

ÖZEL YETENEKLİLERİN BİREYSEL FARKLILIKLARINA UYGUN İLKOKUL TÜRKÇE DERSİ ETKİNLİK ÖRNEKLERİ ¹

Samples of Primary School Turkish Course Activity Suitable for The Individual Differences of Gifted

Doç. Dr. Hatice KADIOĞLU ATEŞ

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, İstanbul/TÜRKİYE

Kadriye GÜRDAĞ

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Öğrencisi. İstanbul/TÜRKİYE

Merve Gül MAZI

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Öğrencisi. İstanbul/TÜRKİYE

ÖZET

Türkiye’de üstün yetenekli bireyler kaynaştırma öğrencisi olarak veya özel okul statüsündeki yetenek okullarında (Fen lisesi, spor lisesi, Anadolu güzel sanatlar lisesi, sosyal bilimler lisesi) eğitimlerini sürdürmektedirler. Ayrıca, okul dışı zamanlarda BİLSEM’ler bulunmaktadır. Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan bir sınıf öğretmeni o özel eğitim gereksinimi olan öğrenciye bireyselleştirilmiş eğitim planı hazırlamak ve uygulamak zorundadır. Aksi takdirde yasal zorunluluğu yerine getiriyor suç işliyor sayılır. Sınıf öğretmenliği lisans programı incelendiğinde özel yeteneklilerle ilgili derslerin maalesef yetersiz olduğu görülmektedir. Çalışmanın amacı, ilkökul Türkçe derslerinde kullanılabilir olan, özel yetenekli çocuklara yönelik bireyselleştirilmiş, özgün etkinlik örnekleri sunmaktır. Bunun için üstün zekâlı ve yetenekli bireylere özel, Türkçe eğitimi ve öğretiminde kullanılabilir bireysel farklılıkları içeren yapılan üç tane özgün etkinlik örneği hazırlanarak çalışma oluşturulmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak nitel araştırma tekniklerinden biri olan “doküman incelemesi” kullanılmıştır. Bu süreçte araştırmanın amacı doğrultusunda ilgili dokümanlara ulaşılmaya çalışılmış ve elde edilen veriler önceden belirlenen temalara göre bir plan dâhilinde analiz edilmiş, özetlenmiş ve yorumlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Özel yetenekli bireyler, İlkokul Türkçe dersi, bireysel farklılıklar, bireyselleştirilmiş eğitim programları (BEP), Türkçe etkinlikleri

ABSTRACT

Gifted students as individuals in Turkey mainstreaming in schools or in private schools the ability status (Science high schools, sports high schools, Anatolian fine arts high schools, social sciences high school) are continuing their education. In addition, there are BİLSEMs outside of school. A classroom teacher with a mainstreaming student in his class has to prepare and apply an individualized education plan for that student with special education needs. Otherwise, it does not fulfill the legal obligation and is considered to be committing a crime. When the undergraduate program of primary school teaching is examined, it is seen that the courses related to special talents are unfortunately insufficient. The aim of the study is to present individualized, original activity examples for specially gifted children that can be used in primary school Turkish lessons. For this purpose, the study was created by preparing three unique activity examples, which are made for gifted and talented individuals, and include individual differences that can be used in Turkish education and teaching. "Document analysis", one of the qualitative research techniques, was used as a data collection tool in the study. In this process, the relevant documents were tried to be reached in line with the purpose of the research, and the obtained data were analyzed, summarized and interpreted within a plan according to the predetermined themes.

Keywords: Gifted, Primary school Turkish lesson, individual differences, individualized education programs (IEP), Turkish activities

¹ Çalışmanın özeti 1-3 Ekim 2018’de Malatya’da düzenlenen Uluslararası Özel Yetenekliler Eğitimi Kongresinde (IGATE'18) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

1. GİRİŞ

İnsanlık tarihi boyunca meydana gelen büyük siyasal, sosyal, ekonomik, kültürel vb kırılmalar, eğitim sistemlerinin dayandığı değerler dizisini de köklü bir biçimde değiştiregelmiştir (Öztürk, 2015). Eğitimdeki hızlı değişimler ile günümüzde öğretme kavramı yerini öğrenmeye bırakmıştır. Eğitimde öğretmenin rolü değişmiş; öğrencilerin bireysel farklılıkları ile ilgili farkındalık artmıştır. Özellikle ülkemizde son yıllarda üstün zeka ve özel yetenek kavramına yönelik ilginin arttığı görülmektedir. Alanda yetişen akademisyenlerin, ulusal ve/veya uluslararası katılımlı olarak gerçekleştirilen kongre, sempozyum ve panellerin, okullarda açılan destek eğitim odalarının ve Bilim Sanat Merkezlerinin hızla artması, konuyla alakalı literatürün –kitap, makale, tez, bildiri- nicel ve nitel yönden gün geçtikçe artan bir ivmeyle yükselişi ve toplumun her kesimi tarafından üstünlere verilen eğitimin niteliğinin yazılı ve görsel medyada yüksek bir sesle eleştirilmesi bu ilgiyi desteklemektedir. Bunun yanında Türkiye’de son yıllarda özel eğitim alanında çok önemli değişimler yaşanmaktadır. Bu değişimlerden biri de “üstün zeka ve yetenek” kavramı yerine “özel yetenek” kavramının kullanımının tercih edilmesidir (Afat ve Kadioğlu Ateş, 2017).

Bir ülkenin gelişmesi ancak eğitim yoluyla gerçekleşebilir (Kadioğlu Ateş, 2015). Günümüz Türkiye’si tüm dünyanın ilgi odağında olan sosyal yapısı, tarihsel ve kültürel zenginliği ile öne çıkan bir ülkedir (Heper ve Sayarı, 2016). Türkiye nüfusunun en önemli niteliklerinden biri yaş kompozisyonudur. Genç insanların yüksek oranı Türkiye için bir avantajdır (Taymaz, 2016). Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluşundan itibaren gençliğe resmi söylemde atfedilen rol, cumhuriyet değerlerini ve milletin esenliğini ve çıkarlarını savunmaktan sorumlu bir kurucu öncü rolüdür (Saktanber ve Beşpınar, 2016). Gençliğin var olan kapasitesini en üst seviyede açığa çıkarabilmesi ve iyi birer yurttaş olarak yetişmesi tüm devletler gibi Türkiye Cumhuriyeti devleti için de önemli bir husustur. Bu bağlamda geçmişten günümüze özel yeteneklilerin eğitimi bir takım yasal dayanaklara bağlanmıştır.

Türkiye’de üstün yetenekli bireyler kaynaştırma öğrencisi olarak veya özel okul statüsündeki yetenek okullarında (Fen lisesi, spor lisesi, Anadolu güzel sanatlar lisesi, sosyal bilimler lisesi) eğitimlerini sürdürmektedirler. Ayrıca, okul dışı zamanlarda BİLSEM’ler bulunmaktadır. Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan bir sınıf öğretmeni o özel eğitim gereksinimi olan öğrenciye bireyselleştirilmiş eğitim planı hazırlamak ve uygulamak zorundadır. Aksi takdirde yasal zorunluluğu yerine getirmiyor suç işliyor sayılır. Sınıf öğretmenliği lisans programı incelendiğinde özel yeteneklilerle ilgili derslerin maalesef yetersiz olduğu görülmektedir.

Türkiye’de Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) lerde özel yetenekli tanısına sahip olarak tespit edilen çocuklara haftada birkaç gün eğitim programı verilmektedir (İşpınar Akçayoğlu, 2011). Özel yetenekli öğrenciler zamanlarının bir kısmını normal okulda geçirirler ve günün geri kalanında BİLSEM’deki farklı uygulama ve projelerle yaratıcılıklarını ve zekâlarını kullanma fırsatı verilir. (Pekdoğan ve Bozgün, 2017).

Üstün zekâlı çocukların dikkat süreleri yaşlarına göre daha uzundur. Meraklı olmaları ve öğrenme isteğine sahip olmaları nedeniyle, özellikle ilgi duydukları konularda dikkatlerini daha uzun yoğunlaştırabilmektedirler (Davashgil, Aslan ve Beşkardeş, 2000).

Dil, insan seslerinin bir araya gelmesinden oluşmuş belirli bir yapısı olan bir sistemdir. Dil, insanlara son derece karmaşık ve kudretli bir sembolik iletişim aracı sağlamıştır (Cüceloğlu, 2016). Anadili öğretiminin genel amacı, “okuma kültürü edinmiş, düşünen, duyarlı bireyler yetiştirmektir.” Bu amaca ulaşabilmek için de zengin uyaranlı öğrenme ve öğretme süreçlerinde, öğrenciler daha çok duymaya ve düşünmeye yöneltilmeli; üstlendikleri bu sorumlulukla duygu ve düşüncelerini yazılı ve sözlü olarak anlatma isteği duymalıdır (Sever, Kaya ve Aslan, 2011). Türkçe öğretiminin başat amacını anlama ve anlatma becerileri gelişmiş düşünen ve duyarlı bireyleri yetiştirmek olarak gören Çer (2016)’e göre bu amacın gerçekleştirilmesinde etkinlik temelli ortamlara gereksinim vardır.

Çocukları meraklandırarak ve motive edecek şekilde yapılandırıcı etkinliklerle yola çıkılması, serbest okumaya önem verilmesi, okul öncesi ortamların en etkili şekilde kullanılması, okuma ve yazma çalışmalarının birlikte yürütülmesi, becerilerin kazandırılmasında otantik metinlerin kullanılması gerekir (Kırkkılıç vd., 2013).

İlkokulda yapılan anadili etkinlikleri çocukların yeni kelimeler öğrenerek kelime dağarcıklarının zenginleşmesini, kelimelerin anlamını bilerek doğru ve yerinde kullanabilmelerini, düşüncelerini rahatça ifade etmelerini sağlamanın yanı sıra (Kadioğlu, 2012), öğrencilere aktif ve bağımsız öğrenme, kendi kendini güdüleme, yaratıcılığını artırma fırsatı vermektedir.

Etkinliğin ilgi çekmesi, öğretici rolünün yüksek olması, somut ve gerçek hayattan alınmış olması, niteliğini artırmaktadır. Öğrenci bu etkinliklerle bağımsız öğrenme becerilerini geliştirmekte, yeni yöntem, teknik ve öğrenme yollarını keşfetmektedir (Güneş, 2017a). Türkçe ders kitapları incelendiğinde etkinlik adı altında verilen çalışmaların önemli bir bölümünün alıştırma olduğunu saptanmıştır. Etkinlik ve alıştırma farklıdır. Bunların amacı, uygulanması ve değerlendirilmesi birbirine zıttır. Alıştırma eski davranışçı yaklaşımın temel öğretim aracıdır. Etkinlik yaklaşımına uygun değildir. Bu karışıklık hem bilimsel hem de uygulama açısından önemli sorunlara neden olmakta, Türkçe öğretiminin başarısı ile öğrencilerin dil gelişimini olumsuz etkilemektedir (Güneş, 2017b).

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın hazırlanmasında; yapılandırıcı yaklaşım, çoklu zekâ yaklaşımı, öğrenci merkezli öğrenme, bireysel farklılıklara duyarlı eğitim gibi çağdaş eğitim yaklaşım ve modellerinin göz önünde bulundurulduğu görülmektedir (Güzel vd., 2014). Türkçe programlarında dil ve zihinsel beceri geliştirme birlikte ele alınmaktadır. Türkçe öğretimi sadece dinleme, konuşma, okuma, yazma ve görsel sunu gibi dil becerilerinin geliştirilmesi değil, aynı zamanda düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerin geliştirilmesi olarak vurgulanmaktadır (Güneş, 2017b). Benzer mantıkla dil çalışmaları Türkçe dersiyle de sınırlı değildir ve diğer derslerin içinde de kendine yer bulmaktadır. Her ders, Türkçe dersinin hedeflerinin gerçekleştirilmesine hizmet eder. Çünkü her ders çocuğa yeni kavramlar kazandırır. Her yeni kavram çocuğun sözcük dağarcığına yeni bir sözcük ya da sözcük kümesiyle girer (Nas, 2006).

Türkçe öğretiminde bilgi ve becerilerin zihinde aktif olarak yapılandırılması için etkinliklerle etkin öğrenmeye ağırlık verilmelidir (Güneş, 2012). Etkinlik; etkin olma, faaliyet, istekli öğrenme durumu, eylem ve etkileme gücüdür. Etkinliğin amacı öğrencilerin istekli öğrenmesi ve aktif bir şekilde öğrenmesini gerçekleştirmektir (Çevik ve Güneş, 2017). Etkinliklerin geliştirilmesinde ve uygulanmasında, öğrencinin etkinliklere yönelik tutumunun bilinmesi etkinliklerin hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi süreçlerinde önemli bir yer tutmaktadır (Çerçi ve Derman, 2016).

Yıldız vd., (2010)' e göre ana dili öğretimine ilişkin esas teşkil eden çağdaş eğitim- öğretim ilkeleri; çocuğa ve onun dünyasına yönelme, öğretimde bilim ve bilimsel düşüncüyü esas alma, yaparak-yaşayarak öğrenmeye ağırlık verme, çocuklar arasındaki bireysel farklılıkları dikkate alma, alıştırma ve tekrar yapma, eğitim- öğretimi öğrenme ortamlarında gerçekleştirme, açıklık ilkesini benimseme şeklinde belirtilmiştir. Bu ilkeler ışığında hazırlanacak olan anadili etkinliklerinin öğrencilerin derse karşı daha ilgili olmasını sağlayacağı ve dersten alınacak verimi artıracığı öngörülebilir.

Zekâ, "bireyin gerek sorunları çözerken gerek çevreye uyum sağlarken var olan tüm yetenek ve becerilerini kullanması ile ortaya çıkan düzey, ne yapabileceklerini gösteren gizil güçtür (Öznacar ve Bildiren, 2016). Yetenek, insan faaliyetinin en az bir alanındaki sistematik olarak geliştirilmiş yeteneklere (veya becerilere) ve bilgiye üstün hâkimiyetini, bir bireyi o alanda aktif olan veya aktif olan yaş akranlarının en az yüzde 10'u arasına yerleştirecek bir dereceye kadar belirler (Gagné, 2005). Üstün yeteneklilik, en az bir yetenek alanında eğitimsiz ve kendiliğinden ifade edilen doğal yeteneklerin (olağanüstü yetenekler veya hediyeler olarak adlandırılır) bulundurulmasını ve kullanılmasını, bir kişiyi en az yüzde 10 yaş grubu arasında yer alan bir dereceye kadar belirler (Gagné, 2004). Özel yetenekli çocuklar, seçkin yeteneklerinden dolayı, yüksek seviyede iş yapmaya yeterli oldukları, bu alanda uzman olarak bilinen kimseler tarafından tanınmış olan çocuklardır. Bunlar, kendilerine ve topluma katkıda bulunabilmeleri için normal okul programlarının ötesinde farklılaştırılmış eğitim programlarına ve hizmetlerine gereksinim duyan çocuklardır. Bu çocuklar, aşağıda belirtilen alanların herhangi birinde sergilenen başarı ve/veya potansiyel yeteneği de içine alan yüksek performans yeteneğine sahip çocuklardır: 1) genel zihinsel yetenek, 2) özel akademik yetenek, 3) yaratıcı ve üretken düşünme, 4) liderlik özelliği, 5) görsel ve sahne sanatları (Clark, 2015).

Özdemir (2010), özel yetenekli öğrencilerin özelliklerini genel olarak şu şekilde özetlemiştir;1. Gelişiminin tüm alanlarında yaşatlarının ilerisinde olma, 2. Öğrenme ve bilgiye sürekli ilgi duyma, 3. Meraklı olma, 4. Kelime hazinesinin zengin olması, 5. Çabuk öğrenme, kavrama ve akılda tutma, 6. Genelleme ve soyutlama yaparak elindeki bilgiyi diğer alanlara aktarma, 7. Niteliksel olarak farklı problem çözme ve öğrenme stratejileri kullanma, 8. İlgisiz gibi görünen işlemler arasında ilgi kurma, 9. Yaratıcı olma, 10. Bağımsız çalışmadan hoşlanma, 11. Kararlılık ve sebat gösterme, 12. Karşısındakinin duygu, düşünce ve ihtiyaçlarına vb. duyarlı olma, 13. Kendini açık seçik ifade etme, 14. Espri yeteneğine sahip olma, 15. Kendini inceleyip, öz eleştiri yapma.

Özel yetenekli çocukların en önemli öne çıkan özelliği yaşatları ile karşılaştırıldıklarında dil ve düşünme becerilerinde çok ileri görünmeleridir (Davis, 2014). Kelime dağarcığının zenginliği, soyut kelimeleri anlamlı ve yerinde kullanmaları, entelektüel sohbet başlatmaları, akıcı konuşmaları, kendilerini çok rahat bir şekilde ifade etmeleri, üstün yetenekli çocukların dil gelişimindeki en belirgin özelliklerdir (Bildiren, 2016). Özel yetenekli çocuklar karmaşık cümlelerle ve çok küçük yaşta konuşma eğiliminde olurlar ve kelimeleri ayırtıran küçük ayrıntıların ("sinirli", "kızgın", ve "öfkeli" arasındaki fark gibi) farkındadırlar (Webb vd., 2015).

Bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP), engelli öğrenciler için eğitim fırsatını zorunlu kılan federal mevzuatın temel taşıdır. BEP, uygun bir eğitim hakkını ayrıntılandırır ve "özel olarak tasarlanmış öğretim" için gereken önlemleri belirleyen araçtır. Bir öğrencinin benzersiz akademik ve sosyal ihtiyaçlarına dayalı bir eğitim kariyerini yönlendiren, düzenleyen ve belgeleyen yarı sözleşmeli bir anlaşmadır (Smith & Brownell, 1995).

Aynı yaş grubundaki çocuklara sağlanan eğitim olanaklarından yeterince yararlanamayan ve özel eğitim gereksinimi olan, eğitimsel performansı olumsuz etkilenmiş, gereksinimlerinin karşılanması için özel düzenlenmiş ortama, özel olarak hazırlanmış programa gereksinim duyan bireylerin bireyselleştirilmiş eğitim programına ihtiyacı vardır (Yıldırım Doğru ve Durmuşoğlu Saltalı, 2013).

Fisscuss ve Mandell (1997)'e göre, özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin eğitimsel gereksinimlerini karşılamak ve planlamak ancak BEP ile olası görünmektedir (Akt: Avcıoğlu, 2011).

Bu bağlamda özel yetenekli öğrencilerin de eğitimsel gereksinimlerini karşılamak için bireyselleştirilmiş eğitim programlarına ve dolayısıyla bireysel farklılıklara yönelik hazırlanan etkinliklere ihtiyaç duyulmaktadır. Çalışmada, İlkokul Türkçe derslerinde kullanılabilecek üç tane özgün farklılaştırılmış etkinlik sunulmuş, öğretmenlere önerilerde bulunulmuştur.

2. YÖNTEM

Araştırma nitel bir çalışmadır. Nitel desenlerden doküman analizi yöntemine göre yapılmıştır. Bu tip araştırmalar yazılı, görsel malzemenin toplanıp incelenmesine bağlı olarak yapılır. Yöntemde, her türlü dokümana değil, araştırılan konu için gerekli ve birinci el belgelere öncelik verilmektedir (Sönmez ve Alacapınar, 2011). YÖK ulusal tez merkezi, Google akademik, üniversite kütüphaneleri, millet ve devlet kütüphaneleri, SCOPUS, SOBİAD vb veritabanları taranmış özel yeteneklilerle ilgili tez, makale, kitaplar okunmuş özgün bir çalışma oluşturulmuştur. Etkinlikler sınıfında özel yetenekli tanımlanmış her ilkokul dördüncü sınıf öğretmeninin kullanabileceği özgün, yaratıcı, düşünme gerektiren çalışmalardır. Etkinlik sayfaları da araştırmacılar tarafından özgün bir şekilde karakalem ile çizilmiştir.

3. BULGULAR

3.1. Etkinlik

Etkinliğin Uygulanacağı Ders: Türkçe

Sınıf Düzeyi: 4. Sınıf

Etkinlik Adı: Yardım Patisi

Etkinlikte Kullanılacak Materyaller: EK 1' de yer alan "Yardım Patisi" adlı okuma metni. Öğrenci sayısı kadar EK 2' de yer alan etkinlik kağıdı. Ormanı anımsatacak dökülen yapraklar, çalı parçaları, kuş tüyü ya da çam kozalağı.



Etkinliğin Süresi: 40+40 Dakika

Kullanılacak Yöntem ve/veya Teknikler: SCAMPER tekniği, tartışma, soru- cevap, anlatım ve yaratıcı yazarlık.

Öğrenme Alanı: Dinleme ve Yazma

İngilizce koşturmak, acele etmek, atlamak, zıplamak anlamlarına gelen SCAMPER (yönlendirilmiş beyin fırtınası), İngilizcedeki yedi kelimenin baş harflerinin birleştirilmesi ile oluşturulmuş, konu ile de bağlantılı bir akrostiştir. Bir çeşit beyin fırtınası tekniği olan SCAMPER, yaratıcı düşünmeyi teşvik eden pratik ve eğlenceli bir öğretim tekniğidir. SCAMPER, tartışma yöntemi içerisinde yer alan, yöntemin uygulamaya dönüştürülerek hayata geçirilmesini sağlayan bir tekniktir (İslim, 2009). Beyin fırtınasıyla nesne veya fikir değiştirilip, geliştirilerek çocukların yaratıcı ve esnek düşünme becerileri geliştirilir (Güven, 2014).

Scamper yöntemi öğretmen ve öğrencilere yaratıcı problem çözme becerilerini anlamada ve geliştirmede yardım eden bir yoldur (Çelik, 2015). Dolayısıyla problem çözümüne yaratıcı ve eleştirel bir yaklaşım getirmek için vazgeçilmez bir tekniktir.

Kazanımlar

T.4.1.6. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler.

T.4.1.7. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.

T.4.1.9. Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili görüşlerini ifade eder.

T.4.1.12. Dinleme stratejilerini uygular.

T.4.4.11. Yazdıklarını düzenler

T.4.4.12. Yazdıklarını paylaşır.

T.4.4.21. Yazma stratejilerini uygular.

Kavramlar: “Yardımseverlik”, “muhtaç olmak” ve “yardım etmek” ve “empati” kavramları kazandırılır.

Diğer Derslerle İlgili İlişkilendirmeler

Sosyal Bilgiler Dersi:

Öğrenme Alanı: Birey ve Toplum.

Kazanım: SB.4.1.4. Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar.

Sosyal Beceri Eğitimi ile İlişkilendirilmesi:

Kazanım: Yardıma ihtiyaç duyan bireyleri/ canlıları fark eder.

Empati becerilerini kullanarak yardım etmenin önemini ve gerekliliğini kavrar.

Öğrenme Süreci: Öğretmen sınıfa girer ve öğrencileri selamlar. Öğrencilere hafta sonu ormana pikniğe gittiğini ve oradan topladığı birkaç parça eşyayı elinde tuttuğu poşette topladığını söyler. Poşeti göstererek “Sizce bu poşetin içinde ne olabilir?” sorusunu sorar. Öğrencilere tahminlerini söylemeleri için iki dakika süre tanır. Sonrasında öğrencilere poşettekileri tek tek göstererek ormanda daha önce hiç çam kozalağı, ya da kuş tüyü görüp görmediklerini sorar. Bu sırada daha önce ormana gitmemiş olan veya merak eden öğrenciler için materyaller elden ele gezdirilir. Öğrencilerin kozalağı koklamasına, tüye dokunmasına fırsat verilir. Öğretmen, öğrencilere “Şimdi gözlerinizi kapatıp ormandaki birbirinden çeşitli ağaçların kokusunu, rengarenk kuşların cıvıdamalarını ve ormanda yaşayan hayvanların görüntülerini zihninizde canlandırmaya çalışın.” der. Akabinde öğrencilerden derin bir nefes alarak gözlerini açmaları istenir.

Öğretmen, “Gözlerinizi kapattığınızda hayal ettiğiniz ormanda yaşayan Kadi adında bir tavşan vardı. Sizlere onun hakkında bir hikaye okuyacağım. Bakalım Kadi'nin başına neler gelmiş. İsteyenler



dinlerken gözlerini kapatıp olayları zihninde canlandırabilir.” diyerek hikayeyi okumaya başlar. (Hikayedeki duyguları daha iyi yansıtmak için vurgu ve tonlamalarına dikkat ederek okur). Hikaye bittikten sonra öğretmen, öğrencilere hikayeyi beğenip beğenmediklerini sorar. Öğrencilerden aldığı tepki nazarında hikayeyi bir kez daha okuyabilir. (İkinci kez okumak gerekli görülürse birincisinden biraz daha hızlı okunmalıdır).

Öğretmen öğrencilere hayatta beklenmedik anlarda sorunlarla karşılaşabileceklerini ve bu sorunlara çözüm bulmak konusunda genişçe düşünceleri gerektiğini söyler. Hikayedeki tavşan Kadi ve baykuş ile ilgili karşılaşılan sorunun ne olduğunu öğrencilere sorar. Öğrencilerden alınan yanıtlar doğrultusunda, baykuşun tuzağa düşmüş olmasının bir sorun teşkil ettiği kanaatine varılır ve bu sorunu çözüme ulaştırmak için birtakım sorular üzerine düşünerek probleme farklı bakış açılarından bakarak çözüm getirmenin yararlı olacağını belirtir. Bu doğrultuda öğretmen öğrencilere SCAMPER tekniğini kullanarak sırasıyla:

Substitute (Yer Değiştirme) aşaması için: “Baykuşun düştüğü tuzakta halat kullanılmıştı. Sizce avcı bu tuzağı yaparken başka hangi malzemeleri kullanabilirdi?”,

Combine (Birleştirme) aşaması için: “Tuzak yapımında kullanılan halat ile tavşanın havuçları taşımasında kullanılan sepeti birleştirecek ortaya nasıl bir ürün çıkardı ve bu ürünün işlevi ne olurdu?”

Adapt (Uyarlama) aşaması için: “Baykuşu avcının yaptığı tuzaktan kurtarmak için başka neler kullanılabilirdi?”

Modify, Minify, Magnify (Değiştirme, Küçültme, Büyütme) aşaması için: “Tavşanın dişleri daha küçük veya daha büyük olsaydı neler değişebilirdi?”

Put to other uses (Başka amaçlarla kullanma) aşaması için: “Baykuşu yakalamak için avcının kullandığı tuzak başka hangi amaçlarla kullanılabilir?”

Eliminate (Yok etme, çıkarma) aşaması için: “Ormanda yürürken avcının hayvanları yakalamak için hazırladığı tuzağı görmüş olsaydınız, o tuzağın işlevsiz hale gelerek hayvanları yakalamaması için tuzağa neler yapardınız?”

Reverse, Rearrange(Tersine çevirme, Yeniden Düzenleme) aşaması için: “Tavşan yerinde siz olsaydınız, baykuşu tuzaktan kurtarmak için daha iyi nasıl bir yöntem izlerdiniz?”

Sorular eşliğinde çözüm bulmaya yönelik yapılan tartışmadan sonra öğretmen öğrencilerden bahsi geçen soruna ilişkin farklı ve yaratıcı bir çözüm önerisi içerecek şekilde hikayenin sonunu yeniden kurgulamalarını ister. Buna ilişkin yönergenin açıkça verildiği EK 2’ de yer alan etkinlik kağıdı, öğrencilere dağıtılır. Etkinliğin bu aşaması için öğrencilere yaklaşık 10 ile 15 dakika gibi bir süre tanınır. Öncelikle gönüllü öğrencilerden yeniden yazdıkları hikayeyi sınıf arkadaşlarıyla paylaşmaları istenir. Sınıfta gönüllü olan tüm öğrencilerin hikayelerini okumasına fırsat sağlanmalıdır. Hikayelerini arkadaşları ile paylaşan öğrencilere, gösterdikleri medeni cesaret için olumlu geri dönütler yapılır ve diğer öğrenciler de okumaları için teşvik edilir. Derse dair sorusu olan öğrencilerin soruları cevaplandırılır ve değerlendirme aşamasına geçilerek ders sonlandırılır.

Değerlendirme

- ✓ Birinin yardıma ihtiyacı olduğunu nasıl anlarız?
- ✓ Karşılaştığımız sorun karşısında nasıl çözüm önerileri geliştirebiliriz?
- ✓ Sorunlara getirilen çözüm önerileri hakkında farklı fikirlere sahip olabilir miyiz?
- ✓ Karşılaştığımız problem karşısında yeni çözüm yolları geliştirmek için hangi soruları sormamız gerekir?
- ✓ Hikayeyi okumadan önce muhtaç bireylere/canlılara yardım etmek ile ilgili ne düşünüyordunuz? Hikaye ve sonrasında yapılan tartışma fikirlerinizi değiştirdi mi?
- ✓ Çevrenizde bulunan hangi durumlarda yardım etmeniz gerektiğini düşünüyorsunuz?



- ✓ Her durumda yardım etmemiz gerekir mi? Yardımsever olmak adına tehlikeli olan bir eylemi yapmalı mıyız?
- ✓ Kendinizi muhtaç olanın yerine koymanız durumunda (empati kurduğunuzda) yardım etmek daha kolay olur mu?
- ✓ Yardımsever olmak size ne kazandırır?

EK 1:

Yardım Patisi

Tavşan Kadi sabah güneşin yuvasını aydınlatması ile uyandı. Önce sevimli kulaklarını sonra da kafasını yuvasından çıkararak etrafı seyretti. Derin bir nefes aldı ve ponpon kuyruğunu sallayarak tüm vücudunu silkeledi. Aldığı nefes zihnine iyi gelmiş olmalıydı ki gün içinde yapması gerekenleri hatırlayarak sepetini alıp yuvasından çıktı. Yakınlardaki havuç tarlasına uğrayarak en taze ve en güzel kokulu havuçları sepetine doldurmaya başladı. Bugün ormanda büyük bir kutlama olacaktı ve ormanda yaşayan tüm hayvanlar bu kutlama için en lezzetli yiyecekleri götüreceklerdi.

Kadi sepetini doldurduğu gibi zıplaya zıplaya kutlama alanının yolunu tuttu. Zıplarken de bir yandan annesinin ona öğrettiği “namore” şarkısını mırıldanıyordu. Bir anda korkunç bir ses duyunca şarkısını yarıda bıraktı. Sesin geldiği tarafa doğru kulak kabarttı. Korkmuş olsa da sesin ne olduğunu merak etti ve sese doğru gitmek için zıplamaya başladı. Sese yaklaştığında bu sesin birinin yardım çığlığı olduğunu anladı. Oraya ulaştığında kötü kalpli bir avcının tuzağına yakalanmış olan baykuşu gördü. Baykuş acı içinde kıvrılırken tavşandan yardım istedi. Kadi tereddüt etmeden yardım teklifini kabul etti. Fakat bir sorun vardı. Baykuşun ayağının dolandığı avcı tuzağı çok sert bir halattan yapılmıştı ve bu halatı kesmek için etrafta hiçbir şey yoktu. Tavşan baykuşa dönerek;

_ Sana yardım etmek isterdim ama bu halatı kesmem mümkün değil. Hem belki avcı yakınlardadır ve beni de avlar çok korkuyorum, dedi.

Tavşanın sözlerini duyan baykuş hayal kırıklığına uğramıştı. Geceden beri tuzağa takılı halde birileri gelir de onu kurtarır umudu ile beklemişti. Sonunda biri gelmişti fakat yardım etmekten korkuyordu. Baykuş bilgeliğiyle tanınırdı ve kısa bir süre düşündükten sonra korkmuş tavşana dönerek;

_ Güzel tavşan düşün ki bu tuzağa ben değil de sen yakalandın ve saatlerdir aç susuz bir halde biri gelir de yardım eder diye bekliyorsun.

...Beklemekten bitap düşmüşsün ve bu düştüğün müşkül durumda gelebilecek her türlü yardıma muhtaçsın. Fakat saatlerdir bekledikten sonra gelen kişi de avcıdan korktuğu için yardım etmiyor. Kendini benim yerime koy da söyle lütfen geceden beri gelmeyen avcı senin bana yardım edeceğin kısacık sürede mi gelecek? Hem benim gözlerim keskindir. Sen bana yardım ederken etrafı gözler avcı gelecek olursa sana haber ederim sen kaçarsın, dedi.

Tavşan kısa bir süre durup, “Baykuş haklı olabilir. Hem gerçekten ya benim de başıma aynı dert gelseydi. Bugün ben bu yardımı baykuştan esirgersem belki yarın da benim başıma benzer bir iş gelir. Belki ben baykuşa yardım etmedim diye başkaları da bana yardım etmez” diye düşündü içinden. Sonra baykuşa,

_ Peki ama şimdi ben sana nasıl yardım edebilirim?, diye sordu.

Baykuş da bilgeliğini kullanarak;

_ Sen sürekli havuç yersin, dişlerin de keskindir. Bu halatı dişlerinle kemirirsen beni buradan kurtarabilirsin, dedi.

Tavşan baykuşun fikrini mantıklı buldu ve hemen halatı kemirmeye başladı. Halat öylesine kalın ve sertti ki tavşan epey yorulmuştu. Fakat yorulsa da başladığı işi bitirmek için devam etti. Sonunda halatı koparmayı başarmıştı. Baykuş derin bir nefes alarak “şükürler olsun özgürlüğe!” diyerek tavşanın boynuna sarıldı. Sonra tavşanın patisini öperek;

_ Bana yardım patisi uzattığın için sana minnettarım. Bu güzeller güzeli beyaz patini ne kadar öpsem de sana minnet duygumu göstermeye yetmez. Bundan böyle ne zaman yardıma ihtiyacın olursa bana söyleyebilesin diye senin yuvanın etrafında uçup senin için en güzel yerlerdeki havuçları bulup sana getireceğim. Yardımını karşılıksız bırakamam. Dile benden ne dersen, dedi.


Tavşan baykuşun bu sözleri karşısında çok mutlu oldu. Yardım etmek onda çok güzel duyguların oluşmasını sağladı. Ayrıca hiç beklemediği bir anda yeni bir dostu olmuştu. Yeni dostunu eski dostları ile tanıştırmak isteyen tavşan, baykuşu gitmek üzere yola çıktığı kutlamaya davet etti. Tavşan Kadi'nin isteğini memnuniyetle kabul eden baykuş da yeni bir dost kazandığı için çok mutlu oldu.

O günden sonra baykuş ile tavşan birbirinden hiçbir yardımı esirgemeyen iki kadim dost olarak yaşamlarını sürdürdüler ve çok huzurlu yaşadılar.

EK 2

Aşağıdaki buluta dinlemiş olduğunuz hikayenin ana fikrini/ana duygusunu yazınız.



 Baykuş'un yerinde sen olsaydın içinde bulunduğun problem için nasıl bir çözüm geliştirirdin ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

 Kadi'nin yerindeki sen olsaydın Baykuş'a nasıl yardım ederdin ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3.2. ETKİNLİK

3.2.1. Altı Şapka Düşünme Tekniği

Altı düşünme şapkası ya da altı şapkalı düşünme" tekniği, Edward de Bono tarafından üretilen, düşünce ve önerilerin belirli bir düzen içinde sunulması ve sistematikleştirilmesi için kullanılan bir yöntemdir. (Koray, 2005)

- ✓ **Beyaz şapka:** Tarafsızlık anlamına gelmektedir. Bu şapkayı takanlar olaylara yansız bir şekilde yaklaşır.
- ✓ **Kırmızı şapka:** Duygusallığı sembolize etmektedir. Daha çok duygular ve hisler üzerinden düşünür ve karar verir.

- ✓ **Siyah şapka:** Eleştirici düşünmeyi sembolize eder. Bu şapkayı takan kişiler daha çok olayların neden ve niçini üzerinde dururlar.
- ✓ **Sarı şapka:** İyimserliği temsil eder. Bu şapkayı takanlar olayların olumlu yönlerine dikkat çeker.
- ✓ **Yeşil şapka:** Yaratıcılık ve yeniliği temsil eder. Bu şapkayı takanlar olaylara farklı açılardan yaklaşır ve alternatifler üretirler.
- ✓ **Mavi şapka:** Bir bakıma sonuçları ortaya koyan şapkadır. Bu şapkayı takanlar süreç hakkında genel değerlendirmelerde bulunur. (Çelik, 2015)

DERS: Türkçe

SINIF: 4. Sınıf

SÜRE: 40+ 40 Dakika

Kazanımlar

T.4.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.

T.4.1.7. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.

T.4.1.12. Dinleme stratejilerini uygular.

T.4.2.5. Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır.

T.4.3.13. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.

T.4.4.3. Hikâye edici metin yazar.

T.4.4.6. Görselleri ilişkilendirerek bir olayı anlatır.

T.4.4.12. Yazdıklarını paylaşır.

Kavramlar: “olay sıralaması”, “önce” ve “sonra” kavramları.

DERS ARAÇ-GEREÇLERİ: Olay sıralama görsellerinin yer aldığı etkinlik kağıdı (EK 3), A4 kağıdı, kalem, çim adam, altı farklı renkte oluşturulan kartondan şapkalar.

YÖNTEM VE TEKNİKLER: Beyin fırtınası, soru-cevap, anlatım, yaratıcı problem çözme, tartışma, altı şapka tekniği.

ETKİNLİĞİN UYGULANMASI: Öğretmen sınıfa gelir ve çocukları selamlar. Etkinlik için yanında getirdiği çim adamı herkesin görebileceği bir şekilde masa koyarak çim adamının nasıl oluştuğunu sorar. Öğrencilerden gelen yanıtların bir sıraya dizilimi sağlanır ve teyit amaçlı çim adamın oluşum aşamaları öncelik-sonralık sırasına göre anlatılır.

Akabinde öğretmen, çocuklardan bir önceki gün istediği çim adamları getirerek sınıfta çim adamlar için belirlenmiş bölgeye koymalarını ister ve öğrencilere çim adamlarını her gün yeteri kadar sulamaları için sorumluluk verir. Bunun yanında her gün ne kadar suladıklarına ve kaç cm uzadığına ilişkin haftalık bir rapor yazmalarını ister. Sonrasında dersin ikinci aşamasına geçiş yapılır. Öğretmen, öğrencilere “bir önceki gün neler yaptınız” diye sorarak derse başlar, isteyenlere söz hakkı verir. Sonrasında günlük hayatta “biz işlerimizi belli bir sıraya göre yaparız ve aslında yaptığımız her iş belli bir düzende gerçekleşir, her şeyin belli bir oluşum sırası vardır” der. Bunlara örnek olarak; bir bitkinin büyüme aşamasını, yemek yaparken kullandığımız yemek tariflerindeki sıralamayı, bir insanın büyüme evresini ve bir çiçeğin büyümesini gösterir. Başka hangi olayların oluş sırası olduğunu öğrencilere sorarak onları farklı cevaplar vermeye teşvik eder.

Öğretmen, yapılan konuşmalar ile çocukların dikkatlerini konuya topladığında etkinlikte üzerinde durulacak konularla ilgili gerekli bilgileri verir ve çocuklara “Okullarımızda günlük rutinimiz içerisinde yapmakta olduğumuz belli başlı işler vardır diyerek bu işlere örnek teşkil olacak görsellerin bulunduğu kağıtları öğrencilere dağıtır. Öğrencilerden kağıtları incelemeleri istenir. Bu süreçte öğretmen, kağıtların sağ üst köşelerindeki kutucuklara dikkat çeker ve görsellerdeki olayların sıralamalarını “1,2,3,...8” olacak şekilde kutucuklara yazmaları için öğrencilere süresi tanır.



Görsellerdeki olayların sıralamalarının kişisel farklılıklara ve alışkanlık biçimlerine göre değişebileceği eklenir. Öğrencilerin hepsi kutucuklara rakamları girip olayları sıraladıktan sonra bu olay örgüsü için öncelik, sonralık durumuna göre özgün bir kısa metin yazmaları istenir. Metin yazımı sırasında görsellerdeki olayları çağrıştıracak eklemeler yapılmasına fırsat verilerek, öğrencilerin yaratıcılıklarını kullanmaları istenir. Metin yazımları için yaklaşık 10 dakika süre tanınır. Öğrencilerin yardıma ihtiyaç duydukları düşünüldüğünde sorular sorularak cevapları kendilerinin keşfedilmesi sağlanır. Metin yazımları bittiğinde gönüllü öğrencilerden, yazdıklarını paylaşmaları istenir. Bu sayede olayların oluş sıralaması yapılmış olur. Öğretmen, “Bazı durumlarda işlerimizi aynı sırayla yapmayabiliriz. Bu bizim alışkanlıklarımızın, hayat tarzımızın, çevremizin ve tercihlerimizin farklı olmasından kaynaklanır. Önemli olan başlangıç ve bitiş çizgisinde gidilen yol farklı olsa bile amacımıza ulaşmak için, sonuca doğru yürümeye devam etmektir.” diyerek etkinliğin sıralamasında oluşması muhtemel farklılıklara açıklık getirir.

Etkinliğin bir sonraki aşaması için öğretmen tahtaya görsellerde yer alan resimlerde gelişen olaylarla ilgili karışık sözcükler yazar ve bunları doğru sıralamalar yaparak anlamlı hale getirecek cümleler oluşturmalarını öğrencilerden ister. Bu sözcüklere örnek şu şekilde olabilir;

Örnek: “Taradım, kalktım, elimi, önce sabah, ve, yüzümü, sonra da, saçımı, yıkadım”

Beklenen: Sabah kalktım. Önce elimi ve yüzümü yıkadım, sonra da saçımı taradım.

Örnek: “Geldim, mutfağa, yemek, girip, yedim, sonra da, ödevlerimi, önce, yaptım, eve.”

Beklenen: Eve geldim. Önce mutfağa girip yemek yedim, sonra da ödevlerimi yaptım.

Anlamlı cümleler kurulması için gönüllü öğrencilerin tahtaya çağırılması ile etkinlik gerçekleştirilirken, öğrencinin sıralamada zorlandığı noktalarda yardım sağlanır. Yanlış yapılan bir sıralama olduğu fark edilirse, öğrenci rencide edilmeden gereken düzeltme önce sınıftaki diğer öğrencilerin fikirleri sorularak, sonrasında da öğretmenin söyleyeceği düzeltmelerle gerçekleştirilir. Etkinlik sonlandırıldığında öğretmen, “Kelimeler bize en başta karışık geliyor, fakat onları bir sıraya koyduğumuzda anlam kazandığını siz de görüyorsunuz, bu da bize günlük hayatta ve yaşantımızda sıralamanın önemini, gerekliliğini, olayların belli bir aşamada ve sıralamada gerçekleştiğini gösteriyor ve biz bazen farketmesekte yaşantımız belli bir düzen içinde işliyor” diyerek konu bütünlüğü sağlar. Öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesi için öğretmen altı şapka tekniğini kullanarak hazırlanmış olduğu soruları öğrencilere sırasıyla yöneltir. Öğretmen, hazırladığı 6 tane şapkayı çıkarır, çocuklara kısaca şapkların özelliklerini açıklayarak soruları yöneltir.

Beyaz şapkayı kafasına takan öğrencinin sorulan soruya daha nesnel ve bilimsel, tarafsız bir biçimde cevap vermesi gerektiğini hatırlatarak sorusunu sorar ve alınan yanıtlar doğrultusunda dersin işleyişi sürdürülür. Bu noktada farklı öğrencilere söz hakkı tanınmasına, dolayısıyla tüm sınıfın etkin katılım sağlanmasına dikkat edilir.

Beyaz şapka için sorulacak soru: İşlerimizi belli bir sıraya göre yapmamızın önemi nedir?

Kırmızı şapkayı kafasına takan öğrencinin sorulan soruya duygusal bir bakış açısıyla cevap vermesi gerektiği hatırlatılır.

Kırmızı şapka için sorulacak soru: İşlerimizi belli bir sıraya göre yapmak bize neler hissettirir?

Siyah şapkanın kötümser düşünceler ve olumsuz bakış açılarını yansıttığını ifade eden öğretmen, siyah renk şapkayı takan öğrenciden düşünce sistemini buna göre uyarlamasını ister.

Siyah şapka için sorulacak soru: İşlerimizi belli bir sıraya göre yapmanın ne gibi dezavantajları olabilir?

Sarı şapkanın olayların faydalı ve iyi taraflarını görmeye yaradığını belirten öğretmen sarı şapkayı takacak öğrenciden, kendisine sorulacak olan soruyu cevaplarırken bunu göz önünde bulundurmasını ister.

Sarı Şapka için sorulacak soru: İşlerimizi belli bir sıraya göre yapmanın bize ne gibi yararları vardır?

Yeşil şapkanın yaratıcı düşünceler üretmemize yardımcı olduğu hatırlatılarak sorulacak soruya yenilikçi ve yaratıcı bir cevap verilmesi beklenir.

Yeşil Şapka için sorulacak soru: İşlerimizi belli bir sıraya göre yapmanın dışında ne gibi yöntemler kullanarak işlerimizi kolayca halledebiliriz.

Mavi şapkanın olayları sonuca bağlama ve özetleme gibi katkıları olduğu söylenerek sorulacak olan soruya anlatılan konunun özeti niteliğinde bir cevap vermeleri gerektiği hatırlatılır.

Mavi Şapka için sorulacak soru: İşlerimizi belli bir sıraya göre yapmak konusunda neler öğrendik?

Değerlendirme:

İşlerimizi belli bir sıraya göre yapmanın önemi nedir?

İşlerimizi belli bir sıraya ve düzene göre yapmanın bize katkıları nelerdir?

İşlerimizi belli bir sıraya göre yapmadığımız zaman ne olur?

İşlerimizi her zaman belli bir sıraya göre yapmalı mıyız?

EK 3

3.3. ETKİNLİK

Etkinliğin Uygulanacağı Ders: Türkçe

Sınıf Düzeyi: 4. Sınıf

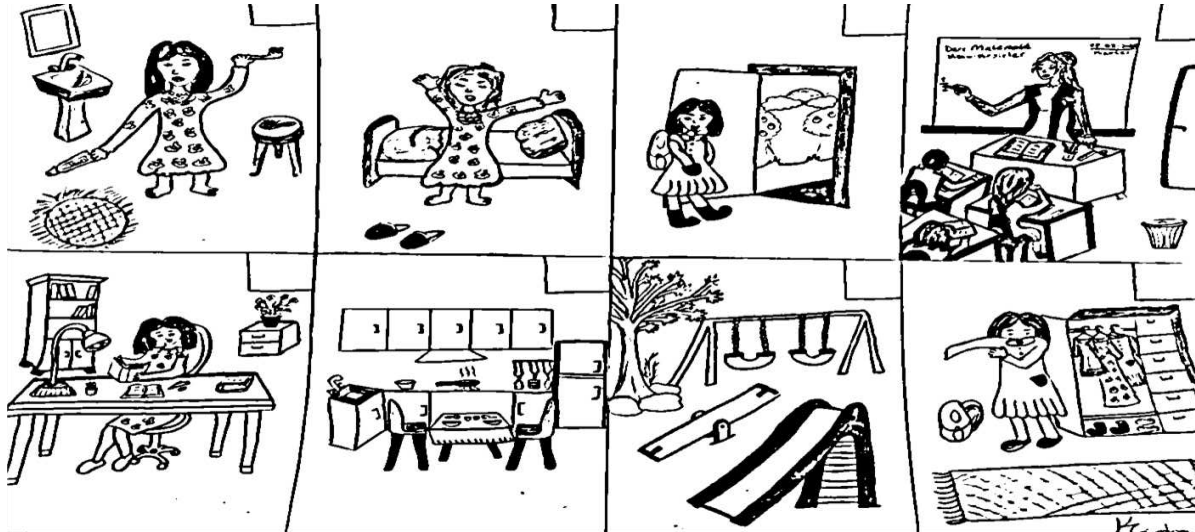
Etkinlik Adı: Değişmeyen seslerden değişen anlamlara yolculuk...

Etkinlikte Kullanılacak Materyaller: EK 4' te yer alan eş sesli kelimelerden oluşturulmuş olan tekerlemeler dizisi, EK 5' de yer alan metin ve EK 6' de yer alan çalışma kağıdı ve ritim çubukları (mevcut ise diğer müzik aletleri de kullanılabilir).

Etkinliğin Süresi: 40+40 Dakika

Kullanılacak Yöntem ve/veya Teknikler: 5E Öğrenme Modeli, anlatım, tartışma, soru-cevap.

Öğrenme Alanı: Dinleme



5E modeli aşağıdaki basamakları içeren beş bölümden oluşmaktadır;

Girme aşaması: Bu aşama öğrencilerin ön bilgilerinin açığa çıkarılarak ve yeni öğrenilecek konuya merak uyandırıcı bir girişin yapıldığı bölümdür.

Keşfetme aşaması: Bu aşama öğrencilerin aktif olarak sorunu çözmek için düşünceler ürettiği ve çözüm yolları bulabildiği bölümdür.

Açıklama aşaması: Bu aşama öğretmenin öğrencilerin yetersiz olan düşüncelerini doğru olanları ile değiştirmesine yardımcı olduğu, öğretmenin gerekli açıklamaları yaptığı aşamadır.

Derinleştirme aşaması: Bu aşamada öğrenciler kazandıkları bilgileri yeni olaylara ve problemlere uygulayarak zihinlerinde daha önce var olmayan yeni kavramları öğrenmiş olurlar.

Değerlendirme aşaması: Bu aşamada öğretmen problem çözerken öğrencileri izleyerek ve onlara sorular sorarak, aynı zamanda yeni kavram ve becerileri öğrenmede, öğrencilerin kendi gelişimini değerlendirmelerine yardımcı olur (Çepni, 2005).

Öğrenci başarılarını arttırmada yapılandırmacı yaklaşımın sınıf ortamı uygulamalarından bir tanesi olan 5E öğrenme modelinin geleneksel öğrenme yöntemine göre daha etkili olduğu saptanmıştır. 5E Modeli yapılandırmacı bir yoruma dayanır. Öğrenciler bu modelde yeniden bilir, öğrenir, yeniden organize edilirler, düşünürler ve kendi ilk kavramsallaştırdıkları ifadeleri değiştirirler. Öğrenen bireyler kavramları ve olayları yorumlarlar, kendi yorumlarını kendi dağarcıklarındaki kavramlarla yaparlar (Bilgin, Ay ve Coşkun, 2013).

Öztürk Geren ve Dökme(2015)'nin yaptıkları araştırmada 5E öğrenme modeline uygun hazırlanan rehber etkinlikleri ile desteklenen dersin, öğrencilerin bilimsel süreç becerileri ve akademik başarıları üzerinde anlamlı ve olumlu etkisi olmuştur.

Kazanımlar:

T.4.1.8. Dinlediklerine/izlediklerine farklı başlıklar önerir.

T.4.1.12. Dinleme stratejilerini uygular.

T.4.3.9. Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder.

Kavramlar: Eş sesli sözcükler: “yaz”, “kır”, “çay”, “gül”, “yüz” ve “bağ”.

Öğrenme Süreci:

Giriş: Öğretmen sınıfa elinde ritim çubukları veya marakas gibi bir alet ile ritim tutarak girer ve öğrencileri selamlar. Bir yandan ritim tutarken bir yandan da EK 1’de yer alan tekerlemeleri ritme uygun bir biçimde öğrencilere söyler.

Keşfetme: Öğretmen öğrencilerin dikkatini çektikten sonra onlara “tekerlemelerde yer alan bazı kelimelerin, daha önce duyduğunuz anlamlarından farklı olduğuna dikkat ettiniz mi?” diye sorar. Bu kelimelerin hangi kelimeler olduğu ve bahsi geçen anlam farklılıklarının neden kaynaklandığını öğrencinin keşfetmesi istenir. Daha sağlıklı bir keşif olması için tekerlemeler öğrencilerin seviyesine, istekliliğine bağlı olarak tekrar ettirilebilir.

Açıklama: Öncelikle gönüllü öğrencilerin keşfettikleri doğrultusunda farklı anlamlara sahip kelimelerin hangileri olduğu açıklığa kavuşturulur. “Yaz”, “kır”, “çay”, “gül”, “yüz” ve “bağ” kelimelerinin sestesh (eş sesli) kelimeler olduğu, eş sesli kelimelerin yazılışının ve okunuşunun aynı olduğu, fakat farklı anlamlar taşıdığı söylenir.

Derinleştirme: Öğrencilere daha önce bahsi geçen kelimelere benzeyen eş sesli kelimeleri duyup duymadıkları sorulur ve duydularsa bu kelimelere örnek vermeleri istenir. Sonrasında öğretmen, öğrencilere Elif adında bir kız olduğunu ve bu kızın eş sesli kelimeleri kullanarak dilini zengin bir biçimde kullandığını söyler ve Elifin hayatıyla ilgili bir yazıyı onlarla paylaşacağını ekler. Bu metni dikkatlice dinlemelerini ister. Öğretmen, EK 2’de yer alan metni eş sesli kelimeleri vurgulayacak bir biçimde ses tonuna dikkat ederek yavaş ve anlaşılır olacak bir biçimde okur. Öğrencilere “dikkat ettiyseniz Elif’in hayatını anlatan bu metinde de eş sesli kelimelere yer verilmişti. Şimdi sizlerden bu kelimelerin neler olduğunu bulmanızı isteyeceğim. Fakat herkes bireysel çalışmalı” diyerek öğrencilere EK 3’te yer alan çalışma kağıdını verir.

Sonrasında çalışma kağıdında yer alan yönergeyi okur, verilen Ek’te resimleri bulunan kelimelerin metinde geçen eş sesli halleri ile yazılmasını ister. Metni bir kez daha okuyacağını ve bu sefer resimdeki kelimelerin geçtiği cümlelere odaklanıp bunları resimlerin yanına yazmak için hafızalarına

almalarının iyi olacağını belirtir. Her kelimenin birden fazla farklı anlamı olduğunun altını çizerek öğrencilere resimleri incelemeleri ve dinledikleri metindeki eş sesli anlamlarını düşünmeleri için bir-iki dakika kadar süre tanır. Ritim çubuklarını kullanarak sürenin bittiğini belirtip metni ikinci kez okumaya başlar. İkinci defa okunacağı için metin ilkinde göre daha hızlı okunmalıdır. Öğrencilere cümleleri dinleme esnasında eş güdümlü olarak yazabilecekleri gibi dinledikten sonra da yazabilecekleri söylenerek opsiyon tanınır ve metnin okuması sonlandıktan sonra da yazı işlemlerinin devamı için kısa bir süre verilir.

Değerlendirme: Metinde yer alan eş sesli sözcüklerin metindeki farklı kullanımları çalışma kağıdına yazıldıktan sonra öncelikle gönüllü öğrencilerden yazmış oldukları cümleleri okumaları istenir. Mümkün mertebe her öğrenciye söz verilmesine özen gösterilir. Sonrasında öğrencilerle Elif'in sabırsızlıkla beklediği tatili hakkındaki düşünceleriyle ilgili bir iki dakikalık bir sohbet gerçekleştirilir. Nihayetinde, metinde geçmeyen başka hangi eş sesli kelimeler olabileceği ve bu kelimelerin anlamları üzerine tartışılarak etkinlik sonlandırılır.

Değerlendirmeye Yardımcı Sorular:

- ✓ Dinlemekte olduğu metindeki vurgulanan kelimeleri algılayabilir mi?
- ✓ Dinlemiş olduğu bir metindeki farklı anlamları yakalayabilir mi?
- ✓ Metinde yer alan sesteş (eş sesli) kelimeler nelerdir?
- ✓ Yaz", "kır", "çay", "gül", "yüz" ve "bağ" kelimeleri metinde kaç farklı anlamda kullanılmıştır?
- ✓ "Yaz", "kır", "çay", "gül", "yüz" ve "bağ" kelimeleri metinde verilenler dışında başka hangi anlamlarda kullanılabilir?
- ✓ Sesteş(eş sesli) kelimelere verilebilecek başka örnekler olabilir mi?

EK 4

Bir yudum alırım içimi ısıtır,
 Bir kulaç atarım serinletir,
 Çay, milli içeceğimizdir,
 Aileyi bir araya getiren keyiftir.
 Üşüdüğümde güneşe dönerim yüzümü,
 Isıtır tüm bedenimi,
 Üzüldüğümde de denize giderim,
 Yüzdüğüm denizler götürür tüm hüznümü.
 Gülü seven katlanır dikenine,
 Diken batarsa eline,
 Acıtır tümüyle,
 Güldürmek için sevdiğini, hemen gir bir çiçekçiye.

EK 5

Elif okulunda çok başarılı bir öğrenciydi. **Yaz**dığı şiirler ile tüm okula adını duyurmuştu. Neredeyse tüm derslerden **yüz** alırdı. Elif'in yapmaktan en çok keyif aldığı şey **yaz** gelince **kırlarda** dolaşmak, **yüzünü** gökyüzüne dikip kendisine **gülen** güneşi izlemektir. Oysaki yaza daha çok vardı. Elif üzülmeden sabırla yazı bekliyordu. Kışın da güzellikleri başkaydı. Soğuk kış günlerinde evde ailesiyle yanan şöminelerinin karşısında taze demledikleri **çay**larını yudumlayarak içlerini ısıtmak çok güzeldi.

Elif ailesine çok **bağlı**ydı. Sadece annesini babasını ve kardeşini değil **kır** saçlı dedesini de, pamuk babaannesini de çok severdi. Yaz gelince köydeki evlerine gidip onları görmek için sabırsızlanıyordu.



Bağlarında yetişen üzümleri, bahçelerindeki çeşit çeşit meyve ağaçları, **gülleri**, menekşeleriyle, sıcakta **yüzeni** serinleten **çayıyla**, cıvıldaşan kuşlarıyla ve çiftliklerindeki envai çeşit hayvanlarıyla adeta masallar diyarı gibiydi. Elif ne zaman sıkıntı çekse masallardan farksız köyünü hayal edip huzur bulur ve bir gün köyüne yakışır bir öğretmen olabilmek için çok çalışırdı.

EK 6

Aşağıda resimlerini gördüğünüz kelimeleri inceleyiniz. Dinlemiş olduğunuz metinde bu kelimelerin aşağıda resimlerinin verildiği anlamlar dışında da kullanıldığı bilinmektedir. Buna göre resimleri verilen sestış (eş sesli) kelimelerle oluşturulan metinde geçen cümleleri resimlerinin karşısında boş bırakılan yerlere yazınız.



.....



.....



.....



.....

Etkinliğin dikkat çekme aşamasında öğretmen aşağıda çizimleri yer alan müzik aletlerinden yardım olarak ritim tutturup tekerlemeleri söyler (Çizimdeki müzik aletlerine sahip olmayan bir öğretmen kolayca kendi marakasını yapabilir, ya da iki kalem olarak ritim çubuğu şeklinde kullanabilir).



4. SONUÇ

Özel yetenekli öğrencilerin öğretmenleri çocukların üzerindeki dış baskıyı azaltmaya çalışmalı ve programın çocuk merkezli olmasına özen göstermelidir. Özel yetenekli çocukların eğitimlerinde özellikle grup faaliyetlerinde çocuklarla bireysel iletişim kurularak çocukların öğrenme ortamından sıkılmaması sağlanmalı, soruları asla cevapsız kalmamalıdır. Çocukların küçük yaşlardan itibaren

sorularını cevaplamak, çocuklarda niçin sorusunun yerleşmesine neden olacak ve yaşam boyunca sürekli daha ileriye araştırma çabaları için bu sorular zemin oluşturacaktır. Özel yetenekli çocukların tepkilerine karşı duyarsız kalınmamalı, başarıları, ilgileri mutlaka ödüllendirilmelidir (Aral ve Gürsoy, 2011).

Geçmişte okullar tek biçimliydi, yani aynı konuları bütün öğrencilere aynı şekilde öğretir ve hatta bütün öğrencileri aynı şekilde değerlendirirdi. Okullar bireyselleştirilmelidir. Öğrencilere konular içeriklerine erişebilecekleri şekilde verilmelidir. Öğrencilere çevrelerindeki toplumun yorumlayabileceği yollarla öğrendiklerini gösterebilme imkanı tanınmalıdır (Gardner, 2006).

Özel yetenekli öğrenciler, toplumların gelişiminde önemli bir rol oynamasına rağmen, eğitim alanında bir takım zorluklarla karşı karşıyadır. Üstün yetenekli öğrenciler, özel ihtiyaçları olan en ihmal edilen çocuk grubudur. Normal gelişimi olan öğrenciler için tasarlanmış eğitim programları üstün zekâlı öğrencilere yönelik değildir ve üstün zekâlı öğrencilere özgü eğitim programları resmi devlet okullarına uygulanmaz (Kaya ve Ataman,2017). Özel yetenekli çocukların eğitiminde öğretmenlerin rolü çok önemlidir. Öğretmenler; özel yetenekli öğrencileri güdüleyen, öğrencilerin yetenek alanlarını fark ettiren ve bu doğrultuda eğitim veren şekilde öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır (Alevli, 2019). Öğretmenler genellikle özel yetenekli çocuklarla çalışma konusunda uzmanlaşmış bir eğitime sahip değildir, bu nedenle bu çocukların ihtiyaçlarını karşılamaya çalışsalar bile sıklıkla başarısız olurlar. Bu, mesleki gelişim eksikliğinin veya özel yetenekli çocukların kim olduğu, özelliklerinin ne olduğu ve özelliklerinin nasıl olduğu ve eğitim uygulamalarının nasıl olması gerektiği hakkındaki inançların sonucu olacaktır (Tezcan, 2012).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006), 23. Maddenin Ç bendine göre “Kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden öğrenciler, yetersizliği olmayan akranlarıyla aynı sınıfta eğitim görmeleri hâlinde kayıtlı buldukları okulda uygulanan eğitim programını; özel eğitim sınıflarında ise sınıfın türüne göre bu Yönetmeliğin 26 ncı ve 27 nci maddelerinde belirtilen eğitim programını takip ederler. Öğrencilerin takip ettikleri programlar temel alınarak eğitim performansı ve ihtiyaçları doğrultusunda BEP hazırlanır.” denilmektedir.

Kadioğlu Ateş ve Mazı (2020), sınıf öğretmenleri ile yaptıkları çalışmalarında öğretmenler BEP hazırlamadıklarını söyleyip ilgili yönetmeliğin kendilerine yüklediği sorumluluğu yerine getiremediklerini itiraf etmişlerdir. Aynı çalışmada öğretmenler BEP hazırlamak ve özel yetenekliler hakkında bilgi edinmek için eğitimler almak istediklerini belirtmişlerdir.

Çalışmada sınıfında özel yetenekli öğrencisi olan bir ilkokul dördüncü sınıf öğretmenin BEP uygularken planına alabileceği üç farklı tür etkinlik hazırlanmıştır. İlgili öğretmenler mevcut etkinliklerden yola çıkarak sınıfındaki özel yetenekli öğrencinin ilgi, istek ve ihtiyaçları doğrultusunda farklı etkinlikler tasarlayabilirler. Bundan sonraki çalışmalarda ilgili etkinlikler özel yetenekli öğrencilere uygulanarak hem sınıf öğretmenlerinin hem de özel yetenekli öğrencilerin görüşleri incelenebilir. İlgili etkinlikler sadece Türkçe dersine özeldir. Disiplinlerarası bir anlayışla farklı dersleri içine alan etkinlikler de tasarlanabilir.

KAYNAKÇA

Afat, N. & Kadioğlu Ateş, H. (2017). Türkiye’de Yapılan Lisansüstü Tezlerde “Üstün Zeka ve Yetenek” ile “Özel Yetenek” Kavramlarının Tercih Edilme Durumları, *Yüksek Öğretimde Eğitim ve Uygulamaları Kongresi YEAUK 2017*, 19-20 Mayıs 2017, İstanbul.

Alevli, O. (2019). Özel Yetenekli Öğrencilere Bilim Ve Sanat Merkezlerinde Uygulanan Türkçe Eğitimi: Bir Durum Çalışması. (*Yayınlanmamış Doktora Tezi*). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Aral, N. ve Gürsoy, F. (2011). *Özel Eğitim Gerektiren Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. İstanbul:Morpa.

Avcıoğlu, H. (2011). Zihin engelliler sınıf öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlamaya ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 12(1) 39-53.



- Bildiren, A. (2016). *Üstün yetenekli çocuklar aileler ve öğretmenler için bir kılavuz* (3.Baskı). İstanbul: Doğan Yayıncılık.
- Bilgin, İ., Ay, Y. ve Coşkun, H. (2013). 5e öğrenme modelinin ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin madde konusundaki başarılarına etkisinin ve model hakkında öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi* Ekim 2013 Cilt:21 No:4 (Özel Sayı) 1449-1470.
- Clark, B. (2015). *Üstün zekâlı olarak büyümek, evde ve okulda çocukların potansiyellerini geliştirmek*. (F. Kaya, Ü. Ogurlu, Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Cüceloğlu, D. (2016). *İnsan ve Davranışı* (31. Basım). İstanbul: Remzi.
- Çelik, E. A. (2015). 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde yaratıcı düşünme etkinliklerinin kullanımı. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı
- Çepni, S. (2005). *Fen ve teknoloji öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Çer, E. (2016). *Türkçe öğretiminde etkinlikler*. Ankara. Anı Yayıncılık. ISBN:978-605-170-105-9.
- Çerçi, A., & Derman, S. (2016). Türkçe Etkinliklerine Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirilmesi: Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(4), 461-473.
- Çevik, A., & Güneş, F. (2017). Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 272-286.
- Davaslıgil, U., Aslan, E., & Beşkardeş, Ü. (2000). *Üstün ve özel yetenekli çocuklara ilişkin alt komisyonu*. Yer aldığı eser S. Usta, MR Şirin (Hazırlayanlar), I. İstanbul Çocuk Kurultayı Projeler Kitabı, 291-304.
- Davis, G. A. (2013). *Üstün yetenekli çocuklar ve eğitimi öğretmenler ve ebeveynler için el kitabı*. (M. I. Koç, Çev.). Ankara: Özgür Yayınları.
- Gagné, F. (2004). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. *High ability studies*, 15(2), 119-147.
- Gagné, F. (2005). From gifts to talents. *Conceptions of giftedness*, 2, 98-119.
- Gardner, H. (2006). *Eğitilmiş Akıl Olayların ve standart testlerin ötesinde her çocuğun hak ettiği eğitim sistemi*. İstanbul: Morpa.
- Güneş, F. (2012). *Testlerden etkinliklere Türkçe öğretimi*. Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi, 1(1), 31-42.
- Güneş, F. (2017a). Türkçe öğretiminde etkinlik yaklaşımı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(1), 48-64.
- Güneş, F. (2017b). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller* (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güven, A. Z. (2014). Ortaokul Türkçe Derslerinde Yaratıcı Düşünme Becerisinin Kazandırılmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 2(6), 1-22.
- Güzel, A., & Karatay, H. (Eds.). (2014). *Türkçe öğretimi el kitabı* (2.Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Heper, M. ve Sayarı, S. (2016). *Dünden Bugüne Türkiye Tarih Politika Toplum ve Kültür*. İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- İslim, Ö.F. (2009). Bilgi ve iletişim teknolojileri dersinin SCAMPER (yönlendirilmiş beyin fırtınası) tekniğine göre işlenmesinin öğrencilerin yaratıcı problem çözme becerilerine ve akademik başarılarına etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar Ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı.
- İşpınar Akçayoğlu, D. (2011). Exploring the role of strategies-based language instruction in teaching English to young gifted learners. *Unpublished Doctoral Dissertation*. Çukurova University Institute of Social Sciences, Adana.
- Kadıoğlu Ateş, H. & Mazı, M. (2020). Özel Yetenekli Öğrencilere İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. *Sosyal Bilimler Dergisi / The Journal of Social Sciences Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Yıl: 7, Sayı: 47, Temmuz 2020, s. 1-28 ISSN: 2149-0821 Doi Number:<http://dx.doi.org/10.29228/SOBIDER.44572>



- Kadioğlu Ateş, H. (2015). *Projeye Dayalı Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Görsel Sunu Uygulamalarına ve Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Tutumlarına Etkisi*. İstanbul: Morpa Ofset.
- Kadioğlu, H. (2012) *İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazma becerisi, hızı ve tutumlarının incelenmesi*. İstanbul: Şenyıldız Yayıncılık.
- Kaya, N. G., & Ataman, A. (2017). Effectiveness of teacher education program developed for teachers of gifted students. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 5(4), 1-30.
- Kırkkılıç, A., & Akyol, H. (Eds). (2013). *İlköğretimde Türkçe öğretimi* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Koray, Ö. (2005). Altı düşünme şapkası ve nitelik sıralama tekniklerinin fen derslerinde uygulanmasına yönelik öğrenci görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Yaz 2005*, Sayı 43, ss. 379-400.
- Nas, R. (2006). *Metinlerle ilkokuma-yazma öğretimi* (4. Baskı). İstanbul: Ezgi Kitabevi Yayınları.
- Özdemir, Ö. (2010). Üstün Yetenekli Öğrencilerde Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Düzeyleri İlköğretim 6, 7, 8. Sınıf Örneği. (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Öznacar, M. D., & Bildiren A. (2016). *Üstün zekalı öğrencilerin eğitimi ve eğitsel bilim etkinlikleri* (2.baskı.). Ankara: Anı yayıncılık.
- Öztürk, C. (2015). *Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi*. (Ed.). Ankara: Pegem Akademi
- Öztürk Geren,N. ve Dökme, İ. (2015). 5E öğrenme modeline dayalı etkinliklerin öğrencilerin bilimsel süreç becerileri ve akademik başarılarına etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 11, Sayı 1, Nisan 2015*, ss. 76-95
- Pekdoğan, S., & Bozgün, K. (2017). Examination of postgraduate dissertations within the field of gifted education in Turkey: Content analysis study.
- Sever, S., Kaya, Z. ve Aslan, C. (2011). *Etkinliklerle Türkçe öğretimi*. İzmir: Tudem Yayıncılık.
- Smith, S. W., & Brownell, M. T. (1995). Individualized education programs: Considering the broad context for reform. *Focus on Exceptional Children*, 28(1), 1-12.
- Sönmez, V., Alacapınar, F., G., (2011): *Örneklendirilmiş bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Saktanber, A. ve Beşpınar, F. U. (2016). Gençlik. *Metin Heper ve Sabri Sayarı (Editörler). Düünden Bugüne Türkiye Tarih Politika Toplum ve Kültür*. Ss 471-487. İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Taymaz, E. (2016). İstihdam, eşitsizlik ve yoksulluk. *Metin Heper ve Sabri Sayarı (Editörler). Düünden Bugüne Türkiye Tarih Politika Toplum ve Kültür*. Ss 349-362. İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Tezcan, F. (2012). Perceptions of early childhood teachers towards young gifted children and their education (*Unpublished master's thesis*).
- Webb J. T., Gore J. L., Amed E. R., & Devries A. R. (2015). *Üstün yetenekli çocuklar uzmanlar ve aileler için el kitabı*. (B. Uyarođlu & B. Bülbün Aktı, Çev.) Ankara: Anı yayıncılık.
- Yıldırım Doğru, S.S., & Durmuşoğlu Saltalı, N. (Eds.). (2013). *Erken çocukluk döneminde özel eğitim* (3. Baskı). Ankara: Maya Akademi Yayınları.
- Yıldız, C., Okur, A., Arı, G. & Yılmaz, Y. (2010). *Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi* (3. Baskı). C., Yıldız (Ed.). Ankara: Pegem Yayıncılık.

