmak için, 2.5 not ortalaması ve toplamda 182 krediyi (240 ECTS) tamamlamış olmak şartı vardır. ABD Indiana Üniversitesi, Bloomington eğitim fakültesi ortaöğretim İngilizce öğretmenliği programında ise lisanstan mezun olmak için, 2.5 not ortalaması, her sömestr için 15-16 kredi ve toplamda 120 krediyi tamamlamış olmak şartı vardır. Ayrıca ABD’de, fen-edebiyat yahut diğer fakültelerin ilk 2 yılını tamamlayan ve eğitim fakültesinin ön koşul dersleri olan ders kredilerini (45 ila 60 kredi) tamamlayan öğrenciler ancak 3. yıl, eğitim fakültesine kabul edilip devam edebilmektedirler.

Türkiye’de Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenliği lisans programına ait dersler, *öğretmenlik meslek bilgisi dersleri*, *alan ve alan eğitimi* dersleri ile *genel kültür dersleri* olarak belirlenmiş, dersler programda bunlara yönelik olarak kodlanmıştır. Amerika’da ise ortaöğretim İngilizce öğretmenliği programına ait dersler, *öğretmen eğitim (profesyonel öğretim) dersleri*, *alan dersleri* ve *seçmeli dersler* başlıkları altında verilmiştir. Her iki

lisans programı için birebir karşılaştırma yapmak söz konusu değildir. Ancak ilgili lisans programlarının derslerine dair tespit edilen bazı benzerlik ve farklılıklar şöyledir:

Amerika’da *öğretmen eğitimi (profesyonel öğretim)* ve Türkiye’de *öğretmenlik meslek bilgisi* başlığı altında her iki ülkede verilen derslerde ortaklıklar vardır. Okul deneyimi, öğretmenlik uygulaması ve özel öğretim yöntemleri ile bu derse denk gelebilecek soruşturmaya dayalı İngilizce öğretim metodları ve öğrenme teorileri derslerinin benzer içerik taşıdığı düşünülmektedir. Yine Amerika’da *öğretmen eğitim desleri başlığı altında*, yazma ve yazma öğretimi ile içerik alanı okuryazarlığına ilişkin dersler varken; Türkiye’de yazma ve konuşmaya ilişkin dersler, alan dersi olan sözlü ve yazılı anlatım dersi ile sınırlandırılmıştır. *Alan ve alana eğitime yönelik* dersler başlığına ait derslere baktığımızda ise Amerika’da bu derslerin dil ve edebiyat olarak ayrıldığını görürüz. Amerika’da, edebiyat dersleri programda, İngiliz Edebiyatı, Amerikan Edebiyatı ve çeşitli dünya edebiyatları (16. yüzyıldan 20. yüzyıla kadar) olarak gruplandırılmıştır. Bunun dışında genç yetişkinler için edebiyat ve genç yetişkin edebiyatının öğretimi başlıkları altında başka dersler de sıralanmıştır. Her bir grup başlığı altında sekizden fazla derse yer verilmiştir. Türkiye’de de, seçmeli gençlik edebiyatı dersi yer almaktadır. Türkiye’de alan dersleri dil, edebiyat çeşitli lehçeler ve Türk ve dünya edebiyatlarını kapsamıştır. Alan dersleri Amerika’da olduğu kadar yoğun değildir, dünya edebiyatlarına ve buna ilişkin derslere geniş çapta yer verilmez.

Okul deneyimi dersi ilkbahar ve sonbahar dönemlerinde okul deneyimi I-II olarak; öğretmenlik uygulaması ise 12 saat olarak verilmiştir. Okul deneyimi, öğretmenlik uygulaması derslerinin yanı sıra, öğretmen ve öğrencilere “Küresel Ağgeçidi” olarak adlandırılan programla, anlaşmalı 18 ülkede en az 8 hafta süreyle farklı kültürlerle ve sınıf ortamlarına dair deneyimlerini geliştirmelerine fırsat veren uygulamalara yer verilmiştir. Özellikle, *öğretmen eğitimi (profesyonel öğretim/meslek eğitim)* derslerinin programda 51 kredi olması ve uygulama derslerinin de ağırlığı dikkat çekicidir. Alan dersleri olan dile ait dersler ile edebiyat derslerinin kredi oranı 31’dir. Bu alanda birçok ders seçeneği göze çarpmaktadır. Türkiye’de, öğrencilerin genel ortak almaları gereken dersler olarak eğitim bilimleri dersleri ve alan dersleri vardır. Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri başlığı altında verilen dersler, alanın eğitimi için gerekli olan eğitim derslerini kapsar. Bu dersler Amerika’da *öğretmen eğitimi (profesyonel öğretim)* dersleri olarak verilmiştir ve toplam kredisi en fazla olan alandır. Bu, öğretmenlik meslek bilgisi dersleri “ortaöğretimde yazmayı öğretme” dersi dışında Türkiye programlarında yer alan eğitim derslerinden okul

deneyimi, sınıf yönetimi, özel öğretim yöntemlerine benzer dersleri içerir. Indiana Üniversitesi'nin Okul Deneyimi Birimi(Office of Early Field Experience) bulunmaktadır.

Tablo 78. Türkiye ve ABD’de Öğretmenliğe İlişkin Karşılaştırma

	TÜRKİYE	ABD
2.1. Yetki ve denetim	Türkiye’de öğretmenlikle ilgili yetkilerde yönetim merkezî olmakla birlikte; Millî Eğitim Bakanlığı’nın İl Millî Eğitim Müdürlüklerine verdiği yetkiler vardır. İl Millî Eğitim Müdürlükleri merkeze, yani Millî Eğitim Bakanlığına bağlıdır. 1982 yılına kadar öğretmen yetiştirme MEB’na bağlı iken; 1982 yılından itibaren yetki Yükseköğretim Kurulu’na verilmiştir.	Öğretmen yetiştirme yasaları hükümet yetkisi altındadır. Yani diğer alanlarda olduğu gibi yetki eyaletlere bırakılmış fakat; hükümet, öğretmen yetiştirmeyi yasalarla yetkisi altına almıştır.
2.2. Türkiye ve ABD öğretmen yetiştirme kurumlarına kabul şartları	ÖSYM tarafından yapılan, YGS ve LYS (1-5) sınavlarına girmiş ve gereken puanı almış olmak gerekmektedir. Ortaöğretim mezuniyet not ortalaması da belli bir katsayı ile çarpılarak sınavdan alınan toplam puana dâhil edilmektedir.	Toplamda 4 üzerinden, 2.5 lise mezuniyet not ortalaması (GPA) gereklidir. Öğretmenlik Programı Akademik Beceri Testinden (TEP) gereken puanı almış olmak gerekmektedir.
2.3. Öğretmen yetiştiren fakültelerden mezun olma ve öğretmenliğe kabul şartları	Öğretmenlik programına veya fen-edebiyat fakültesine ait bir lisans derecesi (tezsiz yüksek lisans sertifikasına sahip olmak) Bazı özel ve vakıf okullarına başvuruda öğretim programından bir tavsiye mektubu istenmektedir. ÖSYM tarafından gerçekleştirilen Kamu Personel Seçme Sınavından ilgili alana yönelik yeterli puanı almış olmak gerekmektedir.	Bir lisans derecesi (bachelor's degree) veya öğretmenlik programına ait bir lisans derecesi gerekmektedir. Öğretim programından bir tavsiye mektubu, CPR/AED/Heimlich sertifika acil/ilk yardım kursu belgesi, intiharı önleme eğitimi tamamlamış olmak, alan bilgisi değerlendirme ve pedagoji sınavlarında başarılı olmak gerekmektedir.
2.4. Stajyerlik eğitimi	Stajyerlik eğitimi: MEB Hizmetiçi Eğitim Dairesi tarafından düzenlenir. Adaylık eğitimi olarak geçer. Temel, hazırlayıcı ve uygulamalı eğitim programlarından oluşmaktadır. Yeni öğretmenleri sürece alıştırmak için gerçekleştirilen bir eğitimidir. Süresi 1 yıldır.	Stajyerlik eğitimi: Indiana eyaletinde zorunlu olan stajyerlik/danışmanlık eğitimi, Indiana Stajyerlik/ Danışmanlık ve Değerlendirme Programı (IMAP: Indiana Mentor and Assessment Program) tarafından yürütülmektedir. Öğretmen adayının, lisans aldıktan sonra okul yönetici ve rehberlik servis personeli ile 2 yıllık bir süreç geçirmesidir.
Mesleki gelişim (Hizmet içi Eğitim)	Mesleki Gelişim: MEB Stratejik Plan ve hedefleri doğrultusunda her yıl merkezî ve mahallî olarak planlanıp gerçekleştirilir.	Mesleki Gelişim: Indiana Üniversitesi Eğitim Fakültesi Departmanı web sayfası üzerinden verilen online derslere katılma, Bloomington veya Indianapolis kampüslerinde lisans düzeyinde derslere katılma, Yeteneklerini geliştirip ve küresel bir bakış açısı kazanmalarını sağlamak adına farklı ülkelerde deneyim (Küresel Ağgeçidi: Global Gateway for Teachers) uygulamaları.
	Öğretmenlik lisans/sertifika yenileme: Böyle bir uygulama yoktur.	Öğretmenlik lisans/sertifika yenileme: Lisans sertifikasının yenilenme süresi lisans çerçevesine bağlıdır. Lisans çerçevesine göre 5-10 yılda bir yenileme gerçekleştirilmektedir. En son kabul edilen 2002 yılı kuralları çerçevesinde yeni alınmış lisans belgeleri 2 yıl için geçerlidir. Yenilenmesi de bir

Öğretmenlik lisans/sertifika yenileme:		mentor (deneyimli öğretmen) gözetiminde bir rehberlik programına katılmasına bağlıdır. Belgeler, son kullanma tarihinden önce 45 gün içerisinde yenilenmelidir. Yenileme sırasında CPR (Cardio Pulmoner Resusitasyon)/AED (Auto External Defibrilatör)/Heimlich adı verilen acil yardım/ilk kursları eğitim programlarına ait sertifika belgelerinin bulundurulması gerekmektedir.
2.5. Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri ve özel alan yeterlikleri	MEB tarafından geliştirilen öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri vardır. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin değerlendirilmesi için oluşturulmuş standartlar yoktur; ancak yeni mezun öğretmenler için öğretmen yeterlikleri çerçevesi taslağı vardır. Özel Alan Yeterlikleri (Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği) vardır.	Indiana eyaletince belirlenen “REPA Indiana Öğretmen/Eğitimci Standartları” vardır. ABD’de mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin değerlendirilmesi için oluşturulmuş standartlar vardır. Özel Alan Yeterlikleri (İngilizce Öğretmenliği) vardır.
2.6. Ortaöğretim öğretmenlik programları ve lisans dersleri	Ortaöğretim öğretmenlik programları 4 yıldır. Gazi Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenliği lisans programından mezun olmak için, 2.5 not ortalaması, her sömestr için 27 ila 30 ECTS ve toplamda 182 krediyi (240 ECTS) tamamlamış olmak gerekir. Alan ve Alan Eğitimi Dersleri (seçmeli dersler de vardır) (123 kredi) Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri (41kredi) Genel Kültür Dersleri (seçmeli dersler de vardır) (15 kredi)	Ortaöğretim öğretmenlik programları 4 yıldır. Indiana Üniversitesi Bloomington eğitim fakültesi İngilizce öğretmenliği programında lisanstan mezun olmak için 2.5 not ortalaması, her sömestr için 15-16 kredi ve toplamda 120 krediyi tamamlamış olmak gerekir. Genel Eğitim Ön koşul Dersleri (45 ila 60 kredi) Alan Dersleri (31 kredi+Ön koşul dersler) Öğretmen Eğitimi Dersleri (51 Kredi) Seçmeli Dersler (toplamda 120 krediye kadar)

ÜÇÜNCÜ PROBLEME İLİŞKİN BULGU VE YORUMLAR

3. Türkiye ile ABD’de Dil ve Edebiyat Eğitimi

3.1. Türkiye Öğretim Programları ve ABD İngilizce Dil Sanatları Ortak Çekirdek Devlet Standartları

3.1.1. Öğretim Programları ve Standartların Oluşturulması

Bu bölümde, Türkiye’de öğretim programlarının genel amaçlarına ve ABD’de standart hedeflerine ulaşılmasında izlenen süreç karşılaştırılmaya çalışılmıştır.

ABD’de ortak bir öğretim programı yoktur. 2010 yılında kabul edilmiş olan CCSS’in olduğunu daha önce ifade etmiştik. Merkezi hükümet tarafından hazırlanıp eyaletler tarafından da (43 eyalet) kabul edilen standartlar, öğrencilerin ne tür içerik, beceri ve bilgiyi göstermesinin istendiğine dair en düşük seviyeyi tanımlamaktadır. Bu standartlarda, belirtilen hususlara dair derinlikli veya konunun nasıl öğretileceğine ilişkin bilgiler bulunmamaktadır. Bu bağlamda, Berliner ve Biddle (1995, s. 300), standartlara yönelik

durumu şöyle ifade eder: “Standartlar müfredat değildir; müfredat veya eğitim yöntemleri de dikte etmemektedir. Standartlar, öğrencilerin ne tür içerik, beceri ve bilgiyi göstermesinin istendiğinin minimum seviyesini tanımlamaktadır”

Standartlar, oluşturulacak öğretim programları için ulaşmak istenen hedefleri göstermektedir. Türkiye’de, ortak bir öğretim programı vardır. Türkiye’de, ABD’de olduğu gibi “standart” adıyla bir prensipler bütünü olmamasına rağmen, programlar hazırlanırken Anayasa, Millî Eğitim Temel Kanunu, Millî Eğitim’in amaçları, Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım derslerinin amaçlarında belirtilen hususlar dikkate alınmaktadır. Bunlar, merkezi idare tarafından (TBMM), MEB ve ilgili kurumlarca tespit edilir. ABD’deki yapıya göre düşünüldüğünde, Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım derslerinin genel amaçları, ulaşılması istenen hedefleri göstermektedir. Çünkü “2005 yılında oluşturulan yeni öğretim programlarının genel amaçları birtakım devlet standartlarından faydalanılarak oluşturulmuştur” (Doğan, 2012).

Türkiye programlarının genel amaçları, ünitelerin kazanımları öğrencilerin ulaşmaları beklenen sonuçlardır. ABD’de öğretim programlarında ulaşılması beklenen sonuçlar standartlardır. Yani her ikisinde de süreç sonunda ulaşılması beklenen hedefler/sonuçlar vardır.

ABD’de Ortak Çekirdek Devlet Standartlar, ulaşmak istenen çıktılardır ve okullar bu standartların yol göstericiliği ile oluşturacakları öğretim programını ve ders planlarını düzenlemektedir. Standartlar “anchor” adı verilen ana dayanak noktaları okuma, konuşma-dinleme, yazma, dil ve medya-teknoloji olarak sınıflandırılmıştır. Bütün düzenlemeler, planlamalar bu ana başlıklara göre yapılmaktadır. Programlarda, sayılan her bölüm (okuma, konuşma-dinleme, yazma, dil ve medya-teknoloji) için ulaşılacak çıktılar verilmiştir. Türkiye’de Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım adıyla iki öğretim programı vardır. Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım programlarında genel amaçlar ve ünitelerde kazandırılması beklenen kazanımlar sıralanmıştır. Bu kazanımlar, etkinlik ve açıklamalara yönelik olarak öğrencilerin neler bilmeleri gerektiği ile ilgili yazılı bir açıklama sağlar. Öğrencilere belirtilen kazanımları karşılamak için nasıl ve neler yapmaları gerektiği ile ünite kazanımlarının bazılarında açıklamalar ve etkinlikler belirtilmiştir. Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım programının, 2005 yılı baskısında “program ve kılavuz kitap” olarak adlandırılmakla birlikte 2011 baskısında “kılavuz” ifadesi çıkarılmıştır. Dolayısıyla bu program aslında aynı zamanda bir kılavuzdur.

Tablo 79. Öğretim Programları ve Standartların Oluşturulması

TÜRKİYE	ABD
✓ Ortak bir öğretim programı vardır.	✓ Ortak bir öğretim programı yoktur.
✓ Program bir kılavuz niteliği de taşır. Açıklamalar, etkinlikler, yöntem-teknikler içerir.	✓ Standartlar müfredat değildir; müfredat veya eğitim yöntemleri de dikte etmemektedir.
✓ Öğretim programları için hazırlanmış genel amaçlar bir çerçeve oluşturmaktadır.	✓ Standartlar, okullarda müfredat geliştirilenler için çerçeve sağlamaktadır.
✓ Öğretim programları ortaktır; okullar tarafından geliştirilmemektedir.	✓ Öğretim programları okullarda öğretmenler ve birim sorumlusu onayıyla standartlar ölçüt alınarak geliştirilmektedir.
✓ Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım Programları amaçları bir süreç sonunda ulaşılması istenen sonuçlar /hedeflerdir.	✓ Standartlar bir süreç sonunda ulaşılması istenen sonuçlar/ hedeflerdir.
✓ Kazanımlar, program geliştirenler tarafından hazırlanmaktadır.	✓ Kazanımlar, öğretim programını geliştiren öğretmenler tarafından standartlardan kazanım üretmek yoluyla hazırlanmaktadır.

3.1.2. Öğretim Programları ve Standartların İçerikleri

Çalışmanın bu bölümünde üzerinde durduğumuz hususlar, Türkiye’de öğretim programları, ABD Ortak Çekirdek Devlet Standartları’dır. Çalışma konumuz birebir program ve içerik karşılaştırması değildir. Ayrıca CCSS başında verilen bilgilerde de belirtildiği gibi standartlar, “program olmadığı için” böyle bir karşılaştırmaya gitmek düşünülmemiştir. Ancak Türkiye’deki öğretim programları genel amaçlarının -birebir olmasa da- ABD’deki standartlara denk geldiği düşünüldüğünde, ABD İngilizce Dersi (9-12. Sınıflar) CCSS ile Türkiye Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım öğretim programları (9-12. sınıflar) amaçları karşılaştırıldığında şöyle bir tablo oluşur:

Tablo 80. Öğretim Programları ve Standartların İçerikleri

TÜRKİYE- Türk Edebiyatı	ABD- Okuma (Edebi Metin/Bilgilendirici Metin)
✓ Metin merkezli yaklaşım esas alınmaktadır.	✓ Metin merkezli yaklaşım esas alınmaktadır.
✓ Edebi metinler, olay çevresinde oluşan edebi metinler, coşku ve heyecanı dile getiren edebi metinler ve öğretici edebi metinler olarak ele alınmaktadır.	✓ Edebi ve bilgilendirici metinler olarak ele alınmaktadır. Öğretici metinler % 50 gibi bir oranda standartlarda yer almaktadır.
✓ Her tür metni anlayıp, yorumlayıp, değerlendirebilmenin esas olduğu üzerinde durulmaktadır.	✓ Standartlarda metnin anlamlandırılması ve yorumlanmasının metni okumayla ilgili olduğu düşüncesinden hareketle, yakın okuma, derinlikli okuma, dedektif gibi okumanın önemi ifade edilmekte; metne yönelik olarak karmaşıklık ve anlamayı genişletmenin esas olduğu üzerinde durulmaktadır.
✓ Türk Edebiyatı 100 Temel Eser okuma metni listesinde sınıf derecesi ve metin türleri (hikâye, drama, şiir, bilgilendirici/öğretici metin) olarak bir	

ayırma gidilmemiş; eserler, Türk Edebiyatı ve Dünya Edebiyatı olarak sınıflandırılmıştır.	✓ Standartlarda metnin gerçek hayat ve günlük hayata yakınlığı üzerinde durulmaktadır.
	✓ Ortak Çekirdek Devlet Standartları'nda sunulan okuma metni listesi metin türü ve sınıf derecesine göre belirlenmiştir.

ABD’de liselerde ana dil ve edebiyat eğitimi, İngilizce Dil Sanatları ile tek bir başlık altında ele alınmaktadır. Edebiyat ve öğretimi okuma becerisi içerisinde bilgilendirici ve edebi metin başlıkları altında ele alınmaktadır. Yazma, konuşma-dinleme becerileri ayrı ayrı incelenmektedir. Türkiye’de ise dil ve edebiyat dersleri Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım olarak sınıflandırılmış, beceri alanlarına ayrılma gibi bir durum söz konusu olmadan dil ve anlatım dersi içerisinde bir arada verilmiştir.

ABD’de edebiyat öğretimi, okuma becerisi içerisinde bilgilendirici ve edebi metin okuma başlıkları altında ele alınmış; edebiyat bilgilendirici metinler ağırlıklı olmak üzere gerçek hayat ve günlük hayata yakın ele alınmaya çalışılmıştır. Türkiye’de Türk edebiyatı ve ABD’de edebiyat okuma başlıklarına bakıldığında her ikisinde de metin merkezlilik esas alınmıştır. Ancak ABD’de, “yakın okuma” standartlarda üzerinde durulan bir diğer husustur. ABD’de özellikle bilgilendirici metin okuma üzerinde ağırlıklı olarak durulmaktadır. Buna sebep olarak da hem 21. yy becerilerine sahip gerçek hayata yakın metinlerle, öğrencileri üniversite ve iş hayatında karşılayacakları günlük metinlere aşina kılmak ve okuma alışkanlığı kazandırmak olarak ifade edilmiştir. Türkiye’de bilgilendirici metinler de hayata yakın olma yahut günlük hayatta karşılayacakları metinlere yer verme gibi bir durum söz konusu edilmemiştir. Bu durum ABD dil ve edebiyat standartları ile Türkiye programları hareket noktası ve yetiştirilmek istenen insan modeli ile yakından ilgilidir. Çünkü ABD’de bilgilendirici metinlerin hayata yakın ve günlük hayattan, gazete vb. metinlerden seçilme nedenleri üniversite ve iş hayatına hazırlamak; Türkiye’de Türk Edebiyatı dersi ile “Her tür metni anlayıp, yorumlayıp, değerlendirebilme” esas alınmaktadır. Klasik ve çağdaş edebiyatın çeşitli okuma metinleri yanında, bilgilendirme metinler aracılığıyla öğrenciler; bilgi, öngörü gibi kazançlar elde edecek perspektiflerini genişleteceklerdir. Standartlar etkili ve başarılı dersler için oluşturulmuş yapı taşları olsa da bunun okulda öğretmenler ve buna uygun müfredat programlarıyla tamamlanması gerekir. Standartlar “klasik mitler ve dünyanın dört bir yanından öyküler, temel ABD belgeleri, Amerikan edebiyatının öncü çalışmaları ve Shakespeare yazıları da dâhil olmak üzere tüm öğrenciler için belirli içerikte türleri zorunlu kılar” denilmiştir (<http://www.corestandards.org/about-the-standards/key-points-in-english-language-arts>).

ABD’de dil ve edebiyat dersi içerisinde yazma standartlarında çalışmalar üç şekilde tarif edilir. Bunlar, ikna edici, bilgi verici/açıklayıcı ve anlatı türünde yazılardır. Teknoloji kullanımı ile birlikte ele alınarak, standartlar, öğrencilerin eleştirel düşünme ve öğrenme becerilerini geliştiren bir araç olarak vurgulanır. Türkiye’de yazma çalışmaları için amaçlanan, “Her anlatım türünde yazma becerisi kazandırmak” tır. Türkiye’de yazma süreçlerinde etkinlik başlığı altında araştırmaya ilişkin yazma çalışmaları gerçekleştirilse de yazma çalışmalarında teknoloji kullanımı üzerinde durulmamaktadır.

ABD’de dil ve edebiyat dersleri için konuşma ve dinleme becerilerine ait standartlarda esas olan, öğrencinin bilgileri nasıl bir araya getirdiği, günlük hayata aktarabildiğidir. Türkiye’de konuşma-dinleme çalışmaları için amaçlanan, öğrencilerin dinlediklerini, okuduklarını söz ve yazıyla planlı, etkili, akıcı, anlaşılır biçimde ifade edilebilmesidir. ABD’de olduğu gibi üniversite ve iş hayatına yönelik bir hazırlıktan ziyade Türkiye’de bireyin kendisini ifade edebilme ve Türkçenin köklü bir dil ailesinden geldiği bilincini kazanma, Türk diliyle edebî zevk ve estetik değerler taşıyan eserler verildiğini kavrama amaçlarına dair çalışmalar vardır.

ABD’de dil ve edebiyat dersi standartlarında, öğrencilerin kelime gelişiminin karşılıklı konuşmalar ve okuma yoluyla geliştirileceği düşünülür. Kelimeler ve kurallar tek başına değil; okuma, yazma, konuşma ve dinleme alanları boyunca ele alınır. Dilbilgisi, sözcük edinimi ve özellikle akademik kelime kullanımı önemlidir. Dile dayalı standartların değerlendirilmesinde performansa dayalı uygulamalara yer verilir. Öğrencilere daha fazla

Tablo 81. Öğretim Programları ve Standartların İçerikleri

TÜRKİYE	ABD
Dil ve Anlatım	Yazma, Konuşma-Dinleme, Dil
Her anlatım türünde yazma becerisi kazanmaları üzerinde durulmaktadır.	Standartlarda ikna edici, bilgi verici/açıklayıcı ve anlatı türünde yazılar yer almaktadır
Günlük hayatın ihtiyaçlarını karşılayacak yazma ve konuşma becerilerini kazandırmak esas alınmaktadır.	Standartlarda bilgilendirici bir metinden bir köşe yazısından hareketle gündelik yaşamda bununla ilgili duygu ve düşüncelerini aktarabilme yer almaktadır. Günlük hayatta veya bir iş görüşmesine gittiğinde duygu düşüncelerini aktarabilmesi kısaca yaşam deneyimi kazanmasıdır.
Dinlenen, okunan, anlaşılanların söz ve yazıyla planlı, etkili, akıcı, anlaşılır biçimde ifade edilebilmesi üzerinde durulmaktadır.	Standartlarda kelimeler ve kuralların tek başına değil; okuma, yazma, konuşma ve dinleme alanları boyunca ele alınması üzerinde durulmaktadır.
Dinlenen ve okunanların doğru incelenme ve anlaşılması becerisi tartışma, değerlendirme becerisi kazanmaları üzerinde durulmaktadır.	Rahat iletişim, işbirlikli çalışma ve beceriler üzerinde durulmaktadır.

yazma çalışması yaparak bilgilerini uygulayabilme imkânı yaratması için onlara çok daha fazla fırsat sunulur (Pimentel ve Coleman, 2013).

Türkiye’de dil çalışmaları için amaçlanan, yalnızca dilbilgisi bilgileri vermek değil; dinleme, konuşma, okuma ve yazma faaliyetlerinde Türkçenin yazım kurallarına, söyleyiş özelliklerine ve inceliklerine özen gösterilmesini sağlamaktır.

ABD’de dil ve edebiyat dersi için medya ve teknoloji kullanımı (hem eleştirel analiz hem medya üretimi) ile ilgili becerilerin standartlara entegre edildiği (McTighe, 2012, s. 3) ifade edilmiştir. Türkiye’de medya ve teknoloji kullanımının, gerek dil ve edebiyat öğretim programlarına gerekse ders kitaplarına yansıtılmadığını ifade edebiliriz.

3.1.3. Öğretim Programları ile Standartların Hareket Noktası ve Amacı

Bu bölümde, Türkiye’de programlarının başında yer verilen “programın hareket noktası ve amacı”, “programın yapısı”, “programın uygulanma esaslarına dair başlıklar” da belirtilen bilgiler ile ABD’de “standartların hareket noktası ve amacı”, “standartların uygulanma esasına dair başlıklar” a ait benzerlik ve farklılıkla tespit edilerek bu bulgulara dair yorumlar sunulmuştur.

ABD’de eyalet sistemi, Türkiye’de merkezi yönetim ve ortak öğretim programı vardır. ABD’de öğretim programlarında ortaklık sağlanması ve eyaletlerdeki eğitim-öğretim farklılığının azaltılması hatta ortadan kaldırılması için standartlar kabul edilmiştir. Dolayısıyla, Türkiye programları ile ABD standartlarının hareket noktası ve amacı farklıdır.

Tablo 82. Öğretim Programları ile Standartların Hareket Noktası ve Amacı

TÜRKİYE		ABD
Türk Edebiyatı	Dil ve Anlatım	Standartlar
Hareket Noktası	Hareket Noktası	Hareket Noktası
Bu programda; ilköğretim okulunu bitirmiş, kendisini yazılı ve sözlü olarak ifade edebilen öğrencilerin düzeyleri hareket noktası alınmıştır.	Programın hareket noktası ilköğretimi bitiren öğrencilerin, dili kullanma becerisi kazanarak zamanın ihtiyaçlarına cevap verebilecek aydın kişiler durumuna gelebilmelerini sağlamaktır.	Öğrencilerin lise eğitimlerinin üniversitede eğitimlerini devam ettirecek kadar yeterli olmadığını, ancak lise öğrenimlerini bir şekilde tamamlayarak diploma sahibi olan bu gençlerin üniversite birinci sınıfta derslerinde başarısız oldukları ve çoğu sınavda kaldıkları” gerçeğinden ve gençlerin üniversitede duyacakları talepleri lise de karşılamak zorunda oldukları düşüncesinden hareket edilmiştir. ABD, başka devlet vatandaşlarına da ev sahipliği yapan bir konumda olmasından dolayı bu çeşitlilik içerisinde birbiri ile uyum içinde bir eğitim-öğretim hedeflenmiştir. En geç lise sonuna üniversite ve kariyere hazır durumda olduğundan emin olmak için hazırlandığı ifade edilmiştir.

Amaç	Amaç	Amaç
Liseyi bitiren öğrencilerin Türkçe ile sanat eseri ortaya koyabilecek, gündelik hayatla ilgili her türlü yazışmaları yapabilecek becerileri kazanmaları; Türkçe ile yazılmış ilmî ve felsefi yazıları anlayıp değerlendirme olgunluğuna kavuşmaları, sanat metinlerini inceleyip onları yorumlayabilecek seviyeye ulaşmaları amaçlanmıştır.	Program hazırlanırken öğrencilere; iletişim aracı olan dilin bireysel boyutta kullanılmasına yönelik becerilerin kazandırılmasının yanı sıra öğrencilerin bu becerileri her türlü anlatımlarında kullanmaları istenmiştir. Ayrıca kazandırılması hedeflenen dil ve anlatım becerilerinin kültür birikimiyle ilişkileri de sezdirilmeye çalışılmıştır. Bu becerilerle öğrencilerin kendi kimliklerinin bilincinde, evrensel değerlere ve gelişmelere açık; düşünen, hisseden ve bunları Türkçe ile ifade edebilen bireyler hâline gelmeleri amaçlanmıştır.	Standartların, öğrencilerin üniversite ve kariyer başarıları için ihtiyaç duydukları bilgi ve becerileri yansıtan, gerçek dünyaya doğru ve uygun olacak şekilde tasarlandığı, geleceğe tamamen hazırlıklı Amerikalı öğrencilerin küresel ekonomide başarılı bir şekilde diğer topluluklarla en iyi rekabet edebilecek şekilde yetiştirilmiş olacakları vurgulanmıştır.

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü gibi, Türkiye, Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım öğretim programları ile ABD, İngilizce Dil Sanatları dersi için kabul edilen Ortak Çekirdek Devlet Standartları arasında benzerlik ve farklılıklar vardır. Türkiye’de Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım öğretim programlarının hareket noktası ilköğretim okulunu bitirmiş öğrencilerdir. ABD’de Ortak Çekirdek Devlet Standartlar’da gençlerin üniversite birinci sınıfta derslerinde başarısız oldukları, çoğu sınavdan kaldıkları” gerekçesi ve gençlerin üniversitede duyacakları taleplerini lise de karşılamak zorunda oldukları düşüncesinden hareket edilmiştir. Türkiye’de Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım öğretim programlarının amacı, liseyi bitiren öğrencilerin alan bilgilerini edinme ve kültürel kimliklerinin bilincinde, evrensel değerlere ve gelişmelere açık; düşünen, hisseden ve bunları Türkçe ile ifade edebilen bireyler hâline gelmeleri amaçlanmıştır. ABD’de Ortak Çekirdek Devlet Standartlarla amaçlanan ve dikkat çeken noktalardan biri de küresel ekonomi perspektifidir. Ortak Çekirdek Devlet Standartlar’la Amerikalı öğrencilerin küresel ekonomide başarılı bir şekilde diğer topluluklarla en iyi rekabet edebilecek şekilde yetiştirilmiş olacakları amaçlanmıştır.

3.1.4. Öğretim Programları ve Standartların Uygulanma Esasları

3.1.4.1. Ders İşleniş Yöntem ve Teknikleri

Türkiye’de, Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım derslerinin öğretim programlarında, öğrencilerin hangi davranışları edineceği “kazanımlar” başlığı altında verilmiştir. Bu kazanımlar, etkinlik ve açıklamalara yönelik olarak öğrencilerin neler bilmeleri gerektiği ile ilgili yazılı açıklamalar sunar. Öğrencilerin belirtilen kazanımları karşılamak için nasıl

ve neler yapmaları gerektiği ile açıklamalar ve etkinlikler belirtilmiştir. Dolayısıyla Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım programı aslında aynı zamanda bir kılavuzdur. ABD’de ise Ortak Çekirdek Devlet Standartlar’da hangi yöntem ve tekniklerin kullanılacağı belirtilmemiştir. Ancak ABD’de standartlara göre hazırlanan ders örnekleri, ders planları çeşitli kurum-kuruluşlarca video, internet yoluyla pekçok öğretmene ulaşılmaktadır. Ortak Çekirdek Devlet Standartlar için hazırlanan kaynaklarda ve ders videolarında tespit edilen araştırma tabanlı ve yenilikçi yaklaşımların, tartışmaya dayalı yöntem-tekniklerin kullanıldığıdır. Bunun nedeni standartların araştırma ve kanıta dayalı maddelerden oluşturulmasıdır. Dolayısıyla kullanılan yöntem ve teknikler de tartışma, araştırma, sorgulama ve ispata dayalı yöntem ve tekniklerden seçilmektedir. Türkiye’de video, internet yoluyla öğretmenlere kaynak olabilecek siteler çok olmamakla birlikte mevcuttur. İrfan Erdoğan’ın (2012), aktardığı bilgiye göre, 22 Ağustos 2006 tarihinde, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’nca yayımlanan genelgede “seçilmiş etkinlikler havuzu” oluşturularak; bu havuz ile birlikte yeni bir öğretim stratejisi olarak okullarda uygulanmaya başlanan etkinlik tabanlı öğretim uygulamaları yaygınlaştırılacaktır. Öğretmenler arasında bu konuda bilgi ve tecrübe transferine imkân sağlanması, öğretmenleri materyal açısından güçlendirmek amacıyla bu havuzun TTKB internet sitesinde bu havuzun oluşturulmasının planlandığı ifade edilmiştir (bk. Erdoğan, 2014, s. 175). Ancak bu girişime yönelik gerçekleştirilmiş bir etkinlik havuzuna, tarafımızca rastlanmamıştır.

Tablo 83. Öğretim Programları ve Standartların Uygulanma Esasları- Ders İşleniş Yöntem ve Teknikleri

TÜRKİYE		ABD
Türk Edebiyatı	Dil ve Anlatım	İngilizce Dil Sanatları Standartları
<i>Ders İşleniş Yöntem ve Teknikleri:</i> Problemlerin basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora giden bir sırada ele alınması gerektiği ifade edilmiştir. Problem çözme, tartışma, açıklama, canlandırma, yeniden yapılandırma gibi tekniklerin kullanılması gerektiği ifade edilmiştir. Edebiyat eğitiminin bir yönüyle zevk eğitimi olduğu ve etkinliklerle öğretimin	<i>Ders İşleniş Yöntem ve Teknikleri:</i> Konuların basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora giden bir sıra ile ele alınması gerektiği ifade edilmiştir. Problem çözme, tartışma, açıklama, canlandırma, beyin fırtınası gibi teknikleri kullanılmaları gerektiği ifade edilmiştir. Öğrencilerin her dönemde seviyelerine uygun kitapları okumaları, incelemeleri ve arkadaşlarına tanıtımalarının sağlanması gerektiği ifade edilmiştir. Yazılı ve sözlü çalışmalar yapılması	<i>Ders İşleniş Yöntem ve Teknikleri:</i> Tanı değerlendirme (diagnostic assessment) Analoji Kullanımı (Using analogies) Grafik organizatörler (graphic organizers) Soru sorma (questioning) Sorgulama/araştırma tabanlı /merkezli yaklaşımlar (inquiry-oriented approaches), Sokratik Seminer vd. (Socratic Seminar) Problem tabanlı öğrenme (Problem-Based Learning)

düzenlenmesi gerektiği ifade edilmiştir.	gerektiği ifade edilmiştir.	Karşılıklı öğretim (Reciprocal teaching)
Her sınıfta tartışmalar ve konuşmaların düzenlenmesi gerektiği ifade edilmiştir.	Konuların işlenişinde eğitim araç ve gereçlerinden yararlanılması gerektiği ifade edilmiştir.	Formative/süreç değerlendirme (Formative (on-going assessments))
Konuların işlenişinde eğitim araç ve gereçlerinden yararlanılması gerektiği ifade edilmiştir.	Ünitelerde yer alan kazanımların sarmal yapının göz önünde bulundurularak ele alınması gerektiği ifade edilmiştir.	Yeniden Düşünme ve Yansıtma (Rethinking and Reflection prompts) vd.

3.1.5. Ders Kitaplarının Hazırlanması ve Metin Seçimi

Türkiye’de, ders kitaplarında her sınıfta okunacak kitapların listesi ve 100 Temel eser yer almaktadır. Bu eserler, roman ağırlıklıdır. ABD Ortak Çekirdek Devlet Standartları’nda da öğrencilerin okuması beklenen kitaplar listesine yer verilmiştir.⁸⁷ Hangi sınıfta hangi kitabın okunabileceği metin türleri (hikâye, drama, şiir, bilgilendirici/öğretici metin) olarak gruplandırılarak verilmiştir. Türkiye’de metin türleri ve hangi sınıfta okunması gerektiği gibi bir ayrıma gidilmemiş; eserler Türk Edebiyatı ve Dünya Edebiyatı olarak sınıflandırılmıştır. Aşağıda yer alan tabloda da görüleceği gibi, her iki ülkede de gerek ders kitaplarında gerekse müfredat programlarına metin seçiminde birtakım şartlar söz konusudur. Edebiyat ve dil öğretiminde seçilecek metinlerin önemi açıktır. İki ülke arasında görülen en büyük farklılık Türkiye’de metin seçiminde yapılmaması gerekenler belirtilirken,⁸⁸ ABD’de böyle bir bulguya rastlanmamasıdır. Türkiye’de Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım dersleri için metin seçiminde dikkat edilmesi gereken hususlar, ayrıntılı olarak verilmiş; ABD’de ise metin seçimi için daha genel ifadeler kullanılmıştır. Bir diğer önemli farklılık ise ABD’de metinlerin standartlara uygun olması gerekliliğidir. Türkiye’de ilgili müfredatta belirlenen esaslar, hazırlanan/hazırlanacak olan ders kitapları için standart teşkil etmektedir.

ABD’de metin seçimi diğer disiplinlerle ve içerik uzmanlarıyla işbirliği içerisinde gerçekleştirilmektedir. Türkiye’de alandan uzmanlara daha az müracaat edilmektedir. Bir

⁸⁷ Bk. Tablo 31. Ortak Ulusal Çekirdek Standartlar İçin Metin Türü ve Sınıf Derecesine Göre Sunulan Okuma Metni Listesi

⁸⁸ “Henüz yazar hüviyeti kazanmamış ama çeşitli dergi ve gazetelerde ya da internette yazan kişilerin yazıları Türkçenin edebî zevk ve güzelliğini öğrencilerimize kazandıramayacağından bu kişilerin yazıları ders kitaplarında yer almamalıdır; Siyasi kutuplaşmalara yol açacak bölücü ve ideolojik metinlere yer verilmemelidir; Anlatım bozukluklarının çok fazla yer aldığı; anlatımında açıklık, duruluk, akıcılık, yalınlık ilkelerini taşımayan metinler ders kitaplarında yer almamalıdır. Ders kitabı yazarı, beğenmediği ya da öğrencinin pedagojik gelişimine aykırı bulduğu bölümleri çıkarmalı ama değiştirmemelidir; Metinlerde Atatürk ilke ve inkılaplarına aykırı ifadeler yer almamalıdır; Metinlerde çeşitliliği sağlamak ve öğrencilerin farklı metinlerle karşılaşmak amacıyla aynı sınıfta aynı sanatçıdan zorunluluk olmadıkça ikinci bir metin seçilmemelidir vb.”

diğer farklılık ise Türkiye’de, metin seçiminde metinlerin uygun görülmeyen yerlerinin çıkarılabileceğidir. ABD’de böyle bir durumun söz konusu olduğu ile ilgili bir ibareye rastlanmamıştır. Ayrıca Türkiye’de metnin öğrencinin kendisini geliştirmesini sağlayıcı olmalı, öğrencileri iyiye, güzele, doğruya yöneltmeli; iyi alışkanlıklar kazandırmalıdır olarak belirtilirken; ABD’de metin seçiminde böyle bir şarta rastlanmamıştır. Türkiye’de, metinlerin ele alınacak konuya uygun uzunlukta olması gerektiği belirtilirken; ABD’de, metinler için böyle bir kıstas yer almamaktadır. Her iki ülkede de metin seçiminde sınıf seviyesine uygunluk üzerinde durulmuştur. Metinlerin, verilen konuya uygun olması ve amaca hizmet etmesi gerekliliği de diğer bir ortak özelliktir.

Tablo 84. Ders Kitaplarının Hazırlanması ve Metin Seçimi

TÜRKİYE	ABD
Metinler, Türk Millî Eğitimi’nin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olmalıdır.	Sınıf ve metin düzeyinde alt düzeyden (basitten) başlanmalı, sonrasında daha derinlikli, genişletilmiş metinler ele alınmalıdır.
Metin seçiminde öğrencilerin dil zevkini ve bilincini geliştirme, hayal dünyalarını zenginleştirme, ilgi ve yeteneklerini ortaya çıkarma gibi hususlar göz önünde bulundurulmalıdır.	Bilgilendirici metin seçiminde diğer öğretmenlerle açık bir iletişim, işbirliği yapılmalıdır.
Metinlerin millî kültürümüze, ahlâk anlayışımıza, yasalarımıza, geleneklerimize, örf ve âdetlerimize, milletimizin bölünmez bütünlüğüne uygun olmasına özen gösterilmelidir.	Konular, belirli bir sınıf seviyesi ya da dersi için anahtar olan edebi, tarihsel, bilimsel veya sanatsal kavramlara olan önem ve uygunlukla temellendirilmiş bir şekilde seçilmelidir.
Seçilecek metinler sınıf ve yaş seviyesine uygun olmalıdır. Metinler, ele alınacak konuya uygun uzunlukta olmalıdır.	Metinler, yüzeysel, gereksiz, sıkıcı olmamalıdır.
Metinler öğrencinin kişisel gelişimine katkıda bulunmalıdır.	Seçilen metinler, konu hakkında öğrencinin bilgisini derinleştirmelidir.
Metinler, dersin genel ve özel amaçlarını gerçekleştirecek nitelikte olmalıdır.	Bir konunun kavranması için yeterli sayıda olmalıdır.
Aynı dönemi temsil eden şair ve yazarlardan alınan metinler, dönemin özelliklerini birlikte yansıtabilecek nitelikte olmalıdır.	Tarihsel bağlamları ya da bilimsel fikirleri pekiştiren, genişleten, sorgulayan veya kurgulayan edebi ya da bilgilendirici metinler seçmelidir.
Sanat metinlerinin sanat değerleriyle, öğretici metinlerin de öğreticilik işlevleriyle dönemlerini en iyi temsil eden eserler arasından seçilmesine özen gösterilmelidir.	Metinlerin seçiminde diğer alanlarla işbirliği içinde olunmalıdır.
Seçilen metinler öğrencileri iyiye, güzele, doğruya yöneltmeli; iyi alışkanlıklar kazandırmalıdır. Seçilen metinler, dil özellikleri bakımından döneminin ve türünün özelliklerini yansıtmalıdır.	Verilen bir konuya uygun metinler seçme, öğrencinin bilgi birikimini derinleştireceği yöntemlerle de gösterilmelidir.
Dünya edebiyatından seçilen metinler, aslına uygun çevirilerden alınmalıdır.	Metinler öğrencilerin anlamlı savlar ve açıklamalar oluşturması için fırsatlar sağlayarak onlara çelişkili bakış açıları sunmalıdır.

3.1.6. Öğretim Programları ile Standartlarda Yaklaşım ve Temel Beceriler

ABD eğitim sisteminde, eğitim anlayış ve amacı, uluslararası alanda okuryazarlık becerisine sahip, diğer uluslar içerisinde küresel dünyada başarıyı elde etmeye yönelik bir eğitim sistemine göre öğrenci yetiştirmektedir. Buna bağlı olarak, ABD eğitim-öğretim sürecinde temel alınan öğretim yaklaşımları “ezbere dayalı sistemden uzak” (Wessling, 2011) dolayısıyla buna uygun öğretim yaklaşımlarıdır. Standartların kazandırmak istediği bilgi ve beceriler a) Sosyal öğrenme teorisi (Bandura, 1977) b) Durumlu Öğrenme Teorisi (Lave & Wenger, 1991) c) Yapılandırmacılık (Vygotsky, 1978) teorilerine uygun olarak düzenlenmiştir. Sosyal öğrenme teorisi, Durumlu öğrenme teorisi ve yapılandırmacılık teorileri 21’inci yüzyıl öğrenme hedefleri ile orantılıdır (Partnership for the 21st century, 2007b; Wagner 2008; Jonassen & Hung, 2008 akt. Wilborn, 2013, s. 37).

Bu yaklaşımlar çağdaş ve öğrenci merkezli bir öğretim sürecini esas almayı hedefler. Türkiye’de temel alınan yaklaşım yapılandırmacı yaklaşımdır. Öğretim programı, bu yaklaşım çerçevesinde öğrenci merkezli olarak düzenlenmiştir. ABD’de, temel alınan yaklaşım çerçevesinde eğitim-öğretim sürecinde kullanılan yöntem-teknikler, sınıf ortamı da buna uygun şekilde kurgulanmıştır. Eğitim-öğretimde kullanılan yöntem teknikler öğrenci merkezli, işbirliğine, fikir alışverişine dayanır, sınıf ortamları da bunlara uygun düzenlenir. Türkiye’de yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanmış programda, yöntem teknik seçimine ve kullanılacak yöntem-tekniklere dair bilgiler verilmiş, problem çözme, tartışma, açıklama, canlandırma, yeniden yapılandırma gibi tekniklerin (Türk Edebiyatı, 2011, s. 11-12) kullanılması gerektiği belirtilmiştir.

Tablo 85. Öğretim Programları ile Standartlarda Yaklaşım ve Temel Beceriler

	TÜRKİYE	ABD
Yaklaşım	Öğrenci merkezli ve etkinlik tabanlı bir yaklaşım, davranışçı program yaklaşımından bilişsel ve yapılandırmacı bir yaklaşıma geçilmiştir (TTKB, İlköğretim ve Ortaöğretim Düzeyinde Program Geliştirme Çalışmaları 2008, s. 2-7).	Sosyal öğrenme teorisi b) Durumlu Öğrenme Teorisi c) Yapılandırmacılık (Vygotsky, 1978) (Constructivism) (Wilborn, 2013, s. 38).
Temel Beceriler	Türkçeyi Doğru Güzel ve Etkili Kullanma Becerisi Eleştirel Düşünme Becerisi Yaratıcı Düşünme Becerisi İletişim Kurma Becerisi Problem Çözme Becerisi Araştırma Becerisi Karar Verme Becerisi Bilgi Teknolojilerini Kullanma Becerisi	İşbirlikçi Düşünme Becerisi Eleştirel Düşünme Becerisi Yaratıcı Düşünme Becerisi İletişimsel Düşünme Becerisi Karmaşık Düşünme Becerisi Kapsamlı Düşünme Becerisi Bilişsel Transfer Becerisi

Türkiye’de, “oluşturulan felsefenin bir sonucu olarak tüm dersler için sekiz ortak beceri belirlenmiştir” (TTKB, İlköğretim ve Ortaöğretim Düzeyinde Program Geliştirme Çalışmaları, 2008, s. 7). ABD ile Türkiye dil-edebiyat standartlarında eleştirel ve yaratıcı düşünme becerileri ortaktır. ABD standartlarında karmaşık, kapsamlı, işbirlikli, iletişimsel düşünme becerileri de yer alır. ABD’de öğrenme ve yenilik becerileri 21. yüzyılda temel yapı taşları olarak tanıtılmaktadır. Bunlar 4C yani, eleştirel düşünme (critical thinking), iletişim (communication), işbirliği (collaboration) ve yaratıcılık (creativity) (Common Core State Standards Initiative, 2010 akt. Wilborn, 2013, s. 31) tır. Türkiye öğretim programlarında da işbirliği dışında; eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim kurma becerilerine yer verilmiştir. CCSS’da 4C olarak adlandırılan temel “öğrenme ve yenilik” becerileri, öğrencilerin öğrenmeyle iç içeliğini sağlamış, 21 anahtar yeterlilik ile paralel olarak ele alınmıştır (Partnership for the 21st century, 2006 akt. Wilborn, 2013, s. 255).

3.1.7. Öğretim Programları ile Standartların Hazırlanması ve Değerlendirmesi

ABD’de standartları değerlendirmeye yönelik bazı çalışmalar vardır. SBAC (Smarter Balanced Assessment Consortium) değerlendirme, sonuç ve biçimlendirici/süreç olmak üzere iki şekilde düzenlenmiştir. Indiana eyaleti bu değerlendirmeye dâhil olmamıştır. PARCC (Partnership for Assessment of Readiness for College and Careers) ise iki sonuç değerlendirme ve iki biçimlendirici/süreç değerlendirmeden oluşmaktadır. İçerisinde Indiana eyaletinin de olduğu 23 eyalet değerlendirmeye dâhil olmuştur. Ortak Çekirdek Devlet Standartları’nın, bu standartlara ait hedeflerin, gerçekleşip gerçekleşmediğini değerlendirmek için yapılacaktır. 2014-2015 yılında gerçekleştirilecek bu sınavla Ortak Çekirdek Devlet Standartlar değerlendirilecektir ([http : //www. doe. in. gov /achievement /assessment /partnership–assessment - readiness-college-and-careers-parcc](http://www.doe.in.gov/achievement/assessment/partnership-assessment-readiness-college-and-careers-parcc)). Bu sınavlar aynı zamanda standartlara uygun olarak hazırlanan programların da değerlendirilmesi anlamına gelmektedir.

Program değerlendirme, hazırlanan bir eğitim programının güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek üzere program uygulanmadan önce yapılabileceği gibi, programın etkililiğini saptamak amacıyla programın uygulanması sırasında ya da sonrasında da yapılabilir. Her iki durumda da program değerlendirme sonucunda elde edilen sonuçlar, program geliştirmecileri ilgili öğeleri gözden geçirmeye yöneltir (Yüksel, 2010, s. 2). Herhangi bir programın değerlendirme süreci kabul ettiği yaklaşıma göre değişmektedir. Örneğin

Türkiye’de yapılandırmacı yaklaşım kabul edilmiş dolayısıyla programın uygulanması sırasında değerlendirmeler süreç ve sonuç değerlendirmeleri ile gerçekleştirilmiştir. “ABD’de program değerlendirme çalışmaları için uzman kuruluşlar tarafından geliştirilmiş olan program değerlendirme standartları kullanılmakta ve bu standartlar yeni gereksinimler ve gelişmeler doğrultusunda sürekli geliştirilmektedir” (Yüksel, 2010, s. ii).

Türkiye’de 2005 yılında yürürlüğe konulan öğretim programını değerlendirmek amacıyla, 27-28 Ağustos 2008 tarihlerinde “Ortaöğretim Programlarını ve Ders Kitaplarını Değerlendirme Çalıştayı” ve yine Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca, 30-31 Mayıs 2011 tarihleri arasında yapılan uygulama sonuçları ve geri bildirimlerin değerlendirilmesi sonucu revizyon çalışması yapılan ortaöğretim dil ve anlatım, Türk edebiyatı, matematik; yeniden geliştirilen yabancı dil (İngilizce, Fransızca ve Almanca) derslerine ait taslak öğretim programları hakkında görüş alınması amacıyla yapılan toplantı gerçekleştirilmiştir (TTKB, Eğitim-Öğretim ve Program Dairesi Başkanlığı).

ABD’de programın uygulanması sırasında süreç ve sonuç değerlendirmeleri gerçekleştirilmektedir.

Tablo 86. Öğretim Programları ile Standartların Hazırlanması ve Değerlendirme

TÜRKİYE	ABD
Program geliştirme çalışmaları 2003 yılında başlamış; 2005 yılında uygulamaya konulmuştur. Pilot uygulama söz konusu olmamış ⁸⁹ ; programlar 2005 yılında kabul edilmiş ve 2005–2006 öğretim yılından itibaren kademeli olarak uygulanmaya başlanılmıştır.	2009 yılında çalışmalara başlanmış, 2010 yılı Haziran ayında uygulamaya konulmuştur.
06.01.2004 tarihinde, ilgili özel ihtisas komisyonlarınca, üniversiteler, MEB ilgili genel müdürlükleri ve daire başkanlıkları, özel ve resmi eğitim kurumları, yöneticiler, müfettişler, öğretmenler, öğrenciler, veliler ve sivil toplum kuruluşları ile yapılan toplantılarda taslak öğretim programları tanıtılarak, alınan görüşler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmış, değerlendirilmiştir. ⁹⁰	2009 Haziran ayında hükümet yetkilileri ve hemen bütün eyaletlerin eğitimle ilgili en yetkili olan birim şefleri, araştırmacılar, akademisyenler, öğretmenler, veliler program ve içerik uzmanları, eğitim alanında tüm devlet departmanların bir araya getirilmiştir.
Programı değerlendirmeye ilişkin çalışmalar Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim ve Ortaöğretim Genel Müdürlükleri ile Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED) tarafından ya da yapılan akademik çalışmalarla gerçekleştirilmektedir.	Program değerlendirme çalışmaları için uzman kuruluşlar tarafından geliştirilmiş olan program değerlendirme standartları kullanılmakta ve bu standartlar yeni gereksinimler ve gelişmeler doğrultusunda sürekli geliştirilmektedir.
Programı değerlendirmek amacıyla, 27-28 Ağustos 2008 tarihlerinde “Ortaöğretim Programlarını ve Ders Kitaplarını Değerlendirme Çalıştayı” ve yine Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca, 30-31 Mayıs 2011 tarihleri arasında yapılan uygulama sonuçları ve geri bildirimlerin değerlendirilmesi sonucu revizyon çalışması yapılan ortaöğretim dil ve anlatın, Türk edebiyatı, matematik; yeniden geliştirilen yabancı dil (İngilizce, Fransızca ve Almanca) derslerine ait taslak öğretim programları hakkında görüş alınması amacıyla yapılan toplantı gerçekleştirilmiştir (TTKB, Eğitim-Öğretim ve Program Dairesi Başkanlığı).	Standartların değerlendirmeleri SBAC (2010) ve PARCC (Üniversite ve Kariyer Hazırlığı Değerlendirmesi Ortaklığı: Partnership for Assessment of Readiness for College and Careers) federal hükümet fonlarıyla desteklenen sınavlara dâhil olan eyaletlerle gerçekleştirilmektedir.
Programda ailelerin bilgilendirilmesine ilişkin bir kaynağa rastlanmamıştır. Programın uygulayıcısı olan öğretmenlere yönelik ulusal videolar, kaynaklar çok olmamakla birlikte mevcuttur. ⁹¹	Aileleri bilgilendirmeye, standartları uygulamaya yönelik videolar, kaynaklar oldukça fazladır. ⁹²
Ölçme değerlendirme anlayışında sonuca dayalı bir anlayış yerine, süreci de değerlendiren bir anlayışa geçilmiştir (TTKB, İlköğretim ve Ortaöğretim Düzeyinde Program Geliştirme Çalışmaları, 2008, s. 8). Geleneksel tamamlayıcı değerlendirme yerine, sonuç değerlendirme ve biçimlendirici süreç değerlendirme uygulana gelmiştir.	Sonuç değerlendirme, biçimlendirici süreç değerlendirmeleri mevcuttur.

⁸⁹ İlköğretim programları için 2004–2005 öğretim yılında 9 ilde 120 okulda pilot uygulaması yapılmıştır

⁹⁰ Programın geliştirilmesi sürecinde, görüş ve/veya uzmanlık desteği alınan kamu kurum ve kuruluşları (Kültür ve Turizm, Sağlık, Dışişleri, Çevre ve Orman, Sanayi bakanlıkları ile TİKA, TDK, TTK, Genelkurmay Başkanlığı, Diyanet İşleri Başkanlığı, Devlet Tiyatroları Genel Müdürlüğü, Türk Patent Enstitüsü, TÜİK, TÜBİTAK), çeşitli sivil toplum kuruluşları (Öğretmen sendikaları, eğitim vakıfları, konuyla ilgili belli başlı dernek, merkez, federasyon ve vakıflar gibi) ve üniversitelerden , ayrıca öğrenci ve velilerden de EARGED tarafından anket yoluyla görüşler alınmıştır.

⁹¹ Resmi ve tüzel kuruluşlar (MEB, TUSİAD, TED, TEV, TÖOB vb.) yoluyla çeşitli girişimler gerçekleştirilmektedir.

⁹² ABD’de CCSS ile ilgili aileleri bilgilendirmeye, öğretmenlere yol göstermeye, standartları uygulamaya yönelik çeşitli kurum ve kuruluşun fonlarıyla ve destekleriyle web siteleri, videolar gibi materyaller sunulmuştur (Melinda & Bill Gates vb.).

3.2. Türkiye ve ABD Edebiyat Ders Kitaplarının İncelenmesi

Aşağıda yer alan tabloda da görüleceği gibi, Türkiye’de, okullarda okutulacak kitaplarının tespiti ve temini Millî Eğitim Bakanlığı’nca gerçekleştirilmektedir ve ders kitaplarının Millî Eğitim Bakanlığı’nca onaylı olma zorunluluğu vardır (http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2709_0.html). Ders kitaplarının içeriği devlet tarafından belirlenmektedir. Kitaplar, Millî Eğitim Bakanlığı ve firmalar tarafından hazırlanmaktadır. Eğitim-öğretim sürecinde öğrencilere devlet tarafından ücretsiz olarak verilmektedir ve zorunludur. Ders kitapları, öğretmenler tarafından devletin önerdiği kitaplar arasından seçilmektedir. ABD’de ise ders kitaplarının tespiti ve seçimi tamamen okulların ve öğretmenlerin sorumluluğundadır. Ders kitapları ticari olarak üretilmekte; federal hükümet onayı söz konusu olmamakta ve eğitim-öğretim sürecinde zorunlu kılınmamaktadır. Kitaplar okul tarafından temin edilmekte; okulda bulundurulmakta; öğrencilere ihtiyaçları durumunda kullanmaları için okul içinde ödünç verilmektedir.

Tablo 87. Türkiye ve ABD Edebiyat Ders Kitaplarının İncelenmesi

TÜRKİYE	ABD
✓ MEB onaylı olmak zorundadır,	✓ Federal hükümet onayı söz konusu değildir.
✓ Millî Eğitim Bakanlığı ve özel sektör firmalar tarafından hazırlanmaktadır.	✓ Ticari olarak üretilmektedir.
✓ Eğitim-öğretim sürecinde öğrencilere devlet tarafından ücretsiz olarak verilmektedir.	✓ Okullar ve öğretmenler tarafından seçilmektedir.
✓ Eğitim-öğretim sürecinde zorunludur.	✓ Geri almak şartıyla okul tarafından temin edilmektedir.
	✓ Eğitim-öğretim sürecinde zorunlu değildir.

3.2.1. 9. Sınıf Edebiyat Ders Kitaplarında Şekil ve İçerik

ABD’de, ders kitaplarının en belirgin özelliği, içerik olarak oldukça zengin ve hacimli olmasıdır. ABD’de ders kitabının hazırlanmasında 11 profesör, 2 eğitim uzmanı, 1 program geliştirme uzmanı, 3 medya uzmanı, 5 öğretmen (eyalet bazında), 61 (ulusal bazda) öğretmenden oluşan 83 (seksen üç) kişilik bir ekip vardır. Türkiye’de ders kitabının hazırlanmasında 14 kişilik yazar grubu, 1 editör, 1 program geliştirme uzmanı, 1 ölçme ve değerlendirme uzmanı, 1 rehberlik ve psikolojik danışma uzmanı, 2 görsel tasarım uzmanı olarak 20 (yirmi) kişilik bir ekip yer alır. Kitabın başında, yazarlarını tanıtıcı kısa özgeçmişler de yer almaktadır. Türkiye’de medya uzmanı ders kitabı hazırlayıcıları arasında yer almamaktadır.

ABD’de ders kitaplarının standartlara uygun olarak hazırlanması önemlidir. Dolayısıyla, kitap hazırlama ekibince hangi metinlerle nelerin, hangi standartların kazandırılmak istendiği ve buna ilişkin sorular, çalışmalar, metinlerden satırlar, sorulacak sorular belirlenmiştir. Türkiye’de ise kazanımlara uygunluk, bir standart ya da ön koşul olarak kabul edilebilir. ABD’de, ders kitabının en başında her bir üniteye yer alacak metinler belirlenmiş; ardından bu metinlerde kazandırılması hedeflenen beceri alanlarının elde edilmesine ilişkin planlama gerçekleştirilmiştir. Türkiye’de ders kitaplarının başında böyle bir planlama yoktur. Dolayısıyla “seçilen metinler kimi ünitelerde fazla; kimisinde ise yetersiz kalmaktadır” (Çelik, 2011, s. 33). ABD’de, metinler ele alınırken medya kullanımına da büyük önem verilmiş. Hemen her üniteye okuma, yazma, konuşma-dinleme yanında medya ve kullanımına dair beceriler de ön planda tutulmuştur.

Her iki ülkede de ünitelerde birden fazla metin kullanılmaktadır. ABD’de ders kitaplarında metinler tam olarak verilmektedir (romanlar hariç). Türkiye’de tam metin sayısı çok azdır. “2005 yılı dil ve edebiyat dersi öğretim programı için belirlenen tam metin okumalarının sayısı, niteliği ve dağılımı yetersizdir. Bu metinler kısaltılmış ya da özet biçimde de olmamalıdır; kısaltma ve özetlemeler öğrencilerin yazınsal ya da öğretici metne duduğu saygıyı yok edebilmekte veya bu metinlerle öğrencilerin güçlü bağlar kurmasının önüne geçilebilir” (Çelik, 2011, s. 33, 203). Çünkü metinlerin dikkatle ve titizlikle derinlikli olarak ele alınması gereklidir. Bunun için ABD’de metinlerin her bir satır; yahut mısrasının hangi hedefe yönelik olduğu, bunun hangi etkinlik veya sorularla pekiştirileceği ya da bu hedefin kazandırılıp kazandırılmadığına ilişkin nasıl soruların sorulması gerektiği gibi ayrıntılar, ders kitabının en başında belirlenmiştir. Bu süreçte öğretmene yol gösterici olması açısından el kitabı da hazırlanmıştır. Türkiye’de öğretmen el kitabı yoktur.

ABD’de, metni derinlikli ve titizlikle incelemek için; okuma öncesi, okuma sırasında ve sonrasında olmak üzere ders kitabında bölümler yer almaktadır⁹³. Okuma öncesi metnin yazarına dair görsellere ve metne dair kimi ön bilgilere yer verilmektedir. Okuma sırasında, metnin tamamı verildiği için her bir satır veya mısranın yanında numaralandırmalar yoluyla cevaplandırılmaya yönelik sorular hazırlanmıştır. Ardından, okuma sonrası sorularına yer verilmiştir. Burada sorular yine baştaki hedefleri gerçekleştirecek nitelikte ve edebi analiz, edebiyat eleştirisi ve kelime başlıkları altındadır.

⁹³ Buna yönelik stratejilere, çalışmanın ekler bölümünde “Okuma Çalışmaları/Atölyesi” başlığıyla yer verilmiştir.

Soruların niteliği, üst düzey basamaklara ilişkin çıkarımlar yapma, karşılaştırma, eleştirel düşünme, analiz becerileri, görsellere ilişkin soruları kapsar.

Türkiye’de ders kitaplarında metin, okuma öncesi, okuma süreci, okuma sonrası olarak bir sınıflandırmaya tabi değildir. Metne geçmeden önce hazırlık bölümü yer alır. Bu bölümde, araştırmaya dair ödev, öğrenci bulgu ve yorumlarıyla ilgili birkaç soruya yer verilmiştir. Ardından, inceleme/uygulama, anlama-yorumlama, değerlendirme basamakları yer alır. Türkiye’de ders kitaplarında bilgi verilmemektedir. ABD ders kitabında, yazma öncesi öğretmenlere yazma stratejilerine yönelik öğrencilere yol göstermek için pek çok grafik ve şekiller yoluyla, ayrıntılı ve açıklayıcı şekilde bilgiler verilmiş, konuşma-dinleme-medya çalışmaları ve yazma becerilerine ait bilgiler ile öğretmenler için yol gösterici öğretmen kitapları da hazırlanmıştır. Yazma çalışmalarında ikna edici, bilgi verici/açıklayıcı ve anlatı türünde yazma çalışmaları yaptırılmaktadır. Türkiye ders kitaplarında, yazma, konuşma, dinleme basamakları çeşitli etkinlikler ve anlama-yorumlama bölümlerindeki sorular yoluyla kazandırılmaya çalışılmıştır. Türkiye dil ve edebiyat ders kitapları, inceleme/uygulama, anlama-yorumlama, değerlendirmeye yönelmiştir.

ABD’de benimsenen ders kitaplarında yer alan etkinlikler yoluyla beceriler öğretmek yerine; öğretmenlerin, öğrencilerin metinleri derinlemesine ve amaçlı bir şekilde okuyup, metin ile ilgili sorularını cevaplayıp, tartışıp (kısa da olsa) metin ve ondan öğrendikleriyle ilgili yazma çalışmaları yapmaları gerektiği belirtilmiştir. Türkiye’de sınıf içi ve sınıf/okul dışı olmak üzere etkinlikler oldukça fazladır. Türkiye ders kitaplarında öğretmenlerin bu beceri alanlarını geliştirmelerine yönelik kullanacakları yöntem ve tekniklere yer verilmemiştir.

ABD’de üniteler sınıflandırılırken, metin inceleme unsurlarının her biri (zihniyet ve yapı, tema, dil ve anlatım) bir ünite konusu yapılmıştır. Üniteye ele alınan metinler edebi analiz, okuma, yazma, gramer, konuşma-dinleme ve medya başlıkları altında değerlendirilmiştir. Öğrenciler birden fazla edebi türü birbiri ile kıyaslayabilmesi esas alınmıştır. Türkiye’de, ünite esasına göre; tür merkezli olarak düzenlenip, ünite alt başlıkları kronolojik olarak sınıflandırılmıştır. Bu sıralama ile “programda, öğrencilerin metinleri önce zihniyet ve yapı bakımından çözümlemeleri; tema, dil-anlatım, anlam bakımlarından incelemeleri; sonra da yorumlamalarını sağlamak üzere hazırlandığı (Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programı, 2011, s. 2) ifade edilmiştir.

ABD’de araştırma yöntemleri başlığı ile bir üniteye yer verilmiştir. Öğrenciler araştırma çalışmaları atölyesi ile; araştırma planı, internet kullanımı, kütüphane ya da medya kullanımı, bilginin değerlendirilmesi, veri toplama, araştırma ipuçları, stratejilerini ve yazma atölyesi çalışmalarıyla araştırma sorularını geliştirme, kaynakları bulma, değerlendirme ve intihalden kaçınma “MLA Atıf Kuralları” nı gözden geçirme çalışmaları yaptırılmaktadır. Türkiye’de öğrencinin araştırma yapmasına yol gösterecek böyle bir ünite ya da bilgi yer almamaktadır. ABD ders kitaplarında, medya, teknoloji kullanımı ve görsellere oldukça geniş yer verilmiştir. Ayrıca öğrenciler, edebiyatın teknolojide kullanımı ile ilgili olarak, elektronik kütüphanelere, elektronik kitap mağazalarına, kısaca, araştırmalarında teknolojik olanaklardan faydalanmaya yönlendirilmiştir. Türkiye edebiyat ders kitaplarında, görsellik, medya ve teknoloji kullanımına dair hemen hiç bilgi yer almamaktadır.

Tablo 88. 9. Sınıf Türkiye ve Amerika Edebiyat Ders Kitaplarında Şekil ve İçerik Karşılaştırması

Şekil (Görsellik vb.)	TÜRKİYE	ABD
Sayfa sayısı	9. sınıf: 207; 10. sınıf: 223, 11. sınıf: 219; 12. sınıf : 212	9. sınıf: 1416; 10. sınıf: 1255; 11. sınıf: 1568; 12. sınıf: 1664
Yazarların/Şairlerin kısa özgeçmişlerine, fotoğraflarına yer verme	Özgeçmişlere dair bilgilerin araştırılması öğrencilerin ödevidir. Fotoğraflar hepsinde olmamakla birlikte mevcuttur.	Yazar/şairlere dair bilgi ve fotoğraflara yer verilmiştir.
Etkinlikler (okul dışı vb.)	Etkinlik sayısı sınıf içi/dışı oldukça fazladır.	Sınıf dışı etkinlik yoktur.
İçerik		
Medya Çalışmaları, Medya Okuryazarlığı	Yoktur	✓
Dersi başka sanatlarla ilişkilendirme	✓	✓
Dünya edebiyatından isimlere yer verme	✓	✓
Kitaplarda bilgi verilmesi	Yoktur	✓
Okumaya yönelik yöntem-teknikler	Yoktur	✓
Yazmaya yönelik yöntem-teknikler	Yoktur	✓
Ünitelerde hangi metinlerle hangi kazanımların elde edileceğine dair plan	Yoktur	✓
Her metinde hangi satır veya mısradan ne sorulacağına, ne kazandırılacağına dair plan	Yoktur	✓
Öğretmen kitabı	Yoktur	✓
Araştırmaya Dair Ünite	Yoktur	Her sınıfta, bir ünite, sadece araştırma yöntem tekniklerine ayrılmıştır.
Ünitelerin sınıflandırılması	Ünite esasına göre; tür merkezli olarak düzenlenip, ünite alt başlıkları kronolojik olarak coşku ve heyecanı dile getiren, olay çevresinde oluşan edebi metinler, anlatmaya bağlı metinler başlıkları	Metin inceleme unsurlarının her birinin (zihniyet ve yapı, tema, dil ve anlatım) bir ünite konusu yapılarak, üniteye ele alınacak metinlerin daima

	altında belirli bir edebi türün ve onun yapı, tema vb. unsurlarının incelenmesine ayrılır.	edebi analiz, okuma, yazma ve gramer, konuşma-dinleme-medya başlıkları altında değerlendirilmesi yapılır. Bir unsura yönelik, birden fazla edebi tür üzerinde derinlikli okumanın yapılması gerçekleştirilir.
Her sınıfta metin sayısı	9. sınıf: 100 10. sınıf: 95 11. sınıf: 74 12. sınıf :112	9. sınıf: 128 10. sınıf: 122 11. sınıf: 169 12. sınıf : 192
Metnin incelenmesi	Ders kitaplarında, ders işleniş “hazırlık, inceleme-uygulama, anlama-yorumlama, değerlendirme” süreçleri olarak verilmiştir.	Metin, okuma öncesi-okuma boyunca-okuma sonrası (anlama, geri çağırma, özetleme, açıklama, edebiyat analiz, çıkarımlar yapma, sonuçlar çıkarma, tema analizi, yazarı değerlendirme, edebiyat eleştirisi, eleştirel yorum, kelime çalışmaları) gibi her süreçte sorular ve değerlendirmeler yoluyla gerçekleştirilmektedir.

3.3. Türkiye ve ABD’ de Lise Ders Gözlemleri ve Dil- Edebiyat Dersleri

Amerika’da Indiana eyaleti, Bloomington Lisesi’nde, Türkiye’de Ankara, Ege Anadolu Lisesi’nde yapılan ders gözlemlerinden ve gözlem formundan hareketle, ders işleyiş örnekleri, öğretmen-öğrenci rolleri ve öğrenme-öğretme süreçleri hakkında genel bir değerlendirme ve karşılaştırma sonucunda elde edilen veriler şöyledir;

Öğrenme ortamları açısından, ABD’de sınıf ortamı aynı zamanda öğretmenin de çalışma alanıdır. İlgili derse ait derslik, aynı zamanda öğretmenin de odasıdır. Derslikte çeşitli resimler, şiirler, afişler, ünlü Amerikan yazar, şairlerin ve onların kitaplarının fotoğrafları asılıdır. Türkiye’de ise dersin işlendiği sınıf, öğrencilerin sabit olarak bütün derslerini gerçekleştirdikleri dersliktir. Derslikte, öğrenci sıraları arka arkaya, öğrencilerin sırtları birbirine bakar şekilde konumlandırılmıştır. Sınıfın duvarlarında görsellik fazla değildir ancak; çeşitli derslerin etkinliklerine ait resimler, gazete yazıları da vardır. Bilgi, kişiselleştirilmiş öğrenme; mesleki beceriler açısından, her iki gözlemde de öğretmenin, öğrencinin inisiyatifine, bireysel coşku ve güvenine saygı göstermiş olduğu öğrencilerin de bu rahatlığı taşıdıkları gözlenmiştir. Her iki gözlemde de öğretmen, öğrenci merkezli bir ders işlemeyi tercih etmektedir. Türkiye’de öğrenciye soru sorma, beyin fırtınası yöntemleri kullanılırken; ABD’de, bunların yanında işbirlikli çalışmanın da -sınıf düzeninin de buna uygun olması nedeniyle- öğrencinin, hem bireysel hem diğer arkadaşlarıyla birlikte ortaklaşa çalışmasını destekler nitelikte gerçekleştirildiği gözlemlenmiştir. Öğrenci daha aktif konumda; öğretmene, bilgi sağlayıcı değil, bilginin üretilmesi sürecinde öğrenciye rehberlik eden danışman konumundadır. Türkiye’de öğrenci çok aktif olmamakla birlikte; öğretmen de rehberlik eden danışman konumundan ziyade bilgi sağlayıcıdır. Her iki ülkede de sınıf yönetimi, zamanı, kaynakları etkili kullanma konusunda zorluk yaşanmamıştır. Ancak Türkiye’de kazanımların fazla olması öğretmene, zamanı ve kaynakları etkili kullanma konusunda zorluk yaşatmaktadır. Her iki ülkede de bilginin, öğretmen tarafından öğrencinin öğrenmesinin destekleyecek ve dersin kazanımları ile ders arasında bağlantı kurulacak şekilde işlendiği gözlemlenmiştir. Türkiye’de kazanımlar fazla olduğu için, ders fazla yoğun işlenebilmektedir. Her iki ülkede de konu ele alınırken tema, konu, yapı unsurları üzerinde durulmuştur. Türkiye’de bunlara ek olarak bir de dönem ve zihniyet ilişkisi üzerinde de durulmuştur. Konular ele alınırken gerek ders kitabında gerekse öğretmen tarafından sorular sorulmuştur. Türkiye’de bu sorular daha çok neden, ne hakkında, tema nedir, konu nedir, yapı nasıldır? gibi anlama basamağında yer aldığı gözlenmiştir. Ancak edebi analiz basamağında, örneğin çıkarımlar

yapmanın gerekli kılındığı (ör: şiirdeki en önemli hangi çıkarımlar onu anlamaya yardımcı oldu? Bu çıkarımları yapmak için hangi ipuçlarını kullandınız?) gibi sorulara az yer verilmiştir. ABD’de sorular, yargılama, edebi eleştiri, görüntüleri yorumlama basamaklarını kapsayıcı niteliktedir. Türkiye’de yargılama, edebi, eleştiri, yorumlama sorularından ziyade; karşılaştırma ve zıtlık yahut; benzerlik buldurmaya yönelik sorulara yer verilmiştir. Konunun ele alınışında her iki ülkede de çeşitli dönemler ve türler arasındaki şiirlerin benzerliklerinin, farklılıklarının karşılaştırılması gerçekleştirilmiştir. Bloomington lisesinde, öğrencinin öğrenmesini derinleştirici ve işbirlikli çalışmaya dair etkinlikler gerçekleştirilirken; Ege Anadolu Lisesi’nde de dersin öğrenci odaklı işlenmeye çalışıldığı; ancak bunun sadece öğrencilere birtakım sorular yoluyla gerçekleştirilmek suretiyle yapılmak zorunda kalındığı gözlenmiştir. Bu uygulamada sınıf mevcudunun kalabalık olması ve müfredatın yoğunluğunun etkisi olduğu görüşündeyiz. Her iki gözlemde de öğretmenlerin öğrencilere uygun ipuçları vererek, bir sonraki öğrenme basamağına çıkmalarına yardımcı oldukları tespit edilmiştir. Örneğin Türkiye’de öğretmen eski bilgilere atıf yaparak öğrenciye soru çözdürme (bir önceki ders anlatılan divan şiirinde beyitlerin özelliğinden hareketle önündeki soruyu cevaplandırması gibi) ya da karşılaştırma yaptırması (Nedim ve Yahya Kemal’in ortak özelliği). Her iki gözlemde de, öğretmenler ders kitabından faydalanmışlardır. Her ikisinde de, öğretmenler şiir konusunu ele alırken; benzetme ve imge konuları üzerinde durarak örnekler vermişlerdir. Yine ABD’de şiir ünitesinde öğretmen materyal olarak ders kitabı dışında birşey kullanmazken (mitoloji dersi hariç) Ege Anadolu Lisesi’nde öğrencilere akıllı tahtadan metni yansıtmak, şiir dinletmek suretiyle ders materyallerine yer verilmiştir. Her iki ülkede de, konu içeriği öğrenmeye uygun araç, materyaller ve teknolojinin etkili şekilde kullanıldığı gözlemlenmiştir. Her iki gözlemde de şiir öğretmen tarafından bir kez yüksek sesle okunmuştur. Yine her iki derste de öğretmen tarafından işlenen konudan hareketle, çeşitli sorular yoluyla öğrencinin derinlikli anlama ve bunu geliştirmesinin sağlanması beklenmiştir.

Indiana eyaleti öğretmenleri grubunda sınıf yönetimi ile ilgili aktarılanlar şöyledir:

- ✓ Önce insan, konu ikinci öğretilecek şeydir: Bu öğrencilerle saygılı, sevecen ilişkiler kurmak için çalışmak anlamına gelir. Öğrenci adlarını kısa sürede öğrenin. Sınıfa girdiğinizde her gün öğrencileri selamlayın.

- ✓ Üretim için övgü gösterin, beceriyi, çabayı destekleyin ve anlayış gösterin: Bu öğrencilerin kendilerini geliştirmelerine yardım edecektir. Öğrencilere hata yapmayı ve risk almayı öğretin.
- ✓ Derse iyi hazırlanın: Çalışmaları, çeşitli ve zamanı etkili kullanmaya yönelik olması önemlidir. Öğrenciler ne zaman öğrendiklerini ne zaman vakti boşa geçirdiklerini bilir. Eğer eğitim zamanı iyi kullanılmazsa, öğrenciler de kendi içgüdüsüyle kendilerini eğlendirmek için zaman yaratırlar ve genellikle aksaklığa bu neden olmaktadır.
- ✓ Öğretmek için coşku gösterin.
- ✓ Aksaklıkları önlemek için yüz ifadesi (jest-mimik vb) kullanın.
- ✓ Öğrencilerde görmek istediğiniz davranışları onlara model olarak öğretin (<https://ista-in.org/classroom-management>).

Dil ve edebiyat dersleri, ABD’de, ortaöğretim kurumlarında öğrenciler, ileride seçecekleri meslek doğrultusunda ders seçimlerini yönlendirmeler yoluyla yaparlar. Lisede 11. sınıftan, itibaren ileride yönlenecekleri alana göre derslerini seçmeye başlarlar. Her öğrenci, bağlı olduğu sınıfa göre derslerini kendisi rehber öğretmen eşliğinde ve aile onayıyla birlikte yönetmeliğe uygun şekilde seçmektedir. Okulun müfredat programından dersler, içerikleri, ders kodları hususunda faydalanılır. Öğrencilerin seçmek zorunda oldukları ana dersleri ya da seçmeli dersleri ve kredileri sınıflara göre farklılaşmaktadır. Buna bağlı olarak Bloomington Lisesi’nde 9-12. sınıflarda yer alan zorunlu ve seçmeli dil ve edebiyat dersleri oldukça çeşitlidir. Türkiye’de ise Ege Anadolu Lisesi’nde, öğrencilerin almak zorunda oldukları zorunlu dersler yanında seçmek istedikleri dersler (yeni düzenlemeyle bu derslerin sayısı beş olarak belirlenmiştir) vardır. Öğretim programında belirtilen ve kazandırılması beklenen yaratıcılık, eleştirel düşünme gibi becerilerin kazandırılması verilen derslerle ilişkilidir. Örneğin Bloomington Lisesi’ne yaratıcı yazarlık gibi dersler ve buna benzer diğer seçmeli dersler öğrencilerin bu becerilerini keşfetmek ve geliştirmelerini sağlamak için önemli ve olması gereken derslerdir. Yaratıcılığa dair becerilerin geliştirilmesinde bu tarz derslerin önemine ilişkin Kalaycı (2014)’nın ifadesi oldukça önem arz eder:

“Halihazırdaki eğitim sisteminde ve eğitim programlarında, yaratıcı düşünme, yaratıcı problem çözme, eleştirel düşünme becerilerini geliştiren seçmeli derslerdeki, beşeri ve toplum bilimleri derslerin durumuna yeniden bir bakalım. Yaratıcılık, yaratıcı problem çözme ve eleştirel düşünme için temel olan hayal ve estetiği birleştiren, beşeri bilimler derslerine vermediğimiz önemden yüksek başarı bekleme yanılgısındayız” (http://www.tusiad.org.tr/_rsc/shared/file/NurdanKalayci-Sunum-08052014.pdf).

Tablo 89. Türkiye ve ABD’ de Lise Ders Gözlemleri, Dil- Edebiyat Dersleri ve Planlama

DERS GÖZLEMİ	TÜRKİYE	AMERİKA
BİLGİ:		
Öğretmenin içerik bilgisinin derinliği	✓	✓
Öğrencinin öğrenmesinin desteklenerek diğer yüksek becerilerle ilişkilendirilmesi	✓	✓
Öğrencinin öğrenmesini derinleştirici şekilde biçimlendirici değerlendirme stratejilerini kullanma	Gözlenemedi	✓
Dersin kazanımları ile ders arasında bağlantı kurma	✓	✓
ÖĞRENME ORTAMI:		
Sınıf yönetimi	✓	✓
Zamanı, kaynakları, materyalleri etkili kullanma	✓	✓
Çoklu öğretim stratejilerini teknoloji ile birlikte kullanma	Gözlenemedi	Gözlenemedi
KİŞİSELLEŞTİRİLMİŞ ÖĞRENME:		
Öğrencinin bireysel öğrenme seviyesine hitap edebilme	✓	✓
Öğrencinin derinlikli anlama ve bunu geliştirmesini sağlama	✓	✓
Öğrenim aktiviteleri ve çoklu öğrenme stillerini bilme	✓	✓
Karşılıklı saygı ve uyum ortamını sağlama	✓	✓
MESLEKİ BECERİLER:		
Öğrenenlerin arka planlarını ve beceri seviyelerini bilme, onlara kapsayıcı bir öğrenme ortamı sunma	✓	✓
Öğrencinin inisiyatifine, bireysel coşku ve güvenine saygı gösterme	✓	✓
Öğrencilere iyilik, adalet sabır ve saygıyla muamele etme	✓	✓
Yapılandırmacı eleştiriye açık olma	Gözlenemedi	Gözlenemedi

	EGE ANADOLU LİSESİ	BLOOMINGTON LİSESİ (KUZEY)
Sınıf Ortamı	✓ Sınıf mevcudu: 32'dir. ✓ Misyon: Öğrencilerinin bireysel yeteneklerini dikkate alarak öğrenmelerini, bilgili, becerili, özgüvenli, çevresi ile iyi ve olumlu iletişim kurabilen, olaylara çok yönlü ve tarafsız bakabilen, çağın gelişen ihtiyaçlarına cevap verebilecek beceriler kazanmış, gelişen teknolojiyi izleyip kullanabilen, liderlik özelliklerini taşıyan, işbirliği ve ekip çalışmalarına açık bireyler olmalarını sağlamaktır. ✓ 1421 öğrencisi vardır. ✓ 73 personel (yönetici ve öğretmenlerle birlikte), 64 öğretmen vardır. ✓ Öğrenci sıra düzeni arka arkaya konumlandırılmıştır. ✓ 37 derslik vardır. ✓ Dersin işlendiği sınıf, öğrencilerin sabit olarak bütün derslerini gerçekleştirdikleri dersliktir. ✓ Öğretmenin kendine ait alanı öğretmenler odasıdır. ✓ Sınıfın duvarlarında görsellik fazla değildir ancak; çeşitli derslerin etkinliklerine ait resimler, gazete yazıları da vardır. ✓ Sınıfta akıllı tahta kullanılmaktadır.	✓ Sınıf mevcudu gözlem yapılan 9. sınıfta 18, 10. sınıfta 27'dir. ✓ Misyon: Soruşturma yoluyla bilgi, anlayış yoluyla bilgelik ve başarıyı amaç edinmektir. ✓ 1500'ün üzerinde öğrenci vardır. ✓ 92 personel (yönetici ve öğretmenlerle birlikte), 3 doktora, 64 master derecesine sahip 67 öğretmen vardır. ✓ Öğrencilerin sıraları uzun ikili, üçlü ya da dördü gruplar oluşturulacak biçimde düzenlenmiştir. ✓ 338 derslik vardır. ✓ Her ders farklı bir sınıfta işlenmektedir. ✓ Sınıf ortamı aynı zamanda öğretmenin de çalışma alanıdır. ✓ Derslikte çeşitli resimler, şiirler, afişler, ünlü Amerikan yazar ve şairlerin ve onların kitaplarının fotoğrafları asılıdır. ✓ Gözlem yapılan 9. sınıfta bir tahta, bir yansıtıcı mevcuttur, gözlem yapılan 10. sınıfta iki tahta ve bir yansıtıcı mevcuttur.

Dil ve Edebiyat Dersleri	Türk Edebiyatı (Zorunlu) Dil ve Anlatım (Zorunlu) Dil ve Anlatım (Seçmeli) (11.-12. sınıflar) Türk Edebiyatı (Seçmeli) (11.-12. sınıflar) Diksiyon ve Hitabet (Seçmeli) (9.,10.,11.,12. sınıflar) Osmanlı Türkçesi (Seçmeli) (9.,10.,11.,12. sınıflar)	İngilizce (9-10-11-12. sınıflar) Amerikan Edebiyatı I (11. sınıf) Amerikan Edebiyatı II (11. sınıf) Kompozisyon (Zorunlu) (11. sınıf) Gelişmiş Kompozisyon (Zorunlu) (11. sınıf) İngilizce Dil & Kompozisyon (11. sınıf) ve İlerletilmiş Yerleştirmeye (Advanced Placement -AP) yönelik İngilizce dersleri Yaratıcı Yazarlık (Kurgu) (9.-10.-11.-12. sınıflar) Yaratıcı Yazarlık (Şiir) (9.-10.-11.-12. sınıflar) Yaratıcı Yazarlık (Gelişmiş) (11.-12. sınıflar) Film Edebiyatı (Film Çalışmalarına Giriş) (11-12. sınıflar) Konuşma (11.-12. sınıflar) Dil Sanatları Çalışmaları (9-10. sınıflar) Etimoloji (10. ve 12. sınıflar) Klasik Edebiyat (Mitoloji) (9.-10.-11.-12. sınıflar) Yeni Bir Dil Olarak İngilizce (9-10-11-12. sınıflar) Edebiyatta Tema (Genç Yetişkin Edebiyatı) (sınıf belirtilmemiş) 20. Yüzyıl Edebiyatı (Bilim Kurgu) Etnik Edebiyat
Ders planlama	BÖLÜM I : Öğrenci Kazanımları /Hedef ve Davranışlar Ünite Kavramları ve Semboller/Davranış örüntüsü Güvenlik Önlemleri (Varsa) Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri: Dikkati ÇekmeGüdüleme Gözden Geçirme Derse Geçiş Bireysel öğrenme Etkinlikleri (ödev,deney,problem çözme vb.) Grupla öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.) Özet BÖLÜM II: Ölçme-Değerlendirme Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Öğrenme güçlüğü plan öğrenciler ve ileri düzeyde öğrenme hızında olan öğrenciler için ek Ölçme-Değerlendirme etkinlikleri Dersin Diğer Derslerle İlişkisi	1. Basamak: İstenen sonuçlar: Ne kadar uzun vadeli hedefler aranır? Öğrenciler bu hedeflere ulaşmak için neler yapmalıdır? Öğrenciler hangi temel soruları araştırarak/inceleyecek/keşfedecek? Öğrenciler hangi bilgi ve becerilere ulaşacak? Hangi belirlenmiş çıktılar /standartlar hedeflenmektedir? 2. Basamak: Değerlendirme Hangi performanslar ve ortaya çıkarılan ürünler anlam oluşturma (meaning-making) ve bilgi aktarımının (transfer) gerçekleştirildiğinin kanıtı olarak ortaya konulacaktır? Hangi kriterlere göre 1. basamakta istenilen sonuçlar değerlendirilecektir? 1. basamakta istenilen sonuçlar için hangi ek kanıtlar toplanacaktır?

	BÖLÜM III: Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	3. Basamak: Öğrenme Planı Hangi aktiviteler, deneyimler ve dersler istenen sonuçları elde etmede ve değerlendirmede başarı sağlayacaktır? Öğrenme planı bilginin edinimi (acquisition) anlam oluşturma (meaning making) ve bilginin aktarımı (Transfer) basamaklarında öğrencilere nasıl yardımcı olacak?

Geriye tasarım modeli, ABD ‘de ders planı, dersin geliştirilmesi alanlarında oldukça fazla kullanılmaktadır. Bu tasarım modelinin mantığı 3 basamaklıdır. Temel alınan standarta, yani ulaşılması beklenen hedef/sonuca yönelik kazanımlara uygun ders planlarında, son zamanlarda sıklıkla “Anlama Dayalı Dizayn (Understanding By Design:UbD)” içinde “Geriye Doğru Tasarım/Planı (Backward Design)” adı verilen bir planlamayla üç aşamalı olarak ele alınmaktadır. ABD’de, hedefleri belirlemek için kullanılan UbD ve Backward Dizayn da bu durum “Hedef içerik değildir. İçeriği anlamlı ve etkili kılan hedeflerdir. Hedef, “öğrencilerin ne yapabilmelerini”, “hangi anlamı oluşturmalarını” ve “transfer edebilmelerini istiyoruz” (Jay McTighe ve Grant Wiggins, 2012) olarak ifade edilmiştir. 3 basamaklı bu yapıda değerlendirme süreci 2. Basamakta yer almakta böylelikle, kazanımların hedefe ulaştırıcı olduğu belirlendikten sonra 3. Basamakta öğretimde planlama gerçekleştirilmekte yani kullanılacak yöntem-teknikler, etkinlikler belirlenmektedir. Türkiye’de de Tebliğler Dergisinde yer alan “Eğitim-Öğretim Çalışmalarının Planlı Yürütülmesine İlişkin Yönerge”de belirtilen ders planı dâhilinde, ders planı yapısı yukarıda tabloda da görüldüğü gibi üç aşamadan oluşmaktadır. Geriye doğru tasarım modeli adı verilen düzenlemede, istenilen sonuçların birinci basamakta verilmesi suretiyle mantığın geriye doğru işletilmiş olduğunu ifade edebiliriz.

BÖLÜM 5

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde, araştırma bulgularına dayalı sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir. Problem ve alt problemlere ilişkin yanıtlar ile bunlara ilişkin sonuçlar-çözüm önerileri sunulmuştur.

SONUÇLAR

Çalışmada, Türkiye ile ABD Indiana eyaletinde, ortaöğretim düzeyinde dil ve edebiyat öğretimi incelenmiştir. Buna bağlı olarak çalışma kapsamını, ortaöğretim dil-edebiyat öğretim program ve standartları, ders kitaplarının incelenmesi, öğretim yöntem ve teknikleri ile ders gözlemleri oluşturmuştur. Bu kapsam ele alınmadan önce, tüm bu unsurların genel eğitim sistemine bağlı olduğundan hareketle; iki ülkenin genel eğitim sistemleri, ABD’de standartlara dayalı eğitim anlayışı, öğretmenlik ve öğretmen yetiştirme standartları ile karşılaştırmalı eğitim üzerinde durulmuştur. Elde edilen verilerin bir araya getirilmesi sonucu ortaya çıkan benzerlik ve farklılıklar karşılaştırmalar yoluyla, bulgular ve yorum bölümünde tablolastırılarak verilmiş; tartışılarak yorumlanmıştır.

Çalışmadan çıkarılan genel sonuç, iki ülkenin genel yapı, düşünce ve bakış açısı farklılığıdır. Buna bağlı olarak; bu unsurların çalışma konumuzu oluşturan dil ve edebiyat öğretimine de yansımış olduğudur. İki ülkenin sosyo-kültürel yapılanmaları birbirinden farklıdır. ABD’de eyalet sistemi, Türkiye’de merkezi yönetimin söz konusu olması eğitim-

öğretime de yansımıştır. Çalışma boyunca ifade edildiği gibi ABD'nin merkezi bir yapısı yoktur. Dolayısıyla merkezi bir öğretim programı da yoktur. Standartlara dayalı bir eğitim öğretim anlayışı hâkimdir. 2010 yılında gerçekleştirilen ortak çekirdek standartlar da bu standartlaşmaya yönelik dil-edebiyat ve matematik alanlarında gerçekleştirilen en son çalışmadır. Standartlarda da belirtildiği gibi ABD'nin eğitim politikası, küresel rekabet yönünde bireyleri geleceğe hazırlamaktır. Ülke genelinde başarıyı değerlendirmek için, hemen her kademede eyalet bazında başarıyı ölçmeye dair sınavlar yapılmaktadır.⁹⁴ Bu durum eyalet yapısındaki farklılıklardan kaynaklanmaktadır.

Türkiye'de merkezi bir yapı vardır. John Dewey'in ifade ettiği gibi bu merkezi yapı ve aşırı merkeziyetçiliğin okul idarelerinin ve öğretmenin gelişmeci özelliklerini yok edebilmektedir. Merkezi yapıdan kaynaklanan ortak bir müfredat programı vardır. Standartlaşma yoksa da kazandırılması gereken kazanımlar vardır. Ulusal ve merkezi sınav sistemi hâkimdir. Merkezi sınavlar, Temel Öğretimden Orta Öğretime Geçiş ve üniversiteye girişte yapılmaktadır. Bu sınavlar dışında; her kademede ulusal değerlendirmeler yapılmamaktadır. ABD' de, okul öncesinden itibaren yani ilköğretim ve ortaöğretimde hemen her basamakta değerlendirmeler vardır. Bu değerlendirmelerde yalnızca test pratiği değil; okuma, yazma uygulamaları da söz konusudur. Türkiye'de her kademede ulusal düzeyde bir değerlendirme yoktur. Bazı özel okullarda çeşitli kademelerde uygulanan gelişimi değerlendirme sınavları mevcuttur. Ulusal kademe sınavları ortaöğretim sonrası liselere ve sonrasında üniversitelere yerleştirme için gerçekleştirilmektedir. Uluslararası sınavlara ve derslere ilişkin İlerletilmiş Yerleştirme ve Uluslararası Bakalorya programları ve bu programlara yönelik dersler, uluslararası geçerliliği olması dolayısıyla önemlidir. Bu uygulama, bazı okullarda varsa da çok yaygın değildir. Dolayısıyla, eğitim misyonu, küresel rekabetten ziyade yüksek karakterli ve nitelikli, daha çok millî ölçekte ve görev odaklı insanlar yetiştirmek olarak kalmaktadır. ABD'de, ortaöğretim kurumlarında öğrenciler, ileride seçecekleri meslek doğrultusunda ders seçimlerini yönlendirmeler yoluyla yapmaktadır.

Türkiye'de gözlem yapılan Ege Anadolu Lisesi'nde Dil ve Edebiyat (9-12. sınıf) öğretiminde zorunlu dersler Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım dersleridir. Seçmeli derslerin sayısı yalnızca beştir. Indiana eyaleti, Bloomington Lisesi'nde 9-12. sınıflarda yer

⁹⁴ Bk. Çalışmanın “Indiana Eyaletinde Öğrenci Başarı ve Performansının Ölçülmesi” başlığı.

alan zorunlu ve seçmeli dil ve edebiyat dersleri oldukça çeşitlidir. Yaratıcı, eleştirel yazma ve düşünmeye ilişkin derslerin ağırlıkta olması dikkat çekicidir. Bu derslerin yanı sıra, yeni bir dil olarak İngilizce dersinin olması da ülkenin çok uluslu yapısından kaynaklıdır. AP ve IB dersleri ile uluslararası programlara ait derslere de önem verilmektedir.

Öğretmenlik programlarına girişte de iki ülke arasında farklılıklar vardır. ABD Indiana eyaleti öğretmenlik programlarına girişte, lise mezuniyet not ortalaması ve belirli sayıda kredinin tamamlanmış olması, öğretmenlik programı akademik beceri testi gibi daha yeteneğe ve akademik beceriye yönelik şartların yerine getirilmesi gereklidir. Türkiye’de merkezi sınava dayalı bir uygulamayla, öğretmenliğe atamalar gerçekleştirilmektedir. Öğretmenlikle ilgili olarak, öğretmenlerin mesleki gelişimi için önemli bir husus olan sertifika yenileme şartı, Türkiye’ de takip edilmemektedir. ABD, Indiana eyaletinde, öğretmenlerin mesleki gelişimi için, “Bir öğretmenin eğitimi hiç bitmez” düşüncesinden hareket edilmekte, üniversitelerle işbirlikli mesleki gelişim faaliyetleri gerçekleştirilmektedir. Türkiye’de, öğretmenlik sertifikasının yenilenmesi şartı yoktur. Yine eyalet yapısından kaynaklanan bir diğer farklılıkta öğretmenlerin mesleki sertifikalarının geçerliliğinde ortaya çıkmaktadır. Örneğin, ABD’de bir eyalette kazanılan öğretmenlik sertifikası başka bir eyalette geçerli olamamaktadır. ABD’de, öğretmenlerin öğretmenlik sertifikasını kazanabilmesi ve sertifikaların belirli sürelerle yenilenebilmesi için çeşitli eğitimlerin alınmış olması gereklidir. Örneğin; acil müdahale ve ilk yardım yapabildiğine, intiharı önlemeye dair eğitimler aldığına dair sertifikaların alınmış olması zorunludur. Türkiye’de öğretmenlik için böyle bir kritere rastlanmamıştır. Türkiye’de öğretmenlik mesleğinde önemli bir yenilik, 2010 yılında kabul edilmiş olan özel alan yeterlikleridir. ABD’de uzun yıllardan beri uygulamada olan özel alan yeterlilikleri geç de olsa Türkiye’ de de uygulamaya konulmuştur.

Türkiye ve ABD’de ana dil ve edebiyat öğretimine yönelik, birtakım benzerlik ve daha çok da farklılıklar dikkat çekmektedir. ABD, İngilizce Dil Sanatları dersi, Ortak Çekirdek Devlet Standartları’nda, okuma, konuşma-dinleme, yazma, dil, medya ve teknoloji alanlarına göre oluşturulmuştur. Türkiye’de Türk Dili ve Edebiyatı dersi, Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım dersleri olarak belirlenmiştir. Türkiye’de dil ve edebiyat dersleri ABD’de olduğu gibi beceri alanlarına ayrılarak değil; beceriler program içinde konulara dağıtılarak verilmiştir. Türkiye’de Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım öğretim programlarının amacı, liseyi bitiren öğrencilerin alan bilgilerini edinme ve kültürel

kimliklerinin bilincinde, evrensel değerlere ve gelişmelere açık; düşünen, hisseden ve bunları Türkçe ile ifade edebilen bireyler hâline gelmeleridir. ABD, Ortak Çekirdek Devlet Standartları'nda, Amerikalı öğrencilerin küresel ekonomide başarılı bir şekilde diğer toplumlarla en iyi rekabet edebilecek şekilde yetiştirilmiş olacakları amaçlanmıştır.

Türkiye'de Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım öğretim programlarında ders işleniş yöntem ve tekniklerine dair tespitlerde, problemlerin basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora giden bir sırada ele alınması gerektiği; öğrencilerin metinleri anlamaları, yorumlamaları ve ondan estetik zevk almaları için; problem çözme, tartışma, açıklama, canlandırma, yeniden yapılandırma gibi tekniklerin kullanılmasının uygun olacağı belirtilmiştir. ABD'de İngilizce dersi Ortak Çekirdek Devlet Standartları'nda hangi yöntem tekniklerin kullanılacağı yer almamaktadır. Ancak bu standartlara uygun olarak hazırlanması gerektiği belirtilen öğretim programları ve ders planlarında yöntem ve tekniklere yer verilmektedir. Ortak Çekirdek Devlet Standartları için hazırlanan kaynaklarda ve ders videolarında, tespit edilen bulgulara göre, araştırma tabanlı ve yenilikçi yaklaşımların, tartışmaya dayalı yöntem tekniklerin kullanıldığıdır. Bunun nedeni, standartların araştırma ve kanıta dayalı maddelerden oluşturulmasıdır. Dolayısıyla kullanılan yöntem ve teknikler de tartışma, araştırma, sorgulama ve ispata dayalı yöntem ve tekniklerden seçilmektedir.⁹⁵

Gerek Türkiye gerekse ABD'de, dil ve edebiyat öğretimi için önemli bir unsur olan edebî metinlerin seçiminde birtakım kriterler söz konusudur. İki ülkenin edebî metin seçiminde görülen en büyük farklılık, Türkiye'de metin seçiminin Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım dersleri için ayrı olarak belirlenmesi nedeniyle metinlerin daha ayrıntılı ve özel alana yönelik olmasıdır. ABD'de ise metin seçiminde daha genel kriterler kullanılmaktadır.

ABD eğitim sisteminde, eğitim anlayışı ve amacı, uluslararası alanda okuryazarlık becerisine sahip, küresel dünyada başarıyı elde etmeye dair bir eğitim sistemine göre öğrenci yetiştirmektedir. Buna bağlı olarak, ABD eğitim-öğretim sürecinde temel alınan “ezbere dayalı sistemden uzak” öğretim yaklaşımlarıdır. Türkiye'de temel alınan yaklaşım yapılandırmacı yaklaşımdır. Türkiye'de öğretim programı bu yaklaşım çerçevesinde

⁹⁵ Bunların dışında yalnızca okumaya, yazmaya, konuşma ve dinlemeye ilişkin strateji bilgileri çalışmanın ilgili bölümünde daha ayrıntılı olarak verilmiştir.

öğrenci merkezli olarak düzenlenmiştir. Türkiye’de programın felsefesine yeniden kurmacılık ve ilerlemeciliğin hâkim olduğunu söyleyebiliriz.

Türkiye ve ABD ders ve eğitim ortamlarına ilişkin gerçekleştirdiğimiz gözlemlerden hareketle, Türkiye’de genel olarak, gerek sınıf mevcudu gerekse sınıf yapısının yapılandırmacı yaklaşıma ve işbirlikli çalışmaya uygun olmadığını söyleyebiliriz. Her iki gözlemden çıkarılan bir diğer sonuç ise müfredat yoğunluğudur. Indiana eyaleti, Bloomington lisesinde, öğrencinin öğrenmesini derinleştirici ve işbirlikli çalışmaya dair etkinlikler gerçekleştirilirken; Ege Anadolu Lisesi’nde, dersin öğrenci odaklı işlenmeye çalışıldığı; ancak bunun sadece öğrencilere birtakım sorular yoluyla gerçekleştirilmek suretiyle yapılmak zorunda kalındığı gözlenmiştir. Zira oldukça yoğun olan müfredatın bunda etkisi olduğu görüşündeyiz.

Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım öğretim programları ve ABD İngilizce Dil Standartları Dersi Ortak Çekirdek Devlet Standartları temel becerilerine yönelik tespitler şöyledir; ABD’de medya ve teknolojinin yirmi birinci yüzyılda okul ve yaşama entegre edildiği, “medya kullanımı (hem eleştirel analiz hem medya üretimi) ile ilgili becerilerin de standartlara entegre edildiği” ifade edilmiştir. ABD’de standartlarda belirlenen 7 anahtar düşünme becerisi 21 yeterlilikle birlikte sunulmuştur. Türkiye’de de ulaşılmak istenen beceri alanları (8 beceri alanı) sunulmuştur. Medya ve teknoloji alanları, ne programa ne ders kitaplarına yeterince entegre edilebilmiştir.

ABD’de yirmi birinci yüzyılın öğrenme becerileri sosyal öğrenme, durumlu öğrenme teorisi ve yapılandırmacılık gibi üç teorik çerçeveye dayandığı ifade edilmiştir. Türkiye’de programın teorik çerçevesini, yapılandırmacı yaklaşım oluşturmaktadır.

ABD’de program değerlendirme çalışmaları için uzman kuruluşlar tarafından geliştirilmiş olan program değerlendirme standartları kullanılmakta ve bu standartlar yeni gereksinimler ve gelişmeler doğrultusunda sürekli geliştirilmektedir. ABD’de standartları değerlendirmeye yönelik SBAC ve PARCC sınavları yapılmaktadır. İçerisinde Indiana eyaletinin de olduğu 23 eyalet, değerlendirmeye dâhil olmuştur. Türkiye’de program değerlendirme hakkındaki çalışmalar, çeşitli çalıştaylar, akademik çalışmalarla ve yeniden gözden geçirmelerle gerçekleştirilmektedir.

Dil ve edebiyat öğretiminin bir diğer ayağı olan ders kitaplarına yönelik çıkarılan sonuç; Türkiye'nin bu alanda kendini geliştirmesi gerektiğidir. ABD'de ders kitapları hacimlidir, ayrıntılıdır ve bir ekip işidir. Türkiye'de sınırlı bir yazma ekibi vardır. Örneğin Türk Edebiyatı ile Dil-Anlatım kitaplarında medya uzmanı yer almamaktadır. ABD'de edebiyat ders kitaplarında romanlar hariç, metinler tam olarak verilmektedir. Metinlerin her bir satır yahut mısrasının hangi hedefe yönelik olduğu, hangi etkinlik veya sorularla pekiştirileceği satır yahut mısranın yanlarında bulunan rakamlarla belirtilmektedir. Dolayısıyla yakın okuma, derinlikli okuma gerçekleştirilmektedir. Okuma, dinleme, konuşma, yazma becerilerine ilişkin stratejik bilgiler, gerek öğrenci gerekse öğretmen kitabında yer almaktadır. Türkiye'de, tam metin sayısı azdır ve metinlerin her bir satır yahut mısrasının yanlarında bir numaralandırma yoktur. Yarım ve çok sayıda metinle okumalar gerçekleştirilmektedir. Öğretmene yol gösterici öğretmen el kitabı da yoktur. Yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak hazırlandığı gerekçesiyle, ders kitaplarında bilgi verilmemekte; bunlara yönelik olarak öğrencinin araştırma yapması istenmektedir. Yazma, konuşma, dinleme becerileri de çeşitli etkinlikler yoluyla kazandırılmaya çalışılmaktadır. ABD'de benimsenen ise, ders kitaplarında yer alan etkinlikler yoluyla beceriler öğretmek yerine; öğretmenlerin, öğrencilerin metinleri derinlemesine ve amaçlı bir şekilde okuyup, metin ile ilgili sorularını cevaplayıp, tartışıp metin ve ondan öğrendikleriyle ilgili yazmak için derinlemesine çalışmalar yapmalarıdır.

Ders kitaplarıyla ilgili, bir diğer hususta, araştırma yapmayı bilmeden öğrencileri araştırmaya sevk etmenin yanlışlığıdır. Dolayısıyla, ders kitaplarında öncelikle öğrenciye araştırmanın nasıl yapılacağını, doğru bilgiye ulaşmanın yollarını gösteren araştırma yöntemleri başlığı ile böyle bir üniteye yer verilmelidir. ABD'de araştırma yöntemleri başlığı ile bir üniteye yer verilmiştir. Bu üniteye öğrenciler araştırma planı, internet kullanımı, kütüphane ya da medya kullanımı, bilginin değerlendirilmesi, veri toplama, araştırma ipuçları ve stratejileri, kaynakları bulma, değerlendirme, belgeleme, intihalden kaçınma, gibi beceriler geliştirirler. Türkiye'deki ders kitaplarında medya, teknoloji kullanımı gibi bilgilere ve görsellere ağırlık verilmemiştir. ABD edebiyat ders kitaplarında, medya, teknoloji kullanımı ve görsellere oldukça geniş şekilde yer verilmiştir. Öğrenciler, edebiyatın teknoloji ile kullanımına yönelik olarak araştırmalarında elektronik kütüphaneleri, kitap mağazalarını kullanmaya yönlendirilmiştir.

Özetle, Amerika Birleşik Devletleri'nde dil ve edebiyat eğitimi anlayışı, standartlara dayalıdır. Ancak diğer taraftan bizim tespit ettiğimiz ve anlamlandırdığımız kadarıyla, standartlara ve standart uygulamalarına ilişkin tartışmalar da yoğunluktadır. Standartlar, okuma, yazma, konuşma-dinleme ve medya-teknoloji beceri alanlarına yönelik, küresel rekabet odaklıdır. Bu beceri odaklı eğitim anlayışı, gerek ders kitaplarına gerekse dil ve edebiyat dersi ortak çekirdek standartlarına yansıtılmıştır. Dil ve edebiyat standartlarının uygulamada ne kadar etkili olacağı ise zamanla görülecektir. Türkiye'de, Türk Edebiyatı ile Dil-Anlatım programlarında kazanım ve beceri odaklı olduğu tespit edilebilen bir anlayış esastır. 2005 yılında kabul edilen bu yeni eğitim anlayışı, ders kitaplarına ve eğitim-öğretim sürecine fazla yansıtılamamıştır. Gerçekleştirilen birtakım gözden geçirme ve revize çalışmalarının etkililiği zamanla görülecektir. Türkiye'de, standartlara dayalı olmayan, kazanım odaklı; küresel rekabetten ziyade, görev ve millî anlayış odaklı bir yapı hâkimdir.

ÖNERİLER

Üniversitelere ve eğitim fakültelerine öneriler

1. 2010 yılı itibariyle, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenliği ve diğer alanlarda geliştirilmiş olan standartların (yeterliklerin) mezun olan öğretmen adayları tarafından sağlanıp sağlanmadığı ölçülmelidir.
2. Dört beceri alanında (okuma, konuşma, dinleme, yazma) belirlenmiş olan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenliği yeterliklerine medya okuryazarlığı yeterlikleri de mutlaka dâhil edilmelidir.
3. Üniversitelerin eğitim fakülteleri tarafından öğretmenlere yönelik kaynak merkezler oluşturulmalıdır (Yöntem, teknik, ders işleyiş videoları, her türlü ders materyal kaynakları vb.). Üniversitelerde kurulacak olan bu öğrenme-öğretme merkezlerinde akademisyenler video, kaynak makale, kitap paylaşımlarıyla öğretmenlere yol gösterici kaynaklar sağlamalı, bu merkezlerden paylaşımlar sağlanmalıdır.
4. Amerika’da dil ve edebiyat lisans programında öğretmen eğitim (profesyonel öğretim) dersleri başlığı altında, yazma ve yazma öğretimine yönelik ve içerik alanı okuryazarlığına yönelik dersler varken; Türkiye’de yazma ve konuşmaya yönelik dersler, alan dersi olan sözlü ve yazılı anlatım dersi ile sınırlandırılmıştır. Üniversitelerin Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenliği programları için ilgili derslerin yelpazesi genişletilmelidir.
5. Öğretmenlerin, -Indiana üniversitesinin Küresel Ağgeçidi (Global Gateway for Teachers Teaching) uygulamasında olduğu gibi- değişim programları yoluyla belirli bir süre yurtdışında giderek deneyimler edinmeleri, inceleme-araştırma yapmaları sağlanmalıdır⁹⁶.

Millî Eğitim Bakanlığı’na Öneriler

1. ABD’de medya ve teknoloji günümüz 21. yy gereklerine göre İngilizce dersi standartlarına ve ders kitaplarına yansıtılmıştır. MEB ortaöğretim temel ilkelerinden olan “bilimsel ve teknolojik gelişmeler izlenerek bu gelişmelerden eğitim ve öğretim sürecinde

⁹⁶ John Dewey: “Beş ya da altı senede bir öğretmenler Türkiye veya yabancı ülkelerde bir yıl süreyle inceleme ve araştırma yapmalıdır” akt. Akkutay, 1996, s. 128.

etkin ve verimli bir şekilde yararlanılır ve uluslararası standartların yakalanması sağlanır (d maddesi) ilkesi tam anlamıyla gerçekleştirilememektedir. Bunun için, yurtdışında gerçekleştirilen yenilikler yakından takip edilmeli ve buna yönelik yapılacak çalışmalar teşvik edilerek yaygınlaştırılmalıdır.

2. MEB'nin amaçlarından (madde 3) “İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak esas olmalıdır” ilkesinden hareketle, eğitim hayatın içinden ayrı düşünülmemelidir. Öğretim programı, ders kitapları, öğrenme-öğretme sürecini kurgulayan eğitim felsefesi buna uygun olarak benimsenmeli, tüm bu eğitim unsurlarına yansıtılmalıdır. Birlikte işgörme alışkanlığı ise -alana özel olarak düşünüldüğünde- eğitim-öğretim sürecinde öğrencilere çok çeşitli yöntem stratejilerle kazandırılmalıdır.

3. ABD’de yılın öğretmenini seçilmekte; dolayısıyla bu uygulama, öğretmenler için daha etkili ve verimli ders anlatımı için tetikleyici unsur olmaktadır. Türkiye’de de yılın öğretmenini seçme gibi uygulamalar gerçekleştirilebilir.

4. Öğretim, eğitim sisteminin ilk kademesi olan okul öncesinden, ortaöğretim, lise olmak üzere her kademedede sınavlarla değerlendirilmeli; eğer var ise problemlerin ya da amaçlanan hedeflere ulaşamamasının nedenleri tespit edilerek buna uygun önlemler alınmalıdır. Anaokulundan itibaren öğrencileri 21. yy vatandaşına yakışır şekilde okuryazar, dünya vatandaşları haline getirmek hedeflenmeli, eğitim sisteminin kendi kendisini değerlendirmesi sağlanmalıdır. ABD’de tüm devlet okullarında her yıl uygulanan çeşitli standart testler vardır. Bu testler ile ülkedeki öğrencilerin çeşitli konulardaki bilgileri ölçülmektedir. MEB’da eğitimde her kademedede ulusal sınavlar yapılmalıdır.⁹⁷

⁹⁷ Özgüven (s. 182-185)’in belirttiğine göre Türkiye’de 1935 yılında liselerde, “Bitirme” ve “olgunluk” olmak üzere ikili bir sınav sistemi uygulanmaya başlanmış, 1955 yılında yapılan değişikliklerle uygulanmakta olan “Lise Bitirme” ve “Devlet Olgunluk Sınavı” sınavlarının yerine “Devlet Lise İmtihanı” adıyla yeni bir imtihan konulmuştur. Günay, Gür ve Küçükcan (2009, s. 22-217) ‘ın önerilerine göre Devlet Olgunluk Sınavı getirilerek; öğrencilerin her dönem için gerekli olan bilgi ve becerileri kazandıkları belirlenmelidir. “Lisede verilen eğitimi güçlendirmek ve böylece yükseköğretime gelen öğrencilerin daha nitelikli olmaları için, lise müfredatıyla tam olarak uyumlu ve merkezi olgunluk sınavları getirilmelidir.” Uluslararası sınavlarda ilk sırada yer alan Finlandiya’da da olgunluk sınavları olduğu belirtilir (<http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/34/970/11943.pdf>; http://pedagogik.net/articles/Gunay_Gur_OSS.pdf; <http://setav.org.tr/finlandiya-universite-giris-sistemi/yorum/15975>, [http : // www. durmusgunay. com/? Emir =yazilar&ahmet=oku&komut=57](http://www.durmugunay.com/?Emir=yazilar&ahmet=oku&komut=57)).

5. Öğretmenlerin kendilerini meslekte sürekli yenileme ve geliştirmesini destekleyecek uygulamalar yürürlüğe konulmalıdır. Bunlardan birtanesi de belirli yıl aralıklarında öğretmenlere “sertifika yenileme” sisteminin getirilmesidir.
6. Stajyer öğretmen adayına rehber öğretmen/danışman ya da yaygın kullanımıyla danışmanlık (mentor) yardımı sağlanarak, günümüzde yurtdışında yaygın şekilde gerçekleştirilen bu çalışmalar daha da geliştirilmelidir.
7. MEB, eğitim-öğretimin daha iyi gerçekleştirilebilmesi için üniversiteler, meslek kuruluşları, sivil toplum örgütleri ve veliler ile işbirliği yapmalıdır. MEB, Ortaöğretim ilkeleri (e maddesi) “Eğitim ve öğretimin verimini artırmak amacıyla sivil toplum kuruluşları ve çevredeki yükseköğretim kurumları ile iş birliği yapılır”; ortaöğretim ilkeleri (f maddesi) “Yerel yönetimler, kamu veya özel kurum ve kuruluşlar ile sivil toplum örgütlerinin eğitim yönetimi karar süreçlerine katılmaları sağlanır” maddelerini esas alarak; öğretim programları ve ders kitapları oluşturulurken ya da eğitim-öğretimin bir alanına yönelik girişimde bulunurken akademisyenler, öğretmenler, aileler, öğrenciler, sivil toplum kuruluşları, farklı disiplinlerden uzman ve kurum-kuruluşlarla fikir ve görüş alışverişi yapması yerinde olacaktır.

Öğretim Programları/Ders Planları ile İlgili Öneriler

1. Öğretmenlerin programlara uygun ders planları oluşturması için ABD’de yaygın olarak kullanılan Anlamaya Dayalı Dizaynın (UbD) kullanımına yönelik çalışmaların gerçekleştirilebilir olduğu, başarılı sonuçlar verdiği ve kazanımlara ulaştırıcı nitelikte olduğu tespit edilmiştir.⁹⁸ Dolayısıyla eğitim sisteminin beceriler üzerine düzenlenmesi ve geriye tasarım yapmak önemlidir.
2. Program için dilin anlatma alanına bağlı olan konuşma-dinleme ve yazma becerilerine yönelik bilgiler çoğaltılmalıdır.
3. Metinlerin yakın, derinlemesine okunmasına yönelik uygulamalara ağırlık verilmelidir.

⁹⁸ (bk. Doğan, 2012).

4. Öğretim programlarında verilen kazanımların nasıl değerlendirileceği açıkça belirlenmelidir⁹⁹.
5. Programda öğrenci, öğretmen ve velinin rolüne önem verilmeli bununla ilgili açıklamalar yapılmalıdır. Programlar hazırlanırken ilgili taslaklar internette yayımlanarak ilgililerin katkısı sağlanmalı, herkese açık olmalıdır.
6. Öğretim programları okul türlerine ve bunların işlevlerine göre düzenlenmelidir.
7. Türk dili ve edebiyatı eğitiminin amacı, edebiyat, dil ve anlatım olmak üzere üç bilgi birikimini bütünlüklü olarak kapsamak olmalıdır. Bu bütünlük içerisinde edebiyat, okuma (edebi metin ve öğretici metin), yazma, konuşma, dinleme ve medya (görsel okuma ve sunu) eğitimi gerçekleştirilmeli bu beceri alanları bütünlüklü olarak kazandırılmalıdır. Dil ve edebiyat eğitimi birbirinden ayrılmamalıdır.¹⁰⁰
8. Öğretim programında, öğrencinin farklı beceri alanlarını geliştirmeye yönelik etkinlikler titizlikle uygulanmalıdır.
9. Dil ve edebiyat dersleri amaçları ve ünite kazanımları her bir metinde sorulacak sorular, yaptırılacak etkinlikler üzerinde hangi amaç ve kazanıma yönelik olduğu gösterilmeli bunlar önceden belirlenmelidir. İçerik ögesini oluşturan metinler bu kazanımlara uygun olarak belirlendikten sonra, metinlerin derinlikli yakın okunması okuma öncesi, okuma sırasında ve sonrasında olarak hazırlanmalıdır.

⁹⁹ Becerilerin sağlanması ve kazanılıp kazandırılmadığının ölçülmesi önemlidir. Sade ve az olarak belirlenecek kazanımlarla, yoğun fakat verimsiz gerçekleştirilecek bir eğitim-öğretim sürecinden, “(1) eğitimin basit ve ezbere dayalı kavramlar üzerine yoğunlaşmasından (2) bilişsel hedeflere öncelik verilip duyuşsal hedeflerin ihmal edilmesinden (3) hedef-davranışların yazımına yönelik zaman kaybından” (Doğan, 1997, s. 250) kaçınılacaktır. Uygulanan programların aksaklık ve eksiklikleri giderilmeli toplumdaki ve bilim alanındaki değişmelere göre yeniden düzenlenmeli diğer bir ifadeyle program sürekli değerlendirilmelidir (Yüksel, 2010: ii). Program değerlendirme hazırlanan bir eğitim programının güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek üzere program uygulanmadan önce yapılabileceği gibi, programın etkililiğini saptamak amacıyla programın uygulanması sırasında ya da sonrasında da yapılabilir. Her iki durumda da program değerlendirme sonucunda elde edilen sonuçlar, programgeliştirmecileri ilgili öğeleri gözden geçirmeye yöneltir.... Çünkü programlar, eğitilenlerin davranış standartlarından, öğrenme ve öğretim etkinliklerine değin tüm çalışmalara yön vermekte ve ülkenin genel eğitim politikalarının uygulamaya dönüştürülmesinde bir aracı rolü oynamaktadır (Yüksel, 2010, s. 2-5).

¹⁰⁰“Edebiyat ve dil öğretiminde iki disiplinin birbirinden ayrı olarak değil; bir arada öğretilmesi şarttır. Anadilini bir bütün olarak okutmak esastır. Konular bölünemez. Dil ile edebiyatın birlikte okutulmuş olmaları özellikle önem taşır” (Marshall, 1994, s. 52). ABD’de de bu durum, her becerinin bir arada bir bütün olarak düşünülmesi ve okur-yazarlığın bütün olarak beş boyutta (okuma, konuşma, dinleme, yazma, medya okuryazarlığı) birleştiği şeklinde ifade edilmiştir (Standards for the English Language Arts, 1996, s. 3).

10. Öğretim programı amaçları ve ünite kazanımları işlevsel ve gerçekleştirilebilir olmalıdır. İçerik basamağının işlevsel hale gelmesi de kullanılacak yöntem tekniklerle mümkündür. Bu süreçte gerçekleştirilecek her bir beceri alanına (okuma, dinleme, konuşma, yazma, medya) yönelik etkinlik ve yöntem teknikler öğretmenlere yol gösterici mahiyette hazırlanacak kılavuz kitaplarla gerçekleştirilmelidir. Yenilikçi strateji, yöntem ve tekniklerin kazanımlara ulaştırıcılığı birebir belirlenmiş olmalıdır.

11. Dil ve edebiyat öğretim programları amaçları ve ünite kazanımları belirlenirken, her alandan akademisyen, uzman, öğretmen, öğrenci, veli ve sivil toplum örgütlerinden görüşler alınmalı program ve ders kitapları büyük ekiplerce işbirlikli olarak hazırlanmalıdır. Böylelikle “Eğitim ve öğretimin verimini artırmak amacıyla sivil toplum kuruluşları ve çevredeki yükseköğretim kurumları ile iş birliği yapılır” (MEB, ortaöğretim mevzuat, 2012: e maddesi) maddesinde de belirtildiği üzere yerine getirilmiş olacaktır.

12. Öğretim programı amaçlarında da belirtildiği gibi “edebiyat ile diğer çalışma alanları ve bilim dalları arasındaki ilişkiyi kavratmak (amaç 14)”, bu şekilde hazırlanmış bir öğretim programı ile ancak gerçekleştirilebilir. Dil ve edebiyat öğretim programı millî eğitimin amaçları, temel ilkeleri ve yukarıda da belirtildiği üzere ortaöğretim ilkeleriyle uyumlu, tutarlı ve içiçe olmalıdır.

13. Eğitim-öğretim süreci ve eğitim yaklaşımı en genelden yani millî amaç ve ilkelerinden en özele yani dil ve edebiyat öğretimine doğru uzanan birbiri ile tutarlı, uyumlu ve içiçe geçmiş olmak zorundadır. MEB amaçlarında da verilen (Madde 2) “topluma karşı sorumluluk duyan yapıcı yaratıcı ve verimli kişiler yetiştirmek”, “öğrenci merkezli, aktif öğrenme anlayışı” (MEB, Ortaöğretim mevzuat, 2012 a maddesi), “Atatürk ilke ve inkılâplarını benimsemiş, temel demokratik değerler ile donanmış, araştırma, sorgulama, eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme becerileri gelişmiş; hayat boyu öğrenen, insan haklarına saygılı, mutlu bireyler olarak yetiştirilmesi” (MEB, ortaöğretim mevzuat, 2012 b maddesi), esasları dikkate alınarak en genel amaç ve ilkelerle tutarlı şekilde ve program yaklaşımına (yapılandırmacılık) uygun olarak kurgulanmalıdır.

14. Programda medya ve teknoloji kullanımına yer verilmelidir.¹⁰¹ Medya ve teknolojinin dil ve edebiyat derslerinde kullanacağı öğretim programından hareketle öğretilmelidir. Zira, bir orta öğretim programı millî eğitim, ortaöğretim amaç ve ilkeleri ile uyum içinde olmalıdır dolayısıyla “Bilimsel ve teknolojik gelişmeler izlenerek bu gelişmelerden eğitim ve öğretim sürecinde etkin ve verimli bir şekilde yararlanılır ve uluslararası standartların yakalanması sağlanır” (MEB, Ortaöğretim mevzuatı, 2012 d maddesi) ifadesini destekler nitelikte olmalıdır.

Ders Kitabı Önerileri

1. Ders kitaplarında bir ünite, araştırma ve incelemenin nasıl yapılacağının öğretilmesine ayrılmalıdır. Zira amaç 21. yy okuryazarı, araştıran ve inceleme yapan bir nesil yetiştirmekse araştırma ve incelemeyi yapmayı bilen öğrenciler yetiştirilmelidir. Dolayısıyla bir ünite yalnızca araştırma ve incelemeye ayrılmalıdır. Öğrenci bir edebi şahsiyeti, karakteri, ya da edebiyata ait bir araştırma konusunu gerek teknoloji gerekse başka araştırma ve inceleme metodlarıyla nasıl gerçekleştireceğini öğrenmelidir. Bir iş başvurusu formunu ya da herhangi bir belgeyi nasıl okuması gerektiğini öğrenmelidir. Dil ve edebiyatın teknoloji de kullanımına yönelik ve öğrencileri araştırmaya sevk edici elektronik kütüphanelerin, kitap mağazalarının kullanımını öğrenmelidir.

2. Hazırlık, İnceleme, Anlama-Yorumlama bölüm soruları, Bloom’un bilişsel düşünme taksonomisinin (Bilgi, Kavrama, Uygulama, Analiz ve Sentez) son evrelerine yani analiz ve sentez basamaklarına uygun olarak üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik olmalıdır. Öğrencilere bu yönde çıkarımlar yaptıрма, tahmin, karşılaştırma yapma tarzında düşünme becerilerini geliştirici sorular sorulmalıdır.

¹⁰¹ Günümüz teknoloji çağında okuma ve medya okuryazarlığı hemen aynı seviyededir. Ayrıca medya okuryazarlığı içerisinde yer alan görsel unsurlar bilgiyi daha kalıcı hale getirmektedir ve öğrenci gördüğünü duyduğundan daha geç unutmaktadır. “Bir başka araştırma bulgusuna göre de zaman sabit tutulmak kaydıyla, insanlar okuduklarının %10’unu, işittiklerinin %20’sini, gördüklerinin %30’unu, hem görüp hem işittiklerinin %50’sini, söylediklerinin %70’ini ve hem yapıp hem söylediklerinin %90’ını hatırlamaktadır” (Yalın, 2004, s. 21). “Medya, okul olmadığı halde aynı işlevi gören bir kurumdur Erdoğan, 2014, s. 77-78”. Örneğin göstermeye bağlı metinler başlığı altında verilen bölümlerde görsellik ve medya kullanımı hemen yok gibidir. Hatta tamamen görselliğe dayalı işlenmesi gereken bir konunun “aşağıdakilerden hangisi göstermeye bağlı edebi eserlerin ögesi değildir” (bk. Türk Edebiyatı 9. sınıf, s. 163) gibi soruya yer verilmiş olması açıklanmak istenen durumu kanıtlar niteliktedir. Film olarak gösterilmiş bir tiyatro metninin ya da edebiyat klasiklerinin görseller yoluyla okunması hem kalıcılığı artıracak dolayısıyla dersi etkili hale getirecek hem de kalıcılığı sağlayacaktır.

3. Hazırlık çalışması soruları dikkat çekme ve motivasyonu sağlayıcı nitelikte olmalı, soru sayısı öğrenciyi sıkmayacak sayıda makul olmalıdır.
4. Okuma sonrasında, üniteye diğer yazma, konuşma-dinleme-medya, beceri alanlarına yönelik öğrenci merkezli, öğretmen ve öğrenciye yol gösterici nitelikte hazırlanmalıdır.
5. Program içeriğinde ve ders kitaplarında verilen ünitelerin kronolojik olarak geçmişten bugüne doğru yapılan ünite planlaması değiştirilmelidir.¹⁰²
6. Farklı sanat dallarıyla ilgili bilgiler veren metinler öğrenciye sunulmalıdır. Böylece öğretim programı amaçlarında da belirtilen “başka disiplinlerle ilişki kurmak” bu yönde gerçekleştirilmiş olacaktır.¹⁰³
7. Ünitelerin coşku ve heyecanı dile getiren, olay çevresinde oluşan edebi metinler, anlatmaya bağlı metinler olarak isimlendirilmesi yerine edebi metinler ve bilgilendirici/öğretici metinler olarak isimlendirilmesinin doğru olacağı düşüncesindeyiz.¹⁰⁴
8. Her ünitenin ve işlenen her metnin mutlaka Edebi Analiz , Okuma (Edebiyat eserlerini ve öğretici metinleri), Yazma, Konuşma ve Dinleme , Dil Görsel okuma alanlarına göre

¹⁰² Öğrenciler edebiyatla tanışıp, okumaktan zevk alacakları çağlarında, tarih içinde Türk edebiyatından başlayıp, destan dönemi ile devam eden bir sıralama ile tanıştırılırlar. 12. sınıfta ancak günümüz edebi metinlerine yer verilir. Dolayısıyla ünitelerin “mantıksal olarak iyi organize” edilmesinde problem yaşanmaktadır. Ayrıca bu şekilde bir sıralama, temel öğretim ilkeleri ve hazırlanmışlıkları ile de ters düşmektedir. Çünkü esas olan, yakından uzağa, kolaydan zora ilkeleri, somuttan soyuta doğru yapılan sıralamadır. Seçilecek metinlerin, öğrencilerin önceden aşına olduğu, bildiği, sevdiği popüler metinlerden olması hususu dikkate alınmamıştır. Seçilen metinlerde öğrencilerin aşına olmadığı, yabancı kelimeler çoktur. Dolayısıyla, “içerikte yer alan metinler öğrencilerin beklentilerine, ihtiyaçlarına, amaçlarına uygun” değildir. “İçeriğin seçiminde belli başlı problemler edebi metinlerin seçimi, bu metinlerin işlevsel ve günümüze yakın dönemlerden seçilmemiş olması ve bu metinlerin öğrenciye görelilik ilkesine uygun olarak sıralanmamasıdır” (Doğan, 1972: 102 akt. Işıksalan, 2011:17).

¹⁰³ Edebiyat ve dil öğretiminde metin seçiminin önemi de sık sık vurgulanmıştır. Edebiyat öğretiminde seçilecek metinlerin önemi açıktır. Ancak öğretmenin hangi metni seçeceğine dair bir ölçüt yoktur. Edebiyat öğretimi “niteliği dikkatli ve yansıtıcı bir durumu gerektiren ve yararlı olduğunu açığa vuran yazılı eserler”e dayanmalıdır (Cahiers Pedagogiques, 1968 akt. Marshall,1994:45). Metinler farklı alanlarda uzmanlaşmış araştırmacıların yazılarından, nitelikli gazete haberlerinden veya öğrencilerin ilgisini çekebilecek konular hakkında yazılmış nitelikli metinlerden seçilmelidir (Çelik, 2011:203). Mesela, ABD’de yalnızca gazete kullanılarak öğretim stratejilerinin uygulandığı örnek kaynaklar vardır. (Carianne, Bernadowski, *A Good Read Literacy Startegies with Newspapers*, Newspaper Association of America Foundation).

¹⁰⁴“Türk Edebiyatı öğretim programında “coşku ve heyecanı dile getiren metinler” adıyla bir yazın türünden, dil ve anlatım kitabında “ düşsel anlatım” adıyla bir anlatma yönteminden söz edilmektedir; edebiyat öğretimi alan yazınında bu terimlere rastlanmaz” (Çelik, 2011:38).

değerlendirilmesinin ve programın buna uygun şekilde kurgulanmasının doğru olacağı kanaatindeyiz.¹⁰⁵

9. Ünitelerde, metinlerin yakın ve derinlikli olarak okunması şarttır; çünkü programın amaçlarında da belirtildiği üzere öğrencide, “okuma zevk ve anlayışını geliştirmek (madde 9) ” esastır. Bu nedenle ders kitaplarında, eksik ve yarım eser örnekleri yerine tam metinlere yer verilmelidir.¹⁰⁶ Bu metinlerin dikkatle ve titizlikle derinlikli olarak ele alınması gereklidir. Bunun için metinlerin her bir satır yahut mısrasının hangi hedefe yönelik olduğu, bunun hangi etkinlik veya sorularla pekiştirileceği ya da bu hedefin kazandırılıp kazandırılmadığına yönelik nasıl soruların sorulması gerektiği gibi ayrıntılar, programın, ders kitabının en başında teker teker belirlenmelidir. Bu süreçte öğretmene yol gösterici olması açısından el kitabı hazırlanmalıdır.

10. Metni derinlikli ve titizlikle incelemek için; okuma öncesi, okuma sırasında ve sonrasında olmak üzere ders kitabında bölümler yer almalıdır¹⁰⁷. *Okuma öncesi* metnin yazarına dair görsellere ve metne dair ön bilgilere yer verme gerçekleştirilmelidir. *Okuma sırasında*, metnin tamamı verileceği için her bir satır veya mısranın yanında önceden belirlenen hedeflere ulaştıracak nitelikte satır veya mısranın yanında numaralandırmalar yapılmalıdır. Bu da metnin derinlikli ve tam anlamıyla okunması demektir.

11. Metni okuma sırasında görsel unsurların da değerlendirilmesi yapılmalı dolayısıyla görsellere de seçilecek metinlerde kazanımlara uygun olarak yer verilmelidir. Görseller

¹⁰⁵Ders kitabında üniteler, coşku ve heyecanı dile getiren, olay çevresinde oluşan edebi metinler, anlatmaya bağlı metinler başlıkları altında belirli bir edebi türün ve onun yapı, tema vb. unsurlarının incelenmesine ayrılır. Bu durum şöyle ifade edilmiştir: “Programda, öğrencilerin metinleri önce zihniyet ve yapı bakımından çözümlemeleri; tema, dil-anlatım, anlam bakımlarından incelemeleri; sonra da yorumlamalarını sağlamak üzere hazırlanmıştır (Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programı, 2011, s. 2). Bu tarz bir ünite planlaması belirli bir edebi tür kısıtlaması getirdiği için her tür metni aynı anda görüp değerlendirebilme becerisi kazanmayı engellediği düşüncesindeyiz. Bunun yerine, metin inceleme unsurlarının her birinin (zihniyet ve yapı, tema, dil ve anlatım) bir ünite konusu yapılarak, üniteye ele alınacak metinlerin daima edebi analiz, okuma, yazma ve gramer, konuşma-dinleme-medya başlıkları altında değerlendirilmesi gerekliliği üzerinde durulmalı, böylelikle bir unsura yönelik ilgili birden fazla edebi tür üzerinde derinlikli okumanın yapılması gerçekleştirilmelidir. Böylelikle öğrenciler birden fazla edebi türü birbiri ile kıyaslayabilecek ve yalnızca bir türün edebi analiziyle sınırlı kalmayacaktır.

¹⁰⁶2005 yılı dil ve edebiyat dersi öğretim programı için belirlenen tam metin okumalarının sayısı, niteliği ve dağılımı yetersizdir.....Bu metinler kısaltılmış ya da özet biçimde de olmamalıdır; kısaltma ve özetlemeler öğrencilerin yazınsal ya da öğretici metne duduğu saygıyı yok edebilmekte veya bu metinlerle öğrencilerin güçlü bağlar kurmasının önüne geçilebilir” (Çelik, 2011, s. 33 ve 203).

¹⁰⁷ ABD’de bunlara yönelik geliştirilmiş stratejilere çalışmanın “ ABD’de Öğretim Yöntemleri” bölümünde yer verilmiştir.

okuma sırasında değerlendirileceği için okuma metni ve kazanımlarla bağdaşık yapıda olmalıdır.

12. İlköğretim ve ortaöğretimde olduğu gibi liselerde de “medya okuryazarlığı” müfredata girmelidir¹⁰⁸. Çoklu okuryazarlık türlerine yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

13. Ders kitaplarında yer alan metin türleri ve metin sayıları, ders kitabının başında verilebilir.

14. Kitabın başında, yazarlarını tanıtıcı kısa özgeçmişlere yer verilebilir.

Bundan Sonra Yapılacak Çalışmalar İçin Öneriler

1. ABD ders işleyiş örneklerinden hareketle, sorgulama temelli yaklaşım (inquiry- based approach), yenilikçi öğrenme yaklaşımı (innovative learning approach) gibi yaklaşımların Türk dili ve edebiyatının öğretiminde kullanılmasına yönelik çalışmalar yapılabilir, Türk dili ve edebiyatı derslerine uygulanmış örneklerinin etkililik derecesi deneysel çalışmalarla ölçülebilir.

2. UbD modeli/backward tasarımına uygun ders planları hazırlanarak etkililiği üzerinde deneysel çalışmalar gerçekleştirilebilir.

3. Diğer disiplinler için Türkiye ve ABD eyalet örneklemli karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.

4. Türk dili ve edebiyatı öğretmenliği özel alan yeterliklerinin etkililik derecesi konusunda çalışmalar gerçekleştirilebilir.

¹⁰⁸ (bk. İnceoğlu, 2006, s.4-7; Topuz, 2006, s.3). Çünkü “Medya okuryazarlığı eğitimi, içinde bulunduğumuz 21. yüzyılda yaşamak, çalışmak ve vatandaş olabilmek için gerekli olan yeni bir okuryazarlık türüne pedagojik anlamda genel bir çerçeve oluşturacaktır. Buna ek olarak medya okuryazarlığı eğitimi sürekli değişen dünya da ömür boyu öğrenim için gerekli olan yetenekleri en üst seviyede verebilmek için yol gösterici olacaktır..Medya okuryazarlığının temelinde eleştirel ve yaratıcı düşünme yeteneklerini geliştirebilmek vardır” (Thoman&Jolls akt. Elma ve Kesten, 2008, s. 7-11). Ders kitabında, karakterlere, sahneye, görüntülere, arka plana vb. ilişkin değerlendirmeler, açıklamalar yapılmalı; mesaj analizi, çıkarımlar yapma görsellere dair öğrencilere yazma, tartışma etkinlikleri verilmelidir. Tüm unsurların kullanımına yönelik öğrencilerden, kendi medyanı yarat başlığıyla görseller, dil (slogan vs.) kullanımını, yaratıcı, işbirlikli çalışmaya yönlendirici medya çalışmaları yapmaları sağlanmalıdır.

KAYNAKLAR

- Abbott, J., and Ryan T., (1999). *Constructing knowledge*. Reconstructing Schooling Educational Leadership. 09.09.2012 tarihinde <http://www.21learn.org/archive/constructing-knowledge-reconstructing-schooling/2/sayfasından> erişilmiştir.
- Adalı, O. (1983). Türkçe öğretimi: anadili olarak türkçe öğretimi üstüne. *Dil Öğretimi Özel Sayısı Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi, XLVII, (379-380), 31-35*. 10.10.2012 tarihinde http://www.tdkdergi.gov.tr/TDD/1983s379-380/1983s379-380_05_O_ADALI.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Adalı, O. (1991). Türk dili ve edebiyatı ders kitapları *Türkiye'nin Ders Kitapları*. s.51-64.
- Adıgüzel, A. (2008). *Eğitim fakültelerinde öğretmen eğitimi program standartlarının gerçekleşme düzeyi*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Agee, J. (2000). What is effective literature instruction? A study of experienced high school english teachers in differing grade- and ability-level classes, *Journal of Literacy Research*, V. 32 (3), 303-348.08.12.2012 tarihinde <http://jlr.sagepub.com/content/32/3/303.full.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Akdağ, B. (2010). Öğrenci merkezli eğitim, bir demokratikleşme projesi midir yoksa, liberal Batı alt kültürünün normlarından biri midir? *Eleştirel Pedagoji*, S.8 (2).
- Akkutay, Ü. (1996). Millî eğitimde yabancı uzman raporları (Atatürk dönemi). Ankara: Avni Akyol Ümit Vakfı.

- Aksalıoğlu, A.G., & Yılmaz, B. (2007). Öğrencilerin televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıkları üzerine etkisi. *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, S.1.
09. 12. 2012 tarihinde
<http://tk.kutuphaneci.org.Tr/index.php/tk/article/viewArticle/2036> sayfasından erişilmiştir.
- Akpınar, B. (2010). Yapılandırmacı yaklaşımda öğretmen, öğrencinin ve velinin rolü. *Eğitim-Bir-Sen Dergisi*, S.6(16), Ocak-Şubat-Mart. 16-19. 09.12.2012 tarihinde
http://vizyon21yy.com/documan/egitim_ogretim/Egitim/Egitim_Makaleleri/Yapilandirmaci_Yaklasimda_Ogretmen_Ogrenci_ve_Velinin_Rolu.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Aksan, D. (1975). Anadili. *Türk Dili Dergisi*, S.(285),423–434 .07.06.2013 tarihinde
http://www.tdkdergi.gov.tr/TDD/1975s285/1975s285__04_D_AKSAN.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Aksan, D. (1994). Türkçe ve edebiyat öğretmenlerinin yetiştirilmesi. *Dil Dergisi*, Ankara Üniversitesi, TÖMER Yayınları, S.(25).
- Aktın K. (2010). *Türkiye, İngiltere ve ABD sosyal bilgiler/tarih ders kitaplarında yapılandırmacı yaklaşım, II. Dünya savaşı örneği*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Akyol, A. (1991). *Amerikan eğitim sistemi üzerine bir inceleme*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınevi.
- Akyol, H., & Kırkılı, A. (Ed.). (2007). *İlköğretimde Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akyol, H. (2010). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem A Akademi.

Akyüz, Y. (1994). Türk eğitim tarihinde öğretimde ezbercilik ve kaynakları. XI. Türk Tarih Kongresi, Ankara.

Akyüz, Y. (2009). *Türk eğitim tarihi M.Ö. 1000-M.S. 2009*. Ankara: Pegem Akademi.

Albany Üniversitesi, Effective literature instruction develops thinking skills.

10 Ocak 2012 tarihinde

<http://cela.albany.edu> sayfasından erişilmiştir.

Allan A. G. (1987). *Curriculum leadership*. Scott, Foresman ve Company.

Alvermann, D., Phelps E. & Stephan P. (2005). *Content reading and literacy succeeding in today's diverse classrooms*.

American Educators Encyclopedia. (1991). Dejnozka ve Kapel (Eds.), *Comparative education*. (s.124), Greenwood press.

Ancess, J. (2008) *Educational leadership reshaping high schools*. s.48-53, May.

Anderson, L., Fiester, L., Gonzales, M., & Pechman, E. (Ed.). (1996). *Improving America's schools: A newsletter on issues in school reform*. Washington, DC.

12.04.2014 tarihinde

<http://www2.ed.gov/pubs/IASA/newsletters/standards/pt2.html> sayfasından erişilmiştir.

An T., Mintos A., & Yigit M. *A cross-national standards analysis: Quadratic equations and functions*. 10.04.2013 tarihinde

http://cerme8.metu.edu.tr/wgpapers/WG11/WG11_Yigit.pdf sayfasından erişilmiştir.

Applebee, A. N., Judith A. L., Martin N., & Adam G. (2003). Discussion-based approaches to developing understanding: classroom instruction and student performance in middle and high school english. *American Educational Research Journal* , 40 (3), 685-730.

- Appleman, D. (2010). Critical encounters in high school English teaching literary theory to adolescents. New York : Teachers College Press.
- Aşık, A. (2005). *Teaching literature in English language teaching programmes: an eclectic approach*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ataseven, R. (2011). *2005 yılı 9. sınıf türk edebiyatı dersi öğretim programındaki hedef-kazanım boyutunun öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Rize örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Rize.
- Ateş, M. (2009). *Türkiye ve Avustralya’da, ortaöğretim coğrafya eğitim ve öğreniminin, müfredatlar, metodlar ve kullanılan araç gereçler açısından değerlendirilmesi*, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, A. (2014). Yapılandırmacı Öğretim, Messi ve Diğerleri. 10.09. 2013 tarihinde <http://www.turkiyekamu.com/yapilandirmaci-ogretim-messi-ve-digerleri-makale,48.html> sayfasından erişilmiştir.
- Ayyıldız, M., & Bozkurt, Ü. (2006). Edebiyat ve kompozisyon eğitiminde karşılaşılan sorunlar (Alan Araştırması-Van Örneği), *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4 (1),45-54.
- 31.12.2012 tarihinde http://uvt.ulakbim.gov.tr/uvt/index.php?cwid=3&vtadi=TPRJ%2CTTAR%2CTTIP%2CTMUH%2CTSOS%2CTHUK&c=google&s_f=_5&detailed=1&keyword=68605 sayfasından erişilmiştir.
- Baines L., & Kunkel A. (2003). *Teaching adolescents to write the unsubtle art of naked teaching*. Pearson Education.
- Balcı, V. (2002). *Liselerde Türk dili ve edebiyatı öğretiminin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Başaran, İ. E. (1993). Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Bayram, D. (2010). *Türkiye, ABD, Japonya, İngiltere ve Avustralya'da fen ve fizik öğretmenlerine yönelik mesleki gelişim programlarının karşılaştırılması*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Beach R., & Marshall J. (1991). *Teaching literature in the secondary school*. Harcourt Brace Jovanovich, Publishers.
- Beach, R., & Myers J. (2001). *Inquiry-based English instruction engaging students in life and literature*. Teachers College Press.
- Beach, R., Appleman, D., Hynds, S. & Wilhelm, J. (2011). *Teaching literature to Adolescents*. New York: Routledge.
- Bellance, J. A., Fogarty J. R., & Pete M. B. (2013). *How to teach thinking skills within the common core 7 key student proficiencies of the new national standards*.
- Berliner, D. C., & Biddle, B. J. (1995). *The manufactured crisis: Myths, fraud, and the attack on America's public schools*. Cambridge, MA, Perseus Books.
- Bernadowski, C. (2011). *A good read literacy strategies with newspapers*, Newspaper Association of America Foundation.
- Biancarosa G., & Snow C. E. (2006). *Reading next—A vision for action and research in middle and high school literacy*. A Report to Carnegie Corporation of New York Carnegie Corporation of New York, Alliance For Excellence Education.
- Bobbitt, F. (1918). *The curriculum*. Boston: Houghton Mifflin.
- Boers, D. (2007). *History of American education*. United States.
- Bolay, S. H., Erdoğan, İ. & İsen, M. vd. (1996). *Türk eğitim sistemi : Alternatif perspektif*. Ankara: Diyanet Vakfı Yayınları.
- Brown H. D. (2007). *Teaching by principles an interactive approach to language pedagogy*. NY: Pearson Education

- Brumfit, C. J. (1985). *Language and literature teaching. From practice to principle*. Oxford: Pergamon Press.
- Brumfit, C.J. (1985). *Problems and principles in English teaching*. Oxford: Pergamon Press.
- Brumfit, C., & Benton, M. (1992). *Teaching literature, A World Perspective*. United Kingdom: MacMillan Publishers.
- Budak, B. E. (2008). *Fen müfredatlarındaki yeni yönelimler ışığında öğretmen eğitimi: sorgulayıcı-araştırma odaklı kimya öğretimi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Burson, T. (2011). *The effects of backward-designed curriculum and instruction on classroom management*, Degree of Doctor of Education at Lindenwood University.
- Büyüköztürk, Ş. (2008). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Calp, M. (2007). *Özel öğretim alanı olarak Türkçe öğretimi*. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Carter, R., & Long, M. (1991). *Teaching literature*. London: Longman.
- Celilova, V. (2006). *Genel liselerin ikinci sınıflarında okutulan Türk edebiyatı ders kitaplarındaki metin altı soruları üzerine bir inceleme*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Cemiloğlu, M. (2001). *Türk dili ve edebiyatı öğretimi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Cemiloğlu, M. (2005). Türk dili ve edebiyatı öğretimine bütüncü yaklaşım. *Türk Dili Dergisi*. 34, 403-408.
- Ceyhan, E., & Yiğit, B. (2005). *Konu alanı ders kitabı incelemesi*. Ankara: Anı Yayınları.
- Coleman, D., & Pimentel, S. (2012). *Revised publishers' criteria for the common core state standards in English language arts and literacy, grades k-2*. 15.06.2013 tarihinde http://www.corestandards.org/assets/Publishers_Criteria_for_K-2.pdf sayfasından

erişilmiştir.

Common Core. (2010). *Common core state standards for English language arts & literacy in history/social studies, science, and technical subjects*. 14.06.2013 tarihinde http://www.corestandards.org/assets/CCSSI_ELA%20Standards.pdf sayfasından erişilmiştir.

Common Core Curriculum Maps English Language Arts 9-12, (2012). San Francisco, CA : Jossey-Bass.

Common Core State Initiative. (2012). *English language arts standards, anchor standards, college and career readiness*. 14.06.2013 tarihinde <http://www.corestandards.org/the-standards/english-language-artsstandards/anchor-standards/college-and-career-readiness-anchor-standards-for-reading/> sayfasından erişilmiştir.

Conant J. B. (1983). *The American high school today*. New York, Toronto, London: Mc Graw-Hill Book Company.

Conley, D. (2005). *College Knowledge: What it really takes for students to succeed and what we can do to get them ready*. San Francisco: Jossey-Bass.

Content Area Literacy Guide, (2007). *Public Consulting Group Center for Resource Management and The Council of Chief State School Officers (CCSSO)'s Adolescent Literacy Toolkit*, Ağustos.

Copeland, M. (2005). *Soctaric circles, fostering critical and creative thinking in middle and high school*, USA: Stenhouse Publishers.

Coşkun, M. (2006). Türk dili ve edebiyatı öğretimindeki sorunlara batı üniversiteleri temelinde çözüm önerileri. *Millî Eğitim Dergisi*, S. (169), 57-74.

Cowen R. and A. M. Kazamias (ed.), (2009). *International handbook of comparative education*. London-New York: Springer.

Creating a Culture of Literacy: A guide for middle and high school principals (2005),

USA.

Cremin, L. (1976). *Traditions of American education*. New York: Inc. Publihers.

Çalık, T. (2001). *Türkçe ders kitaplarının biçim ve tasarımı*. A. Ataman (Der.), *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu Türkçe 1-8*, Ankara: Nobel Yayın Tanıtım.

Çalışkan, N. (2006). Edebiyat ders kitapları üzerine edebiyat eğitimi açısından bir değerlendirme. *Millî Eğitim Dergisi*, S.(169), 355-365.

Çelik, S. (2007). *Socratic metod: dialectic and its use in teaching culture in efl classrooms.humanising language teaching*. 9 (5). 12 Eylül 2013 tarihinde <http://www.hltmag.co.uk/sep07/mart04.htm> sayfasından erişilmiştir.

Çelik, T. (2011). *Dil ve edebiyat öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Çetin, İ. vd. (Ed.). (2010). *Dil ve edebiyat öğretim yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Çetin, İ. ve Uzun, Y. (2010). Türkiye ve İngiltere’de edebiyat öğretimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (2), 397-412.

Çetişli, İ. (2006). Edebiyat eğitiminde edebî metnin yeri ve anlamı. *Millî Eğitim Dergisi*, (169), 75-84.

Çılgın, A. (2006). Nurullah Ataç’ın dil edebiyat eğitimi ve öğretmenlik mesleğine eleştirel bakışı, *Millî Eğitim Dergisi*, (169), 191-206.

Çifci, M. (2003). Dil ve edebiyat öğretiminde zaman haritası. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (13), 71-78.

Çifci, M. (2004, 20-26 Eylül). Kaşgarlı Mahmud’un dil öğretim yöntemi üzerine. V. *Uluslararası Türk Dili Kurultayı Bildirileri I*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Çifci, M. (2010). Dil öğretimi. İsmet Çetin (Ed.). *Dil ve Edebiyat Öğretim Yöntemleri* (s.107-158), Ankara: Nobel Yayıncılık. .

Çotuksöken, Y. (1997). Türkçe ve edebiyat öğretiminde arayışlar, *Varlık*, S.1078, 58-60.

Çotuksöken, Y. (2002). *Edebiyat dersleri üzerine gözlemler. Nasıl bir edebiyat eğitimi*.

Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği, İstanbul: Beyoğlu Şubesi Yayınları.

Davison J. & Dowson J. (Ed.). (2009). *Learning to teach English in the secondary school*.

3 Rd Edition Routledge Group.

Dean, C., Hubbell E., Pitler, H., & Stone Bj (2012). *From classroom instruction that works*, 2nd ed (p.xvi), Alexandria, VA: ASCD; and Denver, CO: McREL).

Değirmencioğlu, C. (1997). *Eğitim felsefe ilişkisi*. Eğitim Bilime Giriş (Ed. Leyla Küçükahmet). Ankara: Gazi Kitabevi Yayınları, s.26.

Delanoy, W. (2005). A dialogic model for literature teaching. *ABAC Journal*, Vol. 25, No. 1, January-April, 53-66.

Demirci, A. (2004). *Türkiye ve ABD`de ortaöğretim coğrafya eğitim ve öğretiminin müfredatlar, metodlar ve kullanılan araç-gereçler açısından değerlendirilmesi*, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Demirel, Ö. (1998). *Türkçe ders kitaplarının incelenmesi*, Anadolu Üniversitesi Açık öğretim Fakültesi Yayın Ünitesi, No: 587, Eskişehir.

Demirel, Ö. (2000). *Karşılaştırmalı eğitim*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Demirel, Ö. (2002). *Planlamadan değerlendirmeye öğretme sanatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Demirel, Ö. (2003). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Demirel, Ö.; Kıröğlu, K. (Ed.) (2005). *Konu alanı ders kitabı incelemesi*. Ankara: Pegem A Yayınları.

Demirel, Ö. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri öğretme sanatı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Demirel, Ö. (2010). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Dictionary of Literary Terms & Literary Theory (1998). England: Penguin Reference.

Doğan, S. (2012). *Program haritalama sürecine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi*

- Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Donald Mc. B., Orsini L., & Wagner J. T. (1984). *Creative writing through films-an instructional program for secondary students*. Libraries Unlimited, Inc.
- Douglass, H.R. (1964). *The high school curriculum*. The Ronald Press Company.
- Drake, S, M. (2012). *Creating standarts- based integrated curriculum: the common core state standarts*. Calif.: Thousand Oaks Corwinedition.
- Duman, A. (1992). *1923-1957 yılları arasında ortaokul ve liseler için hazırlanan Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı programları üzerine bir inceleme*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dursunoğlu, H. (2006). Cumhuriyetin ilanından günümüze Türkçe ve edebiyat öğretiminin ortaöğretimdeki tarihi gelişimi. *Millî Eğitim Dergisi*, (S.169) , 227-246.
- EARGED. (2007). Öğrenci merkezli eğitim. *Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Eckstein M. A., & Harold J. N. (1969). *Scientific investigations in comparative education*. New York: The Macmillan Company.
- Eckstein, M.A. (1993). ABD’de eğitim sistemi. *Eğitim ve Toplum*. (T. Çoban, Çev.)
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2002). *Karşılaştırmalı eğitim: Çağdaş eğitim sistemleri*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2005). *Yeni bir binyıla doğru Türk eğitim sistemi sorunlar ve çözümler*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2006). Türkiye’de eğitim bilimleri: bir bilanço denemesi. Hesapçıoğlu, M. & Durmuş, A. (Ed.), *Karşılaştırmalı Eğitim (s.95-106)*.Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Erdoğan, İ (2014). *Millî eğitime dair*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- Ergün, M. (1985). *Karşılaştırmalı Eğitim*. 15 Ekim 2013 tarihinde www.egitim.aku.edu.tr/kegitim.pdf sayfasından alınmıştır.
- Ergün, M. (1987). Türkiye’de öğretmen yetiştirme çalışmalarının gelişmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 10-18. 15 Ekim 2013 tarihinde <http://www.egitim.aku.edu.tr/oytarıhce.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Fisher, D., Frey, N., & Williams, D. (2002). Seven literacy strategies. That work. *Educational Leadership*, 60 (3), 70–73.
- Fisher, D. & Frey, N. (2004). *Improving adolescent literacy- content area strategies at work*- Pearson Prentice Hall, Ohio.
- Fisher, D., Frey N., Brozo, & W., Ivey G. (2007). *50 content area strategies for adolescent literacy*, Pearson.
- Fisher D. & Frey N. (2008). “*Student and teacher perspectives on the usefulness of content literacy strategies*” *Literacy research and instruction*, Taylor & Francis Group, s. 246-263. <http://www.fisherandfrey.com/wp-content/uploads/2010/01/lri-content-literacy.pdf>
- Fisher, D., Frey, N., & Uline, C.L. (2013). Common core English language arts in a PLC at work: Leader’s guide. Bloomington, IN: Solution Tree.
- Fisher, D., Frey, N., & Uline, C.L. (2013). Common core English language arts in a PLC at work: Grades 9-12. Bloomington, IN: Solution Tree.
- Flynn, P., Mesibov, D., Vermette P. J. & Smith, M.R. (2004) . *Applying standards-based constructivism-a two step for motivating middle and high school students*. New York.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2003). *How to design and evaluate research in Education*. New York: McGraw-Hill.
- Gallia, T. (2013). *A quantitative content analysis of the common core state standards compared to missouri’s grade-level expectations using the revised bloom’s taxonomy framework*. Doctor of Education, School of Education, Lindenwood University, ABD.

- Gatto, J.T. (2001). *The underground history of American education*. New York: The Oxford Village Press.
- Geray, H. (2004). *Toplumsal araştırmalarda nicel ve nitel yöntemlere giriş*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*, Ankara: Gül Yayınları.
- Göğüş, B. (1990). Anadili eğitiminde yetersizliklerimiz. *Çağdaş Türk Dili*, (30–31), 870–873.
- Gökalp-Alpaslan, G. (2000). Derslikten günlük yaşama edebiyat eğitimi. *Türkbilig /I (Türkoloji Araştırmaları)*, Nisan,185-202.
- Gözütok, D. (2001). Program değerlendirme. M. Gültekin (Ed.). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Graham, S. & Perin, D. (2007). Writing Next: Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high schools. A report to Carnegie Corporation of New York. Washington, DC: Alliance for Excellent Education.
- Graham, S.& Hebert, M. (2010). Writing to read: Evidence for how writing can improve reading. A Carnegie Corporation Time to Act Report Washington, DC: Alliance for Excellent Education.
- Grooms G. (2010). *Investigating efforts to change educator attitudes and teaching strategies through professional development focused on the use of backward design curriculum and the principles of efficacy: student behavior, feedback and assessments*. Degree of Doctor of Education at Lindenwood University, USA.
- Guide to teaching materials for English grades 7-12. 12.10.2013 tarihinde <http://www.ncte.org> sayfasından erişilmiştir.
- Güçlü, N. & Bayrakçı M. (2004). Amerika Birleşik Devletleri eğitim sistemi ve hiçbir çocuğun eğitimsiz kalmaması reformu. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*, 5 (2), 51-64.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın

Dağıtım.

Gür, B. S., Günay, D. Dünya’da üniversiteye giriş sistemleri ve ÖSS

12.06.2013 tarihinde

http://pedagogik.net/articles/Gunay_Gur_OSS.pdf adresinden erişilmiştir.

Gür, B. S. Finlandiya Üniversite Giriş Sistemi 12.06.2013 tarihinde

[http : // setav. org /tr / Finlandiya - universite-giris-sistemi/yorum/15975](http://setav.org/tr/Finlandiya-universite-giris-sistemi/yorum/15975) adresinden erişilmiştir.

Gürsoy, M. (2004). *Fen bilgisi öğretmeni yetiştirme programlarının örnek ülkeler kapsamında değerlendirilmesi (Türkiye, Japonya, Amerika ve İngiltere)*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Güven, C. (2010). *On birinci sınıf Türk edebiyatı ders kitabı hakkında öğretmen ve öğrenci görüşleri. Zonguldak ili örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Zonguldak.

Handbook of Educational Terms&Applications by Arthur K. Ellisand ve Jeffrey T. Fouts-
Comparative Education.

Haris, R., A. (2010). *Investigating efforts to change educator attitudes and teaching strategies through professional development focused on the use of backward design curriculum and the principles of efficacy: Educator behavior*. Education Faculty of Lindenwood University, USA.

Harmancı, M. F. (2009), Amerika Birleşik Devletleri eğitim sistemi, Ali Balcı (Ed.),
Karşılaştırmalı Eğitim Sistemleri (s. 30-46). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Haworth A., Turner, C. & Whiteley M. (2004). *Secondary English and literacy. A Guide For Teachers*, Paul Chapman Publishing.

Heil, S. M. (2012). Principal and parent perceptions of how implementing common core state standards affects schools and accountability Degree of Doctor of Education in Educational Leadership, Northern Arizona University, USA.

Henson, K.T. (1993). *Methods and strategies for teaching in secondary and middle schools*, Longman Publishing Group.

- Henson, K. T. (2004). *Constructivist teaching strategies for diverse middle-level classrooms*. Pearson Education, Inc.
- High Schools That Work One Dozen Literacy Strategies Every Teacher Can And Should Use SREB: Southern Regional Education Board
10 Mayıs 2013 tarihinde <http://www.sreb.org> sayfasından erişilmiştir.
- Hlebowitsh, P.S. & Tellez, K. (1997). *American education-purpose and promise*-Wardsworth Company.
- Hobbs, R. (2007). *Reading the Media: Media Literacy in High School English*. New York: Teachers College Press.
- Hockert, V. (2012). *Teaching literature*. United States: Smashwords.
- Huang, F. (2010). *Curriculum coherence: A comparative analysis of the elementary science content standards in people's Republic of China and the USA*. Western Michigan University. Doctoral Thesis, USA.
- Indiana Literature Grade 9-12*, (2008) McDougal Littell.
- Indiana state approved course titles and descriptions (2013-2014) School Year, High School*. Indiana department of education college and career readiness, IN: Indianapolis.
- Irvin, J. L., Douglas, B. R., Klemp M. Ronald (2007). *Reading and the high school student strategies to enhance literacy*. Pearson.
- Irvin, J. L., Meltzer J., & Dukes, M. (2007). Taking action on adolescent literacy an implementation guide for school leaders. ASCD.
- Işık, H. (2000). Okul bölgelerinin yapısı ve işleyişi ABD örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (24), 561-570.
- Işıksalan, N. (2000). Cumhuriyet dönemi Türk dili ve edebiyatı öğretimi. *Dil Dergisi*, (97), 1237.
- Işıksalan, S., N. (2011). Türk edebiyatı dersi öğretim programının değerlendirilmesi: Eskişehir örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (1), 15-40.

- İncekara, S. (2006). *Türkiye’de ve Kanada’da ortaöğretim coğrafya eğitim ve öğretiminin müfredat, metot ve araç-gereçler açısından değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- İpşiroğlu, Z. (1989). *Düşünmeyi öğrenme ve öğretme*. İstanbul :Afa Yayınları.
- İslamoğlu, A. (2003). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. İstanbul: Beta Yayın Dağıtım.
- İşler, Ş. (2002). Günümüzde görsel okuryazarlık ve görsel okuryazarlık eğitimi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XV(1), s. 153-161.
- Jols, T. & T. Elizabeth (2008). *21. yüzyıl okuryazarlığı: Medya okuryazarlığına genel bir bakış ve sınıf içi etkinlikler*.(C. Elma & Kesten, A, Çev.) Ankara: Ekinoks yayınevi.
- Joy A. Palmer, Advisory Editors: Liora Bresler and David E. Cooper Taylor&Francis Group (2001). *Fifty Modern Thinkers On Education -From Piaget To The Present* London and New York.
- Kamil, M.L. (2003). *Adolescents and literacy: Reading for the 21st century*. Washington, DC: Alliance for Excellent Education.
- 12.02.2012 tarihinde
<http://www.all4ed.org/publications/AdolescentsAndLiteracy.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Kanellas J. R., & Carifiof, J. D. (1998). *Improving the expository writing skills of adolescents*. University Press Of America.
- Kantemir, E. (1986). Ortaöğretimde Türk dili ve edebiyatı öğretimine genel bir bakış, ortaöğretim kurumlarında Türk dili ve edebiyatı öğretimi ve sorunları, Ankara: TED Yayınları.
- Kant, I. (2009). Eğitim Üzerine. Ruhun Eğitimi. Ahlaki Eğiti. Pratik Eğitim. (A. Aydoğan, Çev.), İstanbul: Say Yayınları.
- Kaplan, M. (1978). *Edebiyatımızın içinden*. İstanbul: Dergah Yayınları.
- Karababa, C. (1999). *İlköğretim 3. ve 5. sınıf Türkçe ve İngilizce ana dili ders kitaplarının*

incelenmesi ve karşılaştırılması. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Karababa, C. Z. (2005). Avrupa'da anadili öğretimi Türkçe ve İngilizce anadili ders kitaplarının incelenmesi ve karşılaştırılması (Kuzey İrlanda, İskoçya ve İngiltere örneği, *Millî Eğitim Dergisi, Özel Sayı*, 167 (33).

10.12.2012 tarihinde

http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Millî_Egitim_Dergisi/167/index3-karababa.htm sayfasından erişilmiştir.

Karababa, C. (2001). Türkçe ve İngilizce ders kitaplarında hedef davranışlarının kazandırılmasında izlenen yol ve dil bilgisi öğretimi. *Ankara Üniversitesi Dil Dergisi*. (99),7-23.

Karababa, C. (2002). İlköğretim 3. ve 5. sınıf Türkçe ve İngilizce Anadili Ders Kitaplarının Temel Nitelikleri. *Ankara Üniversitesi Dil Dergisi*, (113), 33-40.

Karakuş, İ. (1996). *Türk dili ve edebiyatı öğretiminde müfredat programları ve ders kitapları ana dili öğretiminde ölçme ve değerlendirme. Doktora Tezi Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.*

Karakuş, İ. (2002). *Türkçe Türk dili ve edebiyatı öğretimi. Ankara: Anıttepe Yayıncılık.*

Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: Nobel Yayıncılık.*

Kavak, Y., Aydın, A. ve Altun, S., A. (2007). Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982–2007) (öğretmenin üniversitede yetiştirilmesinin değerlendirilmesi). YÖK Yayını. Ankara: Meteksan A.Ş.

Kavak, Y. (2009). *Öğretmen yetiştirme modelleri ve yeniden yapılanma çalışmaları. Türkiye'nin Öğretmen Yetiştirme Çıkılmaz Ulusal Sempozyumu. Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekışık Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı Yayınları. No:11, 27-36.*

Kavcar, C., Oğuzkan, F. & Sever, S. (1997). *Türkçe öğretimi. Ankara: Engin Yayınları*

Kavcar, C. (2003) Türk dili ve edebiyat programıyla ilgili yeni çalışmalar. *Türklük Bilimi*

Araştırmaları Dergisi Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı, (13), s.19-26.

Kendall S. J. (2011). *Understanding common core state standarts*. Alexandria, Va. : ASCD.

Kelly L. J. (1982). *The successful teacher-essays in secondary scholl instruction*. The Iowa State University Press .

Kılıç, A. & Seven, S. (2002). *Konu alanı ders kitabı incelemesi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Kırmacı, A. (2006). *Orta öğretim üçüncü sınıflarda okutulan Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarının öğrenci seviyesine uygunluğunun incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kilimci, S. (2006). *Almanya, Fransa, İngiltere ve Türkiye’de sınıf öğretmeni yetiştirme programlarının karşılaştırılması*. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Kinzie, P. E. (2012). *Teaching the unspeakable: Creating a curriculum based on holocaust literature using young adult texts and meetiğng common core standards*, PhD Thesis, Emporia State University, USA.

Küçükahmet, L. (Ed.). (1999). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Alkım yayınevi.

Küçükahmet, L. (2002). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*.Ankara: Nobel Yayıncılık.

Küçükahmet, L. (Ed.). (2003). *Eğitim programında ders kitabının yeri. Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Küçükcan, T. ve Gür, B. S. (2009). Türkiye’de yükseköğretim karşılaştırmalı bir analiz
24. 04. 2013 tarihinde

<https://yeniya.yok.gov.tr/files/b99ff9973db61fd44c7b72362cdfd2d3..pdf>
sayfasından erişilmiştir.

Lavenia, M. (2010). *The common core state standards initiative: An event history analysis of state adoption of common k-12 academic standards*. The Florida State University College Of Education Degree Of Master Of Science, USA.

- Lauwerys, J. A., Varış F. & Neff, K. (1979). Mukayeseli eğitim. Ankara: Ankara
- Maranto, R. (2012). *President Obama and Education Reform: The Personel and The Political*. New York: Palgrave MacMillan.
- Marshall, J. (1994). *Anadili ve yazın öğretimi Avrupa devletleri müfredat programlarının incelenmesi-uygulanan yöntemler*. (C. Külebi, Çev.). İstanbul: Çağdaş Yayınları.
- Marzano, R. J. (1991). *Cultivating thinking in English and the language arts*. NCTE.
- Marzano, R.J. (2003). *What works in schools: Translating research into action*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Mathis, J. W. & Welner, K.G. (Eds.). (2010). *The Obama education blueprint*. NEPC National Education Policy Center.
- McTighe, (2012). *Designing an understanding-based curriculum around common core standards*.
27.10.2013 tarihinde
<http://midwestprincipalscenter.org/wp-content/uploads/2012/10/McTighe-handout-CCSS-and-UbD.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- McEwan E. K., Burnett, A. & J. Adkins (2013). *20 literacy strategies to meet the common core- increasing rigor, in middle&high school classrooms*. Bloomington: Solution Tree Press.
- MEB (2005). *Türk edebiyatı ile Dil ve Anlatım dersleri öğretim program ve kılavuzu*, Ankara: MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
09.12.2012 tarihinde
http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx/?width=900&height=530&TB_iframe=true sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2006). Tebliğler Dergisi Sayı 2589, s.1126.
- MEB (2012). 12 Yıl Zorunlu Eğitim Sorular -Cevaplar.
- MEB (2012). İlk ve Ortaöğretim mevzuat.

- MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2008). *2005 yılında uygulamaya konulan ortaöğretim Türk edebiyatı, dil ve anlatım, coğrafya, matematik, din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinin öğretim programları ve ders kitaplarının değerlendirilmesi çalıştayı*. 12.10.2013 tarihinde <http://www.ttkb.meb.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Meriç, G. (2004). *Fen bilgisi öğretmeni yetiştirme programlarının örnek ülkeler kapsamında değerlendirilmesi (Türkiye, Japonya, Amerika, İngiltere örnekleri)*. Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Morrison, G.S. (2000). *Teaching in America*. A Pearson Education Company. Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını.
- Morin, E. (2003). *Geleceğin eğitimi için gerekli yedi bilgi*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Nguyen, T., R. (2012). Link, depth, and breadth: Comparing Arizona's elp standards to the common core and wida. Degree Doctor of Philosophy Arizona State University, USA.
- Oğuzkan, F. (1993). *Eğitim terimleri sözlüğü*. Ankara: Emel Matbaacılık.
- Ornstein, A. C., & Levine, D.U. (2003). *Foundation of education*. Boston: Houghton Mifflin.
- Özarslan, E. (2006). Edebiyat öğretimi üzerine tasviri bir deneme. Millî Eğitim Dergisi, (169), 247-260.
- Özbay, M. (2005). *Bir dil becerisi olarak dinleme eğitimi*. Ankara: Akçağ Yayıncılık.
- Özbay, M. (2007). *Türkçe özel öğretim yöntemleri 11*. Ankara: Öncü Yayınevi.
- Özbay, M. (Ed.). (2011). *Yazma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özcan, M. (2013). *Okulda üniversite- Türkiye'de öğretmen eğitimini yeniden yapılandırmak için bir model önerisi*- Yayın No: Tüsiad-T/2013-12/543.
- Özdemir, E. (1983a). *Okuma sanatı nasıl okumalı neler okumalı*. İstanbul: Varlık Yayınları.

- Özdemir, E. (1983b). Anadili öğretimi. *Türk Dili Dil Öğretimi Özel Sayısı*, 379- 380 (XVLII), 18-30.
- Özden, Y, Turan S. (Ed.) (2004). *Eğitim bilimine giriş*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özgüven, E. (1972). *Türkiye'de üniversiteye girişle ilgili uygulamalar*. Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi, c. 10, 179-198
17.04.2013 tarihinde
<http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/34/970/11943.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Öztürk, A.O. (2007). *Yabancı dil eğitimi bölümlerinde edebiyat öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özyürek, R.(2001). *Türk dili ve edebiyatı öğretimi*, Ankara: Özgün Matbaa.
- Öz, M. F. (2006-1). *Uygulamalı Türkçe öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Papola A., L. (2012). Teaching under the policy cascades: Common core, learned dependency, and literacy instruction. Doctor of Philosophy in Literacy Studies University of Nevada, USA.
- Porter, A., McMaken, J., Hwang, J., & Yang, R. (2011). Common core standards: The new U.S. intended curriculum. *Educational Researcher*, 40, 103-116.
- Potter, W.J. (2011). *Media literacy*. California: Sage Publications
- Probst E., Robert (1984). *Adolescent literature response and analysis*. Charles E. Merrill Publishing Company.
- Ravitch, D. (1995). *National standards in American education: A citizen's guide*. Washington, D.C.: Brookings Institution..
- Ravitch, D. (1995). *National standards in American education*. Washington D.C.: Brookings Institution Press.
- Ravitch. D. (2007). *EdSpeak : A glossary of education terms, phrases, buzzwords, and jargon.*, USA: Association for Supervision & Curriculum Development (ASCD).
- Reed, B. (2003). *Cirriculum desicions about teaching literature in high school*. Canada:

Queen's University.

- Rimbey, K. A. (2013). *From the common core to the classroom: a professional development efficacy study for the common core state standards for mathematics*. Doctor of Philosophy, Arizona State University, USA.
- Rothman, R (2011). *Something in common: The common core standarts and the next chapter in American Education*. Cambridge Mass: Harvard Educational Press.
- Rust, Johnstone & Allaf (2009). *International Handbook of Comparative Education*. R. Cowen and A. M. Kazamias (ed.) *Reflections On The Development of Comparative Education* (121-138). London-New York: Springer.
- Ryan, S., Frazee, D., & Kendall, J. (2012). *Common core standards for high school english language arts : A quick-start guide*, Association for supervision & curriculum development (ASCD), Alexandria, VA, USA.
- Sağlam, M., & Kürüm. D. (2005). Türkiye ve Avrupa birliği ülkelerinden öğretmen eğitimi yapısının karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 532-539. Denizli.
- Sartre, J.P. (2005). *Edebiyat Nedir*. (B.Onaran, Çev.). İstanbul: Can Yayınları.
- Sel, G.V. (2004). Dünyada ve Türkiye’de karşılaştırmalı eğitim: Kavram, kapsam ve eğilimler, *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Sever, S. (2011). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, S. (2003). Türkçe öğretiminde yeni yapılanma çalışmaları. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (13), 27–38.
- Sever, S. vd. (2006). *Etkinliklerle Türkçe öğretimi*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Sezer, A. vd. (1991). *Türk dili ve edebiyatı öğretimi*. Ankara: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Schmoker, M. (2011). *Focus: Elevating the essentials to radically improve student*

- learning*. Association for Supervision & Curriculum Development (ASCD).
- Schmoker, M. (2011) .*Results now: How we can achieve unprecedented improvements in teaching and learning*. Association for Supervision & Curriculum Development (ASCD) .
- Showolter, E. (2003). *Teaching literature*. United Kingdom, Cornwall: Blackwell Publishing.
- Silver F. Harvey. (2012). *The core six: Essential strategies for achieving excellence with the common core*. Alexandria, VA:ASCD.
- Sönmez, Veysel (2010). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: AnıYayınları.
- Standarts For The English Language Arts (1996)*, International Reading Association ve National Council Of Teachers Of English.
- Stotsky, S. (2012). *The death and resurrection of a coherent literature curriculum-what secondary english teachers can do*. USA: Rowman&Littlefield Publishers.
- Sungur, H. (2012). *Amerika Birleşik Devletleri 'nde tarih eğitimi ve ulusal tarih standartlarının oluşturulması*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Su, Z., Su, J. & Goldstein, S. (1994). Teaching and learning science in American and Chinese high schools: A comparative study. *Comparative Education*, 30 (3),255–270.
- Şahinkaya, N. (2008). *Türkiye-Finlandiya sınıf öğretmenliği matematik öğretimi programları, sınıf öğretmeni adayları ile öğretmenlerin öz-yetkinlik ve öğrenme-öğretme süreçleri açısından karşılaştırılması*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şanal, M. (2001). Mustafa Sâti Bey'in öğretmenlere önermiş olduğu öğretim yöntemleri. *Erciyes Üniversitesi Dergisi*.
- 25.06.2013 tarihinde
- http://sbe.erciyes.edu.tr/dergi/sayi_11.htm sayfasından erişilmiştir.

- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2008). *İlköğretim ve ortaöğretim düzeyinde program geliştirme çalışmaları*.
- Tanner, D., & Tanner, L. (2007). *Curriculum development theory into practice*. Pearson Education.
- Taşdemir, M. (2000). *Eğitimde planlama ve değerlendirme (program, öğretim, yönetim ve değerlendirme)*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Tazebay, A. (2005). İlkokul öğrencilerinin okuma becerilerinin okuduğunu anlamaya etkisi. İstanbul: MEB Yayınları.
- Tertemiz, N., Ercan L., & Kayabaşı Y. (2004). Ders kitabı ve eğitimdeki önemi. Leyla Küçükahmet (Ed.), *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu* (s.34-66). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- The Obama Education Plan an Education Week Guide* (2009). Published by Jossey-Bass.
- Teaching Students to Write and Read Poetry Metods to Encourage Budding Poets to Blossom A Sample Unit of Poetry Skill Lessons and Strategies for High School Teachers* Jefferson County Public Schools Version, 4
- Torsten H. (1974). *The learning society*. London, England: Methuen and Company.
- Tompkins, G. E., Bright, R. M., Pollard ,& Winsor, P. J.T. (2002a). *Language arts: content and teaching strategies*.
- Tompkins G.E.(2012). *50 literacy strategies: Step-by-step*. Pearson.
- Tompkins, Gail E. (2006). *Literacy for the 21st century : A balanced approach*. Pearson.
- Tompkins, Gail E. (2002b). *Teaching writing: Balancing process and product*. Pearson.
- Töremen, F., & Volkan Ç. (2014). Okul sistemlerinde özerklik arayışı: Charter okulları. Ankara: Pegem Akademi.
- Tufaro, T. (2013). *Finding common ground: Exploring the connections between the*

English language arts common core state standards and interdisciplinary teaching and learning at the secondary level.

- Türk, E. (1999). Millî Eğitim Bakanlığı'nda yapısal değişimler ve Türk eğitim sistemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Türk Eğitim Derneği (2005). Türkiye'de üniversiteye giriş sistemi araştırması ve çözüm önerileri. Ankara: TED.
- Türk Eğitim Derneği (2009). *Öğretmen yeterlikleri*. Ankara.
- Türkiye Özel Okullar Birliği Derneği (2008). Ortaöğretim sisteminde arayışlar sempozyumu sonuç bildirgesi, 9 Şubat, Antalya.
- Türkoğlu, A. (1984). *Türkiye ve Fransa'da lise programlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Türkoğlu, A. (1998). *Karşılaştırmalı eğitim dünya ülkelerinden örneklerle*. Adana: Çukurova Üniversitesi Basımevi.
- Türkoğlu, N. (Ed.) (2006). *Medya okuryazarlığı*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayını.
- Türkoğlu, A., Yüksel, İ. vd. (2012). *Karşılaştırmalı eğitim yansımaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tüzel S., & Kurudayıoğlu M. (2010). 21. yüzyıl okur-yazarlık türleri, değişen metin algısı ve Türkçe eğitimi, *TÜBAR-XXVIII-/Güz*, 283- 298.
- Tüzel, S. (2012). *Medya okuryazarlığı eğitiminin Türkçe dersleriyle ilişkilendirilmesi*. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9 (18), 81-96.
- Ülken, H. Z. (1994). *Türkiye'de çağdaş düşünce tarihi*. İstanbul: Ülken Yayınları.
- Ültanır, G. (2000). *Karşılaştırmalı eğitim bilimi kuram ve teknikler*. Ankara: Eylül Kitap ve Yayınevi.
- Varış F. (2005). *Eğitimde program geliştirme teori ve teknikler*. Ankara :Alkım Yayınları.

- Vause J. D., & Amberg S. J. (2012). *Making language matter- teaching resources for meeting the English language arts common core state standarts in grades 9-12*. New York and London: Routledge Group, McGraw Hill.
- Velde, N. (2013). *Reflecting on Reading Instruction with Graphic Organizers*. 1st International ELT Conference, Reflecting on Classroom Practices, Ankara.
- Yıldız, C. (2003). *Ana Dili öğretiminde çağdaş yaklaşımlar ve Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yiğit, E. (2011). *Liselerde okutulan 9. sınıf Türk edebiyatı ders kitabında bulunan coşku ve heyecanı dile getiren metinler ünitesi hakkında öğrenci görüşleri (Trabzon örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- YÖK, (1998). Hizmet Öncesi öğretmen eğitimi. Fakülte-okul işbirliği, YÖK-Dünya Bankası, Millî Eğitimi Geliştirme projesi, Ankara.
- Yüksel, İ. (2010). *Türkiye için program değerlendirme standartları oluşturma çalışması*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.
- Zagranski, R., Whigram T. W., & Dardenne L. P. (2008). *Understanding standarts-based education a practical guide for teachers and administrators*. Corwin Press A Sage Company.
- Zamelman S., Harvey, D., & Hyade A. (1998). *Best Practice New Standarts for Teaching and Learning in America's Schools-* Longman. Handbooks for Language Teachers- Heinemann, Portsmouth, NH
- Wallace S. (2009). A Dictionary of Education Oxford University Press Current Online Version: 2012. 20.04.2013 tarihinde <http://www.oxfordreference.com.ezproxy.lib.indiana.edu> sayfasından erişilmiştir.
- Walter, L., Ryan, M. & Squire R. J. (1969). *Teaching language and literature. second education*. Harcourt, Brace & World, Inc.
- Webber, J. (2012). *Towards public professionalism: a pentadic intervention in debate*

between the common core standards initiative (CCSI) and the national council of teachers of English (NCTE). Doctor Of Philosophy In English, USA.

Wilborn, J. W. (2013). *Teacher self-efficacy: Common core state standards within a 21st century skills framework.* Doctor of Education Liberty University, USA.

Wessling Brown, S., Lillge, D., & Kooten, C V. (2011). *Supporting students in a time of core standarts: English language arts.* NCTE, Grades 9-12.

Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). *Understanding by design.* Alexandria: Association for supervision and curriculum development (ASCD).

Williams, C. M. (2012). *A case study of two high school English teachers transitioning from Arkansas writing standards to common core writing standards in the secondary English classroom.* Doctor of Philosophy in Curriculum and Instruction, University of Arkansas.

İNTERNET SİTELERİ:

<http://www.nces.org>

<http://www.nctq.org>

www.ista-in.org

www.ncte.org

www.yok.gov.tr

<http://www.nassp.org>

http://mevzuat.meb.gov.tr/html/22297_0.html

<http://www.meb.gov.tr/meb/tarihce.html>

<http://citl.indiana.edu/>

http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_01/31104209_gl..ihl_2014.6_kurulkarari_ve_hd.pdf)

<http://www.kentuckyliteracy.org/sites/ccldden/files/alcp/Toolkit%20Contents/CCSSO-Content%20Area%20Literacy%20Guide.pdf>.

http://indianadoe.buildyourowncurriculum.com/Public/Course_detail.aspx?ID=27092

http://www.oyegm.meb.gov.tr/bilgilendirme/ogretmen_yetistirme_sistemi.htm

<http://educore.ascd.org/default.aspx>

http://www.epoder.org.tr/?page_id=312

<http://commoncore.americaachieves.org/>

http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_12/25103155_

http://www.tusiad.org.tr/___rsc/shared/file/NurdanKalayci-Sunum-08052014.pdf

EKLER

EK.1. Indiana Üniversitesi Yapılandırılmış Gözlem formu ve formun Türkçesi

2013-2014

STRUCTURED OBSERVATION

Student Observed _____ | _____ Before MIDTERM ____ After MIDTERM

Subject/Grade Level _____ Observation # _____ Date of Observation _____

Subject of Lesson _____ Length of Observation _____

Directions: During the observation, take note of teacher candidate performance in the space provided. Assign a rating for each indicator as follows:

- N (needs improvement)
- S (satisfactory)
- P (proficient).
- *N/A may be noted if one of the indicators is not observed during the lesson(s).

KNOWLEDGE	N/S/P	COMMENTS
Demonstrates depth of content knowledge		
Instruction supports student learning, connects to higher order skills		
Uses formative assessment strategies to deepen student learning		
Connects to state standards		
LEARNING ENVIRONMENT	N/S/P	COMMENTS
Demonstrates classroom management		
Effectively uses space, resources, materials, and time		
Provides collaborative, on-task, and engaging learning tasks		
Utilizes multiple instructional strategies including technology		
Provides physical and instructional transitions		
PERSONALIZED LEARNING	N/S/P	COMMENTS
Lesson is age/developmentally appropriate, reflecting individual ability levels		
Lesson is engaging and promotes deeper student learning		
Instructional activities address multiple learning styles		
Environment reflects mutual respect and rapport		
PROFESSIONAL DISPOSITIONS	N/S/P	COMMENTS
Commits to learners from all backgrounds and ability levels; fosters an inclusive learning environment		
Demonstrates initiative, enthusiasm, and confidence		
Treats students and colleagues with kindness, fairness, patience, dignity, and respect		
Is open to and seeks out constructive criticism		

Completed by: _____ | Supervisor Signature: _____

(Please print)

Check one: _____ University Supervisor _____ Supervising Teacher

Teacher Candidate Signature: _____ | Copy to: Teacher Candidate

Updated July 2013

YAPILANDIRILMIŞ GÖZLEM FORMUNUN TÜRKÇESİ

Konu/Sınıf: Dersin Konusu:.. Gözlem Tarihi:.... Gözlemin Süresi/Uzunluğu:....

- Geliştirilmeye ihtiyaç var (N)
- Yeterli (S)
- Yetkin (P)

BİLGİ	N/S/P	YORUMLAR
Öğretmenin içerik bilgisinin derinliği		
Öğrencinin öğrenmesinin desteklenerek diğer yüksek becerilerle ilişkilendirilmesi		
Öğrencinin öğrenmesini derinleştirici şekilde biçimlendirici değerlendirme stratejilerini kullanma		
Dersin kazanımları ile ders arasında bağlantı kurma		
ÖĞRENME ORTAMI		YORUMLAR
Sınıf yönetimi		
Zamanı, kaynakları, materyalleri etkili kullanma		
Çoklu öğretim stratejilerini teknoloji ile birlikte kullanma		
KİŞİSELLEŞTİRİLMİŞ ÖĞRENME		YORUMLAR
Öğrencinin bireysel öğrenme seviyesine hitap edebilme		
Öğrencinin derinlikli anlama ve bunu geliştirmesini sağlama		
Öğrenim aktiviteleri ve çoklu öğrenme stillerini bilme		
Karşılıklı saygı ve uyum ortamını sağlama		
MESLEKİ BECERİLER		YORUMLAR
Öğrenenlerin arka planlarını ve beceri seviyelerini bilme, onlara kapsayıcı bir öğrenme ortamı sunma		
Öğrencinin inisiyatifine, bireysel coşku ve güvenine saygı gösterme		
Öğrencilere iyilik, adalet sabır ve saygıyla muamele etme		
Yapılandırmacı eleştiriye açık olma		

EK.2. ABD Ortaöğretimde Dil-Edebiyat Eğitim ve Öğretimi İle İlgili Yapılan Mülakat Örnekleri

Elizabeth Sweeney
Department of English
Academic Decathlon Sponsor
Student Council Advisor
Bloomington High School North
3901 N. Kinser Pike
812-330-7724 ext. 50244

1. Gender: Male () Female (x)
2. Bachelor's () Master's (x) Ph.D.()
3. Professional Seniority (in years): .9
4. Teaching level grade : Grade 9 (x) Grade 10 (x) Grade 11 (x) Grade 12(x)

A) About The Standards And Curriculum (Standartlar ve Öğretim Programı)

1. Do the Common Core State Standards and the curriculum provide enough guidelines for you? (Ortak Çekirdek Devlet Standartlar ve öğretim programı size yeterince rehberlik sağlıyor mu?)

Yes. I am more familiar with the state standards and prefer them to the common core because the state standards emphasize literature more while the common core seem to focus on informational texts. I believe in the power of a story to help students understand the world and their place in it. It would be impossible for teachers to teach every standard in-depth. We had a committee of teachers from grades 7-12 who met to decide which of the standards were "power standards," or the standards that were most important.

Evet. Ben eyalet standartlarına daha çok aşinayım ve bunları ortak çekirdek standartlara tercih ederim; çünkü eyalet standartları edebiyatın önemini daha çok vurgularken; ortak çekirdek standartlar, öğretici metinlere yoğunlaşmış gibi görünmekte. Ben, hikâyelerin

(edebiyatın) öğrencilerin çevrelerini ve etraflarını anlamadaki gücüne inanıyorum. Öğretmenlerin her bir standardı derinlikli incelemesi imkânsız olabilir. Bizim, 7.-12. sınıf öğretmenlerinden oluşan bir komitemiz vardı. Bu komite ile hangi standartların güçlü ve önemli olduğuna karar veriyorduk.

2.How have the new Common Core State Standarts affected your teaching? How adequate do you feel in your teaching with the Common Core State Standards and your curriculum? Why do you feel this way? (Ortak Çekirdek Devlet Standartları öğretiminizi nasıl etkiledi? Ortak çekirdek standartlara uygun müfredatta kendinizi yeterli görüyor musunuz?Bu düşüncenizin nedenleri nelerdir?)

I guess the most significant change has been the emphasis on informational materials. Now, when I teach a book, I also try to provide additional materials like magazine or newspaper articles as well. It makes my job more complex, but it helps the students make connections between the real world and literature.

Tahminimce en büyük değişiklik öğretici materyalleri üzerinde gerçekleşmiştir. Ben de artık bir kitap öğretirken buna ilave olarak dergi, gazete yazısı gibi öğretici şeyler de ekliyorum. Bu, işimi karmaşıktırıyor; ancak öğrencilere gerçek hayat ve edebiyat arasında bağlantı kurmaları konusunda yardımcı oluyor.

3.If you have any issues with the Common Core State Standards and curriculum how do you suggest to resolve them? (Öğretim programı ve Ortak çekirdek standartlarla ilgili bir sorununuz olduğunda bu problemi nasıl çözüyorsunuz?)

Truthfully, I do not have hope of revising the standards. I just find a way to use them to help my students. In English, we have an expression: “don't spit into the wind,” which means if you spit when there is a wind blowing towards you, it will just come right back at your face. Trying to fight the standards would be like spitting into the wind. I prefer to use my energy to make my students more capable as learners and as people.

Dürüst olmak gerekirse, standartların yeniden gözden geçirilmesi gibi bir umudum söz konusu değil. Ben bu standartlara, yalnızca öğrencilerime nasıl faydalı olabilir gözüyle bakıyorum. İngilizce’de bir söz kullanırız: “rüzgara karşı tükürme”, bunun anlamı eğer tükürürsen, size doğru esen bir rüzgar onu aynen yüzüne çarpar, yani rüzgarda tükürdüğün

tekrar senin yüzüne doğru gelecektir. Dolayısıyla standartlarla kavga etmek rüzgarda tükürmek gibidir. Enerjimi, öğrencilerimi daha yetenekli öğrenenler ve insanlar yapabilmek konusunda harcamayı tercih ediyorum.

B) You and Teaching (Siz ve Öğretim)

1. In your experience what are the most difficult challenges with teaching? (Deneyimlerinize göre, şimdiye değin öğretim sürecinde en fazla zorluk çektiğiniz durumlar neler olmuştur?)

The most difficult challenges are having students with such different levels of interest and ability. Some kids love school; others hate it. Some read at university level; others read at 4-grade level. Yet they are in the same class and teachers must find a way to teach them all. Also, it is difficult to find time to grade all the work I must have students do and to return the work in time for it to be meaningful.

En zorlanılan durumlar, öğrencilerin farklı seviyelerde olan ilgi ve becerileridir. Bazı çocuklar okulu severken diğerleri nefret ediyor. Bazıları üniversite seviyesinde okurken; diğerleri 4. Sınıf seviyesinde okuyor. Fakat, bu öğrencilerin hepsi aynı sınıfta buluşuyor ve öğretmenler de birbirinden farklı bu öğrencilere bir öğretim yolu bulmak zorundadır. Ayrıca sınıfta bütün çalışmalara zaman bulmak da zor. Öğrencilere bu çalışmalarını yaptırmak ve zamanında dönüş yapmalıyım ki anlamlı olsun.

2. What topics do you think most students have difficulty learning? (Öğrencilerin öğrenmekte en zorlandıkları konu nedir?)

9th graders often struggle with abstract thinking. Really, though, it varies with the student. 9. sınıf öğrencileri sıklıkla özetleme yapmakta zorluk çekiyorlar. Yine de öğrencilere göre değişiklik gösterir.

3. What topics if any are most difficult to teach? (Öğretmekte en zorlandığınız konu nedir?)

It is difficult to teach writing because the ideas are so different and it is really hard to make my brain move from idea to idea. It is just exhausting, but it is also sooo important.

Yazmayı öğretmek zor; çünkü düşünceler farklı ve fikirleri takip etmekte zorluk çekiyorum. Yorucu ama aynı zamanda çok da önemli.

4. What are your most effective teaching approaches, and how did you decide to use them? (En etkili öğretim yaklaşım/yönteminiz nedir ve bunu kullanmaya nasıl karar veriyorsunuz?)

Interactive teaching and inquiry-based teaching work for me. Students need time to process new information and having them share understanding with another student is a great way to do it.

Etkileşimli ve araştırma tabanlı öğretim benim için iyi sonuçlar veriyor. Öğrencilerin yeni bilgiler geliştirmesi ve bunları arkadaşlarıyla paylaşmaları için müthiş bir yol.

5.What techniques do you use to help students when they do not understand? (Öğrencilerin konuyu anlamadıklarında kullandığınız metodlar neler?)

I try to give them the information or process in a few different ways: I explain what is expected then share some good examples of work from other students. I have the students practice on shorter assignments or break the larger paper into chunks so they can process it.

Onlara bilgiler vermeyi ve fikirleri farklı yollarla geliştirirerek vermeyi denerim. Açıklama yaparım sonra diğer öğrencilerden örnekler veririm. Öğrencilere kısa değerlendirmelerle uygulamalar yaparım.

6. What techniques do you use to determine if your students understood the topic? (Öğrencilerin konuyu anlayıp anlamadıklarını tespit etmek için neler yapıyorsunuz?)

Ask them to give me a thumbs up, thumbs down if they get it. Have them explain it to me or to the class or to another student.

Anlayıp anlamadıklarını, bunu benimle, diğer arkadaşlarıyla sınıfta paylaşmalarını sağlarım.

7. Do you use any technological resources in your lessons? If so, how? (Derslerinizde teknolojiyi kullanıyor musunuz? Evet ise nasıl?)

We use the internet for research and sometimes powerpoint, but the best learning comes from serious and deep thinking and discussing texts. Mostly, we use computers for word processing.

Bazı araştırmalar için interneti ve bazen powerpointi kullanıyoruz, fakat en iyi öğrenme ciddi ve derinlikli düşünme ve metinler üzerine tartışmadır. Genellikle, bilgisayarları kelime gelişimi için kullanıyoruz.

8. Do you use a textbook, if so do you find it necessary for students to have the textbook? How do you decide which textbook to use? (Derslerinizde ders kitabı kullanıyor musunuz? Eğer kullanıyorsanız, öğrenciler için ders kitaplarını zorunlu kılıyor musunuz? Ders kitaplarının seçimine nasıl karar veriyorsunuz?)

As a school, we choose the textbooks. We get samples of the books available and then decide. We look at the stories and plays in the book and also the other things available such as online resources. We also looked at the types of questions offered after each story. We use the textbooks sometimes, but anymore, it is not really necessary for students to have the books.

Kitapları okul olarak biz seçiyoruz. Ulaşılabilir kitap örneklerini alıyor ve sonra karar veriyoruz. Kitapta yer verilen hikâyeler, oyunlar ve online kaynaklar gibi diğer şeylere bakıyoruz. Ve ayrıca, her hikâye için önerilen soru türlerine bakıyoruz. Ders kitaplarını bazen kullanıyoruz her zaman gerek duymuyoruz. Öğrencilerin ders kitabı almak zorunluluğu yok.

9. Do you have any issues with the textbook you use? What are they? And How do you suggest to resolve them? (Ders kitaplarıyla ilgili hiç probleminiz var mı? Neler? Bu problemlerin çözülmesine yönelik önerileriniz neler?)

They are way too heavy for students to carry back and forth. I think we are switching to a series of paperback novels and online textbooks.

Öğrencilerin taşıyabilmeleri (götürüp-getirmeleri) için oldukça ağır. Ciltsiz kitap ya da online ders kitapları serisine geçmeyi düşünüyoruz.

10. How have the new Common Core State Standarts affected the use of the textbook in your class? (for example, used more often or used less) (Ortak Çekirdek Devlet Standartlarına geçişin derslerinizde ders kitaplarını kullanmaya nasıl etkileri oluyor?) (örneğin daha az, daha çok kullanmak gibi)

Ders kitaplarını daha az kullanıyorum

I use it less

C) Assessment (Değerlendirme)

1. What kind of assesment and evaluation metods are you using in your course? (Derslerinizde ne çeşit ölçme ve değerlendirme metodlarını kullanıyorsunuz?)

Everything: essays, research papers, class participation, short answer and multiple choice tests, quizzes, group discussions, journals, projects.

Herşey: ödevler, araştırma makaleleri, sınıf katılımlı, kısa cevaplı ve çoktan seçmeli testler, quizler (anlık sınamalar), grup tartışmaları, dergiler, proje çalışmaları.

2. According to you, what are the main issues in the education system in general and at your school in particular? (Genel olarak eğitim sisteminde ve okulunuzdaki problemler nelerdir?)

Diverse learners, equal opportunity of education, limited resources, large classes.

Öğrenen çeşitliliği, farklılığı, fırsat eşitliği, sınırlı kaynaklar, büyük sınıflar

3. Do you want to add anything such as comments or suggestion? Thank you very much.(Ekleme istediğiniz başka öneri ya da yorumlarınız var mı? Çok teşekkür ederim).

İyi şanslar! Yapmak istediklerin için takdir ediyorum. Umarım çalışmaların Türkiye’de faydalı olur.

Good luck! I have a lot of respect for what you're doing. I hope things work out in Turkey!

Sarah Erb
English Teacher
Bloomington Graduation School
705 W. Coolidge Drive
Bloomington, Indiana 47403
Tel: (812)330-7708 x53133
Fax: (812)330-2433

1. Gender: Male () Female (X)
2. Bachelor's() Master's (X) Ph.D.()
3. Professional Seniority (in years): 18.....
4. Teaching level grade : Grade 9 (X) Grade 10 (X) Grade 11 (X) Grade 12(X)

A) About The Standards And Curriculum(Standartlar ve Öğretim Programı)

1. Do the Common Core State Standards and the curriculum provide enough guidelines for you?(Ortak Çekirdek Devlet Standartları ve öğretim programı size yeterince rehberlik sağlıyor mu?)

They do. Used with state standards and the goals of the local corporation, they align easily.

Evet sağlıyor. Eyalet standartları ile yerel kurumların hedeflerine, kolaylıkla entegre ediliyor.

2. How have the new Common Core State Standarts affected your teaching? How adequate do you feel in your teaching with the Common Core State Standards and your curriculum? Why do you feel this way?(Ortak Çekirdek Devlet Standartları öğretiminizi nasıl etkiledi? Ortak çekirdek standartlara uygun müfredatta kendinizi yeterli görüyor musunuz?Bu düşüncenizin nedenleri nelerdir?)

I have continued to teach as I have in the past. Common Core Standards were in development for several years – and I have been aware of that development. In the current school I teach at – a Diploma Plus school – the Common Core Standards align easily with

the competencies which are our focus. The shift to informational reading is important for students today to be prepared for “real world” experiences and goals. With the professional development that I participate in, as well as the professional organizations I am a member of, I feel adequately prepared for implement the Common Core standards. As a member of the “National Writing Project”, I am qualified.

Eskiden olduğu gibi öğretmeye devam ediyorum. Ortak çekirdek standartlar son birkaç yıldır var. Ve bu gelişmeden haberdarım. Çalıştığım son kurum - Diploma Plus okulu- ortak çekirdek standartlar ve bizim hedeflerimiz ile kolaylıkla uyum sağladı. Öğretici metinler, gerçek hayat deneyimleri ve amaçlarına hazırlanan öğrenciler için oldukça önemlidir. Profesyonel gelişimle ve bunun yanı sıra profesyonel organizasyonlarla- ki ben de bir üyesiyim- bir “Ulusal Yazma Projesi” üyesi olarak, ortak çekirdek standartları uygulamakta kendimi yeterli görüyorum.

3. If you have any issues with the Common Core State Standards and curriculum how do you suggest to resolve them?? (Öğretim programı ve Ortak çekirdek standartlarla ilgili bir sorununuz olduğunda bu problemi nasıl çözüyorsunuz?)

If I do have issues or questions, working with colleagues around them helps to resolve them.

Eğer bir sorun olursa, iş arkadaşlarımla birlikte çalışarak sorunu çözmek konusunda yardım isterim.

B) You and Teaching (Siz ve Öğretim)

1. In your experience what are the most difficult challenges with teaching?(Deneyimlerinize göre, şimdiye değin öğretim sürecinde en fazla zorluk çektiğiniz durumlar neler olmuştur?)

The obstacles that students must overcome which are beyond our control – that is, the students' outside lives: homelessness, poverty, hunger, lack of medical care, inconsistent attendance (sometimes working or watching siblings), emotional issues, and abuse.

Bizim kontrolümüz dışında olan engellerini aşmak gereklidir. Yani, öğrencilerin okul dışındaki hayatlarında: Evsizlik, fakirlik, açlık, tıbbi bakımdan eksiklikler, zorunluluklar (çalışmak ya da kardeşlere bakmak) , duygusal durumlar ve istismar .

2. What topics do you think most students have difficulty learning?(Öğrencilerin öğrenmekte en zorlandıkları konu nedir?)

At times, with certain students, it is the soft skills that are difficult – civility, cooperation, commitment to long-term goals, working through work when immediate satisfaction is not felt,....

Bazen, bazı öğrencilerle, sosyal beceriler zor oluyor- nezaket, işbirliği, uzak zamanlı hedeflere uyma taahhüdü, çözüm üzerine çalışma zamanlarında memnuniyet hissedilmiyor....

3. What topics if any are most difficult to teach? (Öğretmekte en zorlandığınız konu nedir?)

Those listed above. Also working towards college skills – many of my students do not have any models in their lives who have completed high school or attempted college.

Yukarıda listenenler. Ayrıca, kolej/üniversite becerilerine yönelik çalışmalar- pekçok öğrenci yaşamlarında liseyi bitirmiş veya koleje/üniversiteye giden kendileri için örnek olacak kişilere sahip değiller.

4. What are your most effective teaching approaches, and how did you decide to use them?(En etkili öğretim yaklaşım/yönteminiz nedir ve bunu kullanmaya nasıl karar veriyorsunuz?)

Finding opportunities for students to express their opinions and voices publicly. I believe that every individual has something to say and should not be overlooked. Students also

participate in community service activities and events to help build the connection with the community and to help them see themselves as participatory citizens.

Öğrencilerin topluluk önünde düşüncelerini açıklamaları ve seslerini duyurmaları için fırsatlar sağlıyorum. Her bireyin söyleyecek sözü vardır ve bu asla gözardı edilmemelidir. Ayrıca öğrencilerin topluma hizmet aktivite ve uygulamalarına katılmalarını sağlıyorum. Böylece, öğrencilerle bu topluluklarla iletişim sağlıyorlar. Bu, öğrencilere kendilerini toplumun katılımcı bireyleri olarak hissetmeleri konusunda yardımcı oluyor.

5. What techniques do you use to help students when they do not understand?(Öğrencilerin konuyu anlamadıklarında kullandığınız metodlar neler?)

Individual reteaching – taking the same objective and creating a different opportunity for students – for example, supplementary readings. Also talking about the topics face-to-face helps. Making connections to other disciplines and experiences.

Bireysel olarak yeniden anlatım- aynı konuda öğrenciler fakat farklı fırsatlar yaratarak – örneğin ek okular yaptırmak. Ayrıca, konu hakkında yüzyüze görüşmeler yaparak yardımcı oluyorum. Diğer disiplinler ve deneyim alanlarıyla bağlantı kuruyorum.

6. What techniques do you use to determine if your students understood the topic?(Öğrencilerin konuyu anlayıp anlamadıklarını tespit etmek için neler yapıyorsunuz?)

Pre- Post- Testing, Writing Responses, having them apply the same skills/ information to new scenarios.

Ön-son testler, yazılı yanıtlar, bunları bazı becerilere, yeni durumlara uygulama.

7. Do you use any technological resources in your lessons? If so, how? (Derslerinizde teknolojiyi kullanıyor musunuz? Evet ise nasıl?)

Computers are used frequently – video, audio – students create videos, podcasts, glogs, blogs,....

Bilgisayarlar sıklıkla kullanılıyor- video, işitsel- öğrenciler videolar oluştururlar, podcastler, gloglar, bloglar.

8. Do you use a textbook, if so do you find it necessary for students to have the textbook? How do you decide which textbook to use?(Derslerinizde ders kitabı kullanıyor musunuz? Eğer kullanıyorsanız, öğrenciler için ders kitaplarını zorunlu kılıyor musunuz? Ders kitaplarının seçimine nasıl karar veriyorsunuz?)

I do not use an assigned textbook.

Ders kitabı kullanmıyorum

9. Do you have any issues with the textbook you use? What are they? And How do you suggest to resolve them? (Ders kitaplarıyla ilgili hiç probleminiz var mı? Neler? Bu problemlerin çözülmesine yönelik önerileriniz neler?)

N/A (No Answer: yanıt yok)

10.How have the new Common Core State Standarts affected the use of the textbook in your classs? (for example, used more often or used less)(Ortak Çekirdek Devlet Standartlarına geçişin derslerinizde ders kitaplarını kullanmaya nasıl etkileri oluyor?) (örneğin daha az, daha çok kullanmak gibi)

N/A (No Answer: yanıt yok)

C) Assessment(Değerlendirme)

1. What kind of assesment and evaluation metods are you using in your course?(Derslerinizde ne çeşit ölçme ve değerlendirme metodlarını kullanıyorsunuz?)

Formative and summative – writing, presentations, projects

Biçimlendirici/süreç ve özetleyici/sonuç değerlendirmeler- yazma, sunumlar, projeler.

2. According to you, what are the main issues in the education system in general and at your school in particular?(Genel olarak eğitim sisteminde ve okulunuzdaki problemler nelerdir?)

See #1.(1. Soruya bak)

3. Do you want to add anything such as comments or suggestion? Thank you very much.(Eklemek istediğiniz başka öneri ya da yorumlarınız var mı? Çok teşekkür ederim).

EK 3. Ortaokul ve Lise İngilizce Öğretmenliği Programı Dersleri

Program is under revision to meet the emerging Indiana Rules for Educator Preparation and Accountability (REPA) requirements. Please see an education advisor for more details.

This program sheet is effective for all students starting at IUB beginning summer 2014.



INDIANA UNIVERSITY
SCHOOL OF EDUCATION
Office of Teacher Education
Bloomington

B.S. EDUCATION: LANGUAGE ARTS/ENGLISH

This Bachelor of Science in Education degree enables you to teach Middle School/Junior High or High School students. Course requirements for this program are valid at IUB as reflected in the School of Education Bulletin. A 4 year college plan requires completion of 15 credits each semester. A 2.5 GPA overall is required for retention and graduation. A total of 120 credits are required for graduation.

August 2014

PREREQUISITES FOR AUTHORIZED COURSES (Competitive enrollment. Meeting minimum requirements does not guarantee enrollment in authorized courses.)											
1. Students may satisfy the Academic Skills Assessment requirement by using any of the following options: - Qualifying scores on CASA (taken after Sept. 1, 2013) - Reading 220, Math 220, Writing 220 - Qualifying scores on PRAXIS I (if taken before Sept. 1, 2013) - Reading 176, Writing 172, Math 175 - PRAXIS I combined score of at least 527 (if taken before Sept. 1, 2013) - Sum of Reading + Writing + Math scores = 527 - SAT combined score of at least 1100 - Sum of MA + VE = 1100 - ACT composite score of at least 24 - Sum of EN + MA + RE + SR scores divided by 4 = 24											
2. 2.5 GPA overall.											
3. 21 credits and a 2.5 GPA in the content field with at least 15 credits completed and 6 credits in progress. Grade of C or higher is required in each content field course.											
4. Completion of or enrollment in prerequisites: Grade of C or higher is required in each EDUC course.											
<table border="1"> <thead> <tr> <th>Course</th><th>Credits</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td>EDUC-M 300 <i>Teaching in a Pluralistic Society (D)</i></td><td>3</td></tr> <tr> <td>EDUC-P 312 <i>Learning Theory into Practice AND</i></td><td>3</td></tr> <tr> <td>EDUC-P 313 <i>Adolescents in a Learning Community</i></td><td>3</td></tr> <tr> <td>EDUC-W 200 <i>Using Computers in Education (IF)</i></td><td>3</td></tr> </tbody> </table>	Course	Credits	EDUC-M 300 <i>Teaching in a Pluralistic Society (D)</i>	3	EDUC-P 312 <i>Learning Theory into Practice AND</i>	3	EDUC-P 313 <i>Adolescents in a Learning Community</i>	3	EDUC-W 200 <i>Using Computers in Education (IF)</i>	3	
Course	Credits										
EDUC-M 300 <i>Teaching in a Pluralistic Society (D)</i>	3										
EDUC-P 312 <i>Learning Theory into Practice AND</i>	3										
EDUC-P 313 <i>Adolescents in a Learning Community</i>	3										
EDUC-W 200 <i>Using Computers in Education (IF)</i>	3										
5. Apply by October 1 for Spring Semester Block I courses.											
6. Submit TEP Application Online: https://info.educ.indiana.edu/teachered/											
I. IUB & SCHOOL OF EDUCATION GENERAL EDUCATION REQUIREMENTS http://gened.iub.edu/courses/genedcourses.html (Careful selection & completion of courses with a "C" or higher grade may allow double counting within General Education, Professional Education &/or Content Field.)											
Oral Expression (Select one) (Grade of C or higher required)	3 credits										
CMCL-C 122 <i>Interpersonal Communication (S&H)</i> COLL-P 155 <i>Public Oral Communication</i> EDUC-G 203 <i>Comm. for Youth Serving Professionals (S&H)</i>	3 3 3										
English Composition (EC) (Select one) (Grade of C or higher required)	0-3 credits										
CMLT-C 110 <i>Writing the World</i> ENG-W 131 <i>Elementary Composition</i> ENG-W 131EX <i>Elementary Composition-Exempt OR</i> ENG-W 170 <i>Intro to Argumentative Writing</i> (Topic: Projects in Reading & Writing)	3 3 0 3										
Intensive Writing Course (IW) (Select one)	3 credits										
EDUC-H 205 <i>Intro to Educational Thought (P: English Comp) (S&H)</i> EDUC-H 340 <i>Education & American Culture (P: English Comp & Soph. Standing)</i>	3 3										
Mathematical Modeling (MM) (Select one)	3-4 credits										
MATH-M/S/V 118 <i>Finite Mathematics</i> MATH-D 116 <i>Intro to Finite Mathematics I AND</i> MATH-D 117 <i>Intro to Finite Mathematics II (Note: D116 must have a grade of C- or higher & D117 must have a passing grade to fulfill the MM requirement)</i>	3 2 2										
MATH-J 113 <i>Intro to Calculus with Applications</i> MATH-M 119 <i>Brief Survey of Calculus I</i> MATH-M 211 <i>Calculus I</i> MATH-M 213 <i>Accelerated Calculus</i>	3 3 4 4										
Arts & Humanities (A&H)	6 credits										
Complete at least 2 courses for a total of at least 6 credits. • _____ • _____											
Social & Historical Studies (S&H)	6 credits										
Complete at least 2 courses for a total of at least 6 credits. • _____ • _____											
Natural & Mathematical Sciences (N&M) (Complete ONE of the following options.)	5+ credits										
Option I: Complete at least 2 courses for a total of at least 5 credits. At least 1 of these courses must be a Natural Science (*) course. • _____ • _____											
Option II: Complete a 5 credit science course. • _____											
(The class taken to fulfill the Mathematical Modeling requirement cannot be counted towards the 5+ credits needed to fulfill the N&M requirement.)											
World Languages (WL)/World Cultures (WC) (Complete ONE of the following options.)	6 credits										
Option I: Language Study (WL): Complete the study of an approved single language through the second semester of the second-year level of college-level coursework. • _____ • _____											
Option II: World Culture (WC): Complete at least 2 courses for a total of at least 6 credits. • _____ • _____											
Option III: International Experience (IE): Complete an approved study abroad program or internship of at least 6 credits & at least 6 weeks abroad in duration. • _____ • _____											

Information Fluency (IF)	3 credits

EDUC-W 200	<i>Using Computers in Education</i>	3

Diversity in the U. S. (D)	3 credits

EDUC-M 300	<i>Teach in a Pluralistic Society (P: Soph. Standing)</i>	3

Enriching Educational Experiences (EEE)	12 credits

EDUC-M 480	<i>Student Teaching: Secondary</i>	12

II. PROFESSIONAL EDUCATION
51 credits/2.5 GPA

(C or higher grade is required in each course listed below.)

Prerequisite Education Courses	12 credits

These courses required for completion of TEP prerequisites for authorized courses.

EDUC-M 300	<i>Teaching in a Pluralistic Society (P: Soph. Standing) (D)</i>	3

EDUC-P 312	<i>Learning Theory into Practice (P: Soph. Standing)</i>	3

EDUC-P 313	<i>Adolescents in a Learning Community (P: Soph. Standing)</i>	3

EDUC-W 200	<i>Using Computers in Education (IF)</i>	3

Required Non-Authorized Course	6 credits

EDUC-A 308	<i>Legal & Ethical Issues for Teachers (P: Soph. Standing)</i>	3

EDUC-H 205	<i>Intro to Educational Thought (P: English Comp) (S&H) (IW) OR</i>	3

EDUC-H 340	<i>Education & American Culture (P: English Comp & Soph. Standing) (IW)</i>	

Teacher Education Program	33 credits

Completion of TEP prerequisites for authorized courses is required.

These courses must be taken before student teaching.

EDUC-K 306	<i>Teaching Students with Special Needs: Secondary Classrooms</i>	3

Courses must be taken in prescribed blocks. Successful completion (C or higher) of all courses in each block is a prerequisite for the next block and student teaching.

Block I and Block II must be completed in sequence, without interruption, from one semester to the next. Students may add an additional semester(s) between the completion of Block II and Student Teaching (Block III).

Block I (Spring only)	11 credits

EDUC-M 412	<i>Teaching Writing in Middle & Secondary School</i>	3

EDUC-M 428	<i>Inquiry into Secondary English Methods: Middle School</i>	3

EDUC-M 303	<i>Field Experience I</i>	2

EDUC-M 469	<i>Content Area Literacy</i>	3

Block II (Fall only)	6 credits

EDUC-M 416	<i>Inquiry into Secondary English Methods: High School</i>	3

EDUC-M 403	<i>Field Experience II</i>	2

EDUC-S 303	<i>Classroom Management/Sec.</i>	1

Block III (Student Teaching)	13 credits

Students may not enroll in other classes while completing student teaching. (Exception: EDUC-M202: Job Search Strategies)

EDUC-M 420	<i>Student Teaching Seminar</i>	1

EDUC-M 480	<i>Student Teaching (EEE)</i>	12

III. LANGUAGE ARTS/ENGLISH CONTENT
40 credits/2.5 GPA

(C or higher grade is required in each course listed below.)
(Check with the department regarding when courses will be offered.)

Introductory & Advanced Study of Literature, Genre & Writing	12 credits

ENG-L 203	<i>Introduction to Drama (A&H) OR</i>	3

ENG-L 204	<i>Introduction to Fiction (A&H) OR</i>	

ENG-L 205	<i>Introduction to Poetry (A&H) OR</i>	

ENG-L 206	<i>Introduction to Non-Fiction Prose (A&H)</i>	

ENG-L 260	<i>Introduction to the Advanced Study of Language & Literature (P: English Comp)</i>	3

EMG-L 371	<i>Critical Practices (P: L260)</i>	3

ENG-W 350	<i>Advanced Expository Writing (P: English Comp)</i>	3

Capstone Seminar (Select one)	3 credits

ENG-L 450	<i>British & American Authors</i>	3

ENG-L 460	<i>Literary Form, Mode, & Theme</i>	3

ENG-L 470	<i>Literature & Interdisciplinary Studies</i>	3

ENG-L 480	<i>Seminar: Literature and History</i>	3

Language	4 credits

Group I: (Select one)

EDUC-L 407	<i>Language Education Issues for English Teachers</i>	3

LING-L 103	<i>Intro to the Study of Language (S&H)</i>	3

Group II: (Select one)

EDUC-M 454	<i>Grammar for Teachers (8 weeks)</i>	1

ENG-W 202	<i>English Grammar Review (8 weeks)</i>	1

Literature	21 credits

Period Sequence

ENG-L 310	<i>Literary History 1: Beginnings through 17th Century</i>	3

ENG-L 312	<i>Literary History 2: 18th and 19th Centuries</i>	3

ENG-L 316	<i>Literary History 3: 20th and 21st Centuries</i>	3

American Literature (Select One)

ENG-L 350	<i>Early Am Writing & Culture to 1800</i>	3

ENG-L 351	<i>American Literature 1800 to 1865</i>	3

ENG-L 352	<i>American Literature 1865-1914</i>	3

ENG-L 354	<i>American Literature since 1914</i>	3

ENG-L 355	<i>American Fiction to 1900</i>	3

ENG-L 356	<i>American Poetry to 1900</i>	3

ENG-L 357	<i>20th Century American Poetry</i>	3

ENG-L 358	<i>American Literature, 1914-1960</i>	3

ENG-L 359	<i>American Literature, 1960- Present</i>	3

ENG-L 366	<i>Modern Drama: English, Irish, American and Post-Colonial</i>	3

ENG-L 450	<i>Seminar British and American Literature</i>	3

British Literature (Select one)

ENG-L 305	<i>Chaucer</i>	3

ENG-L 306	<i>Middle English Literature</i>	3

ENG-L 307	<i>Medieval & Tudor Drama</i>	3

ENG-L 308	<i>Elizabethan & 17th Century Drama</i>	3

ENG-L 309	<i>Elizabethan Poetry</i>	3

ENG-L 313	<i>Early Plays of Shakespeare</i>	3

ENG-L 314	<i>Late Plays of Shakespeare</i>	3

ENG-L 317	<i>English Poetry of the Early 17th Century</i>	3

ENG-L 318	<i>Milton</i>	3

ENG-L 320	<i>Restoration & Early 18th Century Literature</i>	3

ENG-L 327	<i>Later 18th Century Literature</i>	3

ENG-L 328	<i>Restoration & 18th Century Drama</i>	3

ENG-L 332	<i>Romantic Literature</i>	3

ENG-L 335	<i>Victorian Literature</i>	3

ENG-L 347	<i>British Fiction to 1800</i>	3

ENG-L 348	<i>19th Century British Fiction</i>	3

ENG-L 380	<i>Literary Modernism</i>	3

ENG-L 381	<i>Recent Writing</i>	3

ENG-L 383	<i>Studies in British & Commonwealth</i>	3

World & Diverse Literature (Select one)		
AAAD-A 379	<i>Early Black American Writing</i>	3
AAAD-A 380	<i>Contemporary Black American Writing</i>	3
CMLT-C 340	<i>Women in World Literature</i>	3
CMLT-C 360	<i>Diasporic Literatures</i>	3
CMLT-C 364	<i>The Caribbean: Literature & Theory</i>	3
CMLT-C 370	<i>Comparative Studies in Western & Middle Eastern Literatures</i>	3
CMLT-C 377	<i>Topics in Yiddish Literature</i>	3
CMLT-C 445	<i>Early Traditions of Christian Literature</i>	3
CMLT-C 446	<i>Traditions of Christian Literature II</i>	3
EALC-E 300	<i>Studies in East Asian Literature</i>	3
EALC-E 321	<i>Traditional Japanese Literature</i>	3
EALC-E 322	<i>Modern Japanese Literature</i>	3
EALC-E 331	<i>Traditional Chinese Literature</i>	3
EALC-E 332	<i>Chinese Literature since 1300</i>	3
EALC-E 371	<i>20th Century Chinese Literature</i>	3
ENG-L 375	<i>Studies in Jewish Literature</i>	3
FRIT-F 310	<i>Topics in French Literature in Translation</i>	3
GER-E 343	<i>Topics in Dutch Literature</i>	3
GER-E 351	<i>Topics in Yiddish Literature</i>	3
GER-E 363	<i>Topics in Scandinavian Literature</i>	3
INST-I 370	<i>Literature of India in Translation: Ancient & Classical</i>	3
INST-I 371	<i>Medieval Devotional Literatures of India</i>	3
JSTU-L 380	<i>Modern Hebrew Literature in English</i>	3
JSTU-L 385	<i>Recent Hebrew Literature in English</i>	3
NELC-N 305	<i>Issues in Middle Eastern Literature</i>	3
NELC-N 380	<i>Topics in Persian Literature in Translation</i>	3
NELC-N 385	<i>Persian Mystical Literature in Translation</i>	3
SLAV-R 334	<i>Tolstoy & Dostoevsky</i>	3
SLAV-R 349	<i>Myth & Reality: Women in Russian Literature & Life</i>	3
Young Adult (Select one)		
EDUC-L 408	<i>Teaching Young Adult Literature in a Diverse Society</i>	3
ENG-L 391	<i>Literature for Young Adults</i>	3

IV. ELECTIVES (To total 120 credits)

EK 4. Araştırma İzni



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481/605.99/820968
Konu: Araştırma izni

25/02/2014

GAZİ ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu Genelgesi.
b) 06/02/2014 tarihli ve 732 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Öğrencisi Ayşe Derya ESKİMEN' in "Türkiye ve ABD' de Dil-Edebiyat Öğretimi Karşılaştırmalı Bir Araştırma" konulu tezi kapsamında çalışması yapma talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve araştırmanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Gözlem formunun (2 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde iki örneğinin (cd ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne gönderilmesini arz ederim.

Hakan GÖNEN
Müdür a.
Şube Müdürü

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır.
25.2.2014

Yaşar SUBAŞI
Şef

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi <http://evraksat.gu.meb.gov.tr> adresinden a9f7-06b6-3e5a-8602-13a7 kodu ile yapılabilir.

Konya yolu Başkent Öğretmen Evi arkası Beşevler ANKARA
e-posta: istatistik06@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Emine KONUK
Tel: (0 312) 221 02 17/135

EK 5. Ders Kitabında Kazandırılması İstenen Becerilere Yönelik Verilen Strateji Bilgileri:

Kitapta “Öğrenci El Kitabı” (Student’s Handbook) başlığıyla, öğrencilere becerilerin kazandırılmasında her bir beceriyi geliştirebilmek için verilmiş stratejiler şu şekilde sunulmuştur:

Okuma Çalışmaları/Atölyesi

Tablo 1. Okuma Stratejileri

Okuma Öncesi Stratejiler	Okuma Süresince Kullanılabilen Stratejiler	Okuma Sonrası Stratejiler
Beklenti rehberi (Anticipation Guides)	Kavram haritaları (Concept Maps)	Öğretilen konuların yazdırılması (Dictogloss)
Yardımcı görüntüler (Adjunct Displays)	Not Alma Etkinlikleri (Directed Notetaking Activity)	Biçimsel bir değerlendirmedir: (Exit Slips)
Misafir Konuşmacılar (Guest Speakers)	Directed Reading-Thinking Activity (DRTA)	Şiirler Oluşturmak (Found Poems)
Interest Surveys, Questionnaires and Interviews (İlgili araştırmalar, sorular, görüşmeler)	Ahenkli ve birlikte okuma (Echo or Choral Reading)	Bağımsız okumalar (Independent Reading)
KWL	Akvaryum biçimli tartışmalar (Fishbowl Discussions)	Dil deneyimi yaklaşımı (Language Experience Approach)
Anımsatıcı ipuçları (Mnemonic)	Üretici okuma (Generative Reading)	Teknik yazma (Modeled Writing)
Örnek model/rehber (Pattern Guide)	Yapboz oyunu(Jigsaw)	Opinionnaire
Sesli okuma (Read-Alouds)	Dil gelişim modeli (Modeling Language Of Process)	Poems For Two Voices
Oku-yaz-eşleştir-paylaş (Read-Write-Pair-Share)	Karşılıklı öğretim (Reciprocal Teaching)	Popcorn Review
Anlamanın gölgesi (Shades of Meaning)	Sayfaları bölerek not alma (Split-Page Notetaking)	Professor Know-It-All
Okuma paylaşımı (Shared Reading)	Metnin yapısı (Text Structures)	Yazara sorular yönelme (Questioning The Author)
Öğrenci soruları ya da amaçlı öğrenme (Student Questions or Purposeful Learning)	Word Grids/ Semantic Feature Analysis (Kelime örgüsü/anlamsal özelliklerin analizi)	Soru-cevap ilişkisi (Question-Answer Relationship)
Metin etkisi (Text Impressions)		RAFT Writing
Sesli düşünme (Think-Alouds)		Readers’ Theatre
Kelime hazinesi kartları (Vocabulary Cards)		ReQuest
Kelime dağarcığı öz farkındalığı (Vocabulary Self-Awareness)		Response Writing
Kelime çöpçü avı oyunu (Word Scavenger Hunts)		SPAWN Writing
Kelime türleri (Word Sorts)		Student Booktalks
Kelime duvarı (Word Walls)		Tossed Terms
		Written or artistic response (making connections of text-to-self, text-to-text, text-to-world)

Kaynak. 50 Content Area Strategies for Adolescent Literacy by Douglas Fisher, William Brozo, Nancy Frey, and Gay Ivey ‘dan alınarak tablolaştırılmıştır. Bazı strateji isimleri, kısaltmaların baş harfleri olduğu ve birebir çeviriye uygun olmadığı için orijinal isimleriyle bırakılmıştır.

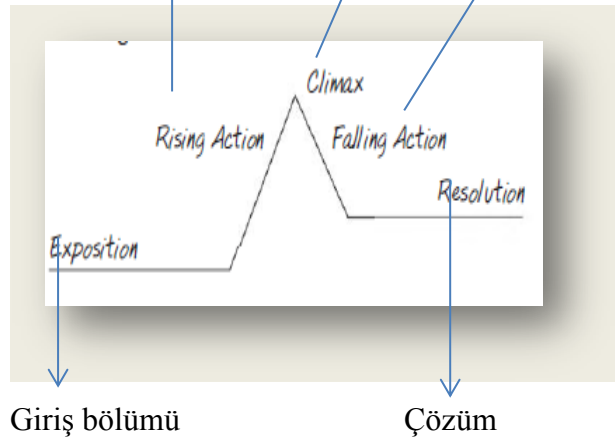
Okuma öncesinde amaç ön bilgileri harekete geçirmektir. Okuma boyunca anlama ve bağlantıları izleme, okuma sonrası ise yansıtma ve yanıtlama/dönüt verme (reflecting and responding) esastır.

A) Edebi Metinleri Okuma Stratejileri: Kısa öyküler, romanlar, şiirler ve oyunlar içerir. Edebi metinler, biyografi, otobiyografi ve denemeler de olabilir.

A.1. Kısa Hikâye Okuma için Stratejiler:

1. Başlığı okuyun. Hikâyeyi okurken, başlığın özel bir anlamı olduğunu fark edebilirsiniz.
2. Ne gibi olaylar olduğunu takip edin. Olayları aşağıdaki gibi bir diyagram üzerine çizin.

Tırmanan olaylar zinciri Zirve Düğüm ile çözüm arasındaki yer



Şekil 1. Edebi metinde olay diyagramı örneği

3. Yazarın vermiş olduğu detaylardan hareketle karakterleri görselleştirin. Bu karakterlerin bir sonraki basamakta ne yapacaklarını tahmin edin.
4. Olayların gerçekleştiği yer ve zaman gibi hikâye unsurlarını görselleştirebilmek için belirli sıfatları/sözcükleri arayın.
5. Neden-sonuç ilişkilerini ve bunların çatışmayı nasıl etkilediğini not edin.

A.2. Şiir Okuma için Stratejiler:

1. Şiirin şeklinin farkına varın (Mısra sayıları veya dörtlüklerin düzenlenişi gibi).
2. Şiiri yüksek sesle birkaç kez okuyun. Kafiye ve vezinleri dinleyip not alın.
3. Görüntüleri/resimleri ve benzetmeleri görselleştirin.
4. Şairin ne tür mesajlar göndermeye çalıştığını kendinize de sorma yoluyla şair ile bağlantı kurarak anlamaya çalışın.
5. Tepkilerinizi ve soruları kaydetmek için bir kelime web (a word web) veya başka bir grafik düzenleyici oluşturun.



Şekil 2. Şiir metni diyagramı örneği

A.3. Bir Oyun Okuma için Stratejiler:

1. Karakterleri ve yeri, zamanı, dekorugörselleştirmede size yardımcı olacak olan sahne yönergelerini okuyun.
2. Başlığın ne anlama geldiği ve yazarın neden bu başlığı seçtiğine yönelik sorular sorun.
3. Oyundaki temel çatışmayı(mücadele ya da sorunu) tanımlayın. Çatışmayı çözümleyebilmek veya netleştirmek için çatışma nedir ve nasıl gideriliri gösteren bir grafik yapın.
4. Karakterleri değerlendirin. Karakterler ne istiyor, oyun boyunca değişimleri nasıldır?

5. Her karakterin adını, görünümünü ve özellikleri listeleyen bir grafik yapmak isteyebilirsiniz.

B) Bilgilendirici Metinleri Okuma Stratejileri: Dergiler, gazeteler, internet sayfaları, diyagramlar, haritalar, kamu ve işyeri belgeleri bilgilendirici materyallerin örnekleridir. Bir elektronik metnin okumasına yönelik örnek bilgiler:

B1. Bir Elektronik Metin Okuma Stratejisi:

The screenshot shows a web browser window displaying the website 'http://www.katherinemansfield.com/mansfield'. The page is titled 'KATHERINE MANSFIELD BIRTHPLACE TE PUAKITANGA'. It features a navigation menu with links like 'HOME', 'KATHERINE MANSFIELD', 'EDUCATION', 'CALENDAR', and 'NEWS'. The main content area is titled 'Katherine Mansfield: 1888 - 1923' and includes a biography, a photo of Katherine Mansfield as a girl, and a quote from her notebook. Annotations A through F point to various elements on the page:

- A**: Search bar
- B**: Address bar
- C**: Navigation menu
- D**: Main content area (biography)
- E**: Left sidebar (contact and site map)
- F**: Photo of Katherine Mansfield as a girl

B Daha sonra sayfaya dönmek veya bir kaynak olarak alıntı gerekirse sayfanın URL sini not alın.

A Sayfanın hangi konuyu kapsadığını anlamak için başlığına bakın

C Menü seçeneğinden sitenin ana sayfası ya da diğer kategoriler için gezinti seçeneklerini arayın. Bu seçenekler listelenen konu hakkında daha derinlemesine bilgi veren diğer sayfalara da bağlantılar sağlayabilir.

D Sitedeki konu (lar) hakkında daha fazla bilgi sağlayacak, fotoğraflar, resimler veya animasyon grafik gibi yardımcıları arayın.

E Diğer sayfalara ulaşmak için köprüler kullanın. Köprüler genellikle zıt renkte vurgulanır veya altı çizilidir.

D Sitenin konu ve amacını kavramak için tanıtım metnini okuyun.

Şekil 3. Elektronik metin okuma örneği

Yukarıda verilen elektronik metinokumasına yönelik için “pratik ve uygulama” soruları:

1. Bu sitenin konusu nedir/ ne ile ilgilidir?
2. Eğer bu sitede yer verilen Katherine Mansfield’in yazıları hakkında bilgi arıyordıysanız hangi köprü ya da linkleri kullanırdınız?
3. Bu web stesinin kurucusu/üretici kim/lerdir?

4. Bu internet sayfasında sunulan Katherine Mansfield ile ilgili bilgileri ansiklopedi ya da güvenilir referans kaynakları yoluyla doğrulayın.

B2. Bir Başvuru Belgesini Okuma Stratejisi:

B) Koyu, italik ve altı çizili kelimelere bakın. Bunlar, tarih, gerekli materyal ya da ücret konusunda işaret eden önemli bilgiler olabilir.

A) Formun başlığını okuyarak sizin için uygun olan form olup olmadığından emin olun

MOUNTAIN UNIVERSITY

A APPLICATION FOR UNDERGRADUATE ADMISSION

APPLICATION INSTRUCTIONS
This application is for students who will enter Mountain University in the fall of the current year. Send completed applications by regular or overnight mail to:

Mountain University Office of Undergraduate Admissions
511 University Circle
Range, CO 80695
(303) 555-8179

PLEASE NOTE: Your admissions application *must be received by April 1* if you wish to apply for the Mountain University merit scholarships. A separate scholarship application is also required.

Complete the Mountain University admissions application form (including your essay). There is a *\$25 nonrefundable application fee* payable to Mountain University.

Arrange to have official transcripts sent to the Undergraduate Office. Your most recent high school transcript and your ACT or SAT test results are *required*.

Submit two letters of recommendation from an instructor or other individual who is qualified to comment on your college potential.

Please type the application or complete it in blue or black ink.

AUTOBIOGRAPHICAL INFORMATION
Social Security Number _____
Last Name _____ First Name _____
Mailing Address _____
City _____ State _____ Zip _____
Phone Number (____) _____
Date of Birth: Month _____ Day _____ Year _____

PERSONAL STATEMENT
Please submit an original personal statement of 1,500 words or less describing what your goals are in the coming year, the next five years, and the next ten years.

D I understand that providing false information may make me ineligible for admission to Mountain University. I agree to abide by the regulations of Mountain University as set forth in its current catalog and other official publications. I attest that all information I have supplied in this application and accompanying documentation is true and valid.

Applicant's Signature _____
Date Submitted _____

D) Formun tamamlanabilmesi ya da geçerli olabilmesi için imza bölümü olup olmadığı kontrol edilmelidir.

C) Başvuru formu ile beraber eklentiler olup olmadığına emin olun

Şekil 4. Başvuru formu okuma örneği

Yukarıda verilen başvuru formuna yönelik hazırlanmış “pratik ve uygulama” soruları:

1. Mountain Üniversitesi’ne bu bahar dönemi başvuru yapmayı planlayan birisi bu formu kullanabilir mi? Neden?
2. Başvuru için neler gereklidir?
3. Başvuru ödemesi dışında neler gereklidir?
4. Kimlerin başvuru yapamayacağı hakkında formdaki bilgiler nelerdir?

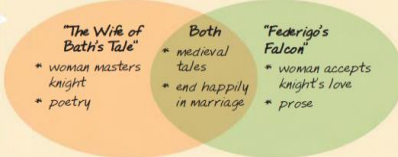
Yazma Çalışmaları/ Atölyesi

Yazma süreci için başlıca basamaklar şöyledir:

1. Yazma öncesi (Prewriting)
2. Taslak (Drafting)
3. Gözden geçirme (Revising) ve Düzenleme (Editing)
4. Redaksiyon (Proofreading)
5. Yayınlama (Publishing) ve Yansıtma (Reflecting)
6. Akran Görüşü/Değerlendirmesi

1. Yazma öncesi (Prewriting): Bu aşamada, ne hakkında yazmak isediğin, yazmaktaki amacının ne olduğu, kimin için yazdığın, ne şekilde fikirlerini ifade etmek istediğin ve buna uygun olarak hangi formatı kullanacağın bu basamakta şekillenir. Başlamak için aşağıdaki soruları kendinize sorun:

Tablo 2. Yazma Öncesi Aşamalar

Başlık (Topic)	Bu konu kabul edilir mi? ya da ben bu konuyu seçebilir miyim? Hangi yazma konusunda ilgiliyim?				
Amaç (Purpose)	Bilgilendirmek için mi, eğlendirmek için mi, ikna ya da bunların bir kombinasyonu için mi yazıyorum? Okuyucu üzerinde nasıl bir etki bırakmak istiyorum?				
İzleyici/Alıcı (Audience)	Alıcı kitle kim? Seyirciler zaten benim konu hakkında ne biliyor olabilir? Konu hakkında ne ilgilerini çekebilir?				
Şekil (Format)	Hangi biçim en iyi sonuç verir? Deneme mi? Şiir mi? Kısa hikâye mi? Makale mi? Araştırma ödevi mi?				
Yazma öncesi	PREWRITING				
	What Should I Do?				
Yazma amacını bil	1. Know the requirements. Choose one of the writing prompts on page 266 and read it carefully. <u>Circle</u> the format of your writing and <u>underline</u> details about its purpose. If no audience is specified, write for your teacher and classmates.				
Karşılaştıracağın konuyu belirle. Benzerlik farklılık karşılaştırması için bir diyagram çizebilirsin.	2. Select two subjects to compare. Use the bulleted points in the writing prompts on page 266 to jump-start your thinking. Create a Venn diagram or a two-column chart to note similarities and differences.				
Ana fikri de barındıran bir tez geliştir.	3. Develop a thesis statement. Your working thesis statement should express the most important similarities and/or differences between the two works. TIP Revise your thesis statement as necessary during the drafting and revising stages.				
Fikirleriniz destekleyen düşünceleri topla. Düşüncelerini organize etmek için bir grafik kullan.	4. Gather support for your ideas. Find details within the works that provide evidence for the points in your thesis statement. Use a chart to organize your thoughts.				
	What Does It Look Like?				
	WRITING PROMPT Write an <u>essay</u> comparing and/or contrasting two literary works. Concentrate on key elements of the literature, such as theme, setting, or characters, and explain how those elements affect the overall meaning. Your essay should help a reader gain a new understanding of the works. <i>I should pick two works from this unit, since they are the ones that are fresh in my mind.</i>				
					
	Working Thesis: "The Wife of Bath's Tale" and "Federigo's Falcon" have different styles and give different advice for finding domestic happiness. Chaucer rejects chivalry and Boccaccio accepts it.				
	<table border="1"> <thead> <tr> <th>"Wife of Bath"</th> <th>"Federigo"</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> - old woman says that women want to rule men - contradicts rules of chivalry </td> <td> - sacrifices his most valuable possession for the lady he adores - conforms to rules of chivalry </td> </tr> </tbody> </table>	"Wife of Bath"	"Federigo"	- old woman says that women want to rule men - contradicts rules of chivalry	- sacrifices his most valuable possession for the lady he adores - conforms to rules of chivalry
"Wife of Bath"	"Federigo"				
- old woman says that women want to rule men - contradicts rules of chivalry	- sacrifices his most valuable possession for the lady he adores - conforms to rules of chivalry				

Şekil 5. Yazma öncesi çalışmalar örneği

Konu bulmak/üretmek için bazı yöntemler:

- Dergiler, Gazeteler ve Web sitelerine göz atın.
- İleride başvurmak için makaleleri kaydettiğiniz bir dosya açın.
- Bir grup ile mümkün olduğunca çok sayıda beyin fırtınası yapın, fikirlerinizin bir listesini derleyin.

- Belirli bir konu hakkında bir uzmanla görüşme gerçekleştirin.
- Genel konu ile ilgili alt fikirleri keşfetmek için bir küme haritası (cluster map) kullanın.

2. Taslak (Drafting): Bu basamakta, düşünceler kağıda aktarılır ve değişip geliştikçe değişiklikler gerçekleştirilir. Doğru dilbilgisi ve yazım kuralları hakkında endişelenmenize gerek yoktur. Bir taslak yazmanın iki yolu vardır:

Taslak geliştirme: Konu hakkında çok emin değilseniz taslak geliştirme iyi bir yaklaşımdır. Yalnızca yazmaya başlayın, konu geliştirmek için duygu ve fikirlerinize izin verin.

Taslak planı: Bir taslak yazmaya başlamadan önce yazma planı yapmayı deneyin.

Fikirlerin organize edilmesi: Bir başlık seçildikten sonra, fikirlerin organize edilmesi aşamasına gelinir. Bunun için:

Özetleme- Kendi sözleriyle yazılı olarak ana fikirleri anlatmak.

Paraphrase- Bilgilerin hemen hemen tamamını kendi sözleriyle yeniden ifade etmek.

Alıntı-Yazarın sözlerini tam olarak alıntılanmak (kaynak kartlarına yazın)

Taslak

Yazınızı organize

edin

Delillerinizi/kanıtları
nızı düzenleyin

Düşüncelerinizi
açıkça belirtmek için
bağlaçları/geçişleri
ekleyin

DRAFTING					
What Should I Do?	What Does It Look Like?				
1. Organize your essay. Here are two basic frameworks in which to compare and contrast your works. The writer of the student model chose the subject-by-subject method. • Subject by Subject Presents all the elements of one work first, then all the elements of the other • Point by Point Compares and contrasts both subjects, one point at a time	<table border="1"><thead><tr><th>SUBJECT BY SUBJECT</th><th>POINT BY POINT</th></tr></thead><tbody><tr><td>Subject A: "The Wife of Bath's Tale" • Plot: Knight allows woman to master him. • Advice: Women should control men. • Style: jaunty, defiant, rejects chivalry Subject B: "Federigo's Falcon" • Plot: Man wins lady with devotion. • Advice: Men should adore and idealize women. • Style: serious, straightforward, upholds chivalry </td><td>Point 1: Plot • "Wife": Knight allows woman to master him. • "Federigo": Man wins lady with devotion. Point 2: Advice • "Wife": Women should control men. • "Federigo": Men should adore and idealize women. Point 3: Style • "Wife": jaunty, defiant, rejects chivalry • "Federigo": serious, straightforward, upholds chivalry </td></tr></tbody></table>	SUBJECT BY SUBJECT	POINT BY POINT	Subject A: "The Wife of Bath's Tale" • Plot: Knight allows woman to master him. • Advice: Women should control men. • Style: jaunty, defiant, rejects chivalry Subject B: "Federigo's Falcon" • Plot: Man wins lady with devotion. • Advice: Men should adore and idealize women. • Style: serious, straightforward, upholds chivalry	Point 1: Plot • "Wife": Knight allows woman to master him. • "Federigo": Man wins lady with devotion. Point 2: Advice • "Wife": Women should control men. • "Federigo": Men should adore and idealize women. Point 3: Style • "Wife": jaunty, defiant, rejects chivalry • "Federigo": serious, straightforward, upholds chivalry
SUBJECT BY SUBJECT	POINT BY POINT				
Subject A: "The Wife of Bath's Tale" • Plot: Knight allows woman to master him. • Advice: Women should control men. • Style: jaunty, defiant, rejects chivalry Subject B: "Federigo's Falcon" • Plot: Man wins lady with devotion. • Advice: Men should adore and idealize women. • Style: serious, straightforward, upholds chivalry	Point 1: Plot • "Wife": Knight allows woman to master him. • "Federigo": Man wins lady with devotion. Point 2: Advice • "Wife": Women should control men. • "Federigo": Men should adore and idealize women. Point 3: Style • "Wife": jaunty, defiant, rejects chivalry • "Federigo": serious, straightforward, upholds chivalry				
2. Incorporate supporting evidence. For each point you make in your essay, ask yourself, "How do I know this?" Give solid examples and logical reasons from the works to back up your main ideas.	The style of "The Wife of Bath's Tale" contributes to this surprising message, which defies the beliefs of Chaucer's time. The tone is bold and lively, mostly due to its self-confident narrator. She pokes fun at herself, saying that she was "the whip" in her own marriage. Repeated sounds give the story a bouncy rhythm that propels readers along—preparing them for Chaucer's forward-looking advice. Key, Sup				
3. Add transitions to clarify your ideas. Try using <i>too</i> , <i>both</i> , and <i>like</i> to indicate similarity; try <i>but</i> , <i>in contrast</i> , and <i>on the other hand</i> to show difference. See page 272: Add Transitions	This tale, <i>too</i>, ends happily, but with both the knight and his lady adhering to the code of chivalry, <i>not</i> rejecting, as in "The Wife of Bath's Tale."				

Şekil 6. Yazmayı düzenleme örneği

3. Gözden Geçirme ve Düzenleme: Yazıdaki sorunları değerlendirmek ve ne gibi değişiklikler yapılabileceğini belirlemek için aşağıdaki sorular sorulduğunda yazı daha da geliştirilebilir.

- Benim yazımın bir ana fikri veya merkez odak noktası var mı? Savunduğum tez açık mı?
- Yazımda yeterli detay ve kanıtlar var mı? Nerede bir açıklayıcı istatistik, ayrıntı ya da bir örnek verebilirim?
- Yazı bütünlük taşıyor mu? Tüm fikirler ve destekleyici ayrıntılar tezim etrafında ilerliyor mu?
- Yazım net ve tutarlı mı? Cümleler ve paragraflar arası akış düzgün, mantıklı ve tutarlı mı?
- Yazıda tutarlı bir bakış açısı kullanıldı mı?

- Fikirler arasındaki ilişkileri netleştirmek için geçiş kelimeleri, deyimler veya cümleler eklemek gerekli mi?
- Çeşitli cümle türleri kullandım mı? Cümleler yazıdaki ritmi geliştirecek ve birleştirecek şekilde kullanıldı mı?
- Okuyucu kitlem ve yazma amacım için uygun bir ses/ ton kullanıldı mı?

Gözden Geçirme ve Düzenleme Girişi netleştirin

REVISING AND EDITING

What Should I Do?	What Does It Look Like?
1. Refine your introduction. - Reread your opening paragraph. Is it truly interesting? Have you introduced your topic first and then clearly stated your specific thesis? - Revise by adding details and background information as needed.	<i>a grim and frightening world. His home is in Winston Smith, the main character of George Orwell's 1984, lives in London, a city in Oceania—a totalitarian state in which the government has absolute control over individual lives. Oceania is under the control of the Party and "Big Brother." At home a telescreen watches everything he does, and his job is to turn true information into lies, monitors Winston's actions, his words, and even his facial expressions. His job at the Ministry of Truth is to falsify information. Its mysterious leader,</i>
2. Revise for coherence. - Ask a peer reader to [bracket] any places where one idea, sentence, or paragraph does not lead smoothly to the next. - Revise by connecting your words, sentences, and paragraphs with transitions and other informational links. See page 1409: Ask a Peer Reader	<i>As a result of these factors and others, "Uncle Joe" Stalin had become a popular figure in Europe and the United States (Isaacs and Downing 25). [Orwell felt nothing but disgust for "Uncle Joe," whose totalitarian methods he saw as threats to people's most basic freedoms (Crick; Orwell, "As I Please" Nov. 22; Orwell and Angus 175).]</i> <i>However,</i>
3. Add evidence and explanation. - Working paragraph by paragraph, put a star by every key point you made and ask yourself whether you provided enough explanation and evidence to make it clear and convincing. - As needed, add support (and documentation), or clarify what you wrote. You might also add more original insights, explanations, and interpretations.	<i>*In the novel, facts are whatever the government says they are. The Party's slogans are carved into the Ministry of Truth: "WAR IS PEACE," "FREEDOM IS SLAVERY," and "IGNORANCE IS STRENGTH" (6). The absurdity of these slogans seems to be Orwell's way of showing just how extreme the distortion of information could be and how easily people would accept it. In 1984, the state rewrites and redefines everything, including love, truth, language, history, and even thought.</i>

Kanıt ve açıklamaları ekleyin

Şekil 8. Yazmayı gözden geçirme ve düzenleme örneği

4. Redaksiyon: Farklı türdeki hataların (dilbilgisi vb.) düzeltildiği bölümdür. Hataları düzeltmek için aşağıdaki soruları kullanın:

- Birbirine benzer kelimelerin yazılışları (it's/its, than/then, and too/to gibi) iki kere kontrol edildi mi?
- Büyük, küçük harf vb. gibi doğru yazım kurallarını takip ettiniz mi?
- Noktalama işaretlerini doğru kullandınız mı?
- Tüm yabancı kelimelerin sözlükte imlalarını kontrol ettiniz mi?

İpucu: Mümkünse, düzeltmeye yazı bittikten hemen sonra başlamayın. En az birkaç saat için uzağa koyun. Bir süre ara verdikten sonra geri dönüp bakmak, tanımlamak ve hataları düzeltmek daha kolay olacaktır.

Redaksiyon işaretleri:

Proofreading Symbols	
^ Add letters or words.	/ Make a capital letter lowercase.
o Add a period.	¶ Begin a new paragraph.
= Capitalize a letter.	✂ Delete letters or words.
⌘ Close up space.	↔ Switch the positions of letters or words.
⌞ Add a comma.	

Şekil 7. Redaksiyon işaretleri

5. Yayınlama ve Yansıtma:

- Yazınızı yayınlamak için bir web site oluşturun.
- Bir multimedya sunumu oluşturun ve sınıf arkadaşlarınız ile paylaşın
- Bir okul gazetesi, yerel gazete, ya da edebiyat dergisinde yazınızı yayınlayın.
- Çalışmanızı rapor, konuşma, okuma veya dramatik performans içinde sözlü olarak sunun

Yazınızı Yansıtın

- Sürecin hangi kısımlarını en kolay buldun? Hangi bölümleri daha zor buldun?
- Yazma işlemi sırasında karşılaştığın en büyük sorun neydi? Sorunu nasıl çözdün?
- Ne gibi değişiklikler benim yazı tarzımı ortaya çıkarmıştır?

- Ben kendi çalışmalarım için uygulayabileceğim yazarların eserlerinin özelliklerini fark edip kendi yazılarımda uygulayabiliyor?

- Bu deneyimden sonra yazma süreci hakkında öğrendiklerim?

6. Akran Değerlendirme/Görüşü: Bu basamak, arkadaşların yazı hakkındaki yorum ve önerilerini kapsar:

Açık uçlu sorularla yazı hakkında bilgilerinizi alın. Evet ya da hayır cevapları içeren sorulardan kaçının. Okuyucularınızı dürüst ve objektif olmaları konusunda cesaretlendirin.

B.2. İyi Yazmanın Yapı Taşları:

Giriş Cümlesi:

Okuyucu kitlesi ve yazma amacına bağlı olarak pek çok tarzda giriş cümlesi vardır.

Şaşırtıcı bir açıklama yapmak: Şaşırtıcı bir açıklamada ya da ilginç bir gerçeği ile başlayan aşağıdaki model gibi, bir konu hakkında okuyucunun merakını uyandırmak olabilir.

Canlı Hayat Sahneleri/Tasvirleri: Canlı tasvirler, ruh halleri gibi açıklamalarla hayattan örnekler verin.

Bir Soru Ortaya Atın: Yazıya bir soru ile başlayarak okuyucunun cevabı bulmak için okuma istediğini artırabilirsiniz.

Bir Anektot Anlatın: Yazıya bir anekdot ya da kısa bir hikâye ile başlayarak, okuyucunun ilgisini çekebilirsiniz.

Okuyucuya Hitap: Okuyucuyla doğrudan konuşan, okuyucuyu da konuya dâhil eden gayri resmi bir ses kullanın.

Bir Tez İle Başlayın: Bir ana fikir ifade eden tez beyanı ile başlamak önemlidir.

İpucu: Güçlü bir giriş yazmak için birden çok yöntem kullanılabilir. Ancak sizin amacınız ve hedef kitle için en etkili olana karar vermelisiniz.

Paragraflar:

Paragraflar, bir fikri geliştirmek veya bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelmiş cümlelerden oluşur. iyi bir paragraf bütünlük ve tutarlılıkla oluşturulur.

Birlik/Bütünlük: Paragrafta birliği sağlamak için,

a. Bir konu cümlesi yazmak: Konu cümlesi paragrafın ana fikrini belirtir; diğer cümleler ana fikri ve paragraf destekleyici ayrıntılardır. Konu cümlesi genellikle bir paragrafın ilk cümlesidir. Bununla birlikte, aynı zamanda, ana fikri özetlemek ya da güçlendirmek için, bir paragrafın sonunda ya da sonrasında da ortaya çıkabilir.

b. Bir metnin ana fikrini tüm cümleler ile ilişkilendirmek: Bir paragrafta ana fikri destekler nitelikte bir konu cümlesi olmaksızın paragraftaki her cümlelerin ana fikri destekler nitelikte bütünlüklü olmasıdır.

Tutarlılık:

Paragrafta yer verilen tüm cümlelerin birbirleriyle ilişkili, tutarlı ve her bir cümlelerin bir sonrakine mantıksal olarak bağlanmasıdır. Aşağıdaki teknikler paragraflarda tutarlılık elde etmenize yardımcı olacaktır:

- Fikirleri en mantıklı şekilde/sırada sunmak
- Fikirleri bağlamak için zamirler, eř anlamlı ve tekrarlanan kelimeler kullanın.
- Fikirler arasındaki ilişkileri göstermek için geçiş unsurları kullanın.

Geçişler: Geçişler, sözcük ve tümcecikler arasındaki bağlantıları gösterir.

Geçiş türleri:

Zaman ve sıralama: Bir hikâye anlatırken veya bir süreci tanımlarken, ilk olarak, ikinci, her zaman, o zaman, bir sonraki daha sonra, kısa bir süre önce, son olarak, sonra, daha önce, sonra ve yarın gibi geçiş ve zaman bildiren kelimelerle fikirleri bağlayabilirsiniz.

Uzamsal İlişkiler: Arkasında, yanında, birlikte, en yakın, en düşük, yukarıda, aşağıda, altında, solda ve ortada gibi geçiş kelimeleri okuyucuya bir görselleştirme yaratmasında yardımcı olabilir.

Önem Derecesi: Güçlü, zayıf, birinci, ikinci, en önemli, en kötü ve en iyi gibi önem derecelerini gösteren geçiş kelimeleri kullanılabilir.

Karşılaştırma ve Zıtlık: Benzer şekilde, aynı şekilde, de, gibi olarak, ikisi de, ne de, ya da, veya gibi kelimeler benzerliği destekleyen kullanımlardır. Ancak, tarafından henüz, ama, aksine, bunun yerine, kelimeler de zıtlığı belirtmek için kullanılır.

Sebeup-Sonuç: Çünkü, bu nedenle, bu nedenle, bu yüzden nedeniyle, bu nedenle, ve bu ilişkiyi açıklamak ve edin tutarlı yazma yapmak için bir sonuç olarak, bu yana.

Sonuçlar: Sonuç, okuyucuda güçlü bir etki bırakmalıdır.

Sonuç Türleri:

Tezinizi yeniden belirtin: Bir kompozisyonu iyi bir şekilde sonuçlandırmanın en iyi yolu tezi veya ana fikri farklı deyişlerle yeniden belirtmedir.

Bir Soru Sorun: Yazıda ne söylemek istediğini özetleyen ve okuyucuya düşünmek için yeni bir şeyler veren bir soruyu sormayı deneyin.

Bir Öneride Bulunun: Okuyucularınızı bir konu üzerinde ikna ettikten sonra, belirli bir harekete/tutuma yönelik sonuca varabilirsiniz.

Tahmin etmek: Okuyucular sonuca yönelik olarak geleceği tahmin etmeye çalıştırılır.

Bilgileri özetlemek: Özetleme, ana fikri güçlendirir, güçlü ve kalıcı bir son etki bırakır.

Detaylandırma/Ayrıntılama: Ayrıntılama yazınızı amacı ve şekline uygun olarak, konuyu destekleyen çeşitli ayrıntıların sağlanması yoluyla bir fikir geliştirme sürecidir. Bazı durumlarda, görsel bir yardım ile destek sunmak isteyebilirsiniz.

Gerçekler ve İstatistikler: İstatistik, bir gerçeği teyit edilebilir bir ifadedir ve bir sayı olarak ifade edilen de bir gerçektir. Sunduğunuz istatistiklerin, güvenilir, güncel kaynaklardan olduğunu ve gerçekleri desteklediğinden emin olun.

Duyusal Detaylar: Sesler, tatlar, kokuları siz nasıl hissediyor ve tarif ediyorsanız okuyucunun da bu detayları sizin tarif ettiğiniz şekilde hissettmesini sağlayacak canlandırmalar yapabilirsiniz.

Olaylar: Çok eski zamanlardan itibaren hikâyelerle ilgileniriz. Bir noktayı açıklamak ya da bir olayı anlatmanın en iyi yolu bir hikâye anlatmaktır.

Örnekler: Örnek, soyut bir fikri somutlaştırma yardımcı olabilir; karmaşık bir noktayı açıklamakta hizmet edebilir.

Özlü Sözler: Düşüncelerinizi destekleyen alıntılar seçin ve bu alıntıları kelime kelime ve tırnak içerisinde kopya ettiğinizden emin olun.

Konuşma-Dinleme Çalışmaları/ Atölyesi

1. Konuşma

1.1. Dinleyiciler ve Amaç:

- Dinleyici kitlenizi bilin
- Amacınızı bilin/anlayın

1.2. Konuşmayı Hazırlama: Konuşmayı hazırlamaya yönelik birden fazla yaklaşım mevcuttur. Öğretmen bu noktada öğrenciye hangisini kullanabileceği konusunda yardımcı olabilir.

- El Yazması (Hazır Metin): Konuşma tam bir komut dosyası (hazır metin) önceden hazırlamak ve konuşma teslim etmek için kullanabilirsiniz. Bu yaklaşım resmi durumlarda, mezuniyet konuşmaları ve siyasi konuşmalar gibi ve teknik veya karmaşık bilgileri sunmak için kullanın.
- Hafıza: Önceden bir yazılı metin hazırlayarak, daha sonra kelime kelime konuşma sunmak için onu ezberlemek. Bu yaklaşım başka bir konuşmacıyı tanıtmaya ya da ödül kabul etme gibi kısa konuşmalar için uygundur.
- Hazırlıksız konuşma: Konuşmayı çeşitli notlar kullanarak geliştirmek ve devam ettirmek. gayri resmi durumlar, ikna edici mesajlar ve izleyici ile daha kişisel bir bağlantı kurmak için kullanılan bir yaklaşımdır.

1.3. Konuşma Taslağı:

- Uygun bir dil kullanma

- Kanıtları sağlama
- Önemli noktaları vurgulama
- Kesin bir dil kullanma
- Güçlü başlayın, güçlü bitirin
- Konuşmanızı gözden geçirin

1.4. Konuşmayı Geekleştirme

1.4.1. Hazırlanma:

- Bilgileri gözden geçirin
- Notlarınızı düzenleyin
- Görselleri ve ses efektlerini planlayın

1.4.2. Pratik Yapma:

- Prova yapın
- Dinleyicilerden geri bildirim alın
- Performansınızı değerlendirin

1.4.3.Sunu/Sunma:

- Konuşmanıza başlayın
- Göz teması kurun
- Duraksamayı unutmayın
- Açık ve anlaşılır konuşun
- Duruşunuzu koruyun
- Etkileyici bir beden dili kullanın
- Dinleyici kitlenin tepkisini izleyin
- Konuşmanızı bitirin

1.4.4. Soruları Cevaplama

- Dinleyici kitlenizin nasıl sorular sorabileceğini ve verebileceğiniz cevaplar hakkında düşünün
- Konuşmanın başında dinleyicilere, soruları konuşmanın sonunda alacağınızı söyleyin. Bu uyarı konuşma sırasındaki izleyici kesintilerini önlemek için yardımcı olur.
- Dinleyicilere ellerini kaldırma sırayla söz hakkı verin.
- Herkesin duyduğundan emin olmak için cevap vermeden önce her soruyu tekrarlayın. Bu süreç ayrıca size yanıt süresi de kazandıracaktır.

2. Farklı Sözlü Sunum Türleri

2.1. Bilgilendirici Konuşma

Bilgilendirici Bir Konuşmanın Değerlendirmesi:

- Konuşmacının, açıkça odaklanmış olduğu bir konu var mıydı?
- Konuşmacı dinleyicinin ön bilgilerini göz önüne aldı mı?
- Konuşmacı bilgi kaynaklarından alıntılar yapmış mı?
- Konuşmacının bilgileri objektif miydi?
- Konuşmacı teknik terimleri açıkladı mı?
- Konuşmacı etkin bir şekilde görsel unsurlar kullandı mı?
- Konuşmacı herhangi bir seyirci endişesi veya yanlış anlamalarını tahmin edip onları adres etti mi?
- Konuşma, bilgilendirici ve doğru muydu?

2.2. İkna Edici Konuşma

İkna Edici Bir Konuşmanın Değerlendirmesi:

- Konuşmacı açık bir tez ya da bir argüman sundu mu?

- Konuşmacı endişeler, önyargılar ve karşı argümanlar için izleyiciye tahmin ve bunun için adres gösterdi mi?
- Konuşmacı argümanlar geliştirirken mantık ve akıl yürütme kullandı mı?
- Konuşmacı geçerli kanıt, örnekler, gerçekler, uzman görüşleri ve alıntılarla argümanı destekledi mi?
- Konuşmacı retorik unsurlar, paralel yapı, ikna edici teknikleri kullandı mı?
- Konuşmacının sesi, yüz ifadeleri ve jestler etkili miydi?
- Konuşmaya tepkiniz diğer seyircilerle benzer mi?
- Konuşmacının doğru, dürüst ve etik olduğuna inandınız mı?

1.3. Tartışma

Bir tartışma, bir konunun iki tarafını da kapsayan dengeli argümanları barındırır. Seyirci desteğini kazanmak için bir tartışmada iki takım rekabet halindedir. Bir takım bir önermeyi diğer takım buna karşı olan diğer önermeyi savunur, seyirciyi buna ikna etmeye çalışır.

Karşı Takımın Fikirlerini Çürütmek ve Güçlü bir savunma kurmak için aşağıdaki adımları izleyin:

- Rakiplerinizi için saygıyla dinleyin. Çürütmek istediğiniz noktaları not edin.
- Karşı taraf hangi argümanlarla meydan okudu.
- Argümanlarındaki zayıflıklar nelerdir.
- Karşı argümanlar ve destekleyici kanıtlarınız neler.
- Özet argümanlar sunun, savunmanızı ve duruşunuzu kuvvetlendirin.

Bir Takım Tartışmasının Değerlendirmesi:

- Takım ekibi önemli bir sorunun varlığını ya da olup olmadığını kanıtladı mı? Takım sorunu ne kadar kapsamlı olduğunu analiz etti mi?
- Takım ekibi seni önerme ya da sorunun en iyi çözümü konusunda ikna etti mi?

- Takım ekibi mevcut önerme ya da sorunlar karşısında ne kadar etkili kanıtlar sundu?
- Takım ekibi karşı takım tarafından sunulan argümanları etkili bir şekilde nasıl çürüttü?
- Konuşmacılar göz teması kurarak uygun bir hız ve sürede konuştu mu?
- Konuşmacılar tartışma adabı/etiğine uygunluğu dikkate aldılar mı?

2.4. Anlatı Konuşma (Narrative Speech)

- Bir anlatı konuşması yaparken, mevcut bir konu hakkında bir hikâye anlatmak veya bir hikâye-tipi biçimini kullanarak anlatmak esastır. İyi bir anlatı dinleyicileri bilgilendirir ve eğlendirir.
- Konuşmacı, anlatıya mantıklı ve inandırıcı katkıda bulunan bir bağlam seçti mi?
- Konuşmacı, anlatıda sahneleri ve olayları olması gereken yerlerde kullandı mı?
- Konuşmacı, uygun ruh hali ve sesi iletecek kelimeler kullandı mı?
- Konuşmacı, dinleyicinin ilgisinicanlı tutmak için anlatı unsurlarını kullandı mı?
- Sunuya tepkiniz diğer dinleyiciler ile benzer mi?
- Konuşmacı, estetik bir etki için mecazi dili, ironi, ya da diğer edebi unsurları kullandı mı?

2.5.Yansıtıcı Konuşma

Yansıtıcı bir konuşmada, kişisel bir deneyim açıklanır. Bu deneyim, hedef kitle için canlı açıklamalar, görsel ve ses efektleri ile yeniden oluşturularak aktarılır.

Yansıtıcı Bir Konuşmanın Değerlendirilmesi:

- Konuşmacı kendi hayatından önemli bir deneyimi açıkladı mı?
- Konuşmacı olayı yeniden oluşturarak dinleyicilere aktarmak için figüratif dil, duyusal detaylar, veya diğer unsurları kullandı mı?
- Konuşmacı seyircilere olayın önemini açıkladı mı?

- Deneyim, geniş kapsamlı, soyut bir tema ya da hayattan bir deneyimle mi ilişkilidir?
- Konuşmacı mesajını belirli bir olayla mı veya ilgili birkaç olay aracılığıyla mı iletmiştir?
- Konuşmacı dinleyicileri deneyiminin önemi hakkında düşünmeleri ve kendi yaşamlarına uygulamaları için teşvik etti mi?
- Sunuyu olan tepkiniz diğer seyircilerle benzer miydi?

2.6. Açıklayıcı/Betimleyici Konuşma

Açıklayıcı konuşmada, kişisel olarak yakınlık duyulan bir konu açıklanır. İyi bir açıklama, dinleyicilerin sizin konuya karşı nasıl hissettiğinizi anlamalarını sağlayacaktır.

- Konuşmacı, kendi bakış açısını doğru tanımlayarak konuyu net biçimde verdi mi?
- Konuşmacı, duysal ayrıntıları, figüratif bir dil ve duysal ayrıntıları kullandı mı?
- Konuşmacı önemli detayları vurgulamak için sesini ve sahayı kullandı mı?
- Konuşmacı, konuya yönelik olarak kendi duygularını vurgulamak için yüz ifadelerini kullandı mı?
- Konuşmacı, dinleyicilerin konuyu başka bir açıdan görmelerine yardımcı olmak için avantajlı noktaları değiştirdi mi?

2.7. Sözlü Yorumlama

Okuyucunun kendinden birşeyler katarak okumalar yapması. Örneğin Sözlü okuma yoluyla bir karakter, ya da anlatıcının sesini vererek edebi bir metin bir şiir, monolog veya pasaj okumaktır. Sözel okumada sunu iki veya daha fazla karakter üzerindeki diyaloglar olabileceği gibi tüm roller tek kişide de olabilir. Bir sözlü okuma gerçekleştirilirken takip edilecek teknikler:

- Açık ve net konuşma: Konuşurken keimeleri açık ve net şekilde telaffuz edin.
- Sesinizi kontrol edin
- Okunan metnin karakterine göre okuma hızı ve vurgularını ayarlayın

- Sesinizi farklı duyguları yansıtacak şekilde kullanın.

3. Diğer İletişim Türleri

3.1. Grup Tartışması

3.2. Görüşmeler

4. Aktif Dinleme: Aktif dinleme, alma, yorumlama, değerlendirme ve iletiye yanıt işlemidir. Bir tartışma veya resmi konuşmayı dinlerken, iletiden mümkün olduğunca çok bilgi almak için aşağıdaki stratejileri kullanın.

Dinleme öncesi:

- Konu ne olduğunu önceden öğrenin. Konu hakkında arka plan bilgileri veya teknik terimler konuşanın mesajını anlamak için gerekebilir.
- Konu hakkında bildiklerinizi ya da bilmek istediğiniz şeyleri düşünün.
- Not almak için bir dizüstü bilgisayar, kalem veya kağıt kullanın.
- Dinlemek için bir amaç belirleyin.

Dinleme süreci:

- Dikkatinizi konuşmacıya odaklayın.
- Konuşmacının amacını dinle (genellikle konuşmanın başında belirtilir) bu sizi ana düşünce için uyarır.
- Nihayet, ve sonuç olarak, ek olarak, başlamak için gibi önemli noktaları belirtecek olan sinyal kelime ve cümleleri dinleyin.
- Teknik terimlerin açıklamalarını dikkatle dinleyin.
- Vurgulamak için yinelenen fikirleri dinleyin.
- Notlar alın. Sadece en önemli noktaları yazın. Ana fikir ve ana fikri destekleyici fikirleri düzenlemek için liste biçiminde bir anahat kullanın.
- Karşılaştırma ve zıtlıklar, nedenler ve sonuçlar ile sorunlar ve çözümlerini not alın.

- Konuşmacının kelime seçimini, ses tonunu, duruş ve jestleri anlamı ifade etmede nasıl kullandığını not alın.

Dinleme sonrası:

- Belirsiz veya kafa karıştırıcı noktaları açıklığa kavuşturmak için sorular sorun.
- Ne denildiğini anlamak ve emin olmak için notları gözden geçirin.
- Konuşmacının fikirlerini yorumlayın ve özetleyin.
- Sunulan fikirlerin, bilgilerin sizin için nasıl yararlı olduğunu ve sunulan fikirlerin genişletilebileceğini yansıtın.
- Konuşmaya yönelik sizin yorumunuz ile başkalarının yorumlarını karşılaştırınız.

4.1. Eleştirel Dinleme:

Konuşmacının amacını tespit etme

- Ana fikir için dinleme
- Sözlü ve sözsüz mesajları gözlemlemek
- Uygun geribildirim vermek

4.2. Sözlü Geribildirim:

Konuşmayı değerlendirme:

- Konuşmacı kelimeleri açıkça ve net olarak ifade etti mi?
- Konuşmacı kelimeleri kelimeleri doğru telaffuz etti mi?
- Konuşmacının sesi doğal ve gerginlikten uzak mıydı sesi nasıldı?
- Konuşmacının sesi duyulabilecek şekilde yeterli yükseklikte miydi?

İçeriği Değerlendirme:

- Eleştiri yaparken özenli olun. Mesela grafiğin geliştirilmeye ihtiyacı var demek yerine grafikte yer alan yazıların puntosunu biraz daha büyük yazarsanız en arkadan da rahatlıkla görülebilir gibi somut öneriler sunulmalıdır.

- Sadece En Önemli Noktalar tartışın konuşmacıyı çok fazla ayrıntı geri bildirimde bulunmayın . Önemli noktalar üzerinde durun.

- Dengeli bir geribildirim verin.

Medya El Kitabı

Televizyon, radyo, film, gazete ve internet yoluyla her gün yüzlerce görüntü ve mesaja maruz kalıyoruz. Tüm bu medyanın üzerimizdeki etkisi nedir? Akıllı medya tüketicisi olmak ve bunu bilmek için ne yapacağız? Medya okuryazarı olmak, medya iletileri/mesajları hakkında eleştirel düşünme yeteneğine sahip olunduğu anlamına gelir. Bu medya mesajlarını doğru çözümleyebilmek, analiz edebilmek ve değerlendirebilmek ve bunların sizi ve sizin dünyanızı nasıl etkilediği anlamına gelir.

1. Medya Okuryazarlığının Beş Temel Kavramı

Tüm medya mesajları biri tarafından yapılır, “inşa” edilir.

Medya mesajları kendi kuralları ile yaratıcı bir dil kullanılarak inşa edilir.

Farklı insanlar aynı medya mesajlarını farklı deneyimler

Medya mesajlarında değerler ve bakış açıları gömülüdür/örtülüdür.

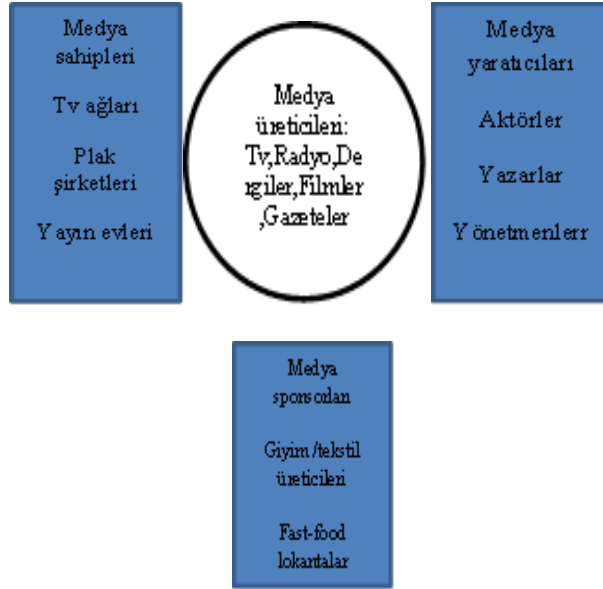
Çoğu medya mesajları, kâr ve / veya güç elde etmek için düzenlenmiştir.

2. Medya Temelleri

Mesaj, Alıcı Kitle, Amaç, Medya tipleri ve türleri

Medya Üretici ve Yaratıcıları

Medyayı Kimler Kontrol Ediyor?



Şekil 10. Medyayı Kimler Kontrol Ediyor?

Medyayı yöneten yasalar, Medyanın Etkisi:

3. Film ve Televizyon

3.1. Yazılı unsurlar:

3.2. Görsel unsurlar: Kamera çekimi/açısı, kamera hareketi, çerçeveleme, nesneler, karakterler, şekiller ve renkler çerçevesi ve bir başka nesneler arasındaki kompozisyon ilişkisi

Tablo 2. Kamera Açısı ve Etkileri

Kamera açısı	Etkileri
Nornal çekim	Film ya da tv programları çekimi
Yakın çekim: Bir kişi ya da bir nesnenin bir ayrıntılı bir görünüşünü gösterir	İzleyicide karakteri tanıyormuş duygusu uyandırır.
Orta çekim	Nesne ya da karakterin üst çekimi ya da dize kadar olan bölüm çekimi
Uzun çekim	İzleyenin büyük resmi görmesini sağlar konu ve çevre arasındaki ilişkiyi verir.
Reaksiyon (Reaction) çekim	Karakterle izleyici arasında empati oluşturur.
Düşük açı çekim bir nesne ya da insana yukarıdan bakma	Karakter, nesne, sahne görüntüsünü daha önemli gösterir.
Yüksek açı çekim bir nesne ya da insana aşağıdan bakma	Karakter, nesne, sahne görüntüsünü önemsiz, değersiz gösterir
Bakış açısı: hikâyenin bir bölümünü karakterin gözünden aktarma	Karakteri tahlil etmede yardım eder.

3.3. Ses Unsurları: Müzik, dış sesler, ses efektleri gibi

3.4. Özel Efektler: Animasyon, bir ekranda aynı anda farklı görüntüler olması gibi.

3.5. Düzenleme: Kesme, görüntüyü yavaş yavaş getirme götürmek, ilerleme hızını belirlemek

4. Haberler: Zorlu haberler :gazeteler, haber programları, akışları, haber ajansları

4.1. Haber Seçme

4.2. Haberi Raporlama/Yazma: Objektif olmak, doğruluk, bütünlük,

5. Reklam

5.1.İkna Teknikleri: Duygusal söylem, çoğunluk söylemi, sloganlar, mantık söylemi, şöhret otoriteleri, şöhret sözcüleri, ürün karşılaştırması gibi.

6. Tasarım Unsurları

7. Medya Mesajlarını Değerlendirme: Medya mesajlarını değerlendirmeye yönelik altı soru vardır:

Kim yaptı- ve kim sponsordu- bu mesaj ve hangi amaçla: Mesajın kaynağı mesajın amacına yönelik bir ipucudur. Eğer mesajın kaynağı bir şirketsenize size bir ürünü satmaya çalışıyor olabilirler. Amacı keşfetmek için, mesaja neden yatırım yaptığı ya da mesajı neden yarattığı hakkında düşünmek gerekir.

Hedef alıcı kitlesi kim? Ve mesaj buna göre nasıl düzenlenmiş?: Yaş grubu hakkında düşünün, etnik grup, cinsiyete göre hedefler. Hangisinin sizinle ilgili olduğuna karar ver.

Bilgilendirmede kullanılan teknik farklılıklar nelerdir? Ör: ikna edici, eğlenceli vb.:

Elementleri analiz et - müzik, mizah, özel efektler ve grafikler gibi - bunlar mesajları oluşturmak için kullanılır. Semboller, renk, fotoğraflar, kelimeler ve müzik gibi amacı destekleyen mesajın arkasındaki görseller ve ses efektleri.

Hangi mesajlar, iletilmiş/ ima edilmiş gerçek kişiler, yerler, olaylar, davranışlar, yaşam biçimi vs. vs.?: Medyanın etkilemeye çalıştığı bunlar kim? Neye inanıyoruz,

şeyleri nasıl görüyoruz, ve nelere değer veriyoruz? Mesaj kimleri etkiliyor? Mesajdaki ön yargılar neler?

Bu mesajdaki bilgiler, nasıl oluşmuş ve tam, doğru ve inandırıcı, güvenilir?: Mesajın kaynağının güvenilirliği, saygınlığı hakkında düşünün.

Mesaj hakkında bilmemiz gereken önemli nokta nedir?: Mesajın neye inanmanız gerektiği konusunda düşünün. Ayrıca izlerken, dinlerken ya da okurken aklınıza gelen sorular hakkında düşünün