



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Temel Eğitim Anabilim Dalı

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Doktora Tezi

**BİR İLKOKUL ÜÇÜNCÜ SINIF ÖĞRETMENİNİN PROGRAM UYARLAMA
DENEYİMLERİNE İLİŞKİN BİR ÖZ-İNCELEME**

Serap SARIÇELİK
ORCID: 0000-0002-7982-6694

Danışman
Prof. Dr. Ahmet SABAN
ORCID: 0000-0003-0853-1853

Konya – 2024

ÖN SÖZ

En başında, tezimi “ben dili” ile kaleme aldığımı belirtmek istiyorum. Genel olarak alanyazında “ben dili” kullanılarak yayınlanmış bir bilimsel çalışma ilk okunduğunda, sanki bir “laubalilik”, “egoistlik” ya da “kendini beğenmişlik” ile karşı karşıya kalınmış gibi bir his doğabiliyor. Bu duyguyu bu tip çalışmaları ilk okuduğumda ben de hissetmişim. Ancak “bireysel araştırma” yaklaşımının çıkış hikâyesini yakından incelediğimde, seslerini bireysel araştırma vasıtasıyla duyurmaya çalışan eğitimcilerin yazım dili olarak “üçüncü şahıs edilgen dil” yerine “ben dili” kullanımını tercih ettiklerini gördüm. Özellikle de kendi uygulamalarını gözlemleyen, değerlendiren ve eleştiren bir öğretmenin kendi gerçekliğini edilgen cümlelerle ifade etmesinin ortaya “samimiysiz bir anlatım biçimini” çıkardığını düşünüyorum. Ülkemizde henüz yeni yeni yer bulan bu tip bilimsel çalışmalarda (Alan, 2019; Avşar ve Saban, 2023) kullanılan “ben dilinin daha gerçekçi bir anlatım tarzını” yansıttığına inanıyorum. Bu sebeple danışmanımın da tavsiyesiyle ilk başta alışkın olduğum “üçüncü şahıs” diliyle yazdığım tezimi “ben diline” dönüştürerek aynı zamanda okuyucularda bir farkındalık oluşturmaya çalıştım. Şimdi geriye dönüp baktığımda, çalışmamda “bireysel araştırma” desenine uygun anlatım üslubuna bağlı kalmamın ve tezimi bu anlatım tarzını kullanarak yazmamın daha doğru ve yerinde bir karar olduğunu düşünüyorum.

Bu tez, bir ilkokul üçüncü sınıf öğretmeni olarak “kendim” ve “öğretmenliğim” hakkındadır ve mesleğimin sadece bir öğretim yılına (2022-2023 öğretim yılına) ait deneyimlerimi yansıtmaktadır. Her ne kadar tezimde tanıttığım etkinlikler 2022-2023 öğretim yılındaki uygulamalarımın tamamını yansıtmasa da bilinçli olarak dışarıda bıraktığım bir veri olmamasına çok dikkat ettim ve tekrarlardan sakınmak adına da özenli olmaya çalıştım. Bu tezde “kendimi”, “düşüncelerimi”, “çalışma bağlamımı”, “öğrencilerimi” ve “uygulamalarımı” odak noktası yaparak “**program uyarlama**” perspektifiyle yansıttım. Böylece düşünce ve eylemlerimi kamuya açık hale getirdim. Bu süreçte, bir araştırmacının başkaları yerine kendini yakından incelemesinin çok daha “zor” ve bir o kadar da “riskli” bir süreç olduğunu kavradım. Özellikle, okuyucularla “neyi”, “nasıl”, “niçin” paylaşacağım konularında kendimle çok mücadele ettim. Ayrıca, “**program uyarlama**” olgusu kendi içinde önemli bir “risk” barındırdığından, düşünce ve eylemlerimi başkalarının eleştirisine açık hale getirmek, benim açımdan kolay olmadı. Diğer taraftan, bu sürecin aynı zamanda bir sınıf öğretmeni olarak kendimi “sorgulamada”, “anlamada” ve “anlamlandırmada” paha biçilmez bir katkısı olduğunu

düşünüyorum. Tüm bu yönleriyle bu çalışmanın alanyazına önemli bir katkı sunmasını umuyorum.

Tez sürecimde birçok kişinin emeği ve katkısı oldu. Bu nedenle bu kişilere burada teşekkür etmeyi kendime bir borç olarak addediyorum.

- İlk olarak, bu çalışmaya sunduğu eşsiz katkılarından ve zor zamanlarımdaki motive edici desteğinden dolayı, değerli danışmanım Prof. Dr. Ahmet SABAN’a çok teşekkür ederim. Kendisi çalışmamı defalarca okuyarak, yazdıklarımı düzelterek/düzenleyerek ve veri analiz sürecine doğrudan katılarak önemli katkılar sağladı.
- İkinci olarak, araştırma sürecimde “eleştirel arkadaşım” olmayı kabul edip değerli görüşlerini benimle paylaşan kıymetli meslektaşlarım Hakan YAMAN (Eleştirel Arkadaş 1, bundan böyle EA1) ile Seval ALIÇLI’ya (Eleştirel Arkadaş 2, bundan böyle EA2) çok teşekkür ederim. Eleştirel arkadaşlarımda uygulamalarımda hakkındaki görüşlerini tezimde yer verdiğim bilgileri desteklemek, uyguladığım eleştirel arkadaşlık sürecinin mesleki gelişimime katkısını incelemek ve çalışmamın genel olarak inandırıcılığını sağlamak/arttırmak amacıyla kullandım.
- Üçüncü olarak, bu çalışmanın hem en yakın tanığı hem de katılımcıları olan kıymetli öğrencilerime ve görüşleriyle çalışmaya destek veren velilerime çok teşekkür ederim.
- Dördüncü olarak, tez izleme komitemde bulunarak değerli görüşlerini paylaşan Prof. Dr. Beyhan Nazlı KOÇBEKER EİD ile Doç. Dr. Nurhan AKTAŞ’a çok teşekkür ederim. Ayrıca, tezimi titizlikle okuyup eleştiri ve önerilerini sunan kıymetli tez jüri üyelerim Prof. Dr. Ali ERSOY ile Doç. Dr. Mehmet AŞIKCAN’a çok teşekkür ederim.
- Beşinci olarak, doktora sürecim boyunca zor, yorgun ve yoğun zamanları atlattırmamda sabır göstererek hiçbir fedakarlığı benden esirgemeyen kıymetli eşim Kerim SARIÇELİK’e ve anlayışıyla şifa kaynağım olan biricik kızım Ebrar SARIÇELİK’e bana aile olmaktan çok daha fazlasını sundukları için çok teşekkür ederim.
- Son olarak, geçmişe dönüp baktığımda kendimi çok mutlu bir çocuk olarak hatırlamama vesile olan ve mutlu çocuklar yetiştirme arzumu her daim canlı tutan çok değerli annem Sevim KUTLU’ya ve babam Şevki Ali KUTLU’ya çok teşekkür ederim.

Serap SARIÇELİK

Kasım 2024

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iv
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	viii
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	ix
ÖZET.....	x
ABSTRACT	xi
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırma Fikrinin Belirmesi.....	5
1.4. Araştırmanın Önemi	7
2. ALANYAZIN.....	11
2.1. Eğitim Programı, Öğretim Programı ve Ders Programı İlişkisi.....	11
2.2. Program Okuryazarlığı.....	13
2.3. Programa Bağlılık ve Programı Uyarlama	15
2.4. Program Uyarlama Örüntüleri.....	18
2.5. Alanyazın İncelemesine İlişkin Genel Değerlendirme.....	24
3. YÖNTEM.....	26
3.1. Araştırmanın Deseni.....	26
3.2. Araştırmanın Bağlamı ve Katılımcılar	29
3.2.1. Araştırmacı Öğretmen Olarak Kendim	29
3.2.2. Öğrencilerim.....	32
3.2.3. Eleştirel Arkadaşlarım	43
3.2.4. Velilerim.....	47
3.3. Verilerin Toplanması.....	47
3.3.1. Katılımcı Gözlemler	47
3.3.2. Günlükler.....	48
3.3.3. Görüşmeler	49
3.3.4. Video Kayıtları ve Fotoğraflar	51
3.4. Verilerin Analiz Edilmesi.....	51
3.4.1. Betimsel Analiz	52
3.4.2. İçerik Analizi	53
3.4.3. Tematik Analiz	53
3.5. Verilerin İnanırlılığının Sağlanması	54
4. BULGULAR	56
4.1. Mesleki Anlayışım	56

4.1.1. Öğretim Anlayışım	56
4.1.2. Öğrencilerle İletişimim.....	63
4.1.3. Öğretim Stratejilerim.....	68
4.1.4. Değerlendirme Anlayışım	84
4.2. Türkçede Uyguladığım Etkinlikler ve Program Uyarlama Süreçlerim.....	89
4.2.1. Tema 1: Birey ve Toplum	90
4.2.2. Tema 2: Millî Mücadele ve Atatürk	98
4.2.3. Tema 3: Erdemler	109
4.2.4. Tema 4: Millî Kültürümüz	119
4.2.5. Tema 5: İletişim.....	130
4.2.6. Tema 6: Bilim ve Teknoloji	140
4.2.7. Tema 7: Çocuk Dünyası	147
4.2.8. Tema 8: Sağlık ve Spor	152
4.3. Hayat Bilgisinde Uyguladığım Etkinlikler ve Program Uyarlama Süreçlerim.....	155
4.3.1. Tema 1: Okulumuzda Hayat.....	156
4.3.2. Tema 2: Evimizde Hayat.....	168
4.3.3. Tema 3: Sağlıklı Hayat.....	175
4.3.4. Tema 4: Güvenli Hayat	177
4.3.5. Tema 5: Ülkemizde Hayat.....	182
4.3.6. Tema 6: Doğada Hayat.....	188
4.4. Matematikte Uyguladığım Etkinlikler ve Program Uyarlama Süreçlerim.....	190
4.4.1. Tema 1: Sayılar ve İşlemler.....	191
4.4.2. Tema 2: Sayılar, İşlemler ve Veri İşleme.....	202
4.4.3. Tema 3: Sayılar ve İşlemler.....	208
4.4.4. Tema 4: Sayılar ve İşlemler-Ölçme.....	215
4.4.5. Tema 5: Geometri.....	224
4.4.6. Tema 6: Ölçme	228
4.5. Fen Bilimlerinde Uyguladığım Etkinlikler ve Program Uyarlama Süreçlerim.....	233
4.5.1. Tema 1: Gezegenimizi Tanıyalım	234
4.5.2. Tema 2: Beş Duyumuz	238
4.5.3. Tema 3: Kuvveti Tanıyalım	241
4.5.4. Tema 4: Maddeyi Tanıyalım	246
4.5.5. Tema 5: Çevremizdeki Işık ve Sesler	255
4.5.6. Tema 6: Canlılar Dünyasına Yolculuk	260
4.5.7. Tema 7: Elektrikli Araçlar.....	266
4.6. Disiplinlerarası Etkinlik Örneklerim ve Program Uyarlama Süreçlerim	268
4.6.1. Görsel Sanat Etkinlikleri ve Program Uyarlama Süreçlerim	268
4.6.2. Müzik Etkinlikleri ve Program Uyarlama Süreçlerim	277
4.6.3. Beden Eğitimi ve Oyun Etkinlikleri ve Program Uyarlama Süreçlerim	279
4.6.4. Rehberlik Etkinlikleri ve Program Uyarlama Süreçlerim	280
4.7. Velilerin Uygulamalarına Yönelik Görüşleri.....	286

4.7.1. Velilerin “Çocukların Okulla İlgili Algılarına” Yönelik Görüşleri.....	286
4.7.2. Velilerin “Öğretmenlik Anlayışına” Yönelik Görüşleri.....	287
4.7.3. Velilerin “Etkinlik Defteri Uygulamasına” Yönelik Görüşleri.....	289
4.7.4. Velilerin “Yaratıcı Yazma Çalışmalarına” Yönelik Görüşleri.....	290
4.7.5. Velilerin “Sınıftaki Grup Çalışmalarına” Yönelik Görüşleri	291
4.7.6. Velilerin “Ev Çalışmalarına” Yönelik Görüşleri.....	292
4.7.7. Velilerin “Öğretmen-Veli İlişkilerine” Yönelik Görüşleri.....	293
5. ELEŞTİREL ARKADAŞLIK SÜRECİNİN MESLEKİ GELİŞİMİME KATKISI .	294
5.1. Program Uyarlamaya İlişkin Düşüncelerimi Netleştiriyorum.....	294
5.2. Haftalık Ders Programımı Savunuyorum.....	296
5.3. Kendimle Yüzleşerek Diyaloga Geçiyorum.....	298
5.4. Öğretmenliğimi Sorguluyorum	300
5.5. Sınıf Mahremiyetimi Eleştiriye Açıyorum.....	305
5.6. Öğretim Etkinliklerimi Görücüye Çıkıyorum	311
5.7. Araştırmacı Kimliğimle Başa Çıkmaya Çalışıyorum.....	317
5.7.1. Öğrenci Günlükleri.....	317
5.7.2. Araştırmacı Günlüklerim.....	321
5.7.3. Çıkış Yolu Aramak.....	322
5.8. Eleştirel Arkadaşıma Ayna Tutuyorum.....	324
6. BEŞ-BOYUTLU PROGRAM UYARLAMA MODELİ.....	326
6.1. Tematik Analiz (Model Geliştirme) Süreci.....	326
6.1.1. Aşama 1: Veriye Aşına Olmak.....	326
6.1.2. Aşama 2: İlk Kodları Belirlemek	327
6.1.3. Aşama 3: Aday Temaları Oluşturmak.....	328
6.1.4. Aşama 4: Aday Temaları Gözden Geçirmek	330
6.1.5. Aşama 5: Temaları Adlandırmak ve Tanımlamak	331
6.1.6. Aşama 6: Raporlaştırmak	333
6.2. Beş-Boyutlu Program Uyarlama Modeli.....	333
6.2.1. Boyut 1: Uyarlamanın Yapıldığı Program Bileşeni	334
6.2.2. Boyut 2: Uyarlamanın Formatı.....	336
6.2.3. Boyut 3: Uyarlamanın Amacı.....	339
6.2.4. Boyut 4: Uyarlamanın Gerekçesi	347
6.2.5. Boyut 5: Uyarlama Stratejisi	351
6.3. Beş-Boyutlu Program Uyarlama Modeline İlişkin Yansıtma	356
7. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	362
7.1. Tartışma.....	362
7.1.1. MEB Eğitim Programı Hakkındaki Düşüncelerim	363
7.1.2. Beş-Boyutlu Program Uyarlama Modelinin Alanyazınla İlişkilendirilmesi....	366
7.2. Sonuç.....	370
7.3. Öneriler.....	371

7.3.1. Program Uyarlama SistematiK Bir Süreci Öngörmektedir	371
7.3.2. Bireysel Araştırmalarda Eleştirel Arkadaşlık Olmazsa Olmazdır.....	372
KAYNAKLAR.....	375
EKLER.....	387
Ek 1. İlkokul Üçüncü Sınıf Temel Derslere Ait Kazanımlar	387
Ek 2. Temalardaki Uyarlama İfadelerinin Kodlanması.....	391
Ek 3. Uyarlama ve Amaç İfadelerinin Temalara Göre Dağılımı	461
Ek 4. Örüntülerde Ön Plana Çıkan Amaç İfadelerinin Temalara Göre Dağılımı	486



TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Bir İlkokul Üçüncü Sınıf Öğretmeninin Program Uyarlama Deneyimlerine İlişkin Bir Öz-İnceleme başlıklı tez çalışmamın toplam **381** sayfalık kısmına ilişkin, **18/11/2024** tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%1** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

18/11/2024

Serap SARIÇELİK

Prof. Dr. Ahmet SABAN

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

18/11/2024

Serap SARIÇELİK

ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Anabilim Dalı
Sınıf Eğitimi Bilim Dalı
Doktora Tezi

BİR İLKOKUL ÜÇÜNCÜ SINIF ÖĞRETMENİNİN PROGRAM UYARLAMA DENEYİMLERİNE İLİŞKİN BİR ÖZ-İNCELEME

Serap SARIÇELİK

Türkiye’de, Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde çeşitli dersler için hazırlanan öğretim programlarının öğretmenler tarafından olduğu gibi uygulanması beklenmektedir. Diğer taraftan, yereldeki farklı okul bağlamları öğretim programlarının öğretmenler tarafından aynı şekilde uygulanmasını zorlaştırmaktadır. 2022-2023 öğretim yılında bireysel araştırma deseniyle gerçekleştirdiğim bu çalışmada kendimi, öğrencilerimi, öğretim bağlamımı ve öğretim uygulamalarımı odak noktası yaparak program uyarlama perspektifiyle yansıtmaya çalıştım. Böylece resmi eğitim programına bağlı kalma ve onu uyarlama ikileminde sahip olduğum mesleki deneyimlerimi sorgulamayı, anlamayı, anlamlandırmayı ve başkalarıyla paylaşmayı hedefledim. Bu doğrultuda, tezimin genel amacını “Bir ilkokul üçüncü sınıf öğretmeni olarak resmi eğitim programını kendi sınıf bağlamına göre nasıl uyarlayabilirim?” sorusu çerçevesinde kurguladım. Bu yönüyle bu çalışmanın, bir ilkokul üçüncü sınıf öğretmeni olarak kendimi sorgulamada, anlamada ve anlamlandırmada paha biçilmez bir katkısı oldu. Tez sürecimde aynı zamanda biri görev yaptığım okul dışından ve diğeri de görev yaptığım okuldan olmak üzere iki eleştirel arkadaş edindim ve onlarla öğretim uygulamalarıma ilişkin bir dizi yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirdim. Eleştirel arkadaşlarımla gerçekleştirdiğim görüşme diyaloglarının içerik analizi neticesinde mesleki gelişimime yönelik aşağıdaki sekiz temayı oluşturdum: (1) program uyarlamaya ilişkin düşüncelerimi netleştiriyorum, (2) haftalık ders programımı savunuyorum, (3) kendimle yüzleşerek diyaloga geçiyorum, (4) öğretmenliğimi sorguluyorum, (5) sınıf mahremiyetimi eleştiriye açıyorum, (6) öğretim etkinliklerimi görücüye çıkarıyorum, (7) araştırmacı kimliğimle başa çıkmaya çalışıyorum ve (8) eleştirel arkadaşıma ayna tutuyorum. Bu yönüyle bu çalışma, bireysel araştırmalarda işe koşulan eleştirel arkadaşlık uygulamasının değerinin kavranmasında önemli bir katkı sunmaktadır. Ayrıca, tez verilerimi farklı bir bakış açısıyla okuyan danışmanım program uyarlama konusunda bir model geliştirmeyi önerdi ve ilgili alanyazında böyle bir modelin eksikliğine vurgu yaptı. Bu aşamada, çalışmama yeni bir soru ekledik: “Program uyarlama süreci nasıl açıklanabilir?” Dolayısıyla, tez verilerime (toplam 277 uyarlama ifadesine) yönelik danışmanımla birlikte yürüttüğümüz tematik veri analiz süreci neticesinde “Beş Boyutlu Program Uyarlama Modelini (5B-PUM)” geliştirdik. Modelin boyutları şunlardır: (1) Uyarlamanın yapıldığı program bileşeni (örneğin: öğrenme kazanımları, içerik, öğretim etkinlikleri ya da ölçme-değerlendirme yaklaşımları). (2) Uyarlamanın formatı (örneğin: program bileşeninin zamanlaması, sıralaması ya da özgünlük durumu). (3) Uyarlamanın amacı (örneğin: öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak, öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamak ya da öğrencileri merkezi sınavlara hazırlamak). (4) Uyarlamanın gerekçesi (örneğin: öğretmenin öğretim anlayışı, öğrencilerin ilgi, ihtiyaç veya istekleri, okulun bulunduğu sosyokültürel çevrenin özellikleri ya da toplumsal/doğal olaylar). (5) Uyarlama stratejisi (örneğin: yaratma, ekleme, zenginleştirme ya da tekrar öğretme). Bu yönüyle bu çalışma, öğretmenlerin program uyarlama çabalarına rehberlik edecek sistematik bir model önermesi bakımından program uyarlama alanına önemli bir katkı sunmaktadır. Bu çalışma aynı zamanda tematik analiz yönteminin model geliştirmede nasıl kullanılabileceğini örneklendirmesi bakımından araştırma literatürünü zenginleştirmektedir.

Anahtar Kelimeler: Program Uyarlama, Bireysel Araştırma, Tematik Analiz, Eleştirel Arkadaşlık, Mesleki Gelişim, Sınıf Öğretmeni

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Basic Education
Primary Education Program
Doctoral Thesis

A SELF-STUDY ON A THIRD GRADE PRIMARY SCHOOL TEACHER'S CURRICULUM ADAPTATION EXPERIENCES

Serap SARIÇELİK

In Türkiye, the Ministry of National Education prepares the curricula for various courses and expects teachers to implement them precisely. On the other hand, different local school contexts make it impossible for teachers to implement the curricula as they are. In this study, which I carried out with the self-study research design in the 2022-2023 school year, I tried to reflect on myself, my students, my teaching context, and my teaching practices within the curriculum adaptation perspective. Thus, I aimed to question, understand, make sense of, and share with others my professional experiences with the dilemma of adhering to the official curriculum and adapting it. In this sense, I structured my thesis' general purpose: "How can I adapt the official curriculum to my classroom context as a third-grade primary school teacher?" This study contributed invaluablely to my questioning, understanding, and making sense of myself as a third-grade primary school teacher. In this study, I also included two critical friends, one from outside and the other from inside my school, and conducted semi-structured interviews with them regarding my teaching practices. As a result of the content analysis of the interview dialogues I conducted with my critical friends, I created the following eight themes regarding my professional development: (1) clarifying my thoughts on the curriculum adaptation phenomenon, (2) defending my weekly course syllabus, (3) engaging in a self-confrontational dialogue with myself, (4) questioning my teaching identity, (5) opening my classroom privacy to criticism, (6) showcasing my teaching activities, (7) coping with my researcher identity, and (8) acting as a mirror for my critical friend. In this sense, this study significantly contributes to a better understanding of the value of critical friendship practice in self-study research. Also, after reading my thesis data from a different perspective, my advisor suggested developing a model explaining the curriculum adaptation process and stressed the lack of such a model in the pertinent literature. At this stage, we added a new question to my study: "How can the curriculum adaptation process be explained?" Hence, we developed the "Five-Dimensional Curriculum Adaptation Model (5D-CAM)" from the thematic data analysis process we conducted together regarding my thesis data (i.e., a total of 277 adaptation expressions). The model comprises five dimensions: (1) The curriculum component for adaptation (such as learning outcomes, content, teaching activities, or measurement and evaluation approaches). (2) The adaptation format (e.g., timing, sequencing, or originality status of the curriculum component). (3) The adaptation purpose (e.g., making learning enjoyable, designing exciting activities for students, ensuring active participation in the lesson, or preparing students for central exams). (4) The justification for adaptation (e.g., teaching approach, students' interests, needs or desires, characteristics of the school's sociocultural environment, or societal/natural events). (5) The adaptation strategy (e.g., creating, adding, enriching, or reteaching). This study significantly contributes to the curriculum adaptation field by suggesting a systematic model to guide teachers' curriculum adaptation efforts. Finally, this study substantially enriches the research literature by exemplifying how to use the thematic analysis method in model development.

Keywords: Curriculum Adaptation, Self-Study, Thematic Analysis, Critical Friendship, Professional Growth, Primary Teacher

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Bu bölümde, çalışmama konu olan problem durumunu açıklayarak araştırmamın amacı, çıkış noktası ve önemi hakkında bilgi veriyorum.

1.1. Problem Durumu

Eğitim, toplumların ve devlet politikalarının gündeminden hiç düşmeyen en önemli konulardan birisidir. Eğitimin toplumdaki tüm bireylerin gelişim ihtiyaçlarını karşılayan bir konumda olması beklenmektedir. Bu durum ise eğitim programlarının uygulamadaki yansımalarının ortaya konulmasını gerekli kılmaktadır. Eğitim programları, hem devletlerin talep ettiği vatandaş özelliklerini hem de küresel dünyanın ihtiyaç duyduğu vatandaş kıstaslarını karşılamak adına amaçlar (hedefler) barındırmaktadır. Her eğitim programı, belli bir eğitim felsefesinin şekillendirdiği izler taşımaktadır. Kapsam açısından programlar, eğitim programı, öğretim programı ve ders programı olarak sınıflandırılmakta ve ders programları da ünite ve konu planları olarak detaylandırılmaktadır.

Ülkemizde Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) bünyesinde çeşitli dersler için hazırlanan öğretim programlarının öğretmenler tarafından olduğu gibi uygulanması beklenmektedir. Diğer taraftan, farklı okul bağlamları öğretim programlarının öğretmenler tarafından aynı şekilde uygulanmasını zorlaştırmaktadır. Bu durum programların genel felsefesine, içeriğine ve hedeflerine bağlı kalınarak yerel koşullara göre uyarlanması gerektiği anlamına gelmektedir. Sadece Türkiye için geçerli olmayan bu durum, dünyanın birçok farklı ülkesinde de tartışılmakta ve en uygun çözüm yolunun ne olması gerektiğine dair arayışlara sebep olmaktadır. Bu kapsamda **“program uyarlama”** kavramı, belirtilen soruna yönelik çözüm arayışlarının bir sonucu olarak günümüzde eğitimbilim alanındaki araştırmacıların ilgisini çeken bir olgu olarak varlığını sürdürmektedir.

Alanyazında, **“program uyarlama”** kavramı daha çok **“öğretmen özerkliği”** bağlamında ele alınan bir olgudur çünkü eğitim programı uygulayıcılarının öğretmenler olduğu kabul edilmektedir (Öztürk, 2012). “Öğretmenler öğrenme yaşantılarını eğitim programlarına göre düzenlemek durumundadır. Bu nedenle eğitim programı öğretmenler tarafından doğru anlaşılmalı ve doğru uygulanmalıdır” (Çetinkaya ve Tabak, 2019, s. 297). Eğitim programının doğru anlaşılabilmesi ve uygulanabilmesi içinse doğru okunması gerekmektedir. Bu aşamada **“program okuryazarlığı”** kavramı ile karşılaşilmektedir (Bolat, 2017; Erdem ve Eğmir, 2018;

Nsibande ve Modiba, 2011). **“Program okuryazarlığı”** kavramı, eğitim programı hakkında bilgi sahibi olma, bu bilgileri yorumlanma ve onu var olan koşullara göre **“uyarlama”** olarak kavramsallaştırılmaktadır. Öğretmenlerin program okuryazarlık becerileri aynı zamanda onların programı uygulama yaklaşımlarını da (**“programa sadık kalma”** ya da **“programı uyarlama”**) etkilemektedir.

Bir öğretmenin resmi eğitim programından tamamen bağımsız eylemde bulunması beklenemez. Öğretmenin eğitim programını yetkin bir şekilde değerlendirmesi ve programa bağlılık ölçütleri doğrultusunda uyarlamalar yaparak onu daha etkin hale getirebilmesi için sahip olması gereken bazı yeterlikler vardır. Bu yeterlikler, “bilgi” ve “beceri” olmak üzere iki boyutta incelenmektedir (Akyıldız, 2020). Bilgi boyutu, eğitim programını anlama, uygulama ve değerlendirme süreçleriyle ilgili bilgileri kapsarken, beceri boyutu ise programın uygulanmasıyla ilgili öğrenme-öğretme süreçlerinin tasarlanması, uygulanması ve değerlendirilmesiyle ilgili becerileri içermektedir.

“Programa bağlılık”, ülke çapındaki ortak bir eğitim anlayışını beslemekte ve eğitimde birliği sürdürmenin ana kaynağını oluşturmaktadır. **“Programa bağlılık”** programın aslına bağlı kalma anlamı taşımakta ve öğrenenlerin belirlenen öğrenme hedeflerine/kazanımlarına ulaşmalarına yardımcı olmak için iyi tanımlanmış bir dizi müdahaleleri içermektedir (Bond, Evans, Salyers, Williams ve Kim, 2000). Bu açıdan bakıldığında, **“programa bağlı kalma”** ile **“programı uyarlayarak işlevsel hale getirme”** arasındaki dengeyi sağlama hususunda çok ince bir çizgi bulunmaktadır. Bu dengenin nasıl sağlandığını ve öğretmenler için ne anlama geldiğini ortaya koymak adına yapılan çalışmalardan bazıları **“programa sadık kalmanın”** daha faydalı sonuçlar doğuracağını savunurken (Gelmez-Burakgazi, 2019), bazıları da **“öğretmen özerkliğinin ve etkili uyarlama girişimlerinin”** desteklenmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Akbulut-Taş, 2022; Dikbayır ve Bümen, 2019; Leite, Fernandes ve Figueiredo, 2020; Priestley, 2010). Bu iki farklı bakış açısının aynı zamanda, eğitim programı olgusuna ilişkin iki farklı düşünceyi yansıttığı da düşünülmektedir (Saban, 2021): (1) **“standartlaştırılmış eğitim programı düşüncesi”** ve (2) **“yerel bağlama özgü eğitim programı düşüncesi.”** “Birinci görüşü benimseyen eğitimcilerin eğitim programına daha ‘politik’ bir kaygıdan yaklaştığı, ikinci görüşü destekleyenlerin ise eğitim programını daha ‘pratik’ bir bakış açısıyla ele aldığı” (Saban, 2021, s. 324) ifade edilmektedir.

Eğitim programı taslağı üzerinde yapılan (masa başı) kuramsal çalışmaların, uygulamaları istenen düzeyde olumlu etkilemediği düşünülmektedir (Rüzgar, 2020). Başka bir

ifadeyle, okullardan uzaklaşarak ofislerde yürütülen kuramsal çalışmalar, öğrencilere hiçbir yararı olmayan ve kurumsal olarak okullaşmanın ilerlemesine hiçbir katkı sağlamayan çabalar olarak değerlendirilmektedir. Diğer taraftan, kılavuzluk eden standart bir eğitim programının olmadığı ve her kararın öğretmen özerkliğine bırakıldığı durumlarda ise uygulamada bir karmaşa yaşanabileceği endişesi bulunmaktadır. Her iki düşünce adına merkezi eğitim programı ile yerel bağlamın ihtiyaçları arasındaki köprüyü dengede tutmak ve bu doğrultudaki öngörülerle **“programı uyarlamak”** öğretmen yeterliklerinden biri olarak değerlendirilmektedir (<http://mufredat.meb.gov.tr/Program>). “Çünkü en nihayetinde her bireye eşit veya benzer eğitsel deneyimler sağlamakla yükümlü kamu eğitiminin birincil amacı, okulları iyileştirerek ve nitelikli eğitsel deneyimler sağlayarak öğrencilerin yaşamını daha iyiye dönüştürmektir” (Rüzgar, 2020, s. 1168).

Öğretmenler, **“programa bağlılık”** ile **“programı uyarlama”** arasında bir ikilem durumu ile karşı karşıya kalmaktadırlar (Akbulut-Taş, 2022; Baş ve Şentürk, 2019; Bümen ve Yazıcılar, 2020; Datnow ve Castellona, 2000; Leite vd., 2020; Priestley, 2010). Bu bireysel araştırmanın altını çizdiği en önemli bakış açısı ise **“programa bağlılık”** ve **“programı uyarlama”** olgularının birbirini tamamlayan iki olgu olduğu yönündedir. Ayrıca, **“eğitim programı”**, **“program okuryazarlığı”**, **“pedagojik tasarım kapasitesi”**, **“programa bağlılık”** ve **“program uyarlama”** gibi daha birçok olgu geniş bir ilişkiler ağı içerisinde birbirlerini derinden etkilemektedirler. Dolayısıyla, eğitim programları oluşturulurken uzmanlar tarafından öngörülmemiş, farklı yerel bağlamlardaki okullarda değişkenlik gösteren ve öğretmenlerin ders işleme süreçleriyle öğrencilerin öğrenme girişimlerini doğrudan etkileyen bazı şartların olabileceği unutulmamalıdır. Bu husus aynı zamanda Millî Eğitim Bakanlığı’nın (MEB, 2019) tüm derslere ilişkin hazırladığı ilkökul program metinlerinde “Programların amaçlarını ve kazanımlarını gerçekleştirme sürecinde gerekli uyarlamaların öğretmen tarafından yapılması beklenir” (s. 6) şeklinde çarpıcı bir biçimde vurgulanmaktadır. Ayrıca, Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim ve Öğretim Çalışmalarının Plânlı Yürütülmesine İlişkin Yönergenin (<https://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/284.pdf>) 10. maddesinin “e” fıkrasında şube öğretmeni veya zümre öğretmenleri tarafından “İşlenecek derslere ait ünitenin kaç konuya ayrılacağına mümkün olacağı ve konunun işlenişi için kaç ders saatine ihtiyacı olacağı saptanır.” ve 11. maddesinin “b” fıkrasında “Öğretmenler geçmiş yıllardaki uygulamaları da gözden geçirerek okulun durumuna göre plânlarını, kendileri veya zümre öğretmenler kurulu ya da şube öğretmenler kurulundaki diğer öğretmenlerle beraber yaparlar.” biçiminde açıklamalar bulunmaktadır.

Bu nedenle, öğretmenlerin öncelikle kendi sınıf bağamlarına ait tüm şartları değerlendirmeleri ve bu şartlara yönelik program içeriğinde uyarlamalar yapabilme becerisini sergilemeleri gerekmektedir. MEB de **“program uyarlama”** becerisini öğretmen yeterlikleri kapsamında ele almakta ve öğretmenin programı kendi sınıf gerekleri açısından en uygun şekilde uyarlama becerisini sergileyebilmesinin ön şartı olarak da **“program okuryazarlığı”** becerisinin varlığına dikkat çekmektedir. Çünkü ancak programı doğru anlayabilen öğretmenlerin uygulamada doğru ve kendinden emin adımlar atacağı düşünülmektedir. Programı anlamlandırma süreci sonrasında öğretmenlerden programda yer alan kazanımlar ve **“pedagojik tasarım kapasiteleri”** doğrultusunda ders işleme süreçlerini planlamaları beklenmektedir. Bu kapsamda sorulabilecek en temel sorular arasında aşağıdakiler yer alabilir:

- Bir üçüncü sınıf öğretmeni resmi eğitim programına bağlılığını bozmadan onu daha işlevsel hale getirmek için hangi program uyarlama stratejilerine başvurabilir?
- Bu düşüncede olan bir öğretmen bir öğretim yılı süresince “resmi eğitim programına bağlı kalma” ve “onu uyarlama” ikilemine ilişkin hangi deneyimleri paylaşabilir?

İşte bu çalışma da bu tür bir merak ve kavrayış neticesinde ortaya çıkmıştır. **“Araştırmacı öğretmen”** kimliğimle gerçekleştirdiğim bu bireysel araştırma vasıtasıyla 2022-2023 öğretim yılında **“program uyarlama”** bağlamında sahip olduğum deneyimlerimi yansıtarak alanyazına önemli bir zenginlik sunmayı umuyorum.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu bireysel araştırmada, bir ilkokul üçüncü sınıf öğretmeni olarak 2022-2023 öğretim yılı süresince deneyimlediğim **“program uyarlama”** çalışmalarını tanıtmayı ve bu çalışmaların öğrencilerimin öğrenmelerine ve kendi mesleki gelişimime katkısını değerlendirmeyi amaçladım. Böylece **“programa bağlı kalma”** ve **“programı uyarlama”** ikileminde sahip olduğum kişisel deneyimlerimi sorgulamayı, anlamayı, anlamlandırmayı ve başkalarıyla paylaşmayı hedefledim. Bu doğrultuda, çalışmamın genel amacını **“Bir ilkokul üçüncü sınıf öğretmeni olarak resmi eğitim programını kendi sınıf bağlamıma göre nasıl uyarlayabilirim?”** sorusu bağlamında kurguladım. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorular yönlendirici oldu:

1. Öğretimin nasıl olması gerektiğine ilişkin mesleki anlayışım nasıldır?
2. MEB eğitim programına ilişkin görüşlerim nasıldır?
3. Program uyarlama olgusuna ilişkin düşüncelerim nasıldır?

4. Program uyarlama çalışmalarını hangi amaçlara yönelik olarak gerçekleştirdim?
5. Ne tür program uyarlama stratejileri kullandım ve bu stratejilere yönelik etkinlik örneklerim nelerdir?
6. Gerçekleştirdiğim program uyarlama çalışmalarının öğretim sürecine katkısı ne yönde olmuştur?
7. Gerçekleştirdiğim program uyarlama çalışmalarının öğrencilerin öğrenmelerine katkısı ne yönde olmuştur?
8. Uyguladığım öğretim etkinliklerine yönelik öğrencilerin görüşleri nasıldır?
9. Uyguladığım öğretim etkinliklerine yönelik velilerin görüşleri nasıldır?
10. Uyguladığım öğretim etkinliklerine yönelik eleştirel arkadaşlarımın görüşleri nasıldır?
11. Eleştirel arkadaşlık uygulamasının mesleki gelişimime katkısı ne yönde olmuştur?
12. Gerçekleştirdiğim bireysel araştırma sürecinin eğitimciler ve araştırmacılar açısından doğurguları nelerdir?
13. Program uyarlama süreci nasıl açıklanabilir? (Not: Bu alt-soruyu, danışmanımla birlikte yürüttüğümüz “tematik veri analizi süreci” esnasında danışmanımın önerisi üzerine çalışmaya ekledik.)

1.3. Araştırma Fikrinin Belirlemesi

Sınıf öğretmenliği mesleği diğer branş öğretmenliklerine kıyasla farklı bir yapı sergilemektedir. Bir sınıf öğretmeni olarak birden fazla branşın öğreticiliğinin yanı sıra dört yıl gibi uzun bir süre zarfında gün içinde en az altı saat bir arada olduğumuz öğrencilerimiz için hem bir öğretici hem de bir eğitimci konumundayız. Mesleğimize eşlik eden kişisel özelliklerimiz, kararlarımız ve eylemlerimiz ise hem öğretmen kimliğimizin hem de öğrencilerimizin kişiliklerinin şekillenmesinde önemli bir rol oynamaktadır. İlkokul süreci sadece akademik anlamda değil, aynı zamanda hayatın bir ön provası niteliğinde çocuklara önemli bir temel sağlamaktadır. Birey bu temeli kazanırken uzun süreler boyunca gözlemlediği sınıf öğretmenin kişisel yaklaşımlarından çokça etkilenmektedir. Öğretmenin davranış kalıpları (duruşu), tepkileri, konuşma tarzı, öğretim yaklaşımı, felsefi inançları gibi özellikleri ile “öğrenme”, “insan” ve “varoluş” olgularına ilişkin bakış açıları ve daha birçok hususlardaki görüşleri onun hitap ettiği öğrencilerini doğrudan etkilemektedir.

Ben de danışmanımla tez konumu belirlerken sınıf öğretmenliğinin gerçek doğasını yansıtabilme gücü olan uygulamaya dönük bir konu üzerinde yoğunlaşmayı hedefledim. Danışmanım, bir sınıf öğretmeni olarak “kendimi, öğretmenlik anlayışımı ve uygulamalarımı

yansıtabileceğim” bir konu olması bakımından **“program uyarlama”** deneyimlerime odaklanabileceğimi dile getirdi. Bu kavramı ilk duyduğumda biraz tedirgin olsam da gerçekte her öğretmen gibi benim de mesleğimde yaşadığım önemli bir ikilemi (**“programa bağlı kalma”** ve **“programı uyarlama”** ikilemini) temsil ediyordu. Akabinde alanyazında bu kavrama yönelik yürütülen çalışmaları analiz ettiğimde, öğretim programlarının uygulamaya dönüştürülmesi olgusuna **“program uyarlama”** perspektifiyle yaklaşıldığını ve aslında benim de tezimde tam olarak gündeme getirmek istediğim hususların bu kavramla doğrudan ilişkili olduğunu fark ettim. Ayrıca, ilkökul seviyesinde **“program uyarlama deneyimlerinin”** özellikle uzun soluklu, derinlemesine ve bizzat sınıf ortamında birinci elden verilere dayalı olarak çalışılmasına gereksinim olduğunu düşündüm.

Eğitim süreciyle ilgili olguların karmaşık bir doğası vardır. Bu karmaşıklık, öğretene ve öğrenen bireylerin sahip oldukları tüm farklılıkların (farklı mizaç tipleri, en çok tercih edilen öğrenme-öğretme stilleri, sosyokültürel yapı bağlamında farklı yetiştirilme tarzları vb.) süreç içinde bir arada var olmasından kaynaklanmaktadır. Bu farklılıklar bütünsel olarak birçok yönden zenginliğe işaret ederken, aynı zamanda eğitim sisteminin işleyişinde karmaşıklığa da sebep olabilmektedir. Bu nedenle eğitimde yaşanan sorunlar için herkese uygun genel-geçer reçeteler sunmak imkânsızdır. Sorunlara biraz daha özel yaklaşıldığında ve aynı türden özellikleri içinde barındıran bağlamlar dikkate alındığında ise üretilen bazı özel çözüm yollarının ortak paydada bulunduğu görülmektedir. Yüksek lisans eğitimime başladığım ve “nitel araştırma” yaklaşımıyla tanıştığımndan beri bu tarzda ele alınmış sorunların çoklu çözüm yollarını üretme gücünü de fark ettim.

Nitel araştırma desenlerinden biri olan **“bireysel araştırma”** deseniyle yine danışmanım vesilesiyle tanıştım. **“Bireysel araştırma”**, öğretmenlerin kendi deneyimlerine ilişkin yansıtmaya yapabilmelerine, uygulamalarını derinlemesine inceleyebilmelerine ve öğrenmenin nasıl gerçekleştiğine yönelik varsayımlarda bulanabilmelerine imkân tanıyan ve böylece uygulamaların iyileştirilmesine ve alışlagelmiş uygulamaların sorgulanmasına fırsat tanıyan sistematik bir araştırma yaklaşımı olarak ele alınmaktadır (Brandenburg, 2008). Bireyin kendi deneyimlerine yönelik düşüncelerini yine kendi sesiyle ifade ettiği ve araya elçileri (“başka araştırmacıları”) koymadığı, ancak eleştirel arkadaşlar yoluyla sürecin denetlendiği bu araştırma biçimini, öğretim uygulamalarımı daha iyi anlamak adına önemli bir fırsat olarak algıladım. Ayrıca, bir sınıf öğretmeni olarak uygulamalarım hakkında devamlı kendimle diyalog halinde olan biriyim. Aynı zamanda öğretmenlik hayatımda yaşadığım olumsuz

durumlar için kendimi normalden biraz daha fazla eleştiren bir yapım da vardır. Bu özelliklerimi dikkate aldığımda **“bireysel araştırma”** desenini kendi benliğimi daha iyi tanımama olanak sağlaması bakımından bir vasıta olarak değerlendirdim ve kişiliğimle özdeşleştirdim. Çünkü bireysel araştırmanın merkezinde “öz benlik”, “öz eleştiri” ve “diyalog” kavramları bulunmaktadır.

Doktora seminer çalışmasında detaylı olarak incelediğim **“bireysel araştırma”** deseninin kullanımıyla yürütülen bilimsel çalışmaları okudukça da bu araştırma yaklaşımı tezimde çalıştığım konu bağlamında daha özgün bir ürün ortaya koyabileceğime olan inancımı da pekiştirdi. Örneğin, Bullough ve Pinnegar (2001) bireysel araştırma için “Basit bir gerçeğe işaret eder, bir pratiği incelemek aynı zamanda benliği de incelemektir: başkasıyla ilişki içinde benliğin incelenmesi” (s. 14) diye bahseder. Kendi adıma bir yolculuğa çıkmış gibi görünsem de bir öğretmen olarak araştırmacı kimliğim, uygulamalarıma odaklanma niyeti taşımaktadır. Bireysel araştırmanın bir diğer yönü olan başkalarıyla “iş birliği” ya da “etkileşim” içinde olma özelliği ise öğrencilerimle olan ilişkilerimi ve bu ilişkilerin birçok boyutunu kapsamaktadır. Bu şekilde ele almak istediğim durumların hem kendim hem diğerleri açısından daha anlaşılır olmasını sağlamaya çalıştım. Kısacası, **“bir öğretmenin programı uyarlama yolculuğu”** olgusunu **“bireysel araştırma”** deseniyle bir araya getirdiğimde her ikisinin de birbirini tamamlama hususunda çok uyumlu olduğuna kanaat getirdim.

1.4. Araştırmanın Önemi

Türk eğitim sistemi, ülkenin sosyal, ekonomik ve küresel olarak yaşadığı olumsuzluklar açısından medya ve toplum tarafından giderek daha fazla sorumlu tutulmaktadır. Bu durumun gerekçeleri arasında, PISA ve TIMSS gibi uluslararası testlerde alınan arzu edilmeyen sonuçlar, yabancı dil öğreniminde yaşanan zorluklar, teknoloji sahasındaki üretimin ihracat rekabetinde sınırlı kalması gibi sebepler sıralanabilir. Belirli dönemlerde yenilenen eğitim programları ile MEB de eğitimle ilişkilendirilen sorunlar için olumlu dönüşümleri sağlamak adına adımlar atmaktadır. Örneğin, 2005-2006 öğretim yılından itibaren uygulanmakta olan **“yapılandırmacı eğitim programı”** da böyle bir ihtiyaçtan doğmuştur. Ancak, yapılandırma kavramını temele alan bu programın öğretmenler tarafından yapılandırmacı bir öğretim anlayışı doğrultusunda hayata geçirilmesi beklenen düzeyde gerçekleşmemiştir. Ornstein ve Hunkins (2018) yapılandırmacı felsefeyi şu şekilde özetlemektedirler:

“Bu anlayış, toplumu geliştirmek ve yeniden inşa etmek için öğretmenleri reformun temsilcisi, okulu ise reformun başlangıç noktası olarak kabul etmektedir. Öğretmenlerin

görevlerinden en önemlisi, öğrencilerini insanlığın karşı karşıya olduğu sorunlara yönelik bilinçlendirmek ve onların bu sorunlar için çözüm yolları bulma girişimlerinde eleştirel ve cesur olmalarını sağlayacak etkiye sahip olmalarıdır” (s. 68).

Yürürlüğe girdiği ilk günden beri tartışılan yapılandırmacı eğitim programını daha iyi anlayabilmek ve değerlendirebilmek için ulusal alanyazında öğretmen adayları, öğretmenler ve uzmanların bakış açılarını ele alan çok sayıda araştırma yürütülmüştür (Akınoğlu, 2005; Budak, 2009; Çınar, Teyfur ve Teyfur, 2006; Fidan ve Duman, 2014; Günay, 2015; İsmailoğlu ve Zorlu, 2018; Köksal, 2007; Subaşı, 2006; Terzi, 2011). Bu araştırmalar genel olarak o dönemde yenilenen eğitim programının kabul görülen ya da görülmeyen, uygulanabilir olan ya da olmayan veya olumlu ya da olumsuz olan yanlarını pek çok yönden ele almıştır. Bunun yanı sıra sınırlı sayıda da olsa *“öğretmenlerin programa bağlılıkları”* ile *“programı uyarlama”* deneyimlerini ele alan çalışmalar da yapılmıştır (Arslan-Çelik ve Gelmez-Burakgazi, 2021; Aslan ve Erdem, 2020; Aşçı ve Yıldırım, 2020; Burul, 2018; Bümen, 2019; Bümen, Çakar ve Yıldız, 2014; Bümen ve Yazıcılar, 2020; Kabaş ve Yıldız, 2020; Karakayu ve Oğuz, 2021).

Bir öğretmenin tüm öğretim faaliyetlerindeki temel kılavuzu eğitim programıdır çünkü eğitim programı öğretmeni öğrenme hedeflerinden/kazanımlarından, içerikten, öğrenme-öğretme stratejilerinden ve ölçme-değerlendirme yaklaşımlarından haberdar etmekte ve bu bilgiler ışığında kendine özgü bir planlama ile hareket etmesini öngörmektedir. MEB tarafından geliştirilen öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri (<http://mufredat.meb.gov.tr/Program>), öğretmen ve eğitim programı ilişkisini *“öğretmen yeterlikleri”* kapsamında ele almaktadır. Bu yönüyle MEB her öğretmenin kendi uzmanlık alanındaki öğretim programına ve pedagojik alan bilgisine hâkim olduğunu varsayarak öğretim programının tüm öğelerini açıklayabilmesini ve kendi öğretim süreçleriyle ilişkilendirebilmesini öngörmektedir. Bu doğrultuda öğretmenin ders planlarını hem MEB eğitim programını hem de uygulamaya özgü özellikleri (yerel bağlamın şartlarını, maliyeti, zamanı, öğrencilerin bireysel farklılıklarını, çevrenin sosyokültürel özelliklerini, milli ve manevi değerleri vb.) göz önünde bulundurarak tasarlaması gerekmektedir.

Diğer taraftan, Tan-Şişman (2021) 473 son sınıf öğretmen adayıyla gerçekleştirdiği çalışmada, öğretmen adaylarının program geliştirmeye ilişkin sahip oldukları kuramsal bilgilerin oldukça sınırlı ve yüzeysel bir düzeyde olduğunu ve öğretmen yetiştirme programlarının bu tür bilgi ve becerileri öğretmen adaylarına doğrudan kazandıracak derslere yeteri kadar yer vermediğini rapor etmiştir. Bir öğretmenin eğitim programını iyi

değerlendirebilmesi ve doğru yorumlayabilmesi için öncelikli olarak pedagojik alan bilgisine sahip olması gerekmektedir. Pedagojik alan bilgisi bileşenleri incelendiğinde, “konu alanı bilgisi”, “öğrenciyi anlama bilgisi”, “öğretim stratejileri bilgisi” ve “program bilgisi” olarak dört boyutta ele alınmaktadır (Grossman, 1990). “Pedagojik alan bilgisi” ile “program okuryazarlığı bilgisi” bir araya getirildiğinde ise bu iki kavramın birbirini tamamladığı görülmektedir. Buna göre, bir öğretmenin öncelikli olarak eğitim programını oluşturan bileşenlerin ne olduğu bilgisine sahip olması (**“program okuryazarı”** olması), sonrasında da o bilgiyi yorumlayarak süreç içinde kendi sınıf ikliminin akışında işleyebilme (**“programı uyarlayabilme”**) becerisini sergileyebilmesi gerekmektedir.

Dolayısıyla, bir sınıf öğretmeni eğitim programını okur, sınıfını değerlendirir, plan yapar ve sonunda uygulamalarının dönütleriyle yüzleşir. Bu döngüde olumlu veya olumsuz birçok deneyim yaşar. Şanslı olan öğretmenler kendi aralarında bazen bu deneyimlerini paylaşarak fikir alışverişinde bulunup çözüm yollarında birbirlerine destek olabilmektedir. Diğerleri ise paylaşmak ya da fikir sormayı sanki küçük düşürücü bir eylemiş gibi düşünerek bu etkileşimden geri durabilmektedir. 20 yıldır hem sınıf öğretmenliği mesleğine hem de sınıf eğitimi üzerine çalışmalara devam eden bir “araştırmacı öğretmen” olarak bu alanda uzun bir geçmişim bulunmaktadır. Her zaman “olumlu öğrenme” deneyimleri geliştirmeye yönelik bir tutkum ve çabam olmuştur. Herhangi bir kazanıma yönelik bir etkinlik planlarken öncelikle sınıf düzeyini/seviyesini düşünüp *“Bu etkinlik benim ilgimi çeker miydi?”* sorusunu kendime soruyorum. Etkinliğin sonunda da *“Bu etkinlikten ben de zevk aldım mı yoksa benim için de sıkıcı bir süreç miydi?”* sorusunu soruyorum. İlk soru etkinliği planlama sürecimi, ikinci soru ise kendimi ve uygulamalarımı değerlendirme sürecimi etkilemektedir.

Bu çalışma ile her yıl yeniden ele aldığım öğretim programlarını nasıl yorumladığımı ve sınıfta nasıl işlediğimi (sınıfıma nasıl uyarladığımı) meslektaşlarımla paylaşmak istedim çünkü bu çabamın öğretmenliğimi daha anlamlı bir hale getireceğine inandım. Bu paylaşımda süreç içinde yaşadığım olumlu ve olumsuz gelişmelere ve ilişki içinde bulunduğum katılımcıların düşüncelerine yer vererek yansıtmaya çalıştım. İki dönem boyunca ele aldığım ders konularında akademik olarak öğretimim ve öğrencilerin öğrenmeleriyle ilgili çıkmaza girdiğim sorunların tespiti ve bu sorunlara yönelik sunduğum çözüm yollarının açıklanmasını iki yönden önemli olduğunu düşündüm. İlki, bu çalışma benimle benzer şartlarda öğretmenlik yapan meslektaşlarımda daha bilinçli bir hazırlık yapmalarına olanak sağlayabilir; ikincisi ise

sınıf eğitimi alanında çalışan araştırmacıların alanda hangi sorunların yaşandığı üzerine tespitte bulunup çözüm yollarına odaklanması üzerine fikir verebilir.

Bu anlayışla yürüttüğüm bu bireysel araştırmayı, öncelikle bir sınıf öğretmeni olarak farklı derslere ait öğretim programlarına yönelik değerlendirmelerimi yansıtmak ve 2022-2023 öğretim yılı boyunca bu programların öğrenme kazanımları doğrultusunda uyguladığım özgün/motive edici etkinlikleri örneklendirmek bakımlarından önemli/değerli görüyorum. Nitel araştırma desenlerinden biri olan “bireysel araştırma” yaklaşımı aracılığıyla gerçekleştirdiğim bu çalışma ile aynı zamanda bugüne kadar Türkiye’de bu desende sınırlı sayıda yürütülmüş çalışmalara katkı sağlamayı hedefliyorum. Ek olarak, bu çalışmanın bir sınıf öğretmenin “katılımlı gözlemler” ve “günlükler” aracılığıyla kendi sınıf ortamında kendi uygulamalarına ilişkin “araştırmacı öğretmen” kimliğiyle yönelmesinin olumlu bir örnek teşkil edeceğine inanıyorum. Türkiye’de daha önce bireysel araştırma deseninde ele alınmış ve bir sınıf öğretmenin eğitim programıyla ilişkisini konu edinen bir çalışmaya henüz rastlamadım. Bu yönüyle bu çalışmamın öğretmen adayları, öğretmenler ve öğretmen eğitimcileri için dikkat çekici, bilgilendirici ve ilham verici olacağını düşünüyorum.

BÖLÜM 2

2. ALANYAZIN

2.1. Eğitim Programı, Öğretim Programı ve Ders Programı İlişkisi

Eğitim en genel anlamda “insanları belli amaçlara göre yetiştirme süreci” (Fidan, 2012, s. 4) olarak tanımlanmaktadır. Eğitimin genel amacı; “kişileri içinde bulunduğu koşullara uyum sağlayarak kendini sürekli yenileyebilen, geliştirebilen, sadece başkalarıyla değil, kendisiyle de yarışabilen, üretken, yaratıcı, yapıcı ve sorumluluk duygusu gelişmiş iyi birer vatandaş yapabilmektir” (Demirçelik, 2020, s. 3). Eğitim kavramı, kapsamı açısından dönem dönem farklılıklar ve dönüşümler de içermektedir. Örneğin farklı sebeplerle yaşanan göçler ve toplumun ırk, dil, din vb. birçok yönden farklı özelliklerde yurttaş sahibi olması “çok kültürlü eğitim” yaklaşımını gündeme getirmiştir (Kostova, 2005). Çok kültürlü eğitim, sadece farklı etnik kökenli insanları değil, aynı zamanda sınıfta, okulda ve toplumda farklı özellikleri nedeniyle diğerlerinden farklı olan bireyleri de hedeflemektedir (Kostova, 2005). Etnik, fiziksel ve dezavantaj oluşturan özelliklerinden dolayı toplumlarda farklı olarak algılanan bireylerin eğitimini daha olumlu bir sürece dönüştürmek için ortaya konan yaklaşımlardan biri de “kapsayıcı eğitim” modelidir. UNICEF (2017) kapsayıcı eğitimi, tüm öğrencileri kucaklayan, kim oldukları, yetenekleri veya gereksinimlerine bakılmaksızın tüm çocukların öğrenmelerini destekleyen bir eğitim yaklaşımı olarak kavramsallaştırmaktadır. Bu yönüyle kapsayıcı eğitim, eğitim programının, öğretim sürecinin, okul binalarının, sınıfların, oyun alanlarının, ulaşımın tüm çocuklar için uygun halde olmasını ve onların birlikte öğrenebilmesi için uygun şartların oluşturulmasını öngörmektedir. Bu açıdan kapsayıcılık kavramı öğrenmeye, kültürlere, topluluklara ve eğitime katılan her bireyin ihtiyaçlarının çeşitliliğini ele alma ve bu ihtiyaçlara yanıt verme süreci olarak ele alınmaktadır.

Devletler dönemin özelliklerini göz önünde bulundurarak beklenti ve amaçlarına yönelik eğitim politikalarını belirlemekte ve bu politikaları eğitim sistemleri (“eğitim programları”) vasıtasıyla uygulamaya dönüştürmektedirler. Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlüğünde (<https://sozluk.gov.tr>) sistem “düzen; bir sonuç elde etmeye yarayan yöntemler düzeni; yol, yöntem; model, tip; dizge” gibi anlamalarla açıklanmaktadır. Sistemin dört ölçütü bulunmaktadır (Fer, 2009, s. 28): “(1) Sistemin bir yapısı olmalıdır. (2) Sistemin genel bir amacı ve anlayışı olmalıdır. (3) Bütünün tüm parçaları birbiriyle ilişki içinde olmalıdır. (4) Sistemin parçaları aynı zamanda bütünle ilişki içinde olmalıdır.” Eğitim sistemi de öğrenci (öğrenme) ve öğretmen (öğretme) öğelerinin üzerinde şekillenen bir bütündür. Bu bütünün parçaları

arasındaki uyumunu ve tüm parçaların bütünüle ilişkisini ortaya koyan yapının ise **“eğitim programları”** olduğu düşünülmektedir. Çünkü eğitim programları öğretimin amaçlarını, sınırlarını, içeriğini ve uygulanmasını ayrıntılarıyla ele alan en önemli rehberlerdir (Erden, 1998). “Eğitim programları, ulusal ya da uluslararası düzeyde kaliteli bir eğitim sistemi kurma, ülkenin gelişmesini ve kalkınmasını sağlayacak nitelikli insan gücünü yetiştirme, toplumsal ve kültürel değerlerin korunmasını ve geliştirilmesini destekleme gibi birçok amaca hizmet etmektedir” (Özdemir, 2009, s. 127).

Eğitim programlarının eğitim sistemlerinin işleyişine yol gösteren kılavuzlar olduğuna yönelik fikir birliği bulunurken, sınırları belli olmayan yapısı nedeniyle “eğitim programı” kavramı hakkında uzun yıllar boyunca çok sayıda tanımlama/yorum da yapılmıştır (Oliva ve Gordon, 2018). Alanyazında **“eğitim programı”** kavramı genel olarak çocuğun okulda ve okul dışında edindiği tüm öğrenim yaşantılarını içine alan çok boyutlu bir kavram olarak açıklanmakta, kapsam ve hiyerarşik olarak da **“öğretim programı”** ve **“ders programı”** olarak sınıflandırılmaktadır (Gültekin, 2020). Uzun yıllar “müfredat” kelimesi ile de ifade edilen **“eğitim programı”**, öğretim programları dâhilinde okulda ya da okul dışında öğrencilere kazandırılması amaçlanan disiplin alanlarının hedefleri doğrultusunda ve o disiplin alanlarının öğretimiyle ilgili planlanan tüm etkinliklerin yer aldığı bir metin olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 2013). Ornstein ve Hunkins’e (2018) göre eğitim programı, hedeflere ulaşmaya yönelik bir “plan”, sınıf seviyelerine göre “konu ve içeriklerin tamamı” ya da “öğrenci deneyimlerinin bütünü” ve bir olgu bağlamında kendi temelleri, bilgi alanları, araştırmaları, teorisi ve felsefesi olan bir “çalışma alanı” gibi farklı biçimlerde anlaşılabilmektedir. Eğitim programının bölümlerinden birisi olan öğretim programı ise bir dersin öğrenme hedeflerinden/kazanımlarından içeriğine, içeriğinden öğretme-öğrenme süreçlerine ve değerlendirmeye kadar tüm öğelerini içermektedir (Gültekin, 2020).

Program geliştirme ise hedef/kazanım, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme öğelerinin sistematik ve koordineli bir şekilde işler hale getirilmesi sürecidir (Gültekin, 2020). Bir taslak şeklinde öğretmenlerle buluşan eğitim programının, öğretmenler tarafından okunması, anlaşılması, değerlendirilmesi ve uyarlanması yoluyla uygulamaya konması beklenmektedir. Öğretmenlerin sorumlulukları bağlamında ortaya çıkan **“program okuryazarlığı”**, **“pedagojik tasarım kapasitesi”**, **“öğretim tasarımı”**, **“programa bağlılık”** ve **“program uyarlama”** gibi bazı kavramlar/olgular mevcuttur. Bu kavramlar/olgular hakkında

uygulama örneklerinin yansıtılması, öğretmenlerin kendi mesleki anlayışlarını geliştirmeleri bakımından önemli görülmektedir.

2.2. Program Okuryazarlığı

Genel olarak okuma-yazma becerisi olarak tanımlanan “okuryazarlık” kavramı günümüzdeki gelişmelere paralel olarak birçok alanda kullanılmaya başlanmıştır. Örneğin; “medya okuryazarlığı”, “dijital okuryazarlık”, “bilgi okuryazarlığı”, “iletişim okuryazarlığı” gibi terimler bu kullanımlardan bazılarını oluşturmaktadır. **“Program okuryazarlığı”** terimi ise eğitimbilimciler tarafından kullanılmakta olan ve öğretmenleri hedef alan bir kavramdır. Bu kavram genel anlamda eğitim sürecinin temel aktörlerinden birisi olan öğretmenlerin okuttukları derslerin programlarını bütün boyutlarıyla bilme, yorumlama ve uygulama yeterliği olarak ifade edilmekte (Erdamar ve Akpınar, 2020) ve üst düzey zihinsel becerilerle resmi eğitim programını anlamlandırma ve yorumlama süreci biçiminde tanımlanmaktadır (Kahramanoğlu, 2019). Örneğin, program okuryazarlığını programın bileşenleri (“öğrenme hedefi/kazanımı”, “içerik/konu”, “öğretme-öğrenme süreci” ve “ölçme ve değerlendirme”) temelinde ele alan Çetinkaya ve Tabak (2019), “program okuryazarlığı” olgusunu öğretmenlerin bu dört boyutu anlama/yorumlama, birbirleriyle ilişkisini analiz etme, senteze varma, uygulama ve uyarlayabilme becerilerini gösterebilmeleri olarak kavramsallaştırmaktadır. O halde, eğitim programlarının uygulamadaki başarısı büyük ölçüde öğretmenlerin programı anlama ve yorumlama (**“program okuryazarlığı”**) becerilerine bağlıdır (Demir ve Toraman, 2021). Remillard (1999) da bir öğretmenin program geliştirmedeki görevinin, etkinlikleri tasarlamak ve uygulamak için program kaynaklarını, öğrencilerinin performanslarını ve sınıftaki olayları okumak olduğunu belirtmektedir. Buradaki “okuma” sözcüğü, sadece program metnini okumaktan çok daha fazlasını içermektedir (örneğin program taslağının, ders kitaplarının, öğrenci psikolojisinin, ders işlenişine ilişkin verilen tepkilerin, sınıf ikliminin, veli tavırlarının kavranması gibi).

Öğretim programlarını okullarda uygulayan öğretmenlerin programa ilişkin görev ve sorumlulukları, öğretmenlik mesleğine dair ilgili yasal mevzuatlarda da (<https://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/284.pdf>) belirtilmiştir. Bunlardan biri olan **“program okuryazarlığı”** sorumluluğu ise “programı çok boyutlu bilme, uygulayabilme, gerekirse program geliştirebilme ve programa ilişkin olumlu tutuma sahip olma” (Yar-Yıldırım, 2020, s. 219) gibi özellikleri içermektedir. Örneğin Bolat (2017), **“program okuryazarlığı”** kavramının eğitimcilerin yeterliklerinin artırılması ihtiyacından doğmuş bir kavram olarak ortaya çıktığını

belirterek belli yeterlik alanlarını içerdğini öne sürmüştür. Bolat'ın (2017) aynı zamanda eğitim programının dört boyutuna 30 maddelik bir yeterlik ölçeği geliştirmiştir. Örneğin, “hedef” boyutu için “öğrenci seviyesine uygun hedef yazabilme”, “içerik” boyutu için “içeriği hedefe uygun olarak zenginleştirebilme”, “öğretme-öğrenme süreci” boyutu için “hedefe uygun öğretim yöntemini belirleyebilme” ve “ölçme ve değerlendirme” boyutu için “hedefe uygun değerlendirme yöntemini seçebilme” (s. 129).

Erdem (2020) yeterlik kavramını, bir kişinin bir mesleği etkili olarak yerine getirilebilmesi ve sürdürebilmesi için sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumların tümü olarak açıklamaktadır. Bu açıdan bakıldığında, **“program okuryazarlığı”** yeterliğinin alanyazında aynı zamanda öğretmenlerin **“pedagojik tasarım kapasitesi”** bağlamında tanımlanan bir yeterlik alanı olduğu da anlaşılmaktadır. Örneğin Brown (2002), “öğretmenlerin program materyallerini kullanımının temelde algılama, yorumlama ve koordinasyon sürecine bağlı olması nedeniyle ‘pedagojik tasarım’ olarak nitelendirilebileceğini” (s. 1) savunmaktadır. Benzer şekilde Fer (2009), öğretim tasarımını öğretimin planlanmasına yönelik bir karar verme süreci olarak tanımlamakta ve bir mimarın bina inşaatını yapmak için şartları değerlendirip en uygun projeyi oluşturması şeklinde örneklendirmektedir. Öğretim tasarımı sonucunda ortaya çıkan ürün ise belirli bir öğrenen grubu ve belirli bir ders içeriği için seçilen modele uygun olarak öğretimin nasıl olacağını gösteren bir plan olmaktadır. Dolayısıyla, **“program uyarlama”** açısından **“pedagojik tasarım kapasitesi”** ya da **“program okuryazarlığı”** bir ön gereklilik olarak düşünülmektedir.

“Öğretim tasarımı” adına öğretmenler tarafından yapılması planlanan tüm uygulamaların kaynağını eğitim programı oluşturmaktadır; dolayısıyla programı oluşturan “öğrenme hedefleri/kazanımlar”, “içerik”, “öğretme-öğrenme etkinlikleri” ve “ölçme ve değerlendirme” gibi boyutların tasarım oluşturulmadan önce dikkatli bir şekilde ele alınması gerekmektedir. Fer (2009), öğrenme hedefinin/kazanımının “niçin” sorusuna, içeriğin “ne” sorusuna, öğrenme etkinliklerinin “nasıl” sorusuna ve son olarak da değerlendirmenin “ne oldu” sorusuna karşılık geldiğini ve bu sorulara verilecek cevapların da öğretim tasarımını şekillendirdiğini belirtmektedir. Ayrıca, bu sorulara ek olarak “kim, ne amaçla, neyi, nerede, nasıl, kiminle, neyle, ne kadar, kimin/neyin etkisiyle” gibi sorulara verilecek cevaplarla da tasarımın daha zengin bir temele oturtularak planların oluşturulması gerektiğine değinmektedir.

Program okuryazarlığı neticesinde programı değerlendirip mesleki yeterlik üzerinden kurgulanan öğretim tasarımı ve tüm uygulamalar ele alındığında “öğretim programlarının

birebir işlenmediği”, hedef kitlenin (öğrenenlerin) özellikleri, akademik yeterlikleri, ağırlıklı öğrenme tipleri ya da ilgi, ihtiyaç ve beklentilerine göre uygulamada farklılaştığı görülmektedir. Choppin (2011), program kaynaklarının anlaşılması ve kullanılmasına yönelik yaptığı çalışmada, öğretmenler tarafından öğretim programı kaynaklarının anlaşılmasının bu kaynakların verimli bir biçimde kullanılmasını etkilediğini ve derin program anlayışına sahip öğretmenlerin de öğrenciler üzerinde en büyük etkiyi gösterdiğini belirtmiştir. Bu çalışmada geçen kaynaklar program metinleri olarak değerlendirildiğinde program anlayışının da “*program okuryazarlığı*” becerisine dayandığı söylenebilir.

2.3. Programa Bağlılık ve Programı Uyarlama

Eğitim programı, amaç ve işlevlerine göre farklı şekillerde sınıflandırılmaktadır. Örneğin Posner’ın (1995; akt., Demirel, 2013, s. 4) sınıflaması şu şekildedir:

- “**Resmi eğitim programı**: Programın kılavuzunu, hedeflerini, ders planlarını, konuların işlenme sırasını, kullanılacak araç gereçleri ve değerlendirmeyi içeren yazılı programdır.
- **İşe vuruk eğitim programı**: Öğretmenin sınıf içinde öğrettikleri, bunların nasıl öğretildiği ve öğrencilerin öğrenme ürünlerini kapsayan programdır.
- **Örtük eğitim programı**: Resmi programda açık olarak belirtilmediği halde öğrencilerin yaşantılarını etkileyen, toplumun norm ve değerlerini içeren programdır.
- **Öğretisiz öğretim programı**: Resmi ya da işe vuruk programa dâhil edilmeyen, öğretilmeyen konuları ve bu konuların öğretilmeme sebebini içeren programdır.
- **Destekleyici eğitim programı**: Resmi program dışında öğrencilerin ilgilerine ve gönüllük esasına göre planlanmış öğrenme yaşantılarını destekleyen programdır.”

Öğretmenlerin programı değerlendirmeleri ve uygulamaları neticesinde bu beş program türünü açıkça örneklendirdikleri görülmektedir. Örneğin, ilk olarak “**resmi eğitim programı**” değerlendirilmekte ve öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda uygulamada bazı değişiklikler yapılmaktadır. Böylece “**işe vuruk (uygulanan) program**” ortaya çıkmaktadır. İşe vuruk programın dışında kalan kısım ise “**öğretisiz (uygulanmayan) programı**” meydana getirmektedir. Bunların dışında resmi programda olmayan, yıllık plan dâhilinde uygulanmayan, ancak gizli mesajlar içeren “**örtük program**” ile öğretmenlerin planlamalarına eklenen ve öğretim etkinliklerinde kendini gösteren “**destekleyici (ekstra) program**” da her yönden Posner’ın program çeşitlerine atıf yapan bir gerçeklik sunmaktadır. Bu yönüyle “**program uyarlama**” bir gereklilik (zorunluluk) olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü “İnsan unsurunun

yer aldığı her türlü süreçte önceden yapılmış olan planları sekteye uğratacak beklenmedik durumların ortaya çıkması muhtemeldir. Bu bakımdan formal eğitim kapsamında yürütülen bir eğitim öğretim sürecinde de her şey her zaman planladığı gibi gitmeyebilir ve bu durum alanlarının uzmanı olarak kabul edilen öğretmenlerin inisiyatif almalarını gerektirebilir” (Aşçı ve Yıldırım, 2020, s. 6128). Örneğin Bümen vd. (2014) öğretim programına bağlılığı etkileyen etkenler arasında “*öğretmen eğitimi*”, “*öğretmen özellikleri*”, “*program özellikleri*”, “*kurumsal özellikler*”, “*bölgesel-sosyal-ekonomik-kültürel özellikler*”, “*öğrenci özellikleri*”, “*merkeziyetçi eğitim sistemi*” ve “*geleceği belirleyici sınavlar*” gibi faktörleri sıralamaktadır. Bu faktörler dikkatlice incelendiğinde bir öğretmenin dersini planlama ve daha genel olarak resmi programla ilişkisini yönlendiren çok sayıda etmene maruz kalıp bunları dikkate alma sorumluluğunun ortaya çıktığı anlaşılmaktadır. Sonuç olarak, dikkate aldığı tüm şartlar neticesinde “taslak” ya da “öneri” niteliğinde sunulan resmi eğitim programından süzülen bir uygulama bütünlüğü “*programın uyarlanması*” olarak açıklanabilir.

“*Programı uyarlama*”, programa bağlılık çerçevesinde daha fazla verim alınabilecek öğretim tasarımlarının oluşturulması amacıyla gerçekleştirilmektedir. Meidl ve Meidl’ye (2011) göre “*program uyarlama*”, öğretmenlerin “programı değiştirdiğini” göstermektedir. Bu değişikliğin sebebi de sınıftaki öğrenciler adına daha uygun ve işlevsel uygulamalara ortam yaratmaktır. “*Programa bağlılık*” ise programın geliştirilme amacına sadık kalınması, “resmi program” ile “işe vuruk program” arasındaki benzerliğin yakın olmasıdır (Gelmez-Burakgazi, 2019). “*Programa bağlılık*” ve “*programı uyarlama*” üzerine yapılan çalışmalar (Akar, 2014; Arslan-Çelik ve Gelmez-Burakgazi, 2021; Aslan ve Erden, 2020; Burkhauser ve Lesaux, 2015; Bümen, 2019; Bümen vd., 2014; Bümen ve Yazıcılar, 2020; Canbolat, 2020; Civriz ve Gelmez-Burakgazi, 2021; Dikbayır ve Bümen, 2016; Drake ve Sherin, 2006; Gelmez-Burakgazi, 2019; Gezgin ve Bal, 2021; Öztürk, 2012; Sherin ve Drake, 2009; Süer ve Kınay, 2022; Tokgöz, 2013; Yaşaroğlu ve Manav, 2015; Yazıcılar ve Bümen, 2019) incelendiğinde, bu çalışmalarda ele alınan olgular şu şekilde sıralanabilir:

- Programa bağlılık ve programa bağlılığı etkileyen faktörler
- Programı uyarlama örüntüleri
- Programı uygulamada öğretmen özerkliği
- Programa bağlılık ve program uyarlama arasındaki ilişkiler
- Öğretmenlerin programa bağlılık düzeylerini belirleyen ölçek geliştirme çalışmaları

Alanyazında, programa bağlılığın bir yandan ortak uygulamada programı etkin ve herkes için ulaşılabilir kıldığı bir yandan da birebir tam bağlılığın ezbere bir uygulamaya meydan verdiğinden etkin öğretim tasarımını ortadan kaldırdığı sonuçlarına yönelik araştırma bulguları ile karşılaşılmaktadır. Örneğin bazı araştırmacılar (Aslan ve Erden, 2020; Bümen, 2019; Bümen vd., 2014; Bümen ve Yazıcılar, 2020; Yazıcılar, 2016) öğretmenin programa yaklaşımında “merkeziyetçiliğe” karşı “özerkliğin” daha verimli bir öğrenme sağlayacağını ve resmi programa körü körüne bağlılığın daha çok pedagojik tasarım kapasitesindeki yetersizliğin bir göstergesi olduğunu savunmaktadır. Bazı araştırmacılar (Baş ve Şentürk, 2019; Gelmez-Burakgazi, 2019; Güzel-Yüce, 2022; Süer ve Kinay, 2022) ise programa bağlılık ile programı uyarlama arasındaki ilişkinin bir denge içinde yürütülmesi gerektiğini ve programa bağlılık yüzdesinin ağır basması durumunun da öğretmenin pedagojik tasarım kapasitesindeki yetersizliğinden kaynaklandığını vurgulamaktadır.

Yürürlükte olan öğretim programlarının daha gerçekçi değerlendirilebilmesi için programa bağlılık göstererek programı uygulayan öğretmenlerin ortaya koyduğu çalışmalar ve sonuçlar önem kazanmaktadır. Bu açıdan ele alındığında öğretmenler tarafından programlara ne kadar uyulduğu ya da programın ana fikrinin ne derece doğru anlaşıldığı yapılan araştırmalarda tartışılmaya başlanmıştır. Bu araştırmaların bazıları (Bolat, 2017; Ocak ve Olur, 2019; Yar-Yıldırım, 2020; Yaşaroğlu ve Manav, 2015) kendi geliştirdikleri ölçeklerle, diğer bazıları da (Süer ve Kinay, 2022; Yılmaz ve Kahramanoğlu, 2021) ise hazır ölçekler kullanarak öğretmenlerin programa bağlılıkla ilgili alışkanlıklarını tespit etmişlerdir. Ölçeklerin içeriğini oluşturan soruların hedeflediği durumlar genel olarak aşağıdaki beş boyutta ele alınabilir (Ocak ve Olur, 2019, s. 187):

- **“Bağlılık:** Program bileşenlerinin resmi müfredatın öngördüğü şekilde ne ölçüde uygulandığı.
- **Doz/süre:** Uygulamaların süresi, sıklığı ve sayısı ne ölçüde resmi programda olduğu gibi uygulandığı.
- **Sunum kalitesi:** Öğretmenlerin hazırlık yapabilmesi, kendine güvenebilmesi, net iletişim kurabilmesi ve konuyla ilgili sorulara cevap verebilmesi.
- **Katılımcı duyarlılığı:** Öğrencilerin katılım düzeyi ve ilgileri.
- **Programın farklılaştırılması:** Müdahalelerin ne kadar iyi tanımlandığı ve yarattığı fark.”

2.4. Program Uyarlama Örüntüleri

“Program uyarlama” uygulamaları her ne kadar **“programa bağlılığı”** karşısında olan bir olgu gibi anlaşılsa da bir seçenek olmaktan ziyade zorunluluk olarak karşımızda durmaktadır. Öğretmenler programı uyarlama aşamasında öğrencilerin öğrenme ve hazırbulunuşluk ihtiyaçlarına yönelik olarak farklı örüntüler kullanarak değişikliklere gitmektedirler. Bu nedenle, ülkemizde öğretmenlerin kullandığı program uyarlama örüntülerini tespit etmek için son yıllarda yapılan çalışmaların arttığı görülmektedir. Bu çalışmalar bir yönüyle hangi durumlarda uyarlama yapıldığı bilgisini verirken bir yönüyle de uyarlama örüntülerinin neler olduğu ve ne sıklıkla kullanıldığı üzerine tespitlerde bulunmaktadır. Bu sebeplerden dolayı bu araştırmaların derinlemesine incelenmesi, konunun daha net anlaşılması açısından önem taşımaktadır. Aşağıda, konuyla ilgili ulusal ve uluslararası alanyazındaki bazı çalışmaları tarihsel sıraya göre analiz ettim.

Drake ve Sherin (2006) iki ilkokul matematik öğretmenin program uyarlama deneyimlerini gözlemler ve görüşmeler aracılığıyla incelemiş ve öğretmenlerin ders öncesinde, esnasında ve sonrasında **“Atlama”**, **“Yaratma”** ve **“Yenisıyla Değiştirme”** biçimindeki program uyarlama örüntülerini kullandıklarını rapor etmiştir.

Vural ve Yıkılmış (2008), 18 kaynaştırma sınıfı öğretmenin öğretimin uyarlanmasına ilişkin yaptıkları çalışmaları incelemiş ve öğretmenlerin öğretim ortamının düzenlenmesinde kaynaştırma öğrencilerine uygun sıra düzeni oluşturduğunu fakat diğer ortam düzenlemelerine yer vermediğini, programdaki amaç uyarlamalarında ise **“Basitleştirmeler Yapma”**, **“Temel Amaçları Alma”** ve **“Seviyeye Uygun Ek Amaçlar Belirleme”** çalışmalarını yaptıklarını fakat bunlara dair bir içerik ya da materyal uyarlaması yapmadıklarını rapor etmiştir.

Shawer (2010), 10 yabancı dil (İngilizce) öğretim elemanının benimsediği öğretim programı yaklaşımlarını [Snyder, Bolin ve Zumwalt’ın (1992) (1) “öğretim programına bağlı kalma”, (2) “öğretim programını uyarlama” ve (3) “öğretim programını yaşayarak oluşturma/yaratma” biçiminde tanımladığı üç temel yaklaşım bağlamında] derinlemesine gerçekleştirdiği görüşmelerle incelemiştir. **“Eğitim programının aktarıcıları”** olarak sınıflandırılan iki öğretim elemanı ders kitabındaki içeriği olduğu gibi (ünite-ünite, etkinlik-etkinlik, alıştırmalı-alıştırmalı ve sayfa-sayfa) işlemiştir. **“Eğitim programının uyarlayıcıları”** olarak sınıflandırılan beş öğretim elemanı, uzmanlar tarafından hazırlanan eğitim programını kendi sınıf bağamlarına uyarlamak için (**“Etkinliklerin Sırasını Değiştirme”**, **“Bazı Etkinlikleri Atlama”** veya **“Yeni Etkinlikler Ekleme”** gibi) değişiklikler yapmıştır. **“Eğitim**

programının oluşturucuları” olarak sınıflandırılan üç öğretim elemanı ise ders kitabında yer alan içerik yerine kendi oluşturdukları öğretim programını takip etmiştir. Bu amaçla bu öğretim elemanları, önce derste işleyecekleri konuları bir ihtiyaç analizi yaparak belirlemiş, bu konuları önem derecelerine göre tasniflemiş ve bu konulara ilişkin öğrenme etkinlikleri planlayarak sınıfta uygulamıştır.

Tokgöz (2013), Ankara’da sekiz ilkokulda görev yapan 30 dördüncü ve beşinci sınıf öğretmeninin sosyal bilgiler ders programını nasıl algıladığını ve onu öğretim sürecine nasıl aktardığını gözlem ve yarı-yapılandırılmış görüşmelerle incelemiştir. Bulgulara göre, yüksek sosyoekonomik düzey olarak sınıflandırılan okullardaki öğretmenler programı kendi öğrenci özelliklerine göre uyarlamaya daha meyilli iken orta ve düşük sosyoekonomik düzey olarak sınıflandırılan okullardaki öğretmenler ise ya programı olduğu gibi uygulamaya ya da öğrencilerini merkezi sınav sistemiyle ilişkili bilgi ve becerilerle donatmaya odaklanmıştır.

Bernard (2017) göreve yeni başlamış iki sekizinci sınıf matematik öğretmeni ve bir deneyimli yedinci sınıf matematik öğretmenin program uyarlama örüntülerini yarı-yapılandırılmış görüşmelerle incelemiş ve öğretmenlerin **“İçeriği Değıştirme”**, **“Genişletme”**, **“Yeniden Sıralama”**, **“Yeniden Biçimlendirme”** ve **“Farklı Amaçla Kullanma”** biçimindeki program uyarlama örüntülerini kullandıklarını rapor etmiştir.

Li ve Harfitt (2017) önceden belirlenmiş ders kitapları bağlamında, üç Çinli kadın öğretim elemanının İngilizce öğretiminde kullandığı program uyarlama örüntülerini ders öncesinde ve sonrasında bu öğretim elemanlarıyla ve onların altı öğrencisiyle gerçekleştirdikleri yarı-yapılandırılmış görüşmeler, gözlemler ve doküman analizi vasıtasıyla incelemiştir. Çalışmada, öğretim elemanlarının program materyallerini (ders kitabı gibi) “okuyarak”, “değerlendirerek” ve “içselleştirerek” (benimseyerek) ya da “uyarlayarak” (değıştirerek veya doğaçlama yoluyla) hayata geçirdikleri bulgulanmıştır. Ayrıca, öğretim elemanlarının öğretim sürecini öğrenciler için daha anlamlı hale getirmek amacıyla **“Ders Planındaki Zaman Çizelgesini Ayarlama”**, **“Yenisiyle Değıştirme”** (“uygun olmayan içeriği daha anlamlı okuma materyalleriyle değıştirmek” gibi), **“Yeniden Düzenleme”** (“öğrenci çalışma kitabındaki alıştırmaların sırasını değıştirme” gibi), **“Ekleme Yapma”** (“öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştırmak için başka kaynaklardan materyaller eklemek” gibi), **“Atlama”** (“ders kitabındaki pratik olmayan etkinlikleri işlemeden geçmek” gibi) ve **“Yaratma”** (“kendi öğretim materyallerini tasarlamak” gibi) biçimindeki program uyarlama örüntülerini kullandıkları anlaşılmıştır.

Burul (2018), 319 ilkököl ve ortaokul öğretmeninin eğitim programı tasarım yaklaşımları ile öğretim programına bağlılıkları arasındaki ilişkiyi kendi geliştirdiği “*Öğretmenlerin Eğitim Programı Tasarım Yaklaşımı Tercihleri Ölçeği*” ve “*Öğretim Programına Bağlılık Ölçeği*” vasıtasıyla incelemiş ve genel olarak tasarım yaklaşımı (“öğrenci merkezli tasarım” veya “sorun merkezli tasarım”) fark etmeksizin öğretmenlerin programa bağlılıklarının yüksek düzeyde olduğunu ve mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin daha deneyimli öğretmenlere kıyasla programı tasarlama (uyarlama) bakımından daha sınırlı davrandığını vurgulamıştır.

Troyer (2017), sınıf seviyesinin iki yıl altında okuyan ortaokul öğrencileri için hazırlanan bir okuma-yazma müdahale programının aynı okuldaki dört deneyimli öğretmen tarafından uygulanmasını gözlem ve görüşmelerle incelemiştir. Çalışmada, öğretmenlerinin programa olduğu gibi sadık kalmak yerine onu okuma-yazma öğretimine yönelik sahip oldukları öğretim yaklaşımları doğrultusunda farklı şekillerde uyarladıkları anlaşılmıştır. Öğretmenler sırasıyla “*Ekleme*”, “*Yeniden Düzenleme*” ve “*Çıkarma*” biçimindeki program uyarlama örüntülerini kullanmışlardır.

Yazıcılar ve Bümen (2019) kırsal kesimde farklı lise türlerinde (Anadolu Lisesi ve Çok-Programlı Lise gibi) görev yapan beş dokuzuncu sınıf matematik öğretmenin merkezî düzeyde hazırlanan öğretim programını neden ve nasıl uyarladığını sınıf gözlemleri, doküman analizi ve yarı-yapılandırılmış görüşmelerle incelemiştir. Çalışmada, öğretmenlerin özerklik eksikliği hissetmeleri sebebiyle ders planlarında “uyarlama” kavramından bahsetmemelerine rağmen öğrencilerin ihtiyaçlarına göre (örneğin, “öğrencilerin öğrenme eksikliklerini gidermek/tamamlamak”, “öğrencileri akademik olarak daha ileriye götürmek” ya da “öğrencileri merkezî sınavlara hazırlamak” amacıyla) “*Atlama*”, “*Yaratma*”, “*Yenisıyla Değiştirme*”, “*Sürede Değişiklik Yapma*”, “*Yüzeysel İşleme*” ve “*Farklı Kaynak/Materyal Kullanma*” gibi stratejiler vasıtasıyla programı uyarladıkları rapor edilmiştir.

Aslan ve Erden (2020), 356 ortaokul öğretmenin programa bağlılıklarını çeşitli değişkenlere göre “*Öğretim Programına Bağlılık Ölçeği*” (Burul, 2018) kapsamında incelemiş ve öğretmenlerin öğretim programına bağlılık düzeylerinin yüksek olmakla birlikte öğrenci ihtiyaçlarına yönelik programdaki süre uygulamalarında değişikliğe gittiklerini belirtmiştir. Çalışmada, ayrıca, lisansüstü eğitime sahip olan öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı ve öğrenci merkezli eğitimi lisans mezunu olan öğretmenlere kıyasla daha fazla benimsediği ve öğretim sürecinde farklı yöntemler kullanmaya daha eğilimli olduğu görülmüştür.

Aşçı ve Yıldırım (2020), ortaöğretim kurumlarında görev yapan 285 öğretmenden “*Öğretmen Failliği Ölçeği*” (Bellibaş, Çalışkan ve Gümüş, 2019) ve “*Öğretim Programına Bağlılık Ölçeği*” (Yaşaroğlu ve Manav, 2015) kapsamında elde ettikleri veriler doğrultusunda “öğretmen failliği (özerkliği)” ile “programa bağlılık” arasındaki ilişkiyi incelemiş ve öğretmen failliği yüksek olan (öğretmen failliği konusunda hassas davranan) öğretmenlerin aynı hassasiyeti öğretim programına bağlılık konusunda da gösterdiğini ortaya koymuştur. “Bu durum merkeziyetçi eğitim sistemlerinde öğretmenlere dayatılan programa sadık kal anlayışının bir sonucu [olarak] öğretmenlerin programa bağlılık puanlarının yüksek çıkması ve aynı zamanda programa bağlı kalarak içerik ve örneklerin zenginleştirilmesi yoluyla faillik kavramının sürece dahil edilmesi olarak yorumlanabilir. Bazı öğretmenler öğretim programına bağlı kalmak koşulu ile bazen programın önerdiği etkinliklerin dışına çıkıp kendine has bazı uygulamaları hayata geçirebilmektedir” (s. 6142).

Bümen ve Yazıcılar (2020) ikisi bir özel lisede (Anadolu Lisesinde) ve ikisi de bir devlet lisesinde (Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde) görev yapan dört dokuzuncu sınıf matematik öğretmenin öğretim programını uyarlama stratejilerini sınıf gözlemleri, doküman analizi ve yarı-yapılandırılmış görüşmelerle incelemiş ve özel lisede görev yapan öğretmenlerin sıklıkla kullandıkları uyarlama örüntülerinin “*Derinleştirme/Genişletme*”, “*Yaratma*” ve “*Farklı Kaynak/Materyal Kullanma*”, meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin ise “*Tekrar Öğretme*” ve “*Yüzeysel İşleme*” olduğunu rapor etmiştir. Ayrıca, devlet lisesindeki öğretmenlerin “öğrencilerin öğrenme eksiklerini gidermek/tamamlamak”, özel lisedeki öğretmenlerin ise “öğrencilerin akademik başarılarını artırmak” ve “öğrencileri üniversite giriş sınavına hazırlamak” amacıyla uyarlama yaptıkları anlaşılmıştır.

Canbolat (2020), ortaöğretim kurumlarında görev yapan 12.329 öğretmenden kendi geliştirdiği “*Öğretmen Özerklik Ölçeği*” bağlamında elde ettiği bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin öğretim sürecindeki rolünün kanun, yönetmelik ve ayrıntılı içerik tarafından belirlendiğini ifade etmiş ve daha küçük okullardaki öğretmenlerin öğretimsel özerkliğinin daha uygulanabilir ve makul olduğunu, öğrenci ve öğretmen sayısı arttıkça da iletişimde yaşanan zorlukların öğretmenlerin öğretimsel özerkliğini kısıtladığını vurgulamıştır.

Boncuk (2021) resmi anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 394 öğretmenin “program okuryazarlıkları” ile “programa bağlılıkları” arasındaki ilişkiyi “*Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği*” (Bolat, 2017) ve “*Öğretim Programına Bağlılık Ölçeği*” (Yaşaroğlu ve Manav, 2015) vasıtasıyla incelemiş ve öğretmenlerin program okuryazarlık

düzeyleri ve öğretim programına bağlılık düzeyleri arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu rapor etmiştir. Bu durum öğretmenlerin program okuryazarlığının onların öğretim programına bağlılıkları üzerinde anlamlı bir etkisi olduğunu göstermektedir.

Arslan-Çelik ve Gelmez-Burakgazi (2021) 2010-2021 yılları arasında yayınlanmış ve amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilmiş yedi makale, üç bildiri ve bir tezi meta sentez yöntemiyle incelemiş ve öğretim programlarına bağlılığı etkileyen farklı değişkenlerin (“programın süresi”, “kazanım sayısı”, “programın içeriği”, “öğretmenlere sunulan materyaller” vb.) olduğunu vurgulamıştır. Araştırmacılara göre, “Program süresinin yeterli olmadığı programlarda ek süre tanıma veya kazanım sayılarını azaltma, öğretmenlerin programa bağlılık hususundaki farkındalıklarını artırma, kazanımları öğrenci seviyeleri göz önüne alarak yazma, alternatif ölçme değerlendirme araçlarının kullanımını teşvik etme gibi bazı çözüm yolları sunulabilir” (s. 814).

Yılmaz ve Kahramanoğlu (2021), anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 323 öğretmenin öğretim programı okuryazarlık düzeyleri, program yönelimleri ve programa bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi “*Öğretim Programı Okuryazarlık Ölçeği*” (Kahramanoğlu, 2019), “*Program Yönelimleri Envanteri*” (Eren, 2010) ve “*Öğretim Programına Bağlılık Ölçeği*” (Burul, 2018) vasıtasıyla incelemiş ve öğretmenlerin program okuryazarlık becerileri arttıkça öğretim programını daha iyi anladıkları ve öğretim programına bağlılıklarının da aynı oranda arttığını ortaya koymuştur.

Akbulut-Taş (2022) sosyoekonomik düzey bakımından dezavantajlı ortaöğretim kurumlarında görev yapan sekiz kadın öğretmenin program uyarlama deneyimlerini ve gerekçelerini standartlaştırılmış açık-uçlu görüşmeler yoluyla incelemiştir. Katılımcılar eğitim programları ve öğretim alanında lisansüstü eğitime devam eden veya lisansüstü eğitimden mezun olan öğretmenlerden oluşmuştur (dört öğretmen yüksek lisans mezunudur, iki öğretmen doktora mezunudur ve iki öğretmen de doktora eğitime devam etmektedir). Çalışma, öğretmenlerin “sınıf bağlamı”, “öğrenci özellikleri” ve “mesleki yeterlik” gibi faktörlere bağlı olarak ve “*Yeniden Düzenleme*” (konuları öğrencilerin seviyelerine göre yeniden düzenlemek), “*Ekleme*” (yeni konular, örnekler veya açıklamalar eklemek), “*Atlama/Geciktirme*” (öğrencilerin anlaması zor olan bazı konuları veya etkinlikleri atlamak/geciktirmek/görmezden gelmek), “*Azaltma/Basitleştirme*” (öğrencilerin özelliklerine göre içerik veya etkinlikleri azaltmak/basitleştirmek) ve “*Tamamlama*” (öğrencilerin bilgi eksikliklerini gidermek/tamamlamak) biçimindeki örüntüler aracılığıyla programda

uyarlamalar yaptıkları anlaşılmıştır. Ancak, öğretmenler program uyarlama çabalarını genellikle “gizli” bir biçimde yapmış ve onları yıllık planlarda göstermemiştir. Bu durum ise öğretmenlerin kâğıt üzerinde (ders planlarında) ayrı bir program yaptıklarının, sınıflarında ise ayrı bir program uyguladıklarının bir göstergesi olarak değerlendirilebilir (Bümen vd., 2014).

Süer ve Kinay (2022) Diyarbakır ilinde görev yapan 516 sınıf öğretmenin programla bağlılık davranışlarını “*Öğretim Programına Bağlılık Ölçeği*” (Yaşaroğlu ve Manav, 2015) ve açık-uçlu sorulardan oluşan bir anket vasıtasıyla incelemiş ve öğretmenlerin programa yüksek düzeyde bağlılık gösterdiğini, cinsiyet değişkeni açısından ise erkek katılımcılara kıyasla kadın sınıf öğretmenlerinin öğretim programına bağlılıklarının daha yüksek olduğunu rapor etmiştir.

Güzel-Yüce (2022), 25 yıllık öğretmenlik deneyimine sahip bir felsefe öğretmenin öğretim programına bağlılığını ve programı uyarlama deneyimlerini yarı-yapılandırılmış görüşme yoluyla incelemiştir. Bulgular, “öğretim bağlamı”, “programın özellikleri”, “program geliştirme süreci”, “gizli program”, “ders kitabı”, “öğretmen özellikleri” ve “öğretmen özerkliği” gibi faktörlerin programa bağlılık ve programı uyarlama süreçlerini etkilediğini ortaya koymuştur. Katılımcı öğretmen ders kitabı ile öğretim programının aynı işleve sahip olduğunu düşündüğü için programı doğrudan uygulamamıştır. Bu nedenle programla etkileşime girmek yerine ders kitabı konularına sıkı sıkıya bağlı kalmıştır. Program uyarlama konusunda ise ders kitabı metinlerini, etkinliklerini ve materyallerini öğrencilerin ihtiyaçlarına ve sosyal koşullara göre değiştirmiş ve bunları çoğunlukla öğretim sürecinde doğaçlama olarak yapmıştır. Ancak program geliştirme konusunda kendini yetersiz hissettiği için bu tür uyarlamaları yıllık plana yansıtmamıştır.

İlhan ve Bümen (2023) farklı branşlardaki 545 ortaokul öğretmenin öğretim programını uyarlama örüntülerini “*Program Uyarlama Örüntüleri Ölçeği*” (Yazıcılar-Nalbantoğlu, Bümen ve Uslu, 2022) ile ve program uyarlama nedenlerini ise 12 öğretmenle gerçekleştirdikleri yarı-yapılandırılmış görüşmelerle incelemiştir. Bulgular öğretmenlerin sırasıyla en çok “**Genişletme**”, daha sonra “**Yeniden Düzenleme**” ve son olarak da “**Atlama**” örüntülerini kullanarak uyarlama yaptıklarını göstermiştir. Öğretmenler “ders kitaplarını yetersiz bulma”, “öğrencileri lise giriş sınavına hazırlama”, “dersi daha eğlenceli ve anlaşılır kılma”, “öğrencilerin ön bilgi eksiklerini tamamlama” gibi nedenleri “**Genişletme**” örüntüsü için, “içerik/konular için önerilen süreleri uygun bulmama”, “içerik/konular arasındaki ilişkiyi sağlama ya da konular arası geçişi daha anlamlı kılma”, “öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını giderme” gibi sebepleri “**Yeniden Düzenleme**” örüntüsü için ve “öğretim programı içeriğini

yoğun, ancak süreyi yetersiz bulma”, “programdaki ideolojik unsurları azaltma” gibi gerekçeleri de **“Atlama”** örüntüsü için öne sürmüşlerdir.

Karakuyu (2023), 473 ilkokul, ortaokul ve lise öğretmeninin program uyarlama örüntülerini *“Program Uyarlama Örüntüleri Ölçeği”* (Yazıcılar-Nalbantoğlu vd., 2022) vasıtasıyla incelemiş ve öğretmenlerin **“Atlama”** boyutunda düşük, **“Genişletme”** boyutunda yüksek, **“Yeniden Düzenleme”** boyutunda ve toplam puan ortalaması açısından orta düzeyde olduğunu belirlemiştir. Bu sonuca göre, öğretmenlerin genel olarak içeriğe sadık kaldığı, uyarlama durumunda ise içeriği, etkinlikleri veya materyalleri genişlettikleri görülmüştür.

Ünal (2023) özel ve devlet okullarında (okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lisede) görev yapan 182 öğretmenin program uyarlama örüntülerini *“Program Uyarlama Örüntüleri Ölçeği”* (Yazıcılar-Nalbantoğlu vd., 2022) vasıtasıyla incelemiş ve öğretmenlerin ölçeğin **“Genişletme”** boyutunda “sıklıkla”, **“Atlama”** boyutunda “asla”, **“yeniden düzenleme”** boyutunda ise “nadiren” uyarlama yaptıklarını ortaya koymuştur. Bu sonuç öğretmenlerin genellikle programın aslına sadık kaldıklarını, eğer herhangi bir sebepten dolayı uyarlama yaptıklarında ise daha çok **“Genişletme”** şeklinde uyarlama yaptıklarını göstermiştir.

Koç (2024) tarafından gerçekleştirilen güncel bir çalışmada Antep İlinde özel ve devlet okullarında çalışan dört özel eğitim öğretmenin uygulama sırasında öğretim programlarında nasıl ve ne şekilde uyarlama yaptıklarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, devlet okulları ile özel kurumlardaki özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenler **“Atlama”**, **“Genişletme”** ve **“Yeniden Düzenleme”** türlerinde program uyarlama çalışmaları yapmaktadırlar. Çalışmada, uyarlama örüntülerinin ortaya çıkmasında ise “öğretmen yeterlikleri”, “öğrenci özellikleri”, “okul iklimi”, “program özellikleri” ile “aile beklentileri” gibi faktörlerin etkili olduğu belirtilmiştir.

2.5. Alanyazın İncelemesine İlişkin Genel Değerlendirme

Alanyazında, “eğitim programı” ile “öğretmen” arasındaki etkileşimi konu edinen çalışmalar genel olarak değerlendirildiğinde, bu çalışmaların öğretmenlerin “programı tasarlama becerileri ile programı uyarlama deneyimlerini”, “programa bağlılık ile özerklik arasındaki ilişkilerini” ve “farklı gerekçelere bağlı olarak programı nasıl uyarladıklarını” incelediği görülmektedir. Öğretim programlarının uyarlanması olgusu ise uyarlama stratejisi türü ve uyarlama gerekçesi bakımlarından ele alındığı anlaşılmaktadır. Bu durum, “Türkiye’de her ne kadar merkezi olarak hazırlanmış öğretim programlarının ulusal çapta uygulanması

beklense de yapılan araştırmalar öğretmenlerin programları birebir uygulamadığını ve [farklı gerekçelere bağlı olarak] uyarladığını göstermektedir” (Bümen ve Yazıcılar, 2020, s. 183).

Bu durum aynı zamanda MEB tarafından hazırlanan resmi öğretim programlarının sınıflarda öğretmenler tarafından hayata geçirilen öğretim programları ile birebir aynı olmadığı anlamına da gelmektedir. Tan-Şişman’nın (2021) eğitim programı olgusuna ilişkin sunduğu analiz, bu durumun daha iyi anlaşılması ve açıklanması bakımından faydalı olabilir. Tan-Şişman (2021) en genel anlamda **“amaçlanan”**, **“uygulanan”** ve **“ulaşılan”** olmak üzere üç tür programdan söz etmektedir. Kısaca “amaçlanan program” öğrenme hedeflerini, içeriği ve öğretim etkinliklerini açıklayan yazılı bir dokümanı tanımlamaktadır. “Uygulanan program”, öğretmenlerin kendi anlayış ve önceliklerine göre amaçlanan programdan öğrencilerine aktardıklarını temsil etmektedir. “Ulaşılan program” ise öğrencilerin okuldaki gerçek öğrenme deneyimlerini simgelemektedir. Tan-Şişman’a (2021) göre, “İdeal koşullarda temel hedef, amaçlanan programın planlandığı gibi uygulamaya aktarılması ve bunun sonucunda ortaya çıkan öğrenci kazanımlarının da hedeflenen programla örtüşmesidir” (s. 376). Ancak gerçek bir öğretim programı, her öğretmenin resmi eğitim programıyla olan etkileşimi ve onu yorumlaması neticesinde belirmektedir. Ayrıca, her ne kadar öğretmenler program uyarlama çalışmalarını genellikle “örtük” ya da “gizli” bir şekilde yapsalar da öğretmenlerin eğitim programını farklı gerekçelerle ve örüntülerle uyarladıkları anlaşılmaktadır. Bu durumda “program uyarlama”, farklı bağlamlardaki öğretmenlerin resmi programı yorumlayıp deneyimlemeleri neticesinde aynı programın çoklu (“uygulanan” ya da “ulaşılan”) programa dönüşmesi temeline dayanmaktadır. Diğer bir ifadeyle, öğretmenler resmi (“amaçlanan”) eğitim programını öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alarak uyarladıklarında, bu program (“öğretilen” veya “ulaşılan” gibi) farklı bir eğitim programına dönüşmektedir.

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmamın deseni, bağlamı ve katılımcıları hakkında bilgi vererek verilerin elde edilmesi, analiz edilmesi ve inandırıcılığın sağlanması için uyguladığım süreçlere ilişkin açıklamalar sundum.

3.1. Araştırmanın Deseni

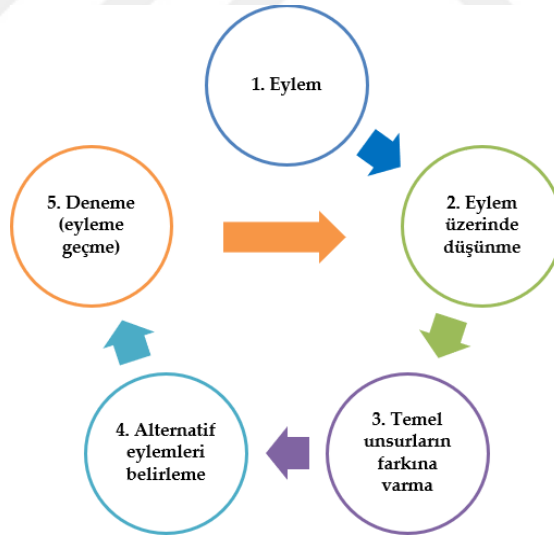
Araştırmamı nitel araştırma yaklaşımlarından biri olan “*bireysel araştırma*” deseniyle yürüttüm. İngilizcede “*self-study*” olarak kullanılan bireysel araştırma, son yıllarda özellikle yurt dışında öğretmen eğitimi ve uygulamalarını daha sağlam temellere oturtmaya çalışmak amacıyla bilimsel çalışmalara yön veren yeni bir araştırma yaklaşımıdır (Alan, 2016; 2019; Alan, Sariyev ve Odabasi, 2021; Saban, 2023). Alanyazında, bireysel araştırma hakkında farklı tanımlar mevcut olsa da bu tanımların “eğitimcilerin mesleki gelişimlerine” vurgu yaptığı anlaşılmaktadır. Örneğin, Kaplan’a (2002) göre bireysel araştırma, bir eğitimcinin kendi öğretim tarzını gerçekleştirme yolculuğunu ve onun mesleki hayatı için etkilerini analiz ederek tartışmasıdır. Benzer şekilde, Koster ve Berg (2014) bireysel araştırmayı, eğitimcilerin kendi uygulamaları hakkında ne düşündüklerine ve uygulamalarında neyi değiştirmek istediklerine dair sistematik keşif yoluyla kendi pratiklerini araştırmaları olarak tanımlamaktadır. Bu yönüyle “Bireysel araştırma, eğitimcilerin kendi mesleki uygulamalarını eleştirel, derinlemesine ve sistematik bir biçimde incelemeleri ve bu sayede de kendilerini mesleki açıdan geliştirmeleri veya dönüştürmeleri üzerine odaklanmaktadır” (Saban, 2023, s. 1768).

Bireysel araştırma deseni derinlemesine incelendiğinde öne çıkan bazı olgular ve bu olguları karşılayan bazı kavramlar dikkat çekmektedir (örneğin: “benlik algısı”, “öz bilgi”, “öz yansıtma”, “diyalog” ve “eleştirel arkadaş”). Bireysel araştırmanın özellikle kişinin kendisine, kendi uzmanlık alanındaki yolculuğuna, mesleki uygulamalarına ve uygulamalarındaki kazanımlarına veya başarısızlıklarına odaklandığından “benlik” kavramıyla olan ilişkisi göze çarpmaktadır. Benliğine doğru uzanan yolculuk, eğitime/araştırmacıya “öz bilgisinin” farkına varma fırsatı sunmaktadır. Bu yönden öz farkındalık da diyebileceğimiz “öz benlik” ve onun içini dolduran “öz bilgi” bireysel araştırma deseninin öncelikli olgularından birisidir.

Bireysel araştırma deseninin en önemli özelliklerinden biri de farkında olmaktır. Farkında olma aşamasının sonrasında farkına varılan durumun, bağlam doğrultusunda ve yapılan tüm objektif değerlendirmeler ışığında yansıtılması aşaması devreye girmektedir ki bu

da bireysel araştırmanın göze çarpan en önemli özelliklerinden biri olan “öz yansıtma” sürecine işaret etmektedir. Patton (2014) bu durumu şu şekilde açıklamaktadır: “Nitel analizci kendi bakış açısını sahiplenir ve yansıtıcıdır; inanılır bir ifade, özgünlük ve güvenilirlik taşır. Tam nesnelliğin imkânsız olması ve salt öznenliğin inanılabilirliği baltalamasından dolayı, araştırmacının odak noktası denge olur” (s. 494). Dinkelman (2003) da bireysel araştırmanın yansıtıcı öğretimi teşvik etmek için bir araç olarak ve öğretmen eğitiminin önemli bir gayesi olarak ikili bir amaca hizmet ettiğini vurgulamaktadır.

Korthagen ve Vasalos (2005), bireysel araştırmalarda öğretmenlerin deneyimlerinin yansıtılmasının onların bugüne kadar yapmaya alışık olduklarından farklı olduğunu belirtmektedir. Geliştirdikleri “ALACT” adlı döngüsel yansıtma modeli, adını aşağıdaki beş aşamanın İngilizce ilk harfinden almaktadır: 1. Eylem (Action), 2. Eylem üzerinde düşünme (Looking back on action), 3. Temel unsurların farkına varma (Awareness of essential aspects), 4. Alternatif eylemleri belirleme (Creating alternative methods of action) ve 5. Deneme/eyleme geçme (Trial). Şekil 3.1, Saban’ın (2023, s. 1772) Korthagen ve Vasalos’tan (2005, s. 49) uyarladığı ALACT Modelinin öngördüğü döngüsel yansıtma sürecinin aşamalarını görselleştirmektedir.



Şekil 3.1. ALACT Modelinin Öngördüğü Döngüsel Yansıtma Süreci
[Saban’dan (2023, s. 1772) alınmıştır]

“ALACT” modelindeki yansıtma döngüsü ilk olarak bir eylemle başlamaktadır. Bu aşamadaki eylem eğitimci için bağlamın tüm ipuçlarını da temsil etmektedir. İkinci aşamada eylem üzerinde sorgulayıcı ve geribildirim sağlayan düşünme süreci gerçekleştirilmektedir. Düşünme, farkına varılması, üzeri çizilmesi gerekli olan odak noktalara işaret etmekte ve sorunun çözümü için alternatif çözüm yollarına yönelik öneriler sunmaktadır. En sonunda tüm

bu sürecin sonucu deneme yoluyla test edilmektedir. Bu aşamadaki kişi olumlu ya da olumsuz sonuçları öz-yansıtma yoluyla rapor etmekte ve gerekirse başa dönerek, döngüye tekrar kendi benliği ve uygulamaları ile dâhil olmaktadır. Bu durumda “modeldeki beşinci aşama, bir sonraki yansıtma döngüsünün ilk aşaması olmaktadır” (Saban, 2023, s. 1772).

Bireysel araştırma terimi, çalışmanın bireyle ilgili olduğunu öne sürmektedir, ancak kendi kendine çalışan araştırmacılar destek ve doğrulama için alternatif bakış açıları sağlayan “eleştirel arkadaşlar” veya güvenilir meslektaşları da sürece katılmaktadırlar. Kişisel olarak önce kendi benliğine yol alan “araştırmacı öğretmen” sonrasında, ilişki içinde olduğu ötekilerle arasındaki köprünün sağlamlığını ortaya koyduğu çıktılar vesilesiyle değerlendirirken bazı işbirlikli profesyonel ilişkilerle kendisine kendi dışından objektif bakan bir veya birden fazla otoriteye ya da konunun uzmanı yardımcıya ihtiyaç duymaktadır. Bu kişiler “eleştirel arkadaş” ya da “eleştirel meslektaş” gibi kavramlarla adlandırılmaktadır. “Eleştirel meslektaş” fikri ilk olarak Stenhouse (1975, akt: Kember, Ha, Lam, Lee, Yan ve Yum, 1997) tarafından eylem araştırmasında araştırmacı öğretmenle birlikte çalışan ve ona tavsiye verebilecek bir ortak olarak önerilmiştir. Eleştirel arkadaş rolünü bir danışman olarak algılamak yerine, öğretmen veya uzman araştırmacının “yol arkadaşı” olarak görmek daha doğru bir yaklaşımdır. Araştırmacı ve eleştirel arkadaş arasındaki ilişkiyi işbirlikli, yansıtıcı ve öğrenme kapasitesini destekleyici bir şekilde geliştirerek araştırmanın ilerlemesini kolaylaştırmak için ikili veya örtüşen bir rol vardır.

Bu süreçte öne çıkan bir diğer kavram da “diyalog” kavramıdır. Diyalog (Hamilton ve Pinnegar, 2015), pratiğin sahibi olan ve pratiği inceleyen “benliğin” uygulama hakkında ne öğrendiğine dair süregelen inceleme ve eleştirel söylemdir ve araştırmacının öğrenme süreci için temel bir araç olarak hizmet etmektedir. Tanımladığımız ve başkalarıyla müzakere ettiğimiz diyalog, alternatif bakış açıları düşünmemize, topladığımız kanıtlardan deliller sunmamıza ve gelişen uygulama anlayışları hakkında kanaat geliştirmemize izin verir ve bunu genelde eleştirel arkadaşlar yoluyla gerçekleştirir.

Nitel araştırma desenlerinin ortak özellikleri ele alındığında bireysel araştırma yorumlamacı paradigmanın ruhunu yansıtan yönleriyle dikkat çekmektedir. Bireysel araştırma, diğer nitel araştırma desenlerine benzemesinin de ötesinde onların belli yönlerini kullanarak kendini daha açık ve anlaşılır kılan bir yapı ortaya koymaktadır. Bireysel araştırma, eylem araştırması, anlatı araştırması, fenomenoloji gibi ilişkili olduğu desenlerin araştırma yöntemlerinden beslenerek sonuçları daha anlaşılır, inanılır ve yararlı hale dönüştürmektedir.

Bireysel araştırma deseninde kullanılan veri kaynakları arasında otobiyografik yazılar, günlükler, hikâyeler, söyleşiler, görüşmeler, resim, fotoğraf ve çizimler, video görüntüleri, metaforlar ve portfolyolar yer almaktadır.

3.2. Araştırmanın Bağlamı ve Katılımcılar

Bireysel araştırma deseninde yürüttüğüm bu çalışmada, araştırmayı sürdüren ve aynı zamanda eylemlerini araştırma konusu yapan öncelikli katılımcı, ***“araştırmacı öğretmen kimliğimle bir sınıf öğretmeni olarak kendimdir.”*** Böylece uygulamaları birlikte yaptığım ***“sınıftaki öğrenciler de çalışmamın doğal katılımcıları”*** oldu. Ayrıca, ***“eleştirel arkadaşlarımdan”*** ve ***“velilerden”*** deneyimlediğim sürece ilişkin geribildirimler aldım. Araştırmamın bağlamı olan okulum hakkındaki bilgileri ise katılımcılarla ilgili sunduğum açıklamalarda (satır aralarında) paylaşıyorum.

3.2.1. Araştırmacı Öğretmen Olarak Kendim

13 Şubat 1981 yılında Yalova’da doğdum. İlk ve orta öğrenimimi Yalova’da, yükseköğrenimimi ise Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği programında tamamladım. Aday öğretmen olarak bir yıl Bingöl’ün Genç İlçesi’nin Yoldaşan Köyü’nde çalıştıktan sonra Konya’nın Cihanbeyli İlçesi’nin Kırkışla Köyü’ne atanarak burada iki yıl görev yaptım. En son atandığım yer olan Konya’nın Meram İlçesine bağlı bir mahallede bulunan ilkokulda araştırmayı yaptığım tarih (2022-2023 öğretim yılı) itibariyle 17, toplamda ise 20 yıllık mesleki deneyime sahibim. Yüksek lisansımı Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Eğitimi programında (şu anki danışmanımın yönetiminde tamamladığım) ***“Sınıf Öğretmenlerinin Zor Çocuk Algıları”*** başlıklı tez çalışması ile tamamladım (Sarıçelik 2018). Sonrasında bu çalışmayı Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisinde ***“Sınıf Öğretmenlerinin Zor Çocuk Algıları: Fenomenolojik Bir Çalışma”*** başlıklı makale olarak yayınladım (Sarıçelik ve Saban, 2021). Ayrıca, ***“zor çocuk”*** kategorisinde tanımlanan ***“içedönük”*** bir çocuğu yine danışmanımla birlikte ***“anlatı araştırması”*** deseninde incelediğimiz bir makalem daha bulunmaktadır (Saban ve Sarıçelik, 2018).

Öğretmenlik yaptığım okullar genelde dezavantajlı bölge okulları kategorisinde yer almaktadır. Bu araştırmayı yürüttüğüm okul da şehir merkezinden uzakta dezavantajlı bir bölgede bulunmaktadır. Okulumun bulunduğu mahalle son yıllarda oldukça fazla yerli ve yabancı göç alan ve ekonomik gelir dağılımı ile eğitim düzeyi düşük olan bir bölgedir. Bu tip dezavantaj oluşturan durumların öğretim ortamına olumsuz etkileri de kaçınılmaz olmaktadır. Bu nedenle çalışmada paylaştığım deneyimlerimin değerlendirilmesinde bu tip şartların

zorlayıcılığının ve ayırt ediciliğinin göz önünde bulundurulması gerektiğini düşünüyorum. Özbaş'a (2018) göre:

“Dezavantajlılık, sosyal tabakalar arasında eşitsizlik yaratan ve yaşanan en önemli kitlesel olumsuzluklardan biridir. Sosyolojik olarak ise daha çok mikro sosyoekonomik çevrelerde yaşanan sosyal, ekonomik, politik, kültürel, eğitsel, bireysel vb. her türlü imkânsızlıklarla ilgilidir. Dezavantajlı sosyoekonomik çevreler, birbirine benzeyen sosyal tabakaların birlikte yaşadıkları yoğun kitlesel imkânsızlık ve olumsuzlukların somutlaşmış kanıtlarıdır” (s. 1145).

Örneğin, öğretmeni olduğum şu anki sınıfımın velileri (biri hariç) ortaöğretim seviyesinin altında bir eğitime sahiptir. Ayrıca, birkaçı dışında hepsi de yoksulluk sınırının altında kazanç sağlamaktadır. Bunun yanı sıra, sınıfımda “beş kardeş olan”, “anne-babası ayrı olan”, “kendisinde veya ebeveynlerinde önemli sağlık sorunları bulunan”, “evde babaannesini ve dedesiyle birlikte yaşayan”, “ebeveynlerinden akademik açıdan baskı gören” ya da “evde yeterli ilgi/sevgi görmeyen” ve bunların dışında “mülteci konumunda olan (Suriyeli)” öğrencilerim de bulunmaktadır. Her çocuğun eşit eğitim hakkı olduğuna ve bu hakkı onlara en adil bir şekilde vermekle yükümlü olduğuma inanan bir sınıf öğretmeni olarak dezavantaj oluşturan bu durumları elimden geldiğince avantaja çevirmem gerektiği düşüncesiyle kapsayıcı bir eğitim anlayışını uyguluyorum. Bunun için sınıf içinde sadece akademik amaçlı değil, sosyal ve duygusal beceriler yönünden yaptığım çalışmalarla öğrencilerimin yaşadıkları şartlar bağlamında maruz kaldıkları olumsuzlukları bertaraf etmeye çalışıyorum. Öncelikli hedefim, bütün öğrencilerime yaşamlarında karşılaştıkları varoluşsal mücadelelerini yönetme becerilerini öğretmek ve bu sayede “psikolojik iyi oluşlarını” desteklemektir. Pozitif psikoloji kapsamında ele alınan “psikolojik iyi oluş” (Carr, 2016), bireyin önce kendisinin sonrasında da çevresindekilerin gerçekliklerinin farkında olması ve kabul etmesiyle başlamaktadır. Bu farkındalık çevreyle uyumlu iyi ilişkiler kurmada, öz kontrolde, öz saygıda ve yaşam amacına yönelik atılacak adımlarda yol gösterici olmaktadır. Öğrencilerimin içinde bulunduğu şartlar sebebiyle yaşadıkları dezavantaj durumlarının telafisi için tasarladığım sınıf içi etkinliklerini akademik çalışmalara paralel bir şekilde sürdürüyorum.

“Her birey farklıdır” önermesinin öğretim açısından iki gerçeği barındırdığını düşünüyorum. Bunlardan ilki “her öğrenci farklıdır”, ikincisi ise “her öğretmen farklıdır.” Her öğrencimi farklı bir birey olarak algılamam öğretmen olarak çocukların her yönden farklılıklarına eşit/adil yaklaşma gayretimi gerekli kılmaktadır. Benim bir öğretmen olarak

farklılığımın ise öğrencilerimin bireysel olarak hayatı deneyimleme yollarını, olayları yorumlayış tarzlarını ve gelecekteki tutum ve yaklaşımlarını yakın çevrelerindeki yetişkinlerden farklı bir biçimde yönlendireceğim anlamına gelmektedir. Bu yönüyle değerlendirdiğimde, mesleğim bakımından önemli gördüğüm ve kendimi geliştirmeye çalıştığım konular arasında “mizaç”, “zor çocuklar”, “bireysel farklılıklar”, “sosyal beceriler”, “benlik algısı”, “iletişim” ve “pozitif psikoloji” bulunmaktadır. Bu konulara yönelik okumalarımın elde ettiğim farkındalıkların olumlu sınıf iklimini oluşturmamda etkili olduğunu düşünüyorum. Örneğin, özellikle “zor çocuklara” odaklanan yüksek lisans tezim dolayısıyla edindiğim kavrayışların sadece bu tür çocukları değil, diğer tüm çocukları da daha iyi anlamam ve onlarla olumlu ilişkiler kurmam bakımından bana büyük bir katkısı oldu.

Aoki (1993), bir beşinci sınıf öğretmeni olan *Bayan O*’nun öğretmenlik mesleği boyunca öğretim programlarıyla olan ilişkisini ve bu ilişkiye yönelik düşüncelerini incelemiştir. *Bayan O*, merkezi bir anlayışla tasarlanan öğretim programlarının genelleştirilmiş öğrenciler için yazıldığını, çok boyutlu sınıf ortamlarındaki gerçek öğrencileri göz ardı ettiğini ve bu programların uygulanmasının da öğretmenlere devlet tarafından asli bir görev olarak verildiğini ifade etmiştir. Bunun farkındalığıyla hareket eden *Bayan O* her yıl yeni bir sınıfa girdiğinde kendisine “Burada bir öğretmen olarak ne yapabilirim?” sorusunu sorarak sınıftaki çoklu bütünlüğü (sınıf kimliğini) sağlamaya yönelik öğretim programlarını dönüştürmeye çalışmaktadır. İşte *Bayan O*’nun programla ortaklığı da (**“program uyarlama”** deneyimleri de) bu ilk adımla başlamaktadır. Bu makaleyi ilk okuduğumda benzer düşüncelere sahip olduğum bir öğretmenle tanıştığım duygusunu yaşadım. Çünkü *Bayan O* gibi ben de programları geliştiren MEB uzmanlarının genelleştirdikleri öğrencilerden farklı olarak sınıfımda bulunan çocukları öğretmenlik anlayışımın merkezine oturtuyorum.

Bu sebeple öncelikle öğrencilerimin hikâyelerini bilmemin ve onları bütün yönleriyle tanımamın çok önemli olduğuna inanıyorum. Bana ait olmayan fakat nerede okuduğumu hatırlayamadığım *“Hikâyesini bildiğin kişiye, yaptıkları için kıyamazsın.”* sözünün bu durumu çok net bir biçimde özetlediğini düşünüyorum. Bu kapsamda, sınıfımda *“ileri düzeyde dürtü kontrol bozukluğu”* yaşayan Ö20’nin her yaptığı hatalı davranışı karşısında ya da *“öğrenme güçlüğü”* yaşayan kaynaştırma öğrencimin (Ö5) akademik olarak sınıftan her geri kalışında kendime bu sözü hatırlatıyorum. Aynı durum, akranlarına kıyasla çok daha hızlı öğrenen ve MEB öğretim programlarına dayalı yaptığım ders planlarından her zaman bir adım ileride giden Ö10 ve Ö23 için de geçerlidir. Bu gibi sınıfıma özgü özellikleri MEB komisyonlarında görev

yapan program geliştirme uzmanlarının dikkate almalarını beklemiyorum. Bu tür özelliklerin farkında olma ve onları ders işleme süreçlerimde dikkate alma sorumluluğunun (görevinin) sınıf öğretmeni olarak tamamen bana ait olduğunu düşünüyorum. Aynı zamanda, bu farkındalıkla hareket eden meslektaşlarımın da daha anlayışlı, hoşgörülü ve mesleğini daha profesyonel bir kimliğe büründürerek yol alacağına inanıyorum.

Görev yaptığım okulda, en azımız neredeyse 10 yıllık bir mesleki deneyime sahip öğretmenler olarak bir aradayız ve birbirimizi birçok yönden tanımakta ve tamamlamaktayız. “Eleştirel bakış”, ihtiyaç duyduğum her konuda her öğretmen arkadaşşıma ve idare personeline rahatlıkla dile getirebildiğim, benim mizacımmın en belirgin bir özelliğı olarak meslektaşlarım tarafından bilinmekte ve dile getirilmektedir. Benim eleştirilerim özellikle eğitimde “mış” gibi yapılan uygulamalara, öğrencilere yönelik olumsuz tutumlara, pedagojik yönden çocuklara zarar verebileceğini düşündüğüm eylemlere (örneğin, ilkokulun ilk üç yılında deneme sınavlarının yapılması ya da öğrencilere haddinden fazla ev ödevi verilmesi gibi uygulamalara) yöneliktir. Okuldaki öğretmen arkadaşlarım genel olarak birbirlerine “eleştirel” yaklaşmamakta ve bu tutumun yıpratıcı bir etkiye sahip olduğunu düşünmektedirler. Bense eleştirinin beni, bizi ve öğrencilerimizi koruyabilme gücünün farkında olarak bu konuda okuldaki meslektaşlarımın duruşundan yıllardır farklı bir tutum sergiliyorum.

3.2.2. Öğrencilerim

Sınıfımda dokuz erkek ve 17 kız olmak üzere toplam 26 öğrencim bulunmaktadır. Sınıfımın yarısı (13 öğrenci) “normal” olarak tarif edilebileceğim (ya da “tipik gelişim gösteren”) öğrencilerden oluşmaktadır. Bu öğrencilerim, verilen görevleri yerine getiren, gayretli ve sınıf ortamına yansıttıkları olumlu tutumları ile dikkat çekmektedir. Geriye kalan 13 öğrencimi de baskın özellikleri itibarıyla aşağıdaki beş kategoride gruplandırımdı.

1. Yabancı uyruklu öğrencilerim. Öğrencilerimden üçü (Ö20, Ö21, Ö22) Suriyeli olup evlerinde ya hiç ya da çok az Türkçe konuşulmaktadır. İlk iki yıl onların Türkçe konuştıkları kelime sayısı 10 kelimeyi geçmemiştir. Bunda KOVİD-19 pandemi sürecine denk gelen birinci sınıfı (2020-2021 öğretim yılını) “canlı dersler” adı altında uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirmiş olmamızın ve evlerinde Türkçe konuşan bir aile üyesinin olamamasının büyük payı vardır. Bu öğrencilerden ikisi (Ö20, Ö22) bu yıl (2022-2023 öğretim yılı) daha çok Türkçe cümle kurdular ve sosyal ilişkilerinde daha olumlu iletişim sergilediler. Ayrıca, okuma-yazmada sınıf seviyesinin çok gerisinde olmalarına rağmen akademik olarak ilk iki yıla kıyasla daha başarılı bir profil çizdiler. Diğer Suriyeli öğrencim (Ö21) ise birinci sınıftan bu yana aynı

sınıfta olduğu halde henüz okuma-yazma öğrenemedi. Büyük ihtimalle (ki öğretmenlik tecrübelerim bana bunu söylüyor) ileri derecede “öğrenme güçlüğü” yaşıyor, bu sebeple sadece gördüğünü defterine yazarak derslere katılım sağlıyor. Genel olarak, “normal” öğrencilerim serbest okuma saatinde iken ya da sınıfta bireysel olarak çalışırlarken ben de üç Suriyeli öğrencimle okuma-yazma çalışmaları yapıyorum (*Görsel 1*).

2. BEP’li öğrencim. Öğrencilerimden birisi (Ö5) “hafif özel öğrenme güçlüğü” ve “dikkat eksikliği” tanısı sebebiyle bireyselleştirilmiş eğitim programına (BEP) dâhil olup kaynaştırma eğitimi almaktadır. Bu öğrencim özellikle sayısal konularda çok yavaş gelişim sağladığından matematik dersinde ancak ikinci sınıf kazanımları düzeyinde ilerleyebilmektedir. Buna rağmen ara ara onun bilebileceği veya desteğimle katılım sağlayabileceği konularda derste söz hakkı almasını, deftere bizim yazdığımız kadarını bakarak da olsa yazmasını ve arkadaşlarıyla ortak çalışıp kendini dışlanmış hissetmemesini sağlamaya çalışıyorum. Ayrıca, Suriyeli öğrencilerimle çalışmadığımız zamanlarda veya gerekli gördüğüm hallerde Ö5 ile ek etkinlikler yapıyorum.

3. Öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerim. Öğrencilerimden üçü (Ö7, Ö18, Ö24) “dikkat eksikliği”, “dikkat dağınıklığı” veya “geç öğrenme” gibi farklı sebeplere bağlı olarak “öğrenme güçlüğü” yaşamaktadır. Bu üç öğrencim derslerde aktifler ve genel olarak derslere katılımlarında bir sorun yok ama “normal” öğrencilerimin geneli gibi hızlı veya doğru yollarla katılım sağlayamamaktadırlar.

4. Akranlarından daha hızlı öğrenen öğrencilerim. Öğrencilerimden ikisi (Ö10, Ö23) akranlarına kıyasla çok daha hızlı öğrenen ve uyguladığım etkinliklerde akranlarından her zaman bir adım ileride olan öğrencilerimi temsil etmektedir.

5. İçedönük öğrencilerim. Öğrencilerimden dördü (Ö2, Ö15, Ö17, Ö25) utangaç ve sessiz yapılarıyla içedönük kişilik özellikleri göstermektedir. Bu öğrencilerimin mizaç yapılarını çok iyi bildiğim için (Saban ve Sarıçelik, 2018) derslere olabildiğince katılım sağlamalarına yönelik tutumlar sergileyip onları sınıfın genel atmosferine çekmeye çalışıyorum. Ancak sınıfın geneli tarafından eğlenceli bulunan bazı etkinlikler içedönük öğrenciler için sıkıcı, yorucu ve hatta rahatsız edici olabilmektedir. Örneğin, Fen Bilimleri dersinin “Gezegenerimizi Tanıyalım” adlı ilk temasında çocuklara “Koca, Yaşlı Şişko Dünya” şarkısını dinlettim. Sınıftaki diğer öğrencilerim müzikle bir araya getirdiğim ve bedensel hareketlerle müziğe eşlik ettiğimiz bu etkinliğe katılmaktan çok mutlu olurken, bu dört

içedönük öğrencim ise şarkılara bedenen eşlik etmeyi ve coşku duymayı sınıfta öğrenci olmanın zaruri bir görevi (öğretim sürecinin bir gereği) olarak algıladı. Örneğin: *“Ben şarkıları evde yalnızken dinlemeyi daha çok seviyorum. Gürültülü ortam olunca başım ağrıyor ama düzenli hareketleri herkes yapınca ben de yapıyorum.”* (Ö25)

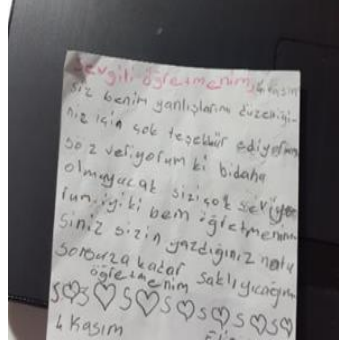
Sınıfımın bu genel yapısı, ara ara benim “karamsarlık” duygusu yaşamama neden olabilmektedir. Örneğin, 19. haftanın günlüklerini düzenlerken, video çekimi yapmış olduğum Matematik ders süreçlerinin birinde kendimi izlediğimde çok “tükenmiş” olduğumun farkına vardım. Beden dilimin büyük bir yorgunluk/bıkkınlık yansıttığını üzülerek gözlemledim. Bu tür zamanlarda genellikle “bir tür çıkmaza girer ve sanki hiçbir şeyin daha iyi olmayacağını” düşünmeye başlarım. Böyle anlarda bana bu durumu yaşatan temel nedenin o hafta derste işlediğimiz “anlaşılması zor bir konu” (örneğin, “bölme işlemi”) ile doğrudan bir ilgisi de yoktur. Dolayısıyla, her ne kadar bir öğretmen olmaktan onur ve mutluluk duysam da çalıştığım bölgede öğretmen olmak birçok sorumluluğu tek başına yüklenmemiz ve birçok sorunu tek başına çözmemiz anlamına gelmektedir. Bu okulda öğretmenlik yapmayı sürdürdüğüm 17 yıldır bu gerçeğin azaldığı hiçbir öğretim yılı henüz yaşamadım. Bu sebeple her ne kadar bu ruh halimi öğrencilerime hissettirmemeye çalışsam da eve gittiğimde bile üstümden atamadığım yorgunlukların varlığı, beni daha kaygılı hale getirip “gelgitler” yaşatabilmektedir. Ancak, öğrencilerden ara ara aldığım geribildirimler yorgunluğumu üzerimden almakta ve beni mesleğime daha çok motive etmektedir. Örneğin, dokuzuncu haftanın son dersinde masamın üstüne bırakılan bir not buldum (Görsel 2). Not, *“Öğrenci Günlükleri”* üzerinden bazı yazı hatalarını düzelttiğim Ö4 tarafından yazılmıştı ve şöyle diyordu:

“Sevgili öğretmenim. Benim yanlışlarımı düzelttiğiniz için çok teşekkür ediyorum. Söz veriyorum ki bir daha olmayacak. Sizi çok seviyorum. İyi ki benim öğretmenimsiniz, sizin yazdığınız notu sonsuza kadar saklayacağım öğretmenim.” (Ö4, 4.11.2022)

Benzer şekilde, 12. hafta sonunda öğrenme güçlüğü yaşayan Ö24, bana “doğa” konulu bir şiir yazdığını WhatsApp yoluyla haber etti ve resmini yolladı (Görsel 3). Görevi olduğu için değil, gönülden yaptığı bu çalışmanın benim için değeri/anlamı çok büyük oldu. Ö24’ün bu davranışı aynı zamanda beni kendisi adına daha çok umutlandırdı. Sonraki haftalarda, şiirler metinlere dönüştü ve metinler de hikâyelere. Yazım/imla kurallarını istediğim gibi takip etmese de Ö24’ün yazı yazmaya duyduğu istek, onun “okula gelmek adına bir sebebinin olduğu” anlamına gelmektedir.



Görsel 1



Görsel 2



Görsel 3

Aşağıda, her öğrencime ait kendi gözlemlerimden ve annelerinden edindiğim bilgileri veriyorum. Öğrencilerimi “Ö1 ... Ö26”, anneleri ise “Ö1’in annesi (kısaca Ö1A) ... Ö26’nın annesi (kısaca Ö26A)” şeklinde kodladım. Ancak, Ö20’nin annesiyle Türkçede anlaşma sağlayamadığımdan Ö20’nin babasından (Ö20B) bilgi aldım.

Ö1 (Kız). İkinci sınıfta aramıza katılan Ö1’in anne-babası ayrı olduğundan Ö1 babasını yılda ancak birkaç gün ve sınırlı sürelerde görebilmektedir. Ö1’in biri öz, biri de üvey olmak üzere iki kardeşi daha bulunmaktadır. Ö1 çok duygusal ve hayata neşe ile bakan bir mizaca sahiptir. Yaşı küçük olmasına rağmen aile içinde birçok sorumluluğu bulunmaktadır. Akademik olarak her geçen gün başarı grafiğini yükseltmektedir. Ö1’in sınıfa katıldığı ilk güne göre gelişmekte olduğunu gözlemlediğim en önemli özelliği öğrenmeye karşı olan bakış açısının çok olumlu olması ve kendi eğitimi adına sorumluluk alan bir birey olmasıdır. Sınıfta “kendini geçmek” adı altında yürüttüğüm kendini değerlendirme etkinliklerimizde her aşamada kendine hedefler koyan ve ilerleyişini kendisi takip eden bir öğrencimdir.

Ö2 (Kız). Birinci sınıftan beri sınıfımda bulunan Ö2 içedönük bir mizaca sahiptir. İlk yıl akademik olarak çok başarılı ve birinci sınıf seviyesinde beklenmeyecek derecede performansı yüksek olan bir öğrencimdi. İkinci sınıfta ise epilepsi hastası oldu ve beraberinde epileptik nöbetler geçirmeye başladı. Hastalığıyla beraber aşırı hassas ve agresif tutumlar geliştirerek sosyal ilişkilerini zorlayan kişilik özellikleri göstermeye başladı. Dikkati gözle görülür bir şekilde azaldı ve akademik performansı olması gerekenden çok daha düşük bir sürece evrildi. Buna rağmen resim yapmaya olan ilgisini aramızdaki iletişimi sürdürmede bir köprü olarak değerlendirdim. Yaptığı resimleri sınıfta ve okul panosunda paylaşarak varoluşunda olumlu bir benlik algısı oluşturmaya çalıştım. Arkadaşları tarafından “sınıfın ressamı” olarak lakap takılan Ö2 eski akademik başarısını yakalayamasa da her geçen gün sosyal ilişkilerinde daha uzlaşmacı bir tutum sergilemektedir.

Ö3 (Kız). Birinci sınıftan beri sınıfımda bulunan Ö3'ün bir kardeşi vardır. Ö3 zeki olmasına rağmen umursamaz bir yapıda olup dersleri önemsememektedir. Ayrıca, dinlediği konuları çok hızlı öğrenmesine rağmen ilgisi dağınık ve zor toparlanabilen birisidir. Ancak, Ö3'ün akran desteği sunmaya yönelik ilgisini fark ettikten sonra onu motive edebilmek adına bu özelliğini kullanmaya başladım. Öncelikle yardım etmek istediği arkadaşlarının anlamadığı konuları (özellikle matematik konularını) tespit ediyorum. Sonrasında Ö3'e bu konuları arkadaşlarına öğretmek isteyip istemediğini soruyorum. Ö3 olumlu cevap verdiğinde ben de dikkatini vermediğinden dolayı çok iyi öğrenemediği bir konuyu Ö3'e tekrar öğretiyorum. Ö3 de arkadaşlarına öğretme niyetiyle konuyu tekrar ederek kendi öğrenmesini de geliştiriyor. Bu şekilde üçüncü sınıf boyunca özellikle matematik dersi için çalışmaya devam ettik. Süreç içinde Ö3'ün daha dikkatli olduğunu ve başarı grafiğinin her gün daha çok arttığını gözlemledim.

Ö4 (Kız). Birinci sınıftan beri sınıfımda bulunan Ö4 sevgi dolu, güleç ve arkadaş canlısıdır. Kendisinin dışında iki kardeşi daha vardır ve evde babaannesi ve dedesiyle birlikte yaşamaktadır. Ö4, öğrenme motivasyonu her yıl artan bir öğrencidir. Sınıfta olmak onu çok mutlu etmektedir. Özellikle sosyal ve duygusal zekâsı sayesinde çevresinde kimsenin farkında olmadığı durumları kolaylıkla sezebilmektedir. Başarı grafiği de günden güne artmaktadır. Anne-babası orta öğretim seviyesinin altında bir eğitime sahiptir ve çocuklarının eğitimleriyle yakından ilgilenmektedir.

Ö5 (Kız). Birinci sınıftan beri sınıfımda bulunan Ö5, bireyselleştirilmiş eğitim programına (BEP) dâhil olan tam zamanlı kaynaştırma öğrencidir. Öğrenme güçlüğü ve dikkat dağınıklığı yaşadığından, zor öğrenen ve derslere zor uyum sağlayan bir yapısı vardır. Bununla birlikte duygularla ve kelimelerle arası çok iyidir. Sınıfta özellikle Türkçe derslerinde kelime tanımı yapmada, sebep-sonuç ilişkisi kurmada çok başarılıdır. BEP dâhilinde eğitim gören bir öğrenci olsa da her derste, hatta çok zorlandığı matematik dersinde dahi cevap vererek, yorum yaparak derse katılım sağlamaktadır. Sınıfımda “yanlış cevap vermek” ya da “hata yapmak” normal karşılandığı için Ö5 kendini ifade etme konusunda çok rahat davranmaktadır. Ö5, erkek kardeşi, annesi ve anneannesiyle beraber yaşamakta olup babasını hiç görmemektedir. Herhangi bir kazançları bulunmadan sosyal yardımlarla geçindiğini ifade eden Ö5A, kendi şartları dâhilinde çocuklarının eğitimi için elinden geleni yapmaya çalışmaktadır.

Ö6 (Kız). Birinci sınıftan beri sınıfımda bulunan Ö6 çok zeki, farklı düşünen ve duygusal yapıda olan bir çocuktur. Kendi yaşına yakın iki kardeşi daha olan Ö6, ilgiyi çok

sevdiğinden ailesinden yeteri kadar ilgi görmediğine yönelik şikâyetlerde (serzenişlerde) bulunmaktadır. Akademik açıdan genel olarak iyi bir başarı grafiğine sahiptir ama bazen beklenmedik düşüşler de göstermektedir. Ö6'nın hayal gücü çok kuvvetlidir ve şiir yazmayı çok sevmektedir. Aynı zamanda konuşmayı ve yardım etmeyi çok sevdiğinden arkadaşlarına diğerlerinden daha çok akran desteğinde bulunan bir öğrencimdir. Anne-babası ortaöğretim seviyesinin altında bir eğitim almış olup çocuklarıyla yakından ilgilenmektedir.

Ö7 (Kız). Birinci sınıftan beri sınıfımda bulunan Ö7, aşırı dikkat dağınıklığı ve öğrenme güçlüğü yaşamaktadır. Lider olma özelliği ön plana çıkan ve bazı buyurgan tutumları ile olumlu arkadaşlık ilişkileri kuramayan Ö7'nin aile içinde yaşanan bazı sorunlara şahit olduğunu ve içindeki kırgınlığı çevresine bu şekilde yansıttığını düşünüyorum. Akademik olarak özellikle sayısal derslerde üçüncü sınıf seviyesinin gerisinde olan Ö7, okuma, yazma ve anlatım becerilerinde oldukça başarılıdır. Ö7A, ilkökul mezunu bir ev hanımıdır. Dört çocuk sahibi bir anne olarak sorumluluklarının çok fazla olduğunu düşünmektedir. Kızının zor bir çocuk olduğunu bildiğini, ama bunun için ne yapacağını bilmediğini söylemektedir.

Ö8 (Kız). Birinci sınıftan beri sınıfımda bulunan Ö8 hassas bir yapıdadır. Ö8A'nın önceki eşinden olan iki kardeşi ile Ö8'in şimdiki iki kardeşi (kendisiyle beraber toplamda beş kardeş) aynı evde yaşamaktadır. Ö8'in anne ve babasının çalışmasını engelleyen sağlık sorunları mevcuttur. Ekonomik olarak şartları yoksulluk sınırının çok altındadır. Başta ebeveynlerinin sağlık sorunları gibi evde yaşanan sıkıntılar Ö8'in duygu dünyasında çözemediği sorunlara sebep olmaktadır, bu sorunlar da akademik başarısını olumsuz etkilemektedir. Ö8A ilkökul mezunu bir ev hanımıdır ve kızının iyi bir eğitim alması için elinden geleni yaptığını belirtmektedir.

Ö9 (Kız). Birinci sınıftan beri sınıfımda bulunan Ö9 sınıfta uyumlu ve akademik olarak başarılı bir öğrencimdir. Yazı yazma becerisi çok gelişmiştir. Okulda ve sınıfta düzenlediğimiz yazı yazma yarışmalarında başarılı olmaktadır. Yazı yazma becerisi okuma konusundaki istikrarı ile uyumludur. Bir gün bana *“Dün akşam gerçekten sizin dediğiniz gibi okudum. Sanki karşımda bir televizyon ekranı vardı ve okuduklarım orada canlanıyordu.”* dedi. Kendini “yazarlık ifade etmeyi öğrenmesi” onu diğerlerinden ayıran olumlu bir özelliktir. Onunla bu konuyu konuştuğumda, bir defasında *“Yazarken kalemim hızlı hızlı hareket ediyor.”* demişti. Ben de ona aslında çok kitap okuduğu için zihninin hızlı hızlı hareket ettiğini belirttim. Ö9'un anne-babası ortaöğretim mezunu olup çocuklarıyla çok ilgilidir.

Ö10 (Erkek). Çok zeki ve sosyal bir kişiliğe sahip olan Ö10 birinci sınıftan beri sınıfımda bulunmaktadır. Özellikle, sayısal alanda çok başarılı bir akademik performans göstermektedir. Görev bilinci gelişmiştir ve kurallara uyan bir yapısı vardır. Ö10, ben ders anlatırken dikkati devamlı uyanık bir şekilde beni dinlemektedir. En zevk aldığı durum benim hatalarımı bulması ve deşifre etmesidir. Özellikle sayısal zekâsı onu diğer birçok öğrencimden ayırmaktadır. Her matematik dersinde Ö10 ve onun gibi bu konuda ileride olan öğrencilerime program dâhilinde zorlayıcı soru örnekleri çözme fırsat veriyorum. Onların ders zamanı bittiğinde (teneffüs aralarında) bile matematik sorularını tartıştıklarına şahit olduğum zamanlar çok olmuştur. Bu tartışmaların başını Ö10 çekmektedir. Ö10A ilkokul mezunu olup dört çocuklu bir ev hanımıdır. Konya Büyükşehir Belediyesi'nin açmış olduğu birçok kursa katılarak kendini farklı konularda geliştirmektedir.

Ö11 (Erkek). Birinci sınıftan beri sınıfımda bulunan Ö11, neşeli, uyumlu ve kaygısız bir kişiliğe sahiptir. Özellikle görsel sanatlarla ilgilenmekte ve çizim yapmayı çok sevmektedir. Üç kardeşten en küçüğü olarak onunla çok ilgilenildiğinden dolayı biraz şımartılmış bir çocuktur. Ancak hadsiz ve saygısız değildir, sadece rahat tutumları akademik olarak çok daha başarılı bir seviyede olmasını engellemektedir. Ö11A önceki iki çocuğundan yaşça çok daha küçük olan Ö11 için elinden gelen her şeyin en iyisini yapmaya çalışan bir annedir. İlkokul mezunu olmasına rağmen eğitim konusunda oğlunun geleceğini çok önemsemektedir.

Ö12 (Kız). Birinci sınıftan beri sınıfımda bulunan Ö12 hassas bir çocuktur. Akademik olarak başarılı ve uyumlu bir öğrencidir. Görev bilinci gelişmiş bir yapıdadır. Ö12, ailenin üç çocuğundan biridir. Ö12'nin ailesi mahallenin sayılı zenginlerinden olmasına rağmen Ö12 şımarık yapıda bir çocuk değildir. Ö12 arkadaşlık ilişkilerinde çekingen bir tutum sergilese de sınıfta akran desteği ve pozitif ilişkilerin varlığı onu yalnız bir çocuk olmaktan korumaktadır. Onun yalnız veya mutsuz görüldüğüne şahit olmadım.

Ö13 (Kız). Birinci sınıftan beri sınıfımda bulunan Ö13, sevgi dolu, saygılı, sosyal bir çocuktur. Kendisinin dışında üç kardeşi daha vardır ve anne-babası ilkokul mezunudur. Ö13 birinci sınıfta yoğun olarak dil problemleri yaşadı. Bu nedenle, ikinci sınıfın sonuna kadar hem canlı derslerde hem de yüz yüze olan derslerde dil egzersizlerine vakit ayırdım. Ayrıca aileyi bu konuda yönlendirerek bu tip çalışmalarını evde sürdürmelerini sağladım. Ö13A ile kurduğum iş birliği sayesinde bu konuda olumlu sonuçlar aldık. Ö13'ün ilk bir buçuk yıl akademik olarak daha zayıf olan durumu ikinci sınıfın ikinci döneminden itibaren devamlı yükselen bir grafik gösterdi. Ö13, öğrenmeye karşı olumlu bir bağ geliştirdi. Merak ettiği her konuda soru soran

ve benden kaynak kitap veya seviyesine uygun video içerikleri soran bir öğrencimdir. Özellikle üçüncü sınıfta kitap okumaya olan ilgisi de artarak devam etti ve tüm dersleri ilgiyle takip etti. Ö13 aynı zamanda birinci sınıftan beri arkadaşlarına gönüllü olarak akran desteği sağlayan bir öğrencimdir. Kendisi de “*arkadaşlarına yardım edince çok mutlu olduğunu*” belirtmektedir.

Ö14 (Kız). Birinci sınıftan beri sınıfımda bulunan Ö14 sakin bir mizaca sahiptir. Sakin yapısıyla beni, arkadaşlarını ve çevresini gözlemlemekten çok hoşlanmaktadır. Ö14, derslere aktif katılmaktan ve bildiklerini paylaşmaktan geri durmamaktadır. Ö14, dört kardeşten biridir ve ebeveynleri ilkokul mezunudur.

Ö15 (Kız). Birinci sınıftan beri sınıfımda bulunan Ö15 içedönük ve sessiz bir mizaca sahiptir. Sorumluluk sahibi ve öğrenmeyi sahiplenen bir öğrencimdir. Akademik başarı grafiği devamlı yükselmektedir. Ö15, maddi zorluklar yaşayan bir ailenin tek çocuğudur. Ö15 ile aramda çok güçlü bir bağ vardır. Sınıfta yaşadığım sıkıntıları birebir anlamakta ve gözleriyle beni takip etmektedir. Her konuda sınıfta varlığı bana güven veren ve rahatlatan bir dost gibidir.

Ö16 (Kız). Birinci sınıftan beri sınıfımda bulunan Ö16, rahat iletişim kurabilen sosyal bir mizaca sahiptir. Üç kardeşten en küçüğü olan Ö16’nın ebeveynleri ilkokul mezunudur ve çocuklarının eğitimiyle yakından ilgilenmektedir. Fakat Ö16A’nın fazla başarı odaklı olması Ö16’da kaygıya ve beraberinde de akademik başarı grafiğinde bir düşüşe neden olmaktadır. Ö16A kendi başarmak istediği ama bir şekilde gerçekleştiremediği hayallerini çocuklarının başarabileceğine inanmaktadır. Maalesef Ö16 bu durumun farkındadır ve olumsuz olarak etkilenmektedir. Ö16A daha çok ev çalışması vermem ve daha sert bir öğretmen olmam konusunda bana da devamlı telkinlerde bulunmaktadır. Ö16’nın akademik başarı durumundaki düşüşü çok çalışmasına rağmen 2022-2023 öğretim yılı boyunca devam etti. Bu konuda Ö16 ile birebir görüşerek bunun sebebi üzerine çözüm yolları bulmaya çalıştık.

Ö17 (Kız). Birinci sınıftan beri sınıfımda bulunan Ö17, içedönük ancak agresif bir mizaca sahiptir. Mizacı evde yaşanan ailevi sorunlar nedeniyle daha da zor bir yapıya dönüşmüştür. Kendi içinde çözemediği problemleri sınıf ortamına ve arkadaşlık ilişkilerine olumsuz bir şekilde yansıtmaktadır. Bu sıkıntılara rağmen Ö17, öğrenmeye meraklı, zeki ve olaylara farklı açılardan bakabilen bir öğrencimdir. Yaşadığı ve yaşattığı sıkıntıların sebebini sorgulayarak sonrasında hatalarını azaltma meylinde olduğunu düşünüyorum. Bu süreç çok yavaş ilerlese de onun için olumlu deneyimler yaşamasına vesile olmaktadır. Akademik başarı grafiği zaman zaman ani düşüşler ve bazen de yükselişler göstermektedir. Hangi derste olursa

olsun anlamadığı bir konu/soru olursa onu defalarca anlatmamı talep etmekte ve bazen buna rağmen anlamazsa akran desteği almak istediğini belirtmektedir. Bu yönden öğrenmeyi değerli gören ve sırada bulunduğu her anın hakkını veren bir öğrenci profili çizmektedir.

Ö18 (Erkek). Birinci sınıftan beri sınıfımda bulunan Ö18, sosyal, neşeli ve çok hareketli bir mizaca sahiptir. Akademik olarak üçüncü sınıf seviyesinin gerisinde bulunmaktadır. Bunun sebeplerinden birisi aşırı derecede dikkat eksikliği yaşaması, ikincisi ise ailesi tarafından şımartılmış bir çocuk olarak sorumluluk almayı reddetmesidir. Uyumsuz ve dikkat dağınık davranışlarıyla benim ve sınıftaki diğer öğrencilerin huzurunu bozmaktadır. Ev çalışmalarını düzenli yapmayan birkaç öğrencimden biridir. Ö18A ilkokul mezunudur ve eşi yurt dışında çalışmakta olduğundan ebeveyn olarak iki çocuğunu yalnız büyütmektedir. Maddi olarak sıkıntı çekmese de çocuklarıyla ilgili yaşadığı sorunlara aşırı tepki vermektedir. Tanıştığımız ilk günden beri daha sert bir öğretmen olmamı ve daha çok ev ödevi vermemi istemektedir.

Ö19 (Kız). Sınıfıma üçüncü sınıfın başında dâhil olan Ö19 sessiz, rahat ve dost canlısı tavırlarıyla dikkat çekmektedir. Ö19, sınıfımda ev çalışmalarını düzenli yapmayan birkaç öğrencimden birisidir. Ö19A ilkokul mezunudur. Aile geniş aile şeklinde babaanne ve dedeyle birlikte yaşamaktadır. Ö19A kızının özellikle ev çalışmalarına yönelik ihmalinin eski öğretmeninin çok otoriter olduğuna, benimse tam aksine sert olmayan tutumlarıma bağlamaktadır. Ona “*Ö19’un eskiden sadece korktuğu için ders çalıştığını, şu an korku ortadan kalktığı için sorumluluklarını yerine getirmediğini, önemli olanın öğrenmek için sebeplerinin olmasını sağlamak olduğunu*” vurguladım. Bunun üzerine dolaylı olarak Ö19 ile özel ilgilendim. Sınıfta önceleri bildiklerini bile paylaşmayı tercih etmeyen Ö19 yıl sonuna doğru ev çalışmalarını yapan ve bildiği konuları paylaşmak isteyen daha gayretli bir öğrenci oldu.

Ö20 (Erkek). Birinci sınıftan beri sınıfımda bulunan Suriyeli öğrencim Ö20 “dürtü kontrol bozukluğu” teşhisi dolayısıyla düzenli ilaç kullanmaktadır. İlaç kullanımını düzenli sürdürmeyince de diğer öğrencileri olumsuz etkileyen birçok problemlili davranış göstermektedir. Ö20, ilk bir yıl çevrimiçi yaptığımız canlı derslere katılmadığından ancak ikinci yılın sonu itibarıyla okuma-yazma öğrendi. Okuma-yazma becerisini yaz boyu kullanmayınca da üçüncü sınıfa birinci sınıf seviyesinde başladı ve bu nedenle diğer arkadaşlarının seviyesinden çok geride kaldı. Normal bir öğrenci gibi bu gerçeği kabul etmek istemedi, tepkisini de derslere ilgisiz kalarak gösterdi. Ö20’nin benimle arası çok iyi fakat atak geçirince ders sekteye uğruyor çünkü kendini bana ve sınıftaki arkadaşlarına kilitliyor ve birtakım istenmeyen davranışlarla ders işleyişini engelliyor. Ben bu tip zamanlarda kendimi yalnız

bırakılmış ve çaresiz hissediyorum. Ö20A hiç Türkçe bilmemektedir. Ö20B ise Türkçeyi anlayabilmekte ve kendini ifade edebilmektedir. Genel olarak Ö20 ile yaşadığımız sıkıntılara değinen Ö20B özellikle Ö20'nin düzenli ilaç kullanımına yönelik “*Evde beş çocuk var ve ilaç takibi zor oluyor.*” dedi. Yaşadığı sıkıntılara rağmen Ö20'nin okulu ve öğretmenini çok sevdiğini ve okula isteyerek geldiğini belirtti.

Ö21 (Kız). Birinci sınıftan beri sınıfımda bulunan Suriyeli öğrencim Ö21, ilk bir yıl çevrimiçi canlı derslere katılmadı. Üçüncü sınıfın sonuna kadar yapılan tüm ilk okuma-yazma çalışmalarına rağmen bu becerileri kazanamadı. Ö21, ileri derecede öğrenme güçlüğü yaşamakta olup sadece sesleri tanımakta ve gördüğünü yazabilmektedir. Sayısal olarak birden ona kadar sayabilmekte ve çok basit toplama ve çıkarma işlemlerini yapabilmektedir. Evinde Türkçe konuşan kimse bulunmamaktadır. Sakin, sessiz, utangaç ve ilgiye muhtaç bir kişilik yapısı vardır.

Ö22 (Kız). Birinci sınıftan beri sınıfımda bulunan Suriyeli öğrencim Ö22, sosyal, iletişime ve öğrenmeye açık, meraklı, azimli bir mizaca sahiptir. İlk bir yıl çevrimiçi canlı derslere katılmadığı halde diğer iki Suriyeli öğrencime kıyasla okuma-yazma becerisini kazanmış olup üçüncü sınıf seviyesinde olmasa dahi yakın bir seviyede sınıfta akademik başarı göstermektedir. Ö22 için okul bir nefes ve dış dünyaya açılan bir fırsat gibidir. Babası Suriye’de yaşanan savaşta vefat etmiştir ve Ö22A üç oğlu ve kızıyla beraber Türkiye’ye iltica etmiştir. Bu yönüyle Ö22, evde birçok sorumluluğu olan bir öğrencimdir.

Ö23 (Erkek). Sınıfıma üçüncü sınıfta katılan Ö23 çok zeki, meraklı, öğrenmeye açık, hareketli ve empati becerisi yüksek bir mizaca sahiptir. Anne-babası ilkokul mezunudur. Ö23, ilk iki yıl öğrenim gördüğü okulda öğretmeniyile olumlu bir ilişki kuramamıştır. Ö23 ile aramda zaman içinde çok güçlü bir bağ oluşmuştur. Öğrenmeye olan ilgisi ilk geldiği güne göre günbegün artmıştır. Ö23’ün özellikle sayısal derslerdeki başarısı gün geçtikçe fark edilir oldu. Bir defasında arkadaşlarına “*İnanamıyorum bu konuyu da öğrendim. Zaten ben bu sınıfta o kadar çok şey öğrendim ki! Eğer eski sınıfımda kalsaydım hiçbir şey öğrenemezdim.*” dediğine şahit oldum. Beni görmeden Ö23’ün arkadaşlarıyla yaptığı bu konuşma öğretmenlik hayatımda aldığım en büyük hediyelerden biri oldu. Ö23A benim tarzımdaki bir öğretmen için başta çekinceleri olduğunu, zaman geçip tanıdıkça oğlundaki sosyal ve akademik gelişmeleri gözlemlediğini ve çok doğru bir seçim yaptığını düşündüğünü belirtti. Ö23A aynı zamanda sınıfımı ilgilendiren birçok konuda bana ve diğer velilere destek olan bir velimdir.

Ö24 (Erkek). Ö24 sınıfıma okuma-yazma becerisini kazanamamış olarak ikinci sınıfta dâhil oldu. Ö24 ile ikinci sınıfın ilk döneminde okuma-yazma çalışmalarına birebir çalışarak devam ettim. Ancak, ikinci dönemde bir sağlık problemi yüzünden yılın sonuna kadar okula gelemeyen Ö24 üçüncü sınıfa da bu temel becerilerden yoksun olarak başladı. İlk iki ay bu çalışmaları tamamladık ve üçüncü sınıf seviyesinin çok gerisinde olmasına rağmen devam edebilecek bir duruma geldi. Şiir denemeleri yapmaktan ve hikâye yazmaktan çok zevk alan Ö24'e bu yollarla yakınlaşmaya çalıştım. Yazım kurallarına uymasa da şiir ve hikâye yazmaya devam etmesi için onu teşvik ettim. Üçüncü sınıfın sonuna doğru akademik açıdan başarılı olabilmesi için gerekli adımları atmaya ve sorumluluklar almaya başladı. Ö24A üniversite mezunu olan tek velimdir. Sınıfıma yazılan Ö24'ün en büyük desteği de annesinin ona olan inancının bir gün bile eksilmemiş olmasıdır. Ö24 ile çok olumlu bir ilişki kurduk ve bu ilişki onun günbegün kendine daha çok güvenmesine ve akademik ve sosyal becerileri adına adımlar atmasına vesile oldu.

Ö25 (Erkek). İkinci sınıfta sınıfıma dâhil olan Ö25 içedönük ve duygusal bir mizaca sahiptir. İstanbul'dan Konya'ya göç eden aile bu bölgede yaşamaya alışamamıştır. Ö25 de İstanbul'dan göç etmelerini kabullenememiştir ve bu sebeple her şeyi eleştirmektedir. Akademik olarak bilinçli bir öğrenci olmasına rağmen kendi seviyesinin çok altında bir başarı göstermektedir. Ö25'in öncelikle beni kabul etmesi ve yeni girdiği bu ortama alışabilmesi için uyumsuz davrandığı zamanları anlayışla karşıladım. Unutmadığı şehir olan İstanbul ile ilgili konuşması için fırsatlar yarattım. İkimiz adına ortak olan doğduğumuz ve büyüdüğümüz şehirlerden uzakta olma durumunu kullanarak onun neler hissettiğini anladığımı gösterdim. Zamanla bu durumu bir fırsata çevirerek bir gün İstanbul'da tekrar yaşamının yollarından birinin çok başarılı bir öğrenci olup eğitimine devam etmek olduğunu öğrenince başarı grafiğinde de bir yükselme başladı. Ö25A ortaokul mezunudur. Oğlunun yaşadığı yeri kabullenememe duygusunu ve çaresizliğini kendi de yaşamaktadır. Bu sebeple oğlunu anlayabilmekte ve ona karşı anlayışlı davranmaktadır. Benimle sık sık telefonla ve yüz yüze konuşmalar yaparak oğlu için ortaklaşa bir dil oluşturduk. Üç çocuk annesi olan Ö25A, kurduğumuz bu iletişimin kendisine de iyi geldiğini belirtmektedir.

Ö26 (Erkek). Birinci sınıftan beri sınıfımda bulunan Ö26 neşeli, sakın ve sosyal bir mizaca sahiptir. Ortalamanın üstünde bir başarı grafiğine sahiptir ve kurallara uyma, problem çözme ve sorumluluklarını yerine getirme konularında olumlu davranışlar sergilemektedir. Ö26A ilkokul mezunu olup gelişime ve iletişime açık, hayata olumlu gözlerle bakan bir kişiliğe

sahiptir. Bu olumlu bakış açısı çocuğu üzerinde de kendini göstermektedir. Üç çocuğu olan ve çok ilgili bir anne olan Ö26A sık sık oğlunun eğitimiyle ilgili konularda bana çok güvendiğini ve uygulamalarımın memnun olduğunu dile getirmektedir.

3.2.3. Eleştirel Arkadaşlarım

Araştırma sürecinde, biri görev yaptığım okul dışından ve diğeri de görev yaptığım okuldan olmak üzere iki eleştirel arkadaş edindim. Okul dışından olan eleştirel arkadaşımı “Eleştirel Arkadaşım 1” (bundan böyle EA1) ve çalıştığım okuldan olan eleştirel arkadaşımı da “Eleştirel Arkadaşım 2” (bundan böyle EA2) şeklinde kodladım. Her ne kadar her iki eleştirel arkadaşım da araştırmada kendi gerçek isimlerinin kullanılmasında herhangi bir sakınca görmeseler de onlarla yaptığım bütün görüşme diyaloglarını bu tip bir kodlamayla aktarmayı “etik” açıdan daha uygun buldum. Ancak bu tür bir kodlamanın “bireysel araştırmanın” ruhunu yansıtmadığını ve onların benim için taşıdığı anlamın/değerin bu şekilde anılmalarından çok daha fazlasını içerdiğini de belirtmek isterim.

Eleştirel arkadaşlarımı kararlaştırdıktan sonra, çalışmamla ilgili bilgileri (amacını, kapsamını, önemini vb.) onlarla paylaşarak onların çalışmadaki rolleri hakkında fikir alışverişinde bulunduk. Her ikisi de eleştirel arkadaşlık teklifime olumlu yanıt vererek araştırma sürecine gönüllü olarak katılmayı kabul etti ve “eleştirel arkadaş” olarak çalışmaya katkı getirmekten mutluluk duyacaklarını ifade etti. Tez önerimin Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tarafından 20 Eylül 2022 tarihindeki toplantıda kabul edilmesinden sonra onu her iki eleştirel arkadaşım ile da paylaştım. Bu paylaşım ile birlikte kendileriyle tez kapsamında yürüttüğümüz “eleştirel arkadaşlık” ilişkisi de böylece başlamış oldu. Eleştirel arkadaşlarımın tezimin kapsamını anlamaları, araştırmacı olarak hedeflerimden haberdar olmaları ve akıllarına takılan soruları sormaları bakımından bu paylaşım oldukça önemliydi. Ayrıca, eleştirel arkadaşlarımdan gelebilecek her türlü fikir, öneri ya da eleştiri tez sürecimi daha sağlıklı, verimli ve başarılı bir biçimde yürütmem için de önemli bir faktördü. Bu paylaşım aynı zamanda araştırmacı olarak tez konumu ve araştırma sürecimi daha fazla açıklığa kavuşturmamı da sağladı. Çünkü ilk başta hem araştırmacı olarak benim hem de eleştirel arkadaşlarımın tez konusu ve yöntemi hakkındaki düşüncelerimiz şu anki kadar net değildi.

3.2.3.1. Eleştirel Arkadaşım 1 (EA1)

EA1, 1980 yılında İzmir’de doğdu. 2004 yılında Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitimi programından mezun oldu. 2019 yılında İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde yüksek lisansını yaptı. Dokuz yıl okul öncesi

öğretmeni olarak görev yapan EA1, son beş yıldır da özel eğitim öğrencileriyle MEB’e bağlı bir ilkokulda (İzmir’de) çalışmaktadır. EA1 ile 2012 yılından itibaren tanışıklığımız devam etmekte olup bugüne kadar eğitimle ilgili birçok konuda fikir paylaşımlarımız (sohbetlerimiz) oldu. Bu sohbetlerimizin içeriği genel olarak öğretmenlik mesleğini ilgilendiren konulardan oluştu. Uzun yıllara dayanan dostluğumuza binaen EA1, “eleştirel arkadaşlık” davetime 25 Eylül 2022 Salı günü **“Görüşmelerin Planlanması”** temasına ilişkin gerçekleştirdiğimiz ilk görüşmede şu şekilde bir açıklama yaptı:

“Özel bir çaba içine girmeyeceğimi ve var olan iletişimimizin kayda alınmasının yeterli olacağını düşünüyorum. Zaten yıllardır gerçekleştirdiğimiz sohbetlerimizin odağında eğitimle ilgili konular yer almaktadır. Bu seferki farklı olarak, senin ‘araştırmacı öğretmen’ yolculuğunu irdeleyeceğimiz bir hal alacak.”

EA1 10 yıldan fazla bir süredir öğretmenlik hayatımda yaşadığım birçok sıkıntıyı paylaştığım, görüşlerine değer verdiğim ve problemlere beraber çözümler aradığım yakın bir dostumdur. Bu nedenle beni tez sürecinde sekteye uğratabilecek bazı kişilik özelliklerimi de (“dalgın olmam” ve “dağınık çalışmam” gibi) çok iyi tanımaktadır. Bu tür kişilik özelliklerimin farkında olarak EA1, onların çalışmamın ilerleyen zamanlarında neden olabileceğini düşündüğü olası sorunlara da (“veri kaybı”, “veri dağınıklığı” ve “veri saklama” gibi) dikkat çekti ve araştırma süreci esnasında almam gereken önlemlerin altını çizerek beni sürekli olarak uyardı. Bu durum aynı zamanda tez sürecim boyunca kendimi güvende hissetmemi de sağladı.

Bu kapsamda EA1 ile **“Görüşmelerin Planlanması”** temasına ilişkin 25 Eylül 2022 Salı günü gerçekleştirdiğimiz ilk görüşmede, süreç içinde birlikte yapacağımız görüşmelerin ne zaman, nasıl ve hangi konularda olabileceğini taslak olarak kararlaştırdık. Buna göre, Ekim ve Kasım aylarının ilk aylar olması nedeniyle ve yoğun geçeceğini göz önünde bulundurarak (“29 Ekim Cumhuriyet Bayramı” kutlamaları, “10 Kasım Atatürk’ü Anma Günü” töreni, “24 Kasım Öğretmenler Günü” kutlamaları gibi hazırlık gerektiren çalışmalar dolayısıyla), bu aylarda birer görüşmenin yapılmasının ve bu görüşmelerin benim ihtiyaç duyduğum zamanlarda ve konularda olmasının uygun olduğuna karar verdik. Ayrıca, her yapacağımız görüşmenin öncelikle ses kayıt cihazı ile kaydedilmesinin, sonrasında da düzenli olarak Word dosyasına aktarılmasının, bu Word dosyalarının dil bilgisi ve anlatım dili bakımından karşılıklı olarak gözden geçirilerek düzeltilmesinin ve aynı zamanda rutin olarak yaptığımız görüntülü sohbetlerin de ses kayıtlarının alınıp aynı şekilde yazıya dönüştürülmesinin ve karşılıklı olarak düzeltilmesinin, düzenli veri sağlamak bakımından önemli olduğunu düşündük. Aynı zamanda,

yapacağımız görüşmelere ait tutanakların Word dosyalarının saklanacağı ve sadece bu araştırma yazışmaları için kullanılacağı bir ileti (e-posta) hesabının oluşturulmasını gerekli/önemli gördük. Bu amaçla, “ssaricelik.arastirma@gmail.com” e-posta adresini oluşturdum. Süreç içinde bu e-posta adresi aracılığıyla kaydını tuttuğum tüm görüşme dökümlerinin karşılıklı olarak incelenip düzenlenmesi, teyit edilmesi ve eğer varsa yanlışlıkların düzeltilmesi gibi birçok konuda çalışmalar sürdürdüm. Kısaca, bu e-posta adresinin varlığı ve araştırmada ortak bir ileti aracı olarak kullanılmasıyla birlikte aşağıdaki hususlar olanaklı hale geldi:

- Eleştirel arkadaşlarım, danışmanım ve araştırma için yaptığım tüm yazışmaların bu e-posta adresi üzerinden yapılması ve böylece sürecin kişisel ileti hesaplarımdan uzak kalarak daha düzenli bir sistematüğının oluşturulması.
- Araştırma sürecine ait belge, metin ve yedeklemelerin bu e-posta adresi içeriğinde korunması.
- Eleştirel arkadaşlarım ya da danışmanım ile gerekli olan tüm durumlarda “https://docs.google.com/” üzerinden dosyaların karşılıklı ve eş zamanlı olarak incelenmesi, düzenlenmesi ve gerektiğinde ekran karşısında ikili çalışmanın yapılması.

3.2.3.2. Eleştirel Arkadaşım 2 (EA2)

EA2, 1977 yılında Aksaray’da doğdu. Lisansını 2000 yılında Selçuk Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Kimya Bölümü programında yaptı. Eş zamanlı olarak pedagojik formasyon eğitimini tamamladı. 24 yıldır MEB bünyesinde sınıf öğretmeni olarak görev yapan EA2, eğitimde kullanılabilir teknolojik gelişmeleri takip eden ve onları var olan şartlar dâhilinde sınıfında kullanan, aynı zamanda da origami gibi el işi gerektiren çalışmalarla derslerini zenginleştirmeye çalışan, ilgili ve fedakâr bir öğretmendir. MEB onaylı ve özel olmak üzere matematik eğitimi alanında birçok kursa ve seminere katılmıştır. Ayrıca, Konya Bilim Merkezi bünyesinde aldığı eğitimler neticesinde “BİLİMUM” (Bilimin Muallimleri) olarak adlandırılan öğretmenlerden biridir.

EA2 ile tanışıklığımız 17 yıl önce aynı okulda (şu anki okulumda) çalışmaya başlamamla gerçekleşti ve o zamandan beri de gerçek bir dostluk sürecine evrilerek iletişim ve etkileşimlerimiz devam etmektedir. Yıllardır aynı okulda çalışmamız ve beni dolaylı olarak gözlemleyen bir öğretmen olması dolayısıyla araştırma sürecine (özellikle de öğretim etkinliklerime) “nesnel” bir bakış açısı sunacağına inandığım için EA2’ye “eleştirel arkadaşım” olmasını teklif ettim. O da bana bu çalışmada yer almaktan ve çalışmama katkı sunmaktan

mutluluk duyacağını belirtti. Birlikte görev yaptığımız okulun dezavantajlı bir bölgede olmasından dolayı bu çevrenin beraberinde getirdiği birçok sorunun farkında olan ve onlarla yüzleşen bir öğretmen olarak EA2, bu çalışmaya yeri doldurulamaz derecede önemli katkılar sağladı. Bu çalışmadan önce de kendisi yıllardır içinde bulunduğumuz dezavantajlı bölgeden kaynaklı sınıfta yaşadığım birçok soruna ilişkin düşüncelerine başvurduğum bir meslektaşımı. Birbirimizin öğretmenlik uygulamalarını devamlı gözlemlemeye ve birbirimizi dinlemeye alışkın olmamızın araştırma sürecindeki “eleştirel arkadaşlık” ilişkimizi kolaylaştırdığını düşünüyorum.

EA2, öncelikle benim planladığım tez çalışmasının ayrıntılarını içeren tez önerimi okumak ve böylece hem tez konusuna hem de “bireysel araştırma” yaklaşımına ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek istedi. Daha sonra, kendisiyle 22 Eylül 2022 Perşembe günü gerçekleştirdiğimiz “**Eleştirilmek Seni Üzmez Mi?**” temalı ilk görüşmede, çalışmamın “eleştirel arkadaşlık” vurgusu üzerine odaklandık. Özellikle, EA2’nin “eleştirel arkadaşlık” rolüne ilişkin sorumluluklarını ve “eleştirel arkadaşlık” ilişkimize yönelik beklentilerimizi netleştirmeye ve bu hususlarla ilgili tedirginliklerimizi gidermeye (güven oluşturmaya) çalıştık. Görüşme diyalogunun ilgili kesitini aşağıda veriyorum.

EA2: Genel olarak insanların yaptığı işleri değerlendirirken olumsuz eleştirileri bir yana atan, yapıcı bir karaktere sahibim. Bu sebeple sanki sende kendi açımdan bir kusur ya da yanlış tespit edersem ve bunu sana tüm netliğiyle ifade edersem, gönlünü kırmışım gibi hissedeceğim. Bu nedenle çalışmadaki akademik desteğimi tam anlamıyla başaramayacağım gibi bir kaygım var.

Ben: Bu konudaki kaygını, naif duruşunun bir yansıması olarak çok iyi anlayabiliyorum. Bu çalışma “akademik bir çalışma” ve inandırıcılığının sağlanması açısından seninle planladığım “eleştirel arkadaşlık” ilişkimizin katkısı büyük olacak. Aynı zamanda sunacağın “eleştirel bakış açısı” benim kendimde veya uygulamalarımda farkına varamadığım aksak, hatalı ya da eksik yanlarımı görebilmeme fırsat sunacak. Bazı durumlarda yanlış anlaşıldığımı hissedebilirim ve senin tarafından yanlış anlaşılman diğerleri tarafından da yanlış anlaşılabilmeceğime bir işaret olduğundan, yapacağın yorumların kendimi daha doğru ifade etmeme yardımcı olacağına hiç şüphen olmasın. Ayrıca, yıllardır tanıdığın bir dostun ve meslektaşın olarak “eleştirel değerlendirmelerle” aramın ne kadar iyi olduğunu sıkça deneyimlediğini düşünürsek, işimiz düşündüğün kadar zor olmayacaktır.

EA2: Tamam, o zaman bu konuda anlaştık. Derslerini, özellikle senin olumsuz taraflarını eleştirmek için izlemeyeceğim, ama aklıma takılanları açıklamamı isteyeceğim. Bazen de minik tavsiyeler veya alternatif çözümler önerebilirim. İrdeleyeceğimiz her şeyin, öğretmenlik ve tez yolculuğuna şimdiden faydalı olmasını dilerim.

Ben: Desteğin için çok teşekkür ederim EA2.

3.2.4. Velilerim

Eğitim programının uygulanış sürecini okul sınırları dışından etkileyen en önemli çevresel faktör çocukların ebeveynleridir. Çünkü çocuklar, her yönden kendi sorumluluklarını üstlenen aile üyelerinden fazlasıyla etkilenmektedirler. Araştırmayı sürdürdüğüm sosyokültürel çevrede çocuklarla en fazla ilgilenen ebeveyn ise genellikle annedir. Bunun en temel sebebi (özellikle kendi sınıfımı ele alırsam), çalışan anne sayısının yok denecek kadar az olması ve babaların da genel olarak iş saatleri sebebiyle çocuklarının bakımıyla ilgilenme hususunda daha az sorumluluk almasıdır. Bu nedenle, çocukların okuldaki yaşamlarına yönelik duygu ve düşüncelerine en yakından şahit olan ebeveynlerin anneleri olduğunu düşündüm. Ayrıca, anneler okuldan eve gelen çocuklarının o gününe yönelik okula, öğretmenine ve derslere karşı tutumlarını kolaylıkla fark edebilen kişilerdir. Kendi annelik hikâyemdeki tecrübelerime dayanarak rahatça ifade edebilirim ki bir çocuk için okulda ya da başka bir ortamda bir şeyler olumsuz/kötü gittiğinde, çocuğun hal (beden) dili bunu ele verir ve bu hal dilini en doğru biçimde deşifre edebilen kişi de genellikle annedir. Dolayısıyla, ben de öğrencilerimin velileri olan 12 anneyle görüşmeler yapmaya karar verdim.

3.3. Verilerin Toplanması

3.3.1. Katılımcı Gözlemler

“Katılımlı gözlem, araştırmacı öğretmenin etkinlik veya ortamda aynı zamanda aktif bir katılımcı olarak gerçekleştirdiği gözlemlerdir. Katılımcı gözlemci genellikle bir ortama katılır ve bir süre gözlem yapar, sonra ne gördüğüne dair notlar alır” (Santrock, 2018, s. 15). Ben de 2022-2023 öğretim yılı başlangıcı olan 12 Eylül 2022 tarihinden bitiş tarihi olan 16 Haziran 2023 tarihine kadar katılımcı gözlemlerde bulundum. Araştırma boyunca gözlemlerimi genel olarak ders saatleri içinde sınıfta, daha nadir olmakla beraber sınıf dışında (okulun koridor, bahçe gibi diğer alanlarında) gerçekleştirdim.

Başlangıçta ders ve etkinlikler esnasında (örneğin, öğrencilerin bir kavramı kolayca kavramaları ya da bir konuyu anlamakta zorlandıkları durumları veya içerikte atladığım bir metni ve beraberindeki uygulamamla ilgili düşüncelerimi vb.) hızlıca notlar alıp kaydettim. Ancak, zaman geçtikçe bu yöntemle kayıtları düzgün bir şekilde tutmada sorunlar yaşamaya başladım. Bu sorun için EA1 ile yaptığım görüşmelerde kendisinden de fikir alarak ses kayıt cihazı kullanmaya başladım. Katılımcı gözlemler neticesinde unutmamam gereken tüm bilgiyi ses kayıt cihazına anlatarak kaydettim ve sonrasında bu kayıtları yazıya dökerek günlüklere çevirdim. Ses kayıt cihazı, araştırmamın veri toplama aşamasında “araştırmacı öğretmen”

olarak benim en önemli araçlarımdan biri olarak yer aldı. Aynı zamanda ders işleme süreçlerimi yansıtan video çekimleri de haftalık raporların yazılmasında önemli veri kaynaklarından biri oldu. Araştırmacı öğretmen olarak ben, tema ve konulara yönelik süreci yansıtan haftalık raporlarımı, hafta sonları günlüklerimi tekrar gözden geçirerek, ses kayıt cihazını tekrar dinleyerek ve video görüntülerini tekrar izleyerek Word dosyasına aktardım.

3.3.2. Günlükler

3.3.2.1. Araştırmacı Günlükleri

“Bir nitel araştırma sürecinde yazılan ‘araştırmacı günlüğü’, gerçekleştirilen araştırmayı anlamada, araştırmacının araştırma konusu ve süreciyle ilişkisini bilmede, araştırmacının kimliğini görmede ve süreçte yaşanan zorlukları ve bunların çözümünü anlamada başka araçlarla elde edilemeyecek veriler sağlayabilir” (Ersoy, 2015, s. 550-551). Ben de bu araştırmayı yürüten araştırmacı öğretmen olarak her gün düzenli bir şekilde günlük tuttum ve bu günlükler aracılığıyla haftalık raporlar düzenledim. Bu günlükleri katılımcı gözlemci rolünde aşağıdaki içerikler doğrultusunda gerçekleştirdim:

- Öğretim etkinliklerinin planlanması
- Ders işleyiş sürecinde kullandığım öğretim yöntem ve teknikler
- Öğretim programına yönelik yaptığım uyarlamalar ve gerekçelerim
- Öğretim programlarındaki konu veya kazanımlara yönelik düşüncelerim
- Sınıfta yaşadığım iletişimsel veya akademik problemler ve bunlara yönelik müdahale süreçlerim
- Derslere ilişkin genel görüşlerim

3.3.2.2. Öğrenci Günlükleri

Araştırmamın veri kaynaklarından birisi olan “Öğrenci Günlükleri” vasıtasıyla sınıftaki öğrenme-öğretme sürecinin yansımalarını çocukların perspektifinden ortaya çıkarmayı amaçladım. “Öğrenci Günlüklerinin” içeriklerini şu sorular etrafında yapılandırdım.

- Bugün işlediğimiz derslerde ne öğrendin?
- Bugün öğrenmekten en çok keyif aldığın konu ne oldu?
- Hangi öğrenme yolu senin daha iyi öğrenmeni sağladı?
- Bugün sınıfta kendini kötü hissettiren bir durum oldu mu? Olduysa biraz bahseder misin?
- Bugün sınıfta kendini iyi hissettiren bir durum oldu mu? Olduysa biraz bahseder misin?

3.3.3. Görüşmeler

Patton’a (2014) göre, “İnsanlarla, doğrudan gözlemleyemediğimiz şeyleri bulmak için görüşme yaparız. Duyguları, düşünceleri ve niyetleri gözlemleyemeyiz. ... İnsanların yaşantılarını nasıl organize ettiklerini ve yaşantılarında gerçekleşen olaylara nasıl anlamlar yüklediklerini gözlemleyemeyiz. Bu gibi şeyleri öğrenmek için insanlara sorular sormalıyız” (s. 341). Bu bakış açısı beni görüşme tekniğini kullanmaya ve verileri detaylandırmaya teşvik etti. Stewart ve Cash’a (1985; akt., Yıldırım ve Şimşek, 2013) göre görüşme, “Önceden belirlenmiş ve ciddi bir amaç için yapılan, soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim sürecidir” (s. 147). Bu kapsamda eleştirel arkadaşlarımla ve velilerimle görüşmeler gerçekleştirdim. Eleştirel arkadaşlarımla ve velilerimle gerçekleştirdiğim görüşmeler genellikle ders işleyiş süreçlerimde kullandığım öğretim stratejileri veya etkinliklerine yoğunlaştı. Velilerden çocukların kişisel özelliklerine ve ev ortamlarına yönelik bilgileri de sorguladım.

3.3.3.1. Eleştirel Arkadaşlarımla Gerçekleştirdiğim Görüşmeler

Hâlihazırda İzmir’de yaşayan EA1 ile farklı şehirlerde bulunmamızdan dolayı araştırma süresince “yüz yüze görüşmeler” yerine “telefon aracılığıyla görüntülü sohbetler” yaparak ve “e-posta yoluyla düşüncelerimizi yazıya dökerek” iletişimde bulunduk. Çalışmaya ilişkin belge paylaşımlarımızı ise ortak ekran paylaşımı şeklinde “TeamViewer” ya da “Google Documents” gibi web tabanlı araçlar üzerinden gerçekleştirdik. EA1 ile 30-50 dakika arasında değişen (ve ortalama 40 dakika süren) toplam 14 görüşme yaptık ve bu görüşmeleri kimi zaman önceden planladığımız tarihlerde kimi zaman da benim ihtiyaç duyduğum zamanlarda gerçekleştirdik. Görüşmelerimiz esnasında öğretmenlik mesleğine yönelik bazı gündelik, sıradan ya da rutin konuları belli bir yerden sonra tezle ilişkilendirdiğimiz sohbetlerimiz de oldu. Aynı zamanda, özellikle ikinci dönemde, ders içi video kayıtlarıma ilişkin geri bildirim almak amacıyla onları EA1 ile paylaştım ve bu kayıtları “TeamViewer” ya da “Google Documents” üzerinden birlikte izleyerek yorumladık. Bütün görüşme kayıtlarını deşifre edip yazıya döktüm (Word belgesine dönüştürdüm) ve veri kaynağı olarak kullandım.

EA2 ile de 20-30 dakika arasında değişen (ve ortalama 25 dakika süren) sekiz görüşme diyalogumuz oldu ve onların hepsini de ses kayıt cihazıyla kayıt altına aldım. Benzer şekilde, bu görüşme kayıtlarını deşifre edip yazıya döktüm (Word belgesine dönüştürdüm) ve veri kaynağı olarak kullandım. EA2 aynı zamanda ikisi Türkçe dersinde ve biri de Matematik dersinde olmak üzere üç kez “gözlemci” olarak derslerime katıldı ve bir “uzman” rolünde ders

işleme sürecimi değerlendirdi. Dolayısıyla, EA2 ile olan görüşmelerim EA1 ile olan görüşmelerime kıyasla sınırı daha belli olan konular (örneğin, gözlem notları) etrafında yoğunlaştı. EA2 ile görüşmelerimizi genel olarak okul çıkış saatlerinde öğretmenler odasında gerçekleştirdik. Sınıf gözlemleri içinse onun kendi sınıfına branş dersi öğretmenlerinin girdiği vakitleri seçtik. Eleştirel arkadaşlarımla yaptığım görüşmeleri yazıya dökerken aynı zamanda her görüşme oturumunun belirgin bir temaya dönüştüğünü de fark ettim. Tablo 3.1, araştırma sürecinde her iki eleştirel arkadaşım ile gerçekleştirdiğim görüşmeleri ve EA2'nin yürüttüğü gözlemleri tarih sırasına ve temalara göre sınıflandırmaktadır.

Tablo 3.1. Eleştirel Arkadaşlarımla Gerçekleştirdiğim Görüşmeler

EA1			EA2		
	Tarih	Tema		Tarih	Tema
Görüşme 1	25 Eylül 2022 Pazar	Görüşmelerin Planlanması	Görüşme 1	22 Eylül 2022 Perşembe	Eleştirilmek Seni Üzmez Mi?
Görüşme 2	27 Eylül 2022 Salı	Uyarılma: Değişim mi? Dönüşüm mü?	Görüşme 2	23 Eylül 2022 Cuma	Haftalık Ders Programım
Görüşme 3	15 Ekim 2022 Cumartesi	Söz Uçar, Yazı Kalır	<i>Gözlem 1 /</i> Görüşme 3	19 Ekim 2022 Çarşamba	Biri Bizi Gözetliyor!
Görüşme 4	12 Kasım 2022 Cumartesi	Kendimle Diyaloğa Geçmek	<i>Gözlem 2 /</i> Görüşme 4	11 Kasım 2022 Cuma	Matematik Dersinde Misafirimiz Var!
Görüşme 5	3 Aralık 2022 Cumartesi	Öğrenci Günlükleri ve Hayal Kırıklığı	<i>Gözlem 3 /</i> Görüşme 5	11 Ocak 2023 Çarşamba	Sınıfla Üçüncü Buluşma
Görüşme 6	23 Aralık 2022 Cuma	Balık Tutmayı Öğreniyoruz!	Görüşme 6	16 Ocak 2023 Pazartesi	Yazı Yazma Becerisi
Görüşme 7	14 Ocak 2023 Cumartesi	Tasarlamak	Görüşme 7	20 Ocak 2023 Cuma	Birimiz Hepimiz, Hepimiz Birimiz İçin
Görüşme 8	4 Mart 2023 Cumartesi	İkinci Döneme Merhaba!	Görüşme 8	15 Mart 2023 Çarşamba	Nasıl Bir Öğretmenim?
Görüşme 9	11 Mart 2023 Cumartesi	Hiçbir Şey Olması Gerektiği Gibi Değil!	---	---	---
Görüşme 10	25 Mart 2023 Cumartesi	Bir Sırrımız Var!	---	---	---
Görüşme 11	20 Nisan 2023 Perşembe	Bir Sorum Var?	---	---	---
Görüşme 12	10 Mayıs 2023 Çarşamba	Sınıftaki Kuklalar: Kurbiş ile Ece	---	---	---
Görüşme 13	20 Mayıs 2023 Cumartesi	Anlamaya Çalışırken	---	---	---
Görüşme 14	3 Haziran 2023 Cumartesi	Nasıl Bir Öğretmenim?	---	---	---

3.3.3.2. Velilerle Gerçekleştirdiğim Görüşmeler

Çocukların velileri olan 12 gönüllü anneye 15-25 dakika arasında değişen (ve ortalama 20 dakika süren) yüz yüze görüşmeler yaptım. Bu amaçla annelerin genel olarak “çocuklarıyla sınıf içindeki serüvenimiz (etkinliklerimiz)”, “kendilerine yansıdığı kadarıyla sahip olduğum öğretim anlayışım”, “öğrencilerle iletişim biçimim” ve “çocuklarının evde kendilerine okulla ilgili yansıttıkları” hakkında görüşlerini sorgulayarak bakış açılarını yakalamaya çalıştım.

Annelerle yaptığım bütün görüşmeleri ses kayıt cihazıyla kaydettim ve “Ö1A ... Ö26A” gibi kodlamalarla aktardım. Annelere sorduğum sorular şunlardır:

1. Çocuğunuzun okulla ilgili algısı nasıldır?
2. Öğretmenlik anlayışım hakkında ne düşünüyorsunuz?
3. Sınıftaki “*Etkinlik Defteri*” uygulaması hakkında ne düşünüyorsunuz?
4. Sınıftaki “*Yaratıcı Yazma*” çalışmalarımız hakkında ne düşünüyorsunuz?
5. Sınıftaki “*Grup Çalışmaları*” hakkında ne düşünüyorsunuz?
6. Çocuğunuzun “*Ev Çalışmaları*” hakkında ne düşünüyorsunuz?
7. Öğretmen-veli ilişkilerimiz hakkında ne düşünüyorsunuz?

3.3.4. Video Kayıtları ve Fotoğraflar

Araştırmam süresince sınıfta uyguladığım farklı etkinliklere yönelik gerekli gördüğüm zamanlarda video ve fotoğraf çekimleri de yaptım. Bu sayede daha canlı ve ulaşılabilir bir veri seti ortaya koymaya çalıştım. Fotoğraflar sınıftaki atmosferin dondurulmuş haline, video kayıtları ise uzun süren etkinliklere yönelik canlı veriler sundu. Video ve fotoğraf çekimleri özellikle ilk zamanlar çocukların dikkatini dağıtsa da zamanla bu durum normal karşılandı. Video ve fotoğraf çekimlerini profesyonel bir kamerayla değil, kendi telefonumun kamerasıyla gerçekleştirdim. Video kayıtları için ilk aylar telefonumu sınıftaki belli bir noktaya (öğretmen masasına ya da sınıftaki herhangi bir köşeye) yerleştirdim. Bazen de telefonumu elime alıp sadece çocukların grup çalışmalarına odaklandım. Sonra sınıfta bu amaç için çok müsait bir açı (“sınıfın arkasına düşen askılıkları”) fark ettim. Bu askılıkların tam ortasına yerleştirdiğim telefonumla artık sınıfımı ve beni daha geniş bir açıdan gösterebildim. Biraz geç oldu ama kamera kaydına bu şekilde devam ettim. Keşke bu açığı daha önce (sene başında) keşfetmiş olsaydım. Ara ara etkinliklerin fotoğraf çekimlerini de yaparak uygulamalarımı belgeledim.

3.4. Verilerin Analiz Edilmesi

Nitel araştırmalarda veri analiz sürecinin temel amacı, çalışmada elde edilen verilerin özünü/esasını anlamak, anlamlandırmak ve yorumlamaktır. Bu amaçla veriler tekrarlı bir biçimde okunur ve araştırma sorularına cevap oluşturacak kod ve temalara ulaşılmaya çalışılır. “*Tematik analiz*” (Braun ve Clarke, 2006) olarak da adlandırılan bu süreçte veriler anlam ünitelerine (kodlara) ayrıştırılarak, bu anlam üniteleri aracılığıyla belirli temalara (açıklamalara) ulaşılmaya çalışılır. Bazen de çalışmada elde edilen veriler alt-sorular (ya da görüşme soruları) çerçevesinde sadece betimlenir. “*Betimsel analiz*” (Yıldırım ve Şimşek, 2013) olarak da adlandırılan bu süreçte ise çalışmada ulaşılan veriler okuyucuya belli bir

sistematiik yapı içerisinde düzenlenerek (daha önceden belirlenmiş temalar/alt-sorular çerçevesinde) sunulur. Betimsel analizde aynı zamanda katılımcıların düşüncelerini yansıtmak amacıyla “doğrudan alıntılara” fazlaca yer verilir. “*Tematik analiz*” sürecine benzerliğı ile de dikkat çeken “*içerik analizi*” (Elo ve Kyngs, 2008; Elo, Kriinen, Kanste, Plkkı, Utriainen ve Kyngs, 2014) sürecinde ise analize konu olan veriler (katılımcı gözlem notları, araştırmacı günlükleri veya dokümanlar) okunarak “n plana çıkan fikirler” belirlenmeye çalışılır. Bu fikirler daha sonra ortak özellikleri bakımından belirli temalar altında toplanarak okuyucuyla paylaşılır. Ayrıca, temaların ham veri setiyle desteklenmesi ya da örneklendirilmesi de söz konusu olabilir. Ben de çalışmamda ulaştığım verileri farklı amaçlara yönelik olarak analiz etmek için “*betimsel analiz*”, “*içerik analizi*” ve “*tematik analiz*” olmak üzere üç farklı veri analiz yöntemini işe koştum. Aşağıda, bu analiz yöntemlerini hangi veri setlerinde ve nasıl uyguladığımı açıkladım.

3.4.1. Betimsel Analiz

- Gerçekleştirdiğim “*Katılımcı Gzlemlerim*” ile “*Video/Fotoğraf çekimlerini*” “betimsel analiz” yöntemiyle analiz ederek “Türkçe”, “Hayat Bilgisi”, “Matematik” ve “Fen Bilimleri” derslerinde uyguladığım ve “disiplinlerarası” gerçekleştirdiğim ğretim ekinliklerimi betimlemek için kullandım. Çalışmada uyguladığım bütün ğretim ekinliklerimi “**BULGULAR**” bölümünde tanıttım. (Not: “**BULGULAR**” bölümünde tanıttığım ğretim ekinliklerimi daha sonra danışmanımla birlikte “tematik analiz” yöntemiyle derinlemesine analiz ederek çalışmada uyguladığım program uyarlama stratejilerini ortaya çıkarmaya ve program uyarlama sürecini açıklayan bir model geliştirmeye çalıştık. Bu analiz sürecine ilişkin bilgileri “*Beş-Boyutlu Program Uyarlama Modeli (5B-PUM)*” başlıklı **BÖLÜM 6**’da vermeyi uygun bulduk).
- Ders işleme sürecime ilişkin ğrenci tepkilerini yansıtmak ve uyguladığım ğretim ekinliklerine ilişkin yaptığım yorumları desteklemek amacıyla “*ğrenci Günlüklerini*” “betimsel analiz” yöntemiyle analiz ederek betimledim. ğrencilerimi “1 ... 26” şeklinde kodlayarak metin içindeki doğrudan alıntılarda onların gerçek adları yerine bu kodları kullandım.
- Velilerle gerçekleştirdiğim görüşmelerden elde ettiğim verileri “betimsel analiz” yöntemiyle analiz ettim. Bu amaçla öncelikle velilerin görüşme sorularına vermiş oldukları cevapları deşifre ettim ve bilgisayar ortamına aktardım. Daha sonra, velilerin her görüşme sorusuna verdikleri cevapları ayrı ayrı inceledim ve ortak düşünceleri tespit ettim. Akabinde bu ortak düşünceleri betimleyerek yorumladım ve “**BULGULAR**”

bölümünde “*Velilerin Uygulamalarına Yönelik Görüşleri*” başlıklı yedinci temada sundum. Yaptığım betimlemeleri ve yorumları desteklemek amacıyla da velilerin görüşlerinden doğrudan alıntılar yaptım. Alıntıların hangi veliye ait olduğunu göstermek amacıyla “Ö1A ... Ö26A” şeklinde kodlar kullandım.

3.4.2. İçerik Analizi

- Kendi tuttuğum “*Araştırmacı Günlüklerini*” “içerik analizi” yöntemiyle analiz ederek “**BULGULAR**” bölümünde yer verdiğim “*Mesleki Anlayışım*” başlıklı birinci temada tanıttım. (Not: “**BULGULAR**” bölümünde “*Mesleki Anlayışım*” başlığında paylaştığım bilgileri daha sonra danışmanımla birlikte “tematik analiz” yöntemiyle derinlemesine analiz ederek çalışmada uyguladığım program uyarlama stratejilerini ortaya çıkarmaya ve program uyarlama sürecini açıklayan bir model geliştirmeye çalıştık. Bu analiz sürecine ilişkin bilgileri “*Beş-Boyutlu Program Uyarlama Modeli (5B-PUM)*” başlıklı **BÖLÜM 6**’da vermeyi uygun bulduk).
- MEB’in Türkçe, Hayat Bilgisi, Matematik ve Fen Bilimleri derslerine ait hazırladığı öğretim programlarını (dokümanları) [MEB (2018a), MEB (2018b), MEB (2018c) ve MEB (2019)] “içerik analiz” yöntemiyle analiz ederek MEB eğitim programına ilişkin genel görüşlerimi “**TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER**” bölümünde paylaştım.
- Eleştirel arkadaşlarımla gerçekleştirdiğim görüşmelere ait dökümleri “içerik analizi” yöntemiyle analiz ederek bu dökümlerin içeriklerini araştırma sürecindeki deneyimlerimi ayrıntılı bir biçimde anlamak, anlamlandırmak ve yansıtmak amacıyla işe koştum. Bu bağlamda, eleştirel arkadaşlarımla gerçekleştirdiğim 22 görüşme diyalogunun tamamını (ya da önemli bir kısmını) “*Eleştirel Arkadaşlık Sürecinin Mesleki Gelişimime Katkısı*” başlıklı **BÖLÜM 5**’te sekiz tema altında ayrıntılı olarak ele aldım. Eleştirel arkadaşlarımla “EA1” ve “EA2” şeklinde kodladım ve metin içindeki aktarımlarda onların gerçek adları yerine bu kodları kullandım.

3.4.3. Tematik Analiz

Çalışmada uyguladığım “*program uyarlama stratejilerini/örüntülerini*” ortaya çıkarmak için danışmanımdan destek almayı uygun buldum. Bu kararımı aşağıdaki iki temel gerekçeyle verdim: (1) Danışmanımın verileri farklı bir perspektifle okuması neticesinde kendisinde “*program uyarlamaya*” ilişkin bir model geliştirme düşüncesinin belirmesi. (2) Veri analiz sürecinin inandırıcılığını sağlama/arttırma isteğim. Bu kapsamda Braun ve Clarke (2006, s. 87) tarafından tanımlanan altı-aşamalı “tematik analiz” sürecini danışmanımla birlikte

işe koştuk. Ancak, uyguladığımız “tematik veri analiz süreci” aynı zamanda “model geliştirme sürecimizi” de oluşturduğundan bu analiz sürecine ilişkin bilgilere “*Beş-Boyutlu Program Uyarlama Modelini (5B-PUM)*” tanıttığımız “**BÖLÜM 6**’da” yer verdik.

Tablo 3.2, çalışmada ulaştığım temaların çalışmanın alt-sorularıyla ilişkisini göstermektedir.

Tablo 3.2. Çalışmada Ulaştığım Temaların Çalışmanın Alt-Sorularıyla İlişkisi

Alt-Sorular	Temalar
Soru 1. Öğretimin nasıl olması gerektiğine ilişkin mesleki anlayışım nasıldır?	Tema 1. Mesleki Anlayışım
Soru 4. Program uyarlama çalışmalarını hangi amaçlara yönelik olarak gerçekleştirdim?	4., 5., 6., 7. ve 8. sorulara ilişkin bulguları aşağıdaki temalarda sundum.
Soru 5. Ne tür program uyarlama stratejileri kullandım ve bu stratejilere yönelik etkinlik örnekleri nelerdir?	Tema 2. Türkçede Uyguladığım Etkinlikler ve Program Uyarlama Süreçlerim
Soru 6. Gerçekleştirdiğim program uyarlama çalışmalarının öğretim sürecine katkısı ne yönde olmuştur?	Tema 3. Hayat Bilgisinde Uyguladığım Etkinlikler ve Program Uyarlama Süreçlerim
Soru 7. Gerçekleştirdiğim program uyarlama çalışmalarının öğrencilerin öğrenmelerine katkısı ne yönde olmuştur?	Tema 4. Matematikte Uyguladığım Etkinlikler ve Program Uyarlama Süreçlerim
Soru 8. Uyguladığım öğretim etkinliklerine yönelik öğrencilerin görüşleri nasıldır?	Tema 5. Fen Bilimlerinde Uyguladığım Etkinlikler ve Program Uyarlama Süreçlerim
Soru 9. Uyguladığım öğretim etkinliklerine yönelik velilerin görüşleri nasıldır?	Tema 6. Disiplinlerarası Etkinlik Örneklerim ve Program Uyarlama Süreçlerim
Soru 3. Program uyarlama olgusuna ilişkin düşüncelerim nasıldır?	Tema 7. Velilerin Uygulamalarına Yönelik Görüşleri
Soru 10. Uyguladığım öğretim etkinliklerine yönelik eleştirel arkadaşlarımın görüşleri nasıldır?	BÖLÜM 5. Eleştirel Arkadaşlık Sürecinin Mesleki Gelişimime Katkısı
Soru 11. Eleştirel arkadaşlık uygulamasının mesleki gelişimime katkısı ne yönde olmuştur?	
Soru 13. Program uyarlama süreci nasıl açıklanabilir?	BÖLÜM 6. Beş-Boyutlu Program Uyarlama Modeli (5B-PUM)
Soru 2. MEB eğitim programına ilişkin görüşlerim nasıldır?	
Soru 12. Gerçekleştirdiğim bireysel araştırma sürecinin eğitimciler ve araştırmacılar açısından doğruları nelerdir?	BÖLÜM 7. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

3.5. Verilerin İnanırlılığının Sağlanması

Bulguların ve bulgulara ilişkin yaptığım yorumların inanırlılığını sağlamak/arttırmak için aşağıdaki stratejileri uyguladım:

1. Çalışmada ele aldığım “program uyarlama” olgusuna ve uyguladığım “bireysel araştırma” sürecine ilişkin deneyimlerimi anlamada ve anlamlandırmada “eleştirel arkadaşlık” uygulamasını işe koştum. Bu amaçla biri okul dışından ve diğeri de okul içinden olmak üzere iki eleştirel arkadaş edinerek çalışmamın odak noktası bağlamında

diyaloglar gerçekleştirdim. Bu diyaloglar aracılığıyla araştırma sürecindeki deneyimlerimi başkalarının analizine (eleştirisine) tabi tuttum.

2. Çalışmada tasarladığım/uyguladığım bütün öğretim etkinliklerini ayrıntılı olarak betimlemek amacıyla video kamerayla kaydettim. Bu kayıtları defalarca izledim ve gerektiğinde eleştirel arkadaşlarımla gerçekleştirdiğim diyaloglarda bahis konusu yaptım.
- Çalışmada tasarladığım/uyguladığım öğretim etkinliklerini ve süreçteki öğrenme ortamlarını (“sınıf”, “bahçe”, “doğa” gibi) fotoğraflayarak belgeledim ve ilgili konular/başlıklar altında paylaştım.
- Veri toplama ve analiz süreçlerimi ve bu süreçlerde yaşadığım sıkıntıları ya da kaygıları dürüştçe ve açıklıkla (şeffaf bir şekilde) okuyucularla paylaştım.
- Aynı ya da benzer katılımcı görüşlerine ek olarak aykırı olduğunu düşündüğüm katılımcı değerlendirmelerine de bulgularda yer verdim.
- Çalışmamın her aşamasında danışmanımın fikirlerini sorguladım ve aldığım kararlara ya da yaptığım uygulamalara ilişkin kendisine geribildirimde bulundum. Danışmanım yazdıklarımı defalarca gözden geçirdi, düzelitti ve farklı/uygun başlıklarda düzenledi. Ayrıca, tematik veri analiz sürecine doğrudan katılarak önemli katkılar sundu. Bu yönüyle danışmanım çalışmamda bir “meta-eleştirel arkadaş” (Fletcher, Chróinín ve O’Sullivan, 2016) rolü üstlendi. Bu rolü değerlendirdiğimizde “meta-eleştirel arkadaş” deyimini için “üst eleştirel arkadaş”, “derin eleştirel arkadaş” ve “düşünce denetmeni” gibi adlandırmaların da kullanılabileceğini düşündük. Fletcher vd.’nin (2016) çalışmasında eleştirel arkadaşlık iki katmanda uygulanmıştır. İlk katmanda, ilk iki yazar çalıştıkları bağlamı kullanarak kendi öğretmen eğitimi dersleri için birbirlerine eleştirel arkadaş olarak destek sağlamışlardır. İkinci katmanda ise üçüncü yazar, ilk iki yazarın uygulamalarındaki yenilikler için destek ve eleştiri sağlayarak bir üst eleştirel arkadaş olarak görev yapmıştır.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Bu bölümde veri analizi neticesinde ulaştığım temalara ilişkin bilgi, anlayış, düşünce ve yorumlarımı sunuyorum. Ancak, öncelikle tez kapsamında uyguladığım etkinliklere ilişkin bir açıklama yapmayı gerekli/faydalı görüyorum. Bu bağlamda, tez sürecimde ele aldığım *“programa bağlı kalma”* ve *“program uyarlama”* olgularını kuramsal/kavramsal düzeyde açıklarken ve özellikle de *“program uyarlama”* olgusuna vurgu yapan kelimelere, cümlelere ya da uygulama örneklerine yer verirken bu tür anlatımları (*“program uyarlama ifadelerini”*) *“italik ve koyu olarak mavi renkle”* verdim. Ne tür *“program uyarlama”* örüntüsünü işe koştüğumu vurgulamak içinse *“örüntü türünü tanımlayan kelimeleri, cümleleri ya da uygulama örneklerini tırnak içine aldım.”* Bu tür uyarlama ifadelerini kodladığım *“uyarlama örüntüsünü”* ise ilgili ifadenin hemen akabinde ya da bu ifadenin bulunduğu paragrafın sonunda **[köşeli parantez içinde koyu kırmızı ve sarı renkle gölgelendirilmiş olarak BÜYÜK HARFLE]** verdim.

Ayrıca, derslere ilişkin kazanımları ele alırken “tema” bütünlüğünde sunum/aktarım yapmamın daha uygun olduğunu düşündüm. Çünkü her tema altında yer alan kazanımlar, belli beceriler üzerine odaklanmayı gerektiren bir bütünlük oluşturmaktadır. “Temaların” aynı zamanda farklı disiplin alanlarına ait birbiriyle ilişki kurulabilecek bilgi parçalarının altını çizmek gibi önemli bir işlevi de vardır. Bu sayede öğrenciler okulda parça parça edindikleri bilgileri birleştirerek, bütünleştirerek ya da ilişkilendirerek anlama ulaşmakta ve kavrayış oluşturmaktadırlar. Bu bölümde öncelikle mesleki anlayışımı açıklıyorum. Daha sonra farklı derslerde uyguladığım öğretim etkinliklerim ile program uyarlama süreçlerimi tanıtıyorum. Son iki tema da velilerin ve eleştirel arkadaşlarımın uyguladığım etkinliklere yönelik yansıtmalarına yer veriyorum.

4.1. Mesleki Anlayışım

4.1.1. Öğretim Anlayışım

4.1.1.1. Anlama Odaklı Öğretim

“Anlama odaklı” ders işleme sürecini çok önemsiyorum çünkü kendi ilkökul öğrenciliğim sırasında maruz kaldığım “ezber odaklı” öğretim anlayışından dolayı birçok konunun özünde neyi ifade ettiğini anlamakta zorluk çeken bir çocuktum. Bu sebeple mesleğimin ilk yıllarında “işlediğim konularda geçen kavramların ne anlama geldiği” ve

*“hangi konuyu nasıl işlersem daha anlaşılır kılabileceğim” üzerinde çok kafa yordum. İlkokul zamanının, en gerekli bilgilerin temelini atıldığı bir dönem olduğunu unutmamaya çalışıyorum. Geçmiş yıllarda ne zaman hızlanıp koşturmaya başladıysam geriye dönüp baktığımda “keşke temel duraklarda daha çok dursaydım” şeklindeki pişmanlığı hep yaşamışımdır. Öğretim programındaki konuları yetiştirmek adına gereksiz bir hızla ilerlediğimizde bir yere varmıyor, aksine “sadece konuları geçiştirmiş oluyoruz”; tabi ki de sınıfımız “leb demeden leblebiyi anlayan” çocuklardan oluşmuyorsa. Ama ben böyle bir şansa hiç sahip olmadım. Hep dezavantajlı bölgelerin sorunlu aile çocuklarının yaşadığı, “algılama” ve “dikkat eksikliği” gibi problemlerin sıkça görüldüğü sınıfların öğretmeni oldum. Bu nedenle, bir öğrenci grubunu ilerletirken diğer öğrencileri göz ardı etmenin ya da arkadan gelen çocukları yetiştirirken ilerlemeye ve hıza hazır olanları duraksatmanın haksızlık olduğunu düşünüyorum. Bu kapsamda, temel bilgi düzeyindeki konuları işledikten sonra çocukların seviyelerine göre “etkinlikleri farklılaştırarak, çeşitlendirerek ya da zenginleştirerek” dengeyi sağlamaya çalışıyorum **[ZENGINLEŞTİRME]**. “Anlama odaklı öğretim” anlayışım gereği, anlaşılmayan konular olduğunda etkinliklerimi zenginleştirmeyi bir gereklilik olarak görüyorum. Bu bakış açısını öğrencilerime de hissettirmeye çalışıyorum. Çocuklara “Ön bilgilerinizin elinden tutun ve onları şimdi öğrendiğiniz yeni bilgilerinizle tanıştırm.” diyorum. Çocuklar da bu cümleyi duymayı çok sevdiklerini dile getiriyorlar.*

4.1.1.2. Disiplinlerarası Öğretim

“Disiplinlerarası öğretim” anlayışı, öğretim programının birbirini tamamlayan konulardan oluştuğu ilkesine dayanmaktadır. “Tema” olarak adlandırılan bu konular, farklı derslerin birbiriyle ilişki kurulabilecek parçalarını birleştirmektedir. Mesela, 20. haftanın Görsel Sanatlar dersinde öğrencilerin kendi hayal ettikleri bir trafik sahnesini çizerek ifade etmelerini istedim. Hayat Bilgisi dersinde de bahçedeki oyuncaklarımızla bir trafik parkı oluşturarak ve işaret tabelalarını görsel okuyarak canlandırmalar yaptık. Türkçe dersinde ise tüm bu etkinliklerin temelini oluşturan “görsel okuma” ve “vücut dili” gibi kavramları açıkladık.

“Disiplinlerarası Öğretim” yaklaşımına dayalı ders işleme sürecimde çocuklar bazen “Biz matematik dersindeyiz ama müzik yapıyoruz.” (Ö17) ya da “Türkçe dersindeyiz ama bu konular Fen Bilimleri dersine ait değil mi?” (Ö26) gibi ifadeler dile getirebiliyorlar. Sonra onlara “derslerin hepsinin birbirleriyle ilişkili ve birbirini tamamlayan bilgilerden oluştuğunu” hatırlatıyorum. Ayrıca, “Burada dersler yok hayatın kendisi var.” sözümü yineliyorum. Bu

şekilde çocuklar zamanla ders işleme biçimini yadırgamaktan vazgeçip derste benimle ortak olmaya başlıyorlar, ben de bir öğretmen olarak arzu ettiğim sınıf iklimini oluşturmuş oluyorum.

Örneğin, Türkçe ders programındaki “okuma”, “yazma”, “dinleme/izleme” ve “konuşma” becerileri tüm dersler ve hayatla o kadar iç içedir ki bu sebeple ikinci dönemde daha çok Türkçeyi doğru kullanma becerilerine yönelik etkinliklere yönlendim. Bu yönelimim de bana büyük bir özgürlük ve kullanım alanı sağladı. Bu sayede Hayat Bilgisi konusunu içeren bir filmi Türkçe dersinde izleyip yorum yaparak düşüncelerimizi ifade edebiliyoruz. Çocuklara “matematikten problem çözeceğiz” dediğimde, dersimiz Türkçe diye tepki gösterebiliyorlar; ben de onlara “Okuma ve anlama çalışması için gayet uygun bir etkinlik değil mi?” diye karşılık veriyorum. Çünkü okuduğumuz ama anlamadığımız hiçbir metin bizi doğru düşünceye taşıyamaz. Neden illaki Türkçe, Hayat Bilgisi ya da Matematik dersleri ayrı ayrı işlensin ki? “Disiplinlerarası öğretim” anlayışı ders işleme sürecime eşlik ettiğinde işlenen her temanın çocuklar için daha anlamlı hale geldiğini düşünüyorum. Bu şekilde “tema içindeki kazanımları en az iki farklı derse paylaştırarak çocukların işlediğimiz konu hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamaya çalışıyorum”

[İLİŞKİLENDİRME].

4.1.1.3. Öğrenci-Merkezli Öğretim

İdealize ettiğim “Öğrenci-Merkezli Öğretim” anlayışımın en önemli özelliklerinden birisi de çocuklarda “talep etme” (öğrenme) arzusu uyandırabilmektir **[YARATMA].** *Çocukların benden bir açıklama yapmayı, bir film izlemeyi, bir konuya ilişkin ek bilgi vermeyi ya da bir örnek sunmayı talep etmeleri her zaman bana “talebe” kelimesini hatırlatmaktadır ve doğru bir yolda olduğum duygusunu yaşatmaktadır. Çünkü çocuklarda “öğrenme arzusu” bir kez uyandı mı konu ne olursa olsun derse katılım artmaktadır. Öğrenci talepleriyle şekillenen ders süreçleri aynı zamanda çocuklar için daha anlamlı ve akademik başarı bakımından daha faydalı/verimli olmaktadır. Ayrıca, çocuklar bu şekilde işlenen bir dersi daha çok sahiplenmektedirler. Ben de sınıfta sadece bir “lider” olmak yerine, hep sözü edilen bir “rehber” olarak varlığımı hissettirebiliyorum. Bu sebeple ara ara “çocukların dersi yönlendirme taleplerine uyarak dersin gidişatını beraber belirliyoruz.” Öğretmen, öğrenci ve bilgi arasında bu şekilde kurduğumuz ilişki ile çocukların öğrenmeye olan yaklaşımlarını daha olumlu bir yönde besleyebiliyorum.*

“Öğrenci-merkezli öğretim” anlayışımı “soru sorma becerisi” (“T.3.3.17. Metinle ilgili sorular sorar.” kodlu kazanım) ile ilgili yedinci haftada yaşadığım bir olayı paylaşarak

süreci nasıl yürüttüğümü örneklendirmek istiyorum. Bu olay aynı zamanda “bilgilerin öğrencilerin zihinlerinde tek seferde değil, süreç esnasında anlam kazandığı” [TEKRAR ÖĞRETME] gerçeğini görmek adına benim için de önemli bir farkındalık oluşturdu. Yedinci haftada “Cumhuriyet Bayramı” kutlamaları için hazırlık yapıyorduk ve ben de MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021, s. 59) “Sana Borçluyuz Ta Derinden” adlı “şiiirde geçen kelimelerden” çok “Mustafa Kemal ile Cumhuriyet” arasındaki ilişkiye yoğunlaşmayı uygun görmüştüm. Ö6, teneffüste yanıma gelip şiiirde geçen “Yiğittin, inanç doluydun, yapıcıydın. Sanatkârdın, denizler kadar engin.” dizelerini hatırlatarak “Bu özellikleri biraz daha tanıyabilir miyiz öğretmenim? Özellikle yapıcı olmak ne demek, neyi yapmak, nasıl olmak demek?” diye sordu. Çok mutlu olmuştum ve sonraki derse girince çocuklardan bu şiiiri “tekrar” açmalarını istedim. “Haydi bakalım cevabını beraber arayalım.” diyerek özellikle söz konusu iki dizeyi uzun uzun konuştuk. Çok verimli ve akılda kalan, aynı zamanda Mustafa Kemal Atatürk’ü daha iyi tanımamızı sağlayan kilit bir ders oldu ve “bu dersi yönlendiren de minik öğrencim Ö6 olmuştı.” Bu etkinliğe ilişkin daha sonra Ö6, 04.11.2022 tarihli “Öğrenci Günlüğüne” şu şekilde bir yansıtma yaptı:

“Öğretmenime Atatürk hakkında merak ettiklerimi sordum ve öğretmenim de çok mutlu oldu. Derste sorularımı cevapladık. Bir sürü bilgi öğrendim.” (Ö6)

Dolayısıyla, sadece doğru davranmak, giyimine-kuşamına dikkat etmek ya da etik/ahlaki bir duruş sergilemek ile çocuklara iyi bir “rol modeli” olunduğu/olunacağı düşüncesinin eksik olduğu kanaatindeyim. Bunun yanı sıra öğretmen olarak nelere heyecanlandığımız ya da neleri merak ettiğimiz, olgu veya olayları nasıl analiz ettiğimiz ve bu olgu ve olaylara dair ne tür sorular yönelttiğimiz vb. konularda çocuklara örnek olmalıyız. Ayrıca, hatalarımız karşısında takındığımız tavır veya tepkilerimiz de önemli olmaktadır. Örneğin, 19. haftadaki Matematik dersinde bir sayıyı yanlış okumuştum, ancak öğrencilerin sayıları büyükten küçüğe doğru sıralamada yanlış yaptıklarını düşünerek onları düzeltmeye çalıştım. Öğrenciler uyarılarımı kabul etmeyip yanlış okuyanın (hatayı yapanın) aslında ben olduğumu söylediler. Kafam biraz dalgındı ve bu sebeple hatamda ısrar ettim. Benim ısrarıma rağmen çocuklar dikkatsizlik ettiğimi belirtip doğru bildiklerinden vazgeçmediler. Fakat bilgisine güvenmeyen bazı çocuklar ürkek ve ne dersem harfiyen uymaya hazırıldılar. Hatamı fark ettiğimde ise bu olayı biraz açıp “bilginin güç olduğuna” dair sınıfta bir konuşma yaptım. Çocuklara öğretmen olsam da “doğru bilginin önünde eğilip hatamı kabul etmemin erdemli bir

davranış olduğunu” vurguladım. Bu örnekle beraber çocuklar da öğrenci bile olsa “eğer biri bir bilgi sahibi ise o bilginin ona sağladığı gücü” fark etmiş oldular.

4.1.1.4. Süreç Odaklı Öğretim

“Bazı öğrenciler için bazı konular ilk seferde (ilk işlendiğinde) kavranması zor olabilmektedir. Eğer genel olarak anlaşılmadığını düşündüğümüz bir konuda ısrar edip gereğinden fazla zaman harcarsak “kör nokta” olarak nitelendirdiğim bir durum gerçekleşebiliyor. Böyle bir durumda ise öğrenci bunalıyor ve kendini öğrenmeye kapatabiliyor. Mesleğimin ilk yıllarında çocukları “kör nokta” durumuna soktuğum zamanları daha sık yaşıyordum. Benden daha deneyimli meslektaşlarım ise konuyu kısaca işleyip zamana bırakmam hususunda beni sürekli olarak uyarıyorlardı. Bense ısrarla kabul etmek istemez, yeni yöntemlerle ve tekrarlarla öğretmeye devam ederdim. Ama konuyu ilk seferde kavrayamayan çocuklar da kendilerini öğrenmeye karşı kapatmaya devam ederlerdi. Bunun farkına vardığımdan itibaren programda sırası gelen diğer kazanımları işlerken anlaşılmayan konuları sürece yayararak yeni açıklamalarla yeniden ele almaya çalışıyorum [YENİSİYLE DEĞİŞTİRME]. Çocuklar ilk seferinde anlamadıkları bir konuyu sonraki anlatımlarla (zamanla) daha kolay kavrayabiliyorlar [TEKRAR ÖĞRETME].

4.1.1.5. Hikâye Odaklı Öğretim

Derslerimde işlediğim konuların daha kolay anlaşılmasını ve akılda kalmasını sağlamak için hikâyeleştirme yöntemini kullanıyorum. Moghaddom (2023), öğretimde hikâyelerin bir öğretim stratejisi olarak kullanılmasını, onların “duygulara dokunma”, “dikkat çekme”, “anlam oluşturma”, “ikna etme” ve “akılda kalıcılığı sağlama” hususlarındaki gücüne bağlamaktadır. Ben de bir hikâyeyi işlediğim bir konuyla ilişkilendirirken hikâyenin içine duyguları ekliyorum ve verdiğim örneklerle işlediğim konuyu somutlaştırmaya çalışıyorum. Derslerimin çoğu zaman öğrenciler tarafından ilgiyle karşılanmasının sebebi, “çok süslü materyaller kullanmaktan ziyade işlediğim konular üzerine kurguladığım hikâye odaklı ders işleme sürecimdir” [YARATMA]. Özellikle de kendi özel hayatımdan aktardığım hikâyeler ya da çocukluk anılarımı biraz da komikleştirerek (mesela, ufak tefek sakarlıklarım veya yaramazlıklarım hakkında) yaptığım paylaşımlar çocukların büyük ilgisini çekmektedir. Çocuklar “Biraz daha anlatır mısın öğretmenim?” diye ısrar ediyorlar. Ben de bu şekilde derste ne öğretmek istiyorsam hikâyelerimin içindeki gizli öğretilerle dersimi daha etkili hale getirebiliyorum. Çocuklar da bu hikâyelere hayal kurarak dâhil oluyorlar. Ayrıca, ben hikâyelerimi paylaştıkça çocuklar

da kendi hikâyelerini daha rahat paylaşıyorlar. Böyle durumlarda sınıf, birbirimizi daha yakından tanıyabildiğimiz bir ortama dönüşüyor.

Örneğin, 10. haftadaki Fen Bilimleri dersinde üniversite son sınıfta dokunmatik çalışan karıştırıcıdan (blender) krema yemeye çalışırken parmağımı kaptırarak yaşadığım kazayı paylaştığımda çocuklar çok etkilendiler. Yine 27. haftadaki Fen Bilimleri dersinde Pamukkale Travertenlerini ve Hierapolis Antik Kentini anlatan bir video (<https://www.youtube.com/watch?v=KYsz6gtA04w>) izlediğimizde, onların yaşındayken oraya gittiğim bir geziyi ve o geziyle ilgili hatırımda kalan anılarımı paylaştım. Aynı şekilde, dördüncü haftadaki Matematik dersinde (“M.3.1.1.9. Tek ve çift doğal sayıların toplamlarını model üzerinde inceleyerek toplamların tek mi çift mi olduğunu ifade eder.” kodlu kazanıma yönelik) ders başlangıcında “Size öğreteceğim konuyu ben üçüncü sınıfta hiç anlayamamıştım. Hatta bu konudaki birçok soruyu yanlış çözmüştüm ve çok üzül müştüm. Halbuki ne kadar kolaymış. Size de zor gibi gelecek ama verdiğim örneklerle ‘Aaa ne varmış bunda?’ diyeceksiniz. Hazır mısınız? Başlayayım mı?” diyerek ilgilerini çektim. Bunlar “gerçek hikâye” örnekleriydi ama çocuklara bazen bizzat yaşamadığım “kurgu hikâyeler” de anlatıyorum. Sonra da “Bizim sırlarımızdan biri olsun, aramızda kalsın, olur mu?” diye çocukları uyarıyorum. Bunun gibi ifadeler kullandığımda çocuklar işlenen konuya daha çok ilgi göstermeye başlıyorlar çünkü saklanmaya değer olan bir bilgiyi öğrenme eğilimi gösteriyorlar.

Aslında öğretmenliğim bir doğaçlama etkinliğine dayanıyor ve hikâyelerim de bu kapsamda beni çocuklara daha da yakınlaştırıyor. Mesela, matematiksel problemlerin çözümünde sergilediğim temel yaklaşım, problemin hikâyesini anlamak üzerinedir çünkü her problem bir hikâye içeriyor. İlk olarak problemin hikâyesini anlamaya çalışıyoruz. Sonrasında, problemin çözüm gerektiren kısmına yönelik bizi sonuca götürecek bilgilere dikkat kesiliyoruz. Bize “verilenlerin” altını çiziyoruz. Şöyle ki:

“Her hikâyede bir mekân vardır. ‘Mekân bizi ilgilendirmez. Bunu geçelim’ diyorum. Benzer şekilde ‘İsimler problem çözümü için önemli mi?’ diye soruyorum ve ‘Bunu da geçelim’ diyorum. Ayrıca, bütün hikâyelerde artan veya azalan bir şeyler olur (para, yumurta, çikolata, şeker, kurabiye ya da insan gibi). ‘Bunların ne olduğu da önemli değil’ diyorum. Sonra çocuklara, problemin asıl bizi ilgilendiren kısmının ‘artan veya azalan değerleri’ olduğunu hatırlatıyorum. İşte ‘Neyin artıyor ya da azalıyor olduğu değil, bir şeylerin artıyor mu yoksa azalıyor mu olduğu, aynı zamanda ne kadar artıp ne kadar azaldığını tespit edebilmek bizi daha çok ilgilendiriyor.’ Bu

açıklamamın altını defalarca çiziyorum ve daha sonra şöyle devam ediyorum: ‘Eğer bir şeyler artıyorsa bizi toplama işlemine götürür. Eğer azalıyorsa da bizi çıkarma işlemine götürür.’”

Bu tür açıklamalar çocukların problem çözme sürecinde neyi önemsemeleri gerektiğini anlamalarını ve vakit kaybetmemelerini sağlıyor. Sanki bir dedektifmişiz gibi probleme yaklaşıp birlikte düşünüyor, cevaplar arıyor ve en sonunda da bulduğumuz çözüm yollarını uygulayarak sonuca ulaşıyoruz. Çocuklar benim sonuca değil, gayrete önem verdiğimi bildiklerinden yanlış olsa da buldukları çözümleri benimle paylaşmaktan geri durmuyorlar. Her birinin kendi çapında çaba sarf ettiğini gördüğümde ise bu durum benim mesleki tatminimi arttıran en önemli unsurlardan biri oluyor. O nedenle, bazen onların problem çözme çabalarını takdir ettiğimi bildiren ifadeler de kullanıyorum. Örneğin:

- “Harikasın, işte bu!”
- “Süpersin!”
- “Başarabileceğinden emindim ve müthiş son!”
- “Aaaa bu çok zordu, yapamazsın sanmıştın ama bunu bile hallettin!”
- “Hızına yetişemedim, bugün benden de hızlısın!”
- “Acaba kontrol mü etsem, bu kadar kolay olmamalıydı.”

4.1.1.6. İlk Dersim

*Öğretim yılının ilk dersini, benim için genellikle dersimi tanıttığım bir “reklam dersi” olarak adlandırıyorum. Diğer bir ifadeyle, ilk derse hiçbir zaman öğretim programındaki bir kazanımla veya ders kitabındaki bir metinle başlamam. İlk ders her zaman benim için bir “reklam” (tanıtım) dersidir **[YARATMA]**. Öncelikle “öğrencilerin dersi sahiplenmelerini istediğimden dersin reklamını/tanıtımını yaparak derse başlarım.” Örneğin, ders kitabını sayfa sayfa çevirip içindekiler kısmını abartılı olarak özetlerim ve böylelikle yıl içinde derste ne tür konular işleyeceğimiz hakkında çocukları bilgilendiririm. Ama sadece bununla sınırlı kalmam, aynı zamanda dersin kazanımları için biraz abartılı açıklamalar yaparak çocukların bir an önce derse başlamam için sabırsızlanmalarını sağlamaya çalışırım. Eğer bu amacımı yeterince gerçekleştirebilirim, daha sonraki günlerde dersin ilk dakikalarında başvurduğum dikkat çekme süreci daha kısa sürmekte ve öğrencilerim daha yüksek bir motivasyonla derse katılmaktadırlar. Örneğin, bu yıl ilk Türkçe dersinde çocuklara “Türkçe dilinin bilinmeyen birçok sırrının var olduğunu ve bu sırları beraber açığa çıkarabileceğimizi” söyledim. Ayrıca, “Türkçe dilini etkin kullanmanın, onların iyi bir*

okuryazar birey olarak yetişmelerinde ve toplumda başarılı bir hayat sürdürmelerinde büyük bir rolü olacağını” açıkladım. Bu tür söylemler yetişkinler için sıradan olabilir ama çocuklar için heyecan verici oluyor çünkü tüm açıklamalarımı büyük bir heyecanla (benzer konuşmaları daha önceki yıllarda defalarca yapmış olmama rağmen “sanki bu fikirleri ilk defa dillendiriyordum” gibi) yapıyorum.

4.1.1.7. Ders İşleyiş Sürecim

“Ders işleyiş sürecim” genel olarak üç bölümden oluşmaktadır: (1) “başlangıç”, (2) “teorik” ve (3) “etkinlik ve değerlendirme” [YARATMA]. Haftalık olarak çoğunlukla bu düzende yürüttüğüm ders işleyiş sürecimi ara ara sadece bir veya iki bölüm olarak ya da herhangi iki bölümü dönüşümlü olarak sürdürdüğüm haftalar da oluyor. Ders işleyiş sürecimin “Başlangıç” bölümünde öncelikle “öğrencilerin derste işlediğim konuya, metne ya da kazanıma yönelik ilgilerini çekmeye çalışıyorum.” Devamında ise “konu/metin içinde geçen kavramları ya da gizil değerleri keşfetmeye yönelik etkinlikler uyguluyorum. Bu amaçla çoğunlukla kelime tanıma/tanımlama çalışmalarını ve metni anlama/anlamlandırma çalışmalarını gerçekleştiriyorum. Ders işleyiş sürecimin “Teorik” bölümünde “öğretim programındaki kazanımları veya öğrencilerde eksik gördüğüm konuları işliyorum.” Bu bölümde “konuya/kazanıma yönelik yeni bilgiler olabileceği gibi tekrar eden bilgiler de olabilmektedir.” Ders işleyiş sürecimin “Etkinlik ve Değerlendirme” bölümünde ise “değerlendirme amacı güden veya kazanılan bilgilerin/becerilerin kullanımını daha etkin hale getirebileceğine inandığım etkinlikler uyguluyorum.”

4.1.2. Öğrencilerle İletişimim

4.1.2.1. Bugün Hava Durumunuz Nasıl?

Çocuklarla sağlıklı iletişim kurmayı önemsiyorum. Her gün ilk derse başladığımda, onlara “Bugün Nasılsınız?” diye soruyorum. Onlar da birlikte belirlediğimiz el işaretleriyle beni durumdan haberdar ediyorlar. Bu aramızdaki sessiz iletişim yollarından biridir. Seri ve sessiz olması, selamlaşma sonrası derse hazırlık için de iyi bir ortam doğurmaktadır. Şöyle ki:

- *“Eğer her şey yolunda ise ve çocuklar da kendilerini iyi hissediyorlarsa aşağıda verdiğim ilk el işaretini yapıyorlar.” (Görsel 4)*
- *“Eğer bir şeyler ters gidiyorsa ve çocuklar da kendilerini kötü hissediyorlarsa aşağıda verdiğim ikinci el işaretiyle beni durumdan haberdar ediyorlar.” (Görsel 5)*
- *“Eğer ortalama bir gün ise çocuklar da ‘eh işte’ anlamına gelen aşağıda verdiğim son işareti iki elleriyle yaparak durumlarını açıklamış oluyorlar.” (Görsel 6)*



Görsel 4



Görsel 5



Görsel 6

Bu yıl ise alışkın olduğumuz iletişim sistemimizi “değiştirmemiz gerektiğini düşündüm” ve çocukların yoğun bir biçimde yaşadığı duyguları ifade edebilmeleri için “Bugün Hava Durumunuz Nasıl?” stratejisine dikkat çektim [YENİSİYLE DEĞİŞTİRME]. Önce gerçek manasıyla güncel hava durumunu belirtiyoruz. Sonrasında çocuklara “Bugün sizin hava durumunuz nasıl?” diye soruyorum. Onlar da aşağıdaki tercihler doğrultusunda bana nasıl hissettiklerini belirtiyorlar [YARATMA].

- “Güneşli” (mutluyum, huzurluyum, coşkuluyum, önemli bir sorunum yok vb.).
- “Bulutlu” (biraz sıkıntılıyım, huzursuzum ama sebebini bilmiyorum vb.).
- “Yağmurlu” (ağlamak istiyorum, beni mutsuz eden bir şeyler var vb.).
- “Gök gürültülü” (öfkeliyim, her an kötü bir şey olacaktı gibi hissediyorum vb.).

Örneğin, beşinci haftadaki Hayat Bilgisi dersi için sınıfa girdiğimde “Bugün Hava Durumunuz Nasıl?” stratejisi kapsamında çocuklara nasıl hissettiklerini sordum. Birkaçı dışında çoğu “yağmurlu” ve “bulutlu” gibi ifadeler kullandılar. Onlara sebebini sorduğumda ise 5 Ekim 2022 tarihinde Bartın ilinin Amasra ilçesinde yaşanan “maden patlaması” ile gerçekleşen kazayı hatırlattılar. Haberleri izlediklerini, ölüm haberlerini, dışarda bekleyen insanların çaresizliğini paylaştılar. Bazıları empati kurarak korktuklarını, kendi yakınlarının da ölebileceğini hissettiklerini ve buna benzer bir olay yaşarlarsa çok üzüleceklerini belirttiler. ... Bu dersi (plan dışı gerçekleşen bu konuyu) sadece konuşarak geçirdik [YENİDEN DÜZENLEME]. Özellikle Ö18, “babasının mesleği gereği devamlı yolculuk yaptığını, kendisinin kaza haberlerini izleyince de çok korktuğunu ve hep ağlamak istediğini” ifade etti. Bu dersi (plan dışı gerçekleşen bu konuyu) sadece konuşarak geçirdik [YENİDEN DÜZENLEME]. Madenlerimizi, maden ocaklarını, alınması gereken önlemleri, insanların ihmallerinin menfaatlere dayandığını ve aslında üçüncü sınıfta konuşulmaması gereken fakat Hayat Bilgisi dersinin içeriğini dolduran birçok konuya çocukların anlayacağı şekilde değindim. “Haberler” (görsel ve yazılı medya) ben istemesem de çocukların aileleriyle beraber takip ettikleri bir etkinlik. Bu dersten sonra, takip etmem gereken ama ihmal ettiğim bir öğretim materyalinin (görsel ve yazılı medyanın) önemini hatırlayıp bu konuda yoğunlaşmaya karar verdim. Bu nedenle, her akşam haberleri izleyip ilgimizi çekenleri de sınıfla paylaşma kararı aldık. Bu kararı daha çok çocukların isteği

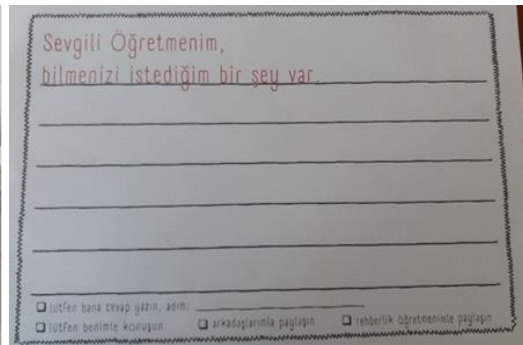
doğrultusunda verdik. Çocuklara, haberleri not alarak ya da duydukları haberler hakkında yaşadıkları duyguları (endişeleri, kaygıları vb.) sınıfla paylaşabileceklerini belirttim.

4.1.2.2. Keşke Öğretmenim Bilse

Sınıfımı gözlemlediğimde, bazı çocukların benimle paylaşmak isteyip de çeşitli sebeplerden dolayı bana anlatamadıkları bazı isteklerinin olduğunu fark ettim. Ders esnasında sınıfça bir aradayken çocuklarla devamlı iletişim halindeyim ama bu tür bireysel görüşmelere veya sohbetlere daha çok ihtiyaç duyan çocuklar için nadiren zaman ayırabiliyorum. Teneffüs aralarında benim de dinlenme ihtiyacımdan dolayı ancak öğretmenler odasına gidene kadar onlarla bireysel sohbetlerimi gerçekleştirebiliyorum. Bunu bir “sorun olarak görüp çözüm olarak da çocukların dilek veya isteklerini yazılı olarak sunabilecekleri “Keşke Öğretmenim Bilse” kutusunu hazırladım (Görsel 7). Kyle Schwartz adındaki bir sınıf öğretmenine ait olan bu strateji hakkındaki bilgiyi 21 Nisan 2015 tarihli Hürriyet gazetesinde (<https://www.hurriyet.com.tr/egitim/keske-ogretmenim-bilse-28793953>) çıkan haberden edindim [EKLEME]. “Keşke Öğretmenim Bilse” kutusunu daha sonra sınıfın arka tarafındaki pencerenin önüne yerleştirdim. Ayrıca, kutunun yanına “Öğretmenim Bilmenizi İstedğim Bir Şey Var” başlıklı ve (1) “Lütfen bana cevap yazın, adım ...”, (2) “Lütfen benimle konuşun”, (3) “Arkadaşımla paylaşın” ve (4) “Rehber öğretmenimizle paylaşın” şeklinde dört seçeneği olan kâğıtlar bıraktım. Çocuklara, bu kâğıtları veya kendi not defterlerini kullanarak bilmemi istedikleri herhangi bir durum (istek, şikâyet, rica gibi) olursa yazıp kutunun içine atabileceklerini belirttim. Kutuyu haftada bir kez açıp yazdıklarını okuyacağımı ve aramızdaki iletişimin bu şekilde devam edeceğini vurguladım (Görsel 8).



Görsel 7



Görsel 8

“Keşke Öğretmenim Bilse” etkinliğini 2022-2023 öğretim yılı süresince sürdürdüm. İlk zamanlar kutunun içi genellikle şikâyetlerle dolup taşıtı. Örneğin: “Öğretmenim Ö17’nin bazı şakalarından hoşlanmıyorum lütfen arkadaşım ile konuşur musunuz.” (Ö2). Başlangıçta

şikâyetlerin yoğun olmasından dolayı şikâyet edilen çocukların isimlerini dile getirmeden sınıfta sadece genel davranışlara odaklandım. Ancak rahatsızlık veren çocukların isimleri sıkça belirtildiyse, o zaman onlarla özel görüşmeler yaptım. Açıkçası ben çocukların mutlu oldukları deneyimlerini daha çok paylaşacaklarını umut etmiştim ama düşündüğüm gibi olmadı. Bazen kendi bireysel özelliklerini bilmemi isteyen çocuklar da oldu. Örneğin: “Öğretmenim beni üzen şey resimde iyi değilim.” (Ö3). Bazen de talep/rica niteliğindeki isteklerini bildirenler oldu. Örneğin, 10. haftada Ö14’ün “Cuma günleri 5. ders serbest okuma saati olsun öğretmenim.” şeklindeki notunu okudum. Daha sonra sınıftaki diğer öğrencilerin de görüşlerini alarak bu önerinin iyi bir fikir olduğuna karar verdik. Böylece her hafta Cuma gününün beşinci ders saatini “Serbest Okuma Saati” olarak kararlaştırdık. “Keşke Öğretmenim Bilse” stratejisi aynı zamanda çocukların “yazı yazma” becerisindeki gelişimlerini takip edebilmemde bir vasıta görevi de gördü.

4.1.2.3. “Kurbiş ve Ece” Adlı Kuklalar

Bu yıl “Kurbiş ve Ece” adlı kuklalar sınıfımızın doğal üyeleri oldu. Daha önce de sınıfta kullandığım kukla karakterlerim vardı. Mesela birinci sınıfta “Hijyen Canavarı” ve ikinci sınıfta da “Pinokyo” adlı kuklaları kullandım. Bu yıl ise “Kurbiş ve Ece” adlı kuklalarımıyla ders işledim [YENİSİYLE DEĞİŞTİRME, YARATMA] (Görsel 9, 10).



Görsel 9



Görsel 10

“Kurbiş” çocukların daha çok olumsuz (hatalı/kusurlu) davranışlarına, “Ece” ise daha çok olumlu yanlarına odaklanan karakterleri simgeliyor. “Ece” bazen çocukların sıra arkadaşı olup kitap okuyor, bazen onları uzaktan izliyor, bazen de bahçede onların gezi arkadaşı oluyor. Çocuklar onu çok seviyorlar. “Kurbiş” ise çocukların daha ziyade mesafeli bir ilişki içinde oldukları bir karakteri temsil ediyor. Bazen Kurbiş’in anlatma ihtimaline karşın, kendi hatasını itiraf eden ve çözüm yolu arayan çocuklar da oluyor. Bazen de Kurbiş’e çok kızıp ona söylenenlere rastlıyorum. Zamanla, “Kurbiş ve Ece” adlı kuklaların devamlı nöbette olduğu ve çocukları gözlemlediği izlenimini yarattım. Bunu açık bir şekilde

dillendirmedim, ama çocuklar sınıfta ben yokken gerçekleşen sorunlu davranışlar hakkında “Kurbiş ve Ece” ile dertleşmelerime şahit olduklarından şüphelendiler. Bazen okuldaki nöbetçi öğretmenler ya da sınıftaki nöbetçi öğrenciler, bazen de kendini sınıftan fazlasıyla sorumlu hisseden çocuklar beni olumsuz yaşanan olaylardan haberdar ediyorlar. Ben de sınıfa girince çocuklara “Şunu yapmışsınız, bunu yapmışsınız, neden?” diye doğrudan hesap sormak yerine onları deşifre etmeden “Kurbiş” veya “Ece” ile dertleşiyorum. Sonra, duyduklarına şaşırır gibi davranıp, işin eğrisini doğrusunu çocuklarla konuşarak durumu değerlendiriyorum. Çocuklar bu tip monologlarıma dikkat kesiliyorlar ve durumu kavramaya çalışıyorlar. Bu arada benim onlara vermek istediğim mesajı da almış oluyorlar.

Örneğin, okulun bulunduğu sosyokültürel çevrenin yapısından kaynaklı bazı çocukların halen konuşmalarında “argo” kelimeleri sıkça kullanmalarına şahit oluyorum. Sonuçta, çocuklar ailelerinde veya yakın çevrelerinde duydukları ya da gördükleri gibi davranıyorlar. Çocuklar sadece okul ortamında değiller, bu mahallenin ve mahalledeki farklı ailelerin çocukları olarak kullanılan bazı sözcüklerin normal olduğunu düşünebiliyorlar. Ben de “günah” veya “ayıp” demek ya da herhangi bir cezai yaptırımında bulunmak yerine “Sınıftayız, biraz daha kibar olabilirsin.” ya da “Ağzına yakışmadı, o kelimeyi bir daha kullanmazsan çok mutlu olurum.” şeklinde uyarılarda bulunarak bazen bu tür davranışları geçiştiriyorum. Çoğunlukla da bu tarz davranışları “Kurbiş ile Ece” adlı kuklalarımı konuşturmak için fırsat bilip onları sınıf ortamına taşıyorum. Böylece çocukların kendi söylem ve davranışları hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamaya çalışıyorum. Aşağıda, bazı öğrencilerin “Kurbiş ve Ece” adlı kuklalara ilişkin algılarını paylaşıyorum.

- “Ece’yi çok seviyorum, yumuşacık ve çok uslu.” (Ö1)
- “Kurbiş hep bizimle. Gerçek gibi bakıyor, izliyor ve çok ciddi.” (Ö5)
- “Kurbiş öğretmenimizin çalışma arkadaşı, çok ciddi ve sessiz.” (Ö6)
- “İspyoncu bir Kurbiş o.” (Ö7)
- “Kurbiş tam bir baş belası!” (Ö10)

4.1.2.4. İyi ki Doğdun! Bugün Ödevin Yok

“Her çocuğun biricik ve tek olduğunu kendisinin de hissetmesini sağlamak için sürdürdüğüm bu uygulamada, çocukların her birine doğum günlerinde üzerinde “İyi ki Doğdun! Bugün Ödevin Yok” yazılı hediye kartları oluşturuyorum. Sosyal medyadan (https://www.instagram.com/sohrett?utm_source=ig_web_button_share_sheet&igsh=ZDNI

ZDc0MzIxNw==) aldığım bu etkinliğin başka bir sınıf öğretmenine ait olduğunu belirtmek isterim [EKLEME]. Bu uygulama çocuklarda zaman takibini daha dikkatli yapma arzusu da uyandırdı. Aylar, günler daha çok ilgilerini çekmeye başladı ve içlerinde doğdukları güne karşı bir heyecan uyandı. Çocukların hepsine hediye alabilecek bir ekonomik güce sahip olamayabilirim ama onlara sadece kendilerine ait rahat bir gün hediye edebilirim. Bu hediyeği şimdiye kadar kullanmayan hiçbir öğrencim olmadı. Aşağıda, bu uygulamayı yansıtan bazı fotoğrafları paylaşıyorum (Görsel 11, 12, 13). Bu etkinlikle ilgili “Öğrenci Günlüklerine” yansıyan bir görüş şöyledir:

“Bugün çok mutluyum çünkü doğum günüm. Bugün ödev yapmama hakkım var, öğretmenimin hediyesi. Akşam ailemle doğum günümü kutlayacağız.” (Ö3, 18.01.2023)



Görsel 11



Görsel 12



Görsel 13

4.1.3. Öğretim Stratejilerim

4.1.3.1. Grup Çalışması

Her öğretmen gibi benim de çocukların akademik başarısını arttırmak, onlara doğru davranış kalıplarını kazandırmak ve olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak için uyguladığım stratejilerim vardır. Örneğin, ikinci sınıfta, sınıftaki bir panoyu öğrencilerin vesikalık fotoğraflarına ayırdım. Onların her birinin bir “güneş” olduğunu ve bu güneşin iyi/doğru davranışlarla ve kendilerini geçen akademik başarılarıyla daha çok parlayacağını ifade ettim. Işınları “gülen yüzlerden” ve “yıldızlardan” seçtim. Her sergilenen başarı ya da olumlu davranış için fotoğraflara bir “gülen yüz” ekleyerek güneşin ışınlarnı arttırdım. Ancak, bu strateji sadece akademik açıdan başarılı olan ve halihazırda doğru davranış kalıplarını edinen çocuklar için etkili oldu. Bu çocuklar güneşlerini (fotoğraflarını) gülen yüzlerle parlatmaya devam ettiler. Diğerleri (ki aslında benim hedef kitlemdi) ise “Nasıl arkadaşlarımı geçemem.” diyerek boş verdiler ve “öğrenilmiş çaresizlik” duygusuna kapıldılar. Bir de sınıftaki bütün çocukları tek tek devamlı takip etmek beni de çok yordu ve bende bir bıkkınlık hissi oluşturdu. Neticede, pek başarılı bir ilerleme kaydedemediğimizden

bu stratejimi “sonlandırmak/terk etmek” zorunda kaldım [YENİSİYLE DEĞİŞTİRME]. Onun yerine bu yıl uyguladığım strateji “Grup Çalışması” temeline dayanmaktadır [YARATMA]. “Grup Çalışması” stratejisi için sınıftaki oturma düzenini beş küme/grup şeklinde oluşturdum (Görsel 14, 15, 16). Grupları kura çekerek ve daha sonrasında da çocukların bazı özelliklerini dikkate alarak belirledim. Mesela, kurada bir grup tesadüfen akademik açıdan daha zayıf veya daha güçlü çocuklardan oluştuysa, bu grup için inisiyatif kullanıp gruplar arasında bir denge kurmaya çalıştım.



Görsel 14



Görsel 15



Görsel 16

“Grup Çalışması” stratejisiyle çocuklara şu mesajı vermeyi amaçladım:

“Sınıfımız bir bütün ve sınıf içinde beş grubumuz var. Grup üyeleri birbirlerinden sorumlu ve ‘biriniz hepiniz için hepiniz de biriniz için varmış’ gibi düşünmenizi istiyorum. Domino taşlarını hatırlayın: Minik bir kıpırtınız, uzun süre uğraşarak dizdiğiniz ve sona yaklaştığınız dominoyu yıkmıyor muydu? İşte hayat da böyledir çocuklar. Tek başınıza iyi olmamız, tek başınıza başarılı olmanız ya da tek başınıza kurallara uymanız yetmez. Çünkü ancak çoğunluğun iyi hali toplumu ileriye götürür. Bu sebeple birbirinizi öncelikle iyi bir insan olmak için sonrasında kurallara uymak için ve en son olarak da akademik başarı için ikna edin, motive edin ve gerekirse de uyarın. ‘Gülen yüzleri’ hem kendiniz için hem de ait olduğunuz grubunuz için kapın. Böylece kendi başarınız için gururlanırken, grubunuz için de gurur kaynağı olacaksınız ve birbirinize bağlılığınızı güçlendireceksiniz.”

Çocukların “grup çalışması” şeklinde yaptıkları etkinliklerden çok fazla zevk aldıklarını gözlemliyorum. Masaların üzerine oturan, zıplayan, grubun doğru göstergesine (başarısına) mutluluktan çılgılık atanlar oluyor. Bu tür eylemlerde çocukları sınırlandırmıyorum. Ben ders işlerken sadece gözleri ve kulakları bende olmalı ve çocuklar da bunu biliyorlar. Grup çalışmalarında kontrol biraz daha çocukların elinde oluyor ve sınıf ortamı da bazen curcuna halini alabiliyor.

4.1.3.2. Etkinlik Defteri

Öğrencilerin akıllarında minik bir başlangıç olması açısından derslerimde işlediğim herhangi bir konu hakkında yaptığım bütün açıklamalar ve kavram öğretimi için kullandığım bir defterim vardır. Adını “Etkinlik Defteri” koyduğum bu çizgisiz defter şekil, grafik, tablo veya resim çizmeye ve düzgün yazı yazmaya çok müsait bir çalışma alanı sunmaktadır [YARATMA]. Her dersten görsel hafızayı desteklemek ve hatırlama gücünü attırmak için kullandığım tüm çizim ve tablo gibi çalışmaları özet çalışması mahiyetinde bu deftere aktarıyoruz. Sadece çizimleri değil, aynı zamanda düzgün yazı yazma amaçlı çizgili kâğıt kullanmadan yazma çalışmalarını da bu defterde sürdürüyoruz. Birinci sınıftan beri farklı etkinlikler için kullandığımız bu deftere çocuklar alışkın olup onu bütün dersleri için severek kullanmaktadırlar. “Etkinlik Defteri” uygulamasında aşağıdaki üç hususu vurguluyorum:

- *İlk olarak, “Etkinlik Defterinin” kullanım amacının “öğrendiğimiz konuyu görselleştirerek hafızada görsel bir özet sunmasını sağlamak” olduğunu açıklıyorum. Mesela kavram haritası, tablo vb. çizimler için çizgisiz alan uygun bir zemin sağlıyor.*
- *İkinci olarak, çocukların kendi “Etkinlik Defterlerini” düzenleme biçimlerinde özgür olduklarını söylüyorum ve yaptıkları seçimlere saygı duyuyorum. Mesela, “çizdikleri şekiller, resimler”, “sayfayı dik mi yatay mı kullanacakları”, “yazı stili” gibi hiçbir seçimlerine karışmıyorum. İçlerinden geldiği şekilde yazı yazmak ya da çizim yapmak çocukların hoşlarına gidiyor ve seçim yapma becerilerini geliştiriyor. Çocuklar düşüncelerini özgürce nasıl istiyorlarsa o şekilde yazıya dökabiliyorlar.*
- *Üçüncü olarak, çocuklardan “Etkinlik Defterlerinde” o gün oluşturdukları sayfalara akşam evde göz atmalarını istiyorum. Böylece bir tekrar çalışması da yapmış oluyoruz [TEKRAR ÖĞRETME].*

4.1.3.3. Kitaplar

Kitaplar, uzun yıllardır en büyük dostumdur. Kitaplarla olan dostluğumu ve yaşadığım anıları çocuklarla da sık sık paylaşıyorum. Belki her öğrencim kitaba olması gereken kadar yakın durmuyor ama gün be gün kitaba dost olanların sayısı da artmaktadır. Dijital bir çağda yaşıyoruz. Kitap ile dijital araçları karşılaştırdığımda, kitapta birkaç sayfada anlatılan bir olay örgüsü dijital ekranda bir saniyede beliriyor ve bu durum bireyin zihnini hiç yormadan kolaylıkla gerçekleşiyor. Bu sebeple çocuklar da dijital ekranının sunduğu görüntüleri daha çok tercih ediyorlar. Ancak dijital görüntüler, akıcı okuyamama ve sonuçta okuduğunu anlayamama gibi birçok problemi de beraberinde taşıyor. Bir kitaptan okuma yaparken ise üst düzey bilişsel

beceriler devreye giriyor ve zihni harekete geçiren bir süreç yaşanıyor. Dolayısıyla, kitap söz konusu olunca “*Kitap nasıl bir dost? Kaprisleri var mıdır? Vefalı mıdır? Paylaşımçı mıdır? Kitap bizimle neleri paylaşır? Onun canını acıtsak, mesela onu yırtsak, bize nasıl cevap verir?*” gibi ara ara çocuklarla bu sorular kapsamında kısa süreli sohbetler yaparak işlediğim konuya yönelik fikirlerini dinliyorum. Çocukların, kitabın onlara her yönden yardım eden güçlü bir arkadaş/dost olduğunu hissetmelerini çok önemsiyorum.

Bu çalışmada, ders materyali olarak MEB ders kitaplarını, MEB çalışma kitaplarını, kendi seçtiğim ek kaynak kitapları, MEB program kılavuzlarını ve web sitelerini kullandım.

Aşağıda, bu kaynakların metin içi kullanım kodlarını ve künye bilgilerini [köşeli parantez içinde] veriyorum. Bu kaynakları aynı zamanda kaynakça da aynı kodlama ile verdim.

1. *MEB Öğretim Programları*
2. *MEB Ders ve Çalışma Kitapları*
3. *Ek Kaynak Kitaplar*
4. *Web Siteleri*

1. MEB Öğretim Programları. Bu kategorideki materyaller Milli Eğitim Bakanlığının farklı derslere ait program kılavuzlarını kapsamaktadır. Örneğin:

- MEB (2018a) [MEB. (2018a). *Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı (İlkokul 1, 2 ve 3. Sınıflar)*. Ankara: MEB.]
- MEB (2018b) [MEB. (2018b). *Matematik Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: MEB.]
- MEB (2018c) [MEB. (2018c). *Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: MEB.]
- MEB (2019) [MEB. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: MEB.]

2. MEB Ders ve Çalışma Kitapları. Millî Eğitim Bakanlığı, 2003-2004 öğretim yılından itibaren ilkokul ve ortaokul öğrencilerine ders kitaplarını ücretsiz olarak dağıtmaktadır. Bu amaçla, her sınıf seviyesine uygun “Kitap İnceleme Komisyonları” kurarak (<https://kitapinceleme.meb.gov.tr/>) çeşitli yayınevlerine ait kitapların içeriklerini farklı uzmanlara (alan uzmanı, dil uzmanı gibi) inceletmektedir. Komisyonların incelemeleri neticesinde seçilen yayınevleri bilgilendirilerek, kitapların basımı ve öğrencilere dağıtımı yapılmaktadır. Aynı sınıf seviyesi için seçilen kitapların bazıları MEB, bazıları da özel

yayınevleri tarafından basılmaktadır. 2022-2023 öğretim yılı itibariyle üçüncü sınıf seviyesinde kendi okuluma dağıtımı yapılan ders kitaplarının kod ve künye bilgileri şöyledir:

- MEB Türkçe Ders Kitabı (2021) [Karaduman, B. E., Özdemir, E. ve Yılmaz, O. (2021). *İlkokul Türkçe Ders Kitabı 3* (2. basım). Ankara: MEB.]
- MEB Hayat Bilgisi Ders Kitabı (2019) [Çelikbaş, E., Gürel, F. ve Özcan, N. (2019). *İlkokul Hayat Bilgisi Ders Kitabı 3* (2. basım). Ankara: MEB.]
- MEB Matematik Ders Kitabı (2019) [Savaş, E., Turan-Emekçi, N., Savaş, S. ve Oflar, Y. (2019). *İlkokul Matematik Ders Kitabı 3*. Ankara: MEB.]
- MEB Fen Bilimleri Ders Kitabı (2019) [Demiray, K. ve Köker, Ö. (2019). *İlkokul Fen Bilimleri Ders Kitabı 3*. Ankara: MEB.]
- MEB Müzik Ders Kitabı (2019) [Aras, S., Gerçek, B., Kökkeçeci, C. ve Türkili, K. (2019). *İlkokul Müzik Ders Kitabı 3*. Ankara: MEB.]

Millî Eğitim Bakanlığı aynı zamanda önceki yıllardan farklı olarak sadece 2022-2023 yılında kendi bünyesinde hazırlattığı çalışma kitaplarını (<https://odsgm.meb.gov.tr/www/temel-egitim-kitaplari/icerik/834>) Ekim (2022) ayının ilk haftası okullara ulaştırdı. Bu kitapların kod ve künye bilgileri şöyledir:

- MEB Çalışma Kitabı 1 (2022a) [Komisyon. (2022a). *Çalışma Yaprakları*. Ankara: MEB Yayınları.]
- MEB Çalışma Kitabı 2 (2022b) [Komisyon. (2022b). *Üçüncü Sınıf Çalışma Soruları 1*. Ankara: MEB Yayınları.]
- MEB Çalışma Kitabı 3 (2022c) [Komisyon. (2022c). *Üçüncü Sınıf Çalışma Soruları 2*. Ankara: MEB Yayınları.]
- MEB Çalışma Kitabı 4 (2022d) [Komisyon. (2022d). *Üçüncü Sınıf Çalışma Kitabı Türkçe*. Ankara: MEB Yayınları.]
- MEB Çalışma Kitabı 5 (2022e) [Komisyon. (2022e). *Üçüncü Sınıf Okuma Becerileri, Metinleri ve Soruları*. Ankara: MEB Yayınları.]
- MEB Çalışma Kitabı 6 (2022f) [Komisyon. (2022f). *Üçüncü Sınıf Çalışma Kitabı Hayat Bilgisi*. Ankara: MEB Yayınları.]
- MEB Çalışma Kitabı 7 (2022g) [Komisyon. (2022g). *Üçüncü Sınıf Çalışma Kitabı Matematik*. Ankara: MEB Yayınları.]

- MEB Çalışma Kitabı 8 (2022h) [Komisyon. (2022h). *Üçüncü Sınıf Çalışma Kitabı Fen Bilimleri*. Ankara: MEB Yayınları.]

Ders kitapları, öğretim programının önemli araçlarından biridir ve programla uyumlu olduklarında öğretmenler için uygulamada büyük avantajlar sağlamaktadır. Bununla birlikte MEB ders kitaplarının biçim ve içeriklerine ilişkin eleştirilerim de mevcuttur (örneğin: kitaplardaki bazı okuma metnlerinin öğrencilerin ilgisini çekmemesi ya da onların seviyesinin üstünde olması, anlama/anlatım çalışmalarının her metinde kendini tekrar etmesi ve çeşitlendirilmemesi, alıştırma ve değerlendirme etkinliklerinin yetersiz olması ve sınıf seviyesine uygun olmayan punto kullanılması). Ayrıca, MEB çalışma kitaplarının genel olarak üçüncü sınıf seviyesinin çok üstünde olan soru kalıplarını barındırdığını, programla eş zamanlı gitmeyen içeriğe sahip olduğunu ve kitaplardaki yazıların çok küçük puntolarla yazıldığını düşünüyorum. Diğer taraftan, kitaplarda çok beğendiğim etkinlikler de bulunmaktadır. Dengeyi sağlamak için çocukların ev ödevlerini ve konu sonu değerlendirme çalışmalarını MEB çalışma kitaplarıyla sürdürdüm. Ayrıca sınıf içindeki bireysel çalışmalar için de bu kitapları kullandım. Sene sonuna kadar MEB ders kitaplarıyla eş zamanlı bir şekilde MEB çalışma kitaplarını kullandım. Sene sonunda MEB çalışma kitaplarında az da olsa işleyemediğimiz kısımları ise çocuklara yaz tatili boyunca tekrar etkinlikleri yapmaları için tavsiye ettim.

3. Ek Kaynak Kitaplar. *MEB ders ve çalışma kitaplarındaki eksiklikleri gidermek ve “özellikle de çocukların bu kitaplardakinden farklı türde metin, etkinlik, alıştırma ve değerlendirme çalışmalarıyla tanışmalarını sağlamak amacıyla 2022-2023 öğretim yılında kendi seçtiğim “Kral Kızı Yayınlarına” ait kaynak kitap setini de kullandım [ZENGİNLEŞTİRME].* Bu seti seçmeden önce ulaşabildiğim farklı yayınevlerine ait kitapları inceledim ve uygun bulduğum Kral Kızı Yayınlarının kitap setini velilerime tanıttım. Ortak hareket etme prensibi açısından velilerimin de onayını aldıktan sonra aşağıdaki ek kaynak kitapları edindik. Ayrıca, araştırma süresince gerekli gördüğüm durumlarda başka ek kaynak kitaplar da (örneğin: Yılmaz, 2022) kullandım.

- Ek Kaynak Kitap 1 (2020a) [Komisyon. (2020a). *Beceri Temelli Etkinlikler, Türkçe (1-2)*. Ankara: Kral Kızı Yayınları.]
- Ek Kaynak Kitap 2 (2020b) [Komisyon. (2020b). *Beceri Temelli Etkinlikler, Hayat Bilgisi*. Ankara: Kral Kızı Yayınları.]

- Ek Kaynak Kitap 3 (2020c) [Komisyon. (2020c). *Beceri Temelli Etkinlikler, Matematik (1-2)*. Ankara: Kral Kızı Yayınları.]
- Ek Kaynak Kitap 4 (2020d) [Komisyon. (2020d). *Beceri Temelli Etkinlikler, Fen Bilimleri*. Ankara: Kral Kızı Yayınları.]

4. Web Siteleri. *Web sitesi kategorisindeki materyaller ise derslerde işlediğim konuları daha fazla açıklamak, örneklendirmek, somutlaştırmak ya da yeni bilgiler kazandırmak amacıyla çeşitli web adreslerinden “doğrudan aldığım” öğretim materyallerini (videoları, filmleri, farklı öğretmenlerin ders işleyiş süreçlerini, öğretim etkinliklerini vb.) kapsamaktadır [ZENGİNLEŞTİRME].* Tezde kullandığım bütün web sitelerini sadece metin içinde verdim (kaynakçada ayrıca belirtmedim). Ayrıca, bu siteleri ilk kullandığımda tarihlerini belirtmemiştim. Ancak danışmanımın tezimi ilk okuması esnasında bu yönde bir eleştirisi oldu. Ben de bu sitelere erişimi 14.05.2024 tarihinde tek tek kontrol ettim ve hepsi için erişim tarihi olarak 14.05.2024 olarak belirledim. Buna ek olarak, metin içinde bazı web sitelerinden birkaç kez yararlandım.

Web Sitelerine ek olarak, sınıfa ara ara farklı kitapları/yayınları getirerek çocuklara tanıtıyorum ve eğer ilgilerini çekerse onları okuyabileceklerini belirtiyorum. Örneğin, “*Bilim Çocuk*” ve “*Araştırmacı Çocuk*” gibi dergileri satın alıp ilgilerini çeken konuları okumaları için çocukları yönlendiriyorum. Çocukların bu tip yayınlardaki bir metni okumaları bile onlara bazen çok şey kazandırabiliyor. Bazen de çocuklardan bu tip yayınlardan öğrendiklerini sınıfa anlatmalarını istiyorum. Bu şekilde okumaya karşı ilgisi olmayanlar da duyarak yeni bilgiler öğrenme fırsatı yakalamış oluyorlar.

Özetle, MEB’in hem ders hem de çalışma kitaplarındaki etkinlikleri aksatmadan devam ettirdim ve gerekli gördüğüm hallerde de ek kaynak kitaplara ve eğitimle ilgili web sitelerine başvurdum. Sayısı çok olmasa da bazen MEB ders veya çalışma kitaplarında tavsiye edilen bir “konunun/kazanımın yeterince kavrandığını düşündüğümde”, “konuyu/kazanımı bir sonraki sınıf düzeyinde daha detaylı işlemeyi planladığımda” ya da “öncelik verdiğim başka bir konuya/kazanıma fazladan zaman harcadığımda” ilgili konuyu/kazanımı ya “yüzeysel işledim” [YÜZEYSEL İŞLEME] ya da “işlemeden geçtim” [ATLAMA]. Aşağıda, bu tür gerekçelere bağlı olarak 2022-2023 öğretim yılı itibarıyla Türkçe, Hayat Bilgisi ve Matematik derslerinde “atladığım” kazanımları kodlarıyla birlikte veriyorum.

- “T.3.1.13. Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.”

- “HB.3.5.5. Ortak kullanım alanlarını ve araçlarını korur.”
- “M.3.3.3.2. Bir alanı, standart olmayan alan ölçme birimleriyle tahmin eder ve birimleri sayarak tahminini kontrol eder.”
- “M.3.3.7.1. Standart sıvı ölçme aracı ve birimlerinin gerekliliğini açıklayarak litre veya yarım litre birimleriyle ölçmeler yapar.”

Ayrıca, Türkçe dersine ait iki kazanımı da “yıllık plana dâhil etmeyi unuttuğum” için işlemedim.

- “T.3.3.5. Farklı yazı karakterleri ile yazılmış yazıları okur.”
- “T.3.4.5. Kısa yönergeler yazar.”

Öğrencilerim bazen ders kitabındaki bir etkinliği uygulamadan geçtiğimi fark ettiklerinde bana sorarak sebebini öğrenmeye çalışıyorlar. Örneğin dokuzuncu haftada MEB Fen Bilimleri Ders Kitabında (2019, s. 86) işlemeden geçtiğim bir etkinliğin olduğunu hatırlattılar ve etkinliği yapmak istediklerini söylediler (Görsel 17). Bu etkinlik sonunda öğrenciler o kadar net tanımlar yaptılar ki özellikle “durma”, “yön değiştirme”, “hızlanma” ve “yavaşlama” gibi kavramları kullanabildiklerini gördüm. Sadece “duran bir cismin harekete başlamasını” söyleyebilen olmadı. Çocukların tüm varlıkları sanki hep hareket ediyormuş gibi (bazen hızlanıp bazen de yavaşlayan cisimler olarak) tasavvur ettiklerini fark ettim. Daha sonra, derste daha fazla “örnek vererek” bu konuya açıklık getirmeye çalıştım.



Görsel 17

4.1.3.4. Okuma Stratejileri

Yıllardır çocuklara “sesli ve takipli okuma etkinlikleri” yaptırıyoruz. Ancak çocuklar “sesli okuma ve okuyanı gözle takip etme” gibi uzun süreli okuma çalışmalarında çabuk sıkılabilirler. Ben de bu soruna çözüm olarak “canlı okuma”, “komik okuma” ve “seri okuma” adlarını verdiğim uygulamalarla çocukların okunan metne odaklanmalarını sağlamaya ve dikkatlerini daha uzun süre canlı tutmaya çalışıyorum [YARATMA]. “Canlı

okuma” etkinliğini metinde diyaloglar varsa seçiyoruz. Diyalogu sürdüren karakterlere uygun ses tonlarını kullanarak ve ara ara okuma hızında değişiklikler yaparak ilgiyi çekmeye çalışıyoruz. “Komik okuma”, bazen “Karagöz ile Hacivat” gibi bazen de fıkra gibi metinler için seçtiğimiz bir okuma tarzıdır. Bu okuma tarzına vücut dilimizle ve jest ve mimiklerimizle eşlik ederek ilgiyi canlı tutuyoruz. “Seri okuma” ise daha çok bilgilendirici metinler için seçtiğimiz bir okuma tarzıdır. Bilgilendirici metinlerde çocukların elinden tutan duygular veya vücutlarını harekete geçirecek karakterler yoktur, bu sebeple de dikkat çok daha hızlı dağılabilmektedir. Metin okunabilecek en hızlı bir şekilde okunduğuunda ise takip edenler açısından dikkat dağınıklığı azalmaktadır. Dolayısıyla, önce metnin konusuna ve ruhuna uygun okuma tarzını seçiyorum ve ilk örnek okumayı ben yapıyorum. Sonrasında ise ilk birkaç cümleyi tekrar ederek sesli okumada sözü çocuklara bırakıyorum. Duygularımızı katarak ve noktalama işaretlerine dikkat ederek okumalarımız böylece devam ediyor.

4.1.3.5. Yaratıcı Yazma

İnsanlar, genellikle bilinmek, tanınmak veya anlaşılmak arzusu taşıdıkları için yazarlar. Bu sebeple eğer öğrencilere bir yazı görevi verdiysem yazdıklarına tanık olabilmek için veya böyle hissetmelerini sağlamak için bazen tarama yoluyla bazen de hızlı okuma yaparak yazılarını gözden geçiriyorum ve yaptığım değerlendirmeleri onlarla paylaşıyorum. Bu kontrolleri yapmadığımda ise çocukların beni uyardıklarına şahit oluyorum. Verdiğim ev çalışmaları için de durum üç aşağı beş yukarı bu şekilde ama özellikle “zgn/yaratıcı yazıları” daha dikkatli okuyorum. Defterlerine ya da kitaplarına, günlüklerinde yaptığım gibi minik notlar yazıp bu durumu nemsemiğimi çocuklara belli etmeye çalışıyorum. Bu uygulama, istikrarla yürüttüğüm nadir ders işleyiş srelerimden birisidir. Çünkü bazı uygulamalar zamanla bir yük halini alabiliyor, anlamını yitirebiliyor ya da sürdürülmesi gereksiz olabiliyor. Bu tür nedenlerle benim de zamanla nemsemiğiğim ya da srdremediğim uygulamalarım oluyor. Ancak, zgn/yaratıcı yazma çalışmalarına ve rutin ev çalışmalarına ilişkin yaptığım kontrollerden taviz vermiyorum. Bu sebeple genelde ev çalışmasını yapmayan öğrencim ya hiç olmuyor ya da çok az oluyor.

Çocukların zgn/yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapan Nilay Yılmaz ile sosyal medya aracılığıyla (<http://www.linkedin.com/in/nilay-yilmaz-96a3ab36>) tanıştım. Onun “Yaratıcı Yaramazlık” (Yılmaz, 2022) başlıklı kitabı, çocukların yazma sürecini etkin hale getirmek için kullanılabilecek birçok etkinliği içermektedir. Eğlenceli ve basitten zora doğru hazırlanan bu etkinlikler, aynı zamanda çocukların hayal

kurma becerilerini de geliştirmektedir. Örneğin, “Yaratıcı Yaramazlık” kitabının ilk etkinlikleri sesle başlamakta ve hece, kelime, cümle ve metin çalışmalarıyla devam etmektedir. Bu etkinlikler sıradan yazma etkinlikleri şeklinde değil, odağına hangi kavramı alıyorsa ona yönelik farklı düşünmeyi ve uygulamayı temel alan çok eğlenceli, ama aynı zamanda da çok etkili çalışmalardan oluşmaktadır. Ben de “Yaratıcı Yaramazlık” kitabındaki bu tip destekleyici etkinlikleri sınıfımda uygulayarak çocukların hem özgün/yaratıcı yazma becerilerini geliştirmeye hem de düşünme ve hayal kurma becerilerini desteklemeye çalıştım [EKLEME].

Her zamanki gibi bir strateji olarak uyguladığım kitap tanıtım sürecini çocuklar için keyifli bir hale getirmeye çalıştım. Çocukları “Yaratıcı Yaramazlık” (Yılmaz, 2022) kitabıyla tanıştırmak için (14. haftada) onu bez bir çantanın içinde sınıfa getirdim ve konuşmaya şöyle başladım: “Sınıfımıza yeni bir arkadaş katılacak. Acaba bu arkadaş kim olabilir?” Çocuklar büyük bir merakla elimdeki çantayı incelemeye ve tahminlerde bulunmaya başladılar. Kitabı çantadan çıkarıp onlara doğru yönelttim ve şu açıklamayı yaptım:

“Arkadaşımız bir kitap, ama çok yaramaz bir kitap. Çünkü adı ‘Yaratıcı Yaramazlık’. Bu kitap sayesinde birlikte gizli yaramazlıklar yapacağız. Ama müdür ve müdür yardımcımızın bu yaramazlıklardan haberi olmaması gerekiyor. Bu sebeple yaramazlıklarımızı yaparken sesimizi biraz kısmalıyız ve bu sırrımızı saklamalıyız. Anlaştık mı?”

Sınıfta yaşadığım bu anları şimdi yazarken dahi gülümsüyorum çünkü çocuklar o kadar heyecanlandılar ki bu heyecan bana da hedefime daha rahat ulaşabileceğime dair bir ümit verdi. Eğer ortada bir heyecan yoksa, ben heyecanlı değilsem, çocuklar da heyecanlanmıyorlar ya da merak duymalarını istediğim bir konuyu ben merak etmiyorsam, onlar da merak etmiyorlar. Bu gerçeği fark ettiğimden beri doğaçlama rol yapma becerisinin bir öğretmenin mesleki yolculuğunda çok önemli bir maharet olduğunu düşünüyorum. Bu sebeple derslere ilişkin açıklamada bulunduğumda, konulara giriş yaptığımda ya da bir kitap veya etkinliği tanıttığımda çocukların da en az benim kadar heyecan içinde olmalarını önemişiyorum. Bu kitap çok pahalı olduğundan her birine ayrı ayrı almam ya da aldırmam imkânsızdı; ben de etkinlikler için “Etkinlik Defterinin” uygun olduğunu düşündüm. Çizgisiz olan etkinlik defterimiz ek yaptığımız her çalışmada bir kurtarıcı materyal oluyor.

4.1.3.6. Kelime Tanıma/Tanımlama Çalışmaları

Kelimeler çoğunlukla göz ardı edilen, genelde onlarla arası iyi olmayanlar için sıkıcı olan, ama bir konunun öğretimi için çok etkili olabilen araçlardır. Kelimelere böyle bakan bir öğretmenin öğrencileri de bu şekilde bir duygu hali yaşayabilmektedir. Benim de derslerimde kelimeler güçlü bir öğretim materyali haline gelmektedir. Bir kelimenin kökü ve anlamı arasında bir ilişki kurduğumda çocuklarda “bu ilişkiyi ilk defa keşfediyormuşum” gibi bir izlenim uyandırmaya ve onları benim heyecanıma ortak etmeye çalışıyorum. “İlkokulda kelimenin köküne inerek anlam çıkarmaya” [YARATMA] yönelik bir kazanım olmasa da bir kelimeyi irdelemek, köküne inmek ve bu süreçte yaşanan keşif duygusu, çocuklara da bana da büyük bir heyecan vermekte ve işlediğimiz konunun daha iyi anlaşılmasına/kavranmasına katkı sağlamaktadır. Bu sebeple farklı derslerdeki öğretim etkinliklerinde ve çocukların öğrenme amaçlı giriştikleri yolculuklarında kelime tanıma/tanımlama çalışmalarını düzenli yapmaya gayret ediyorum. “Kelime Tanıma/Tanımlama Çalışmaları” birçok meslektaşım açısından kısaca üstünden geçilen bir etkinlik iken, çocukların tanım yapabilme ve tanımını yaptıkları kelimeyi bir cümlede kullanabilme becerisini kazanmaları açısından ders işleme sürecimde özellikle kullandığım bir öğretim stratejisidir. Bu sayede çocukların gün geçtikçe yaptıkları tanım ifadelerinin daha anlaşılır ve net olduğunu ve örnekleme cümlelerinden ayrıştığını görebiliyorum. Aynı zamanda bu tür çalışmaların yerinin sadece Türkçe dersi olmadığına ve “disiplinlerarası öğretim” yaklaşımıyla diğer derslerde de uygulanabilirliğine dikkat çekiyorum [İLİŞKİLENDİRME].

Kelime tanıma/tanımlama çalışmaları, eğer sadece sözlüğe bakma biçiminde uygulanırsa çok sıkıcı ve monoton geçebilir. Ama sürece keşfetme duygusu ve heyecan eklenirse bir maceraya da dönüşebilir. Çocukların biraz daha heyecanlanması için onlara “maalesef doğru değil”, “uzaklaştın”, “beğenmedim”, “örnek değil, tanım yapmalısın”, “yaklaştın” gibi dönütler vererek ben de sürece dahil oluyorum. Zamanla çocuklar da birbirlerine bu şekilde açıklamalar yaparak derse katkıda bulunuyorlar. Çocukların bu tutumları beni de çok mutlu ediyor. Aşağıda, altıncı haftanın Türkçe dersinde (17.10.2022 tarihinde) gerçekleştirdiğimiz bir kelime tanıma/tanımlama sürecine ait bir diyalog örneğini veriyorum:

Ben: Sizce fedakârlık ne demektir çocuklar?

Ö8: Yardımlaşma.

Ben: Ama yardımlaşma kelimesi ayrı ele alınmış, o zaman aynı anlama gelmiyor sanki.

Ö11: Dayanışma.

Ben: Bir başka yakın kelimemiz de dayanışma galiba, ama fedakârlığı başka bir yere koymamız gerekiyor.

Ö7: Birinin yapabileceği, yapamayacağı bir şey.

Ben: Çok yaklaştın. Biraz daha gayret.

Ö2: Dürüstlük.

Ben: Çok uzaklaştın.

Ö17: Öğretmenim Ö4 sözlükten bakıyor.

Ben: O da güzel bir yol ama konuşa konuşa bulursak hiç unutmayız. Haydi kelimeye bakalım. Fedakârlık, feda etmek nedir bir düşünelim.

Ö19: Askerlerimiz Kurtuluş Savaşı'nda canlarını feda etti ya öğretmenim.

Ben: Sadece canlarını mı? Vakitlerini, mallarını, paralarını, özgürlüklerini de feda ettiler. Kurtuluş Savaşı'nda feda edilen ne çok şey var, değil mi?

Ö18: Birlik beraberlik içinde yapılmış.

Ben: Evet birlik beraberlikle kazanılmış olabilir ama savaşta feda eden insanlarla daha çok karşılaşıyoruz. Peki, Kurtuluş Savaşı niçin yaşandı çocuklar?

Ö5: Düşmandan kurtulmak için.

Ö15: Ülkemiz bize kalsın diye. Her yeri düşmanlar kaplamıştı. Atatürk de o düşmanları kovmak için savaşı başlattı.

Ben: Çok iyi bir açıklama. Evet çocuklar düşmana bağımlı olmayalım diye, güzel ülkemiz bize kalsın diye, yani özgür olalım diye Kurtuluş Savaşı yaşandı. Bu anlattıklarımız Kurtuluş Savaşı'nın amacı mı?

Sınıf: Evet

Ben: O zaman bir amaç için kendi menfaatinden, kendine yarayandan vazgeçme durumuna fedakârlık diyebiliriz. Daha uzun yaşamak varken, o gencecik insanlar gönüllü olarak savaşa gidip düşmanla çarpıştılar. İşte kendi hoşlarına gidecek birçok şeyden, canlarından bile vazgeçip bir amaç için savaşmayı seçtiler. Fedakârlık tam anlamıyla böyle bir şey çocuklar. Şimdi ne anladığınızı “Etkinlik Defterlerinize” yazabilirsiniz.

4.1.3.7. Kelime Çantası

Tez çalışmamın başında veri elde etme yollarımdan biri olarak belirlediğim “Öğrenci Günlüklerinin” çocuklar tarafından düzenli tutulmasıyla ilgili sorunlar yaşadığımda bu durumu EA1 ile 3 Aralık 2022 Cumartesi günü “Öğrenci Günlükleri ve Hayal Kırıklığı” temasına yönelik gerçekleştirdiğimiz beşinci görüşmeye taşıyarak onun görüşünü sorguladım. Sonrasında, “kendisinin önerisi üzerine ‘Kelime Çantası’ etkinliğini sınıfta uygulamaya başladım.” Bu etkinlikte ilk ele aldığımız sözcük ise “tasarlamak” oldu (Görsel 18). Öncelikle, “tasarım” kelimesini netleştirmek adına aşağıdaki hikâyeyi kurgulayarak çocuklarla paylaştım:

“Her ürün bir ihtiyaç hissi ile doğar. Örneğin babaannemiz ayaklarını sıcak tutacak bir çorap ihtiyacını hissettiğinde düşünmeye ve kendine sorular sormaya başlar: ‘Nasıl bir malzeme ayağımı daha sıcak tutar? Nasıl bir ip daha sağlam olur ve böylece daha uzun süreli kullanılır? Boyunu hangi ölçüde yapmalıyım?’ Bu sorulardan sonra motifi hayal etmeye başlar: ‘Hangi renklerde bir çorabım olmalı? Hangi desen daha güzel durur?’”

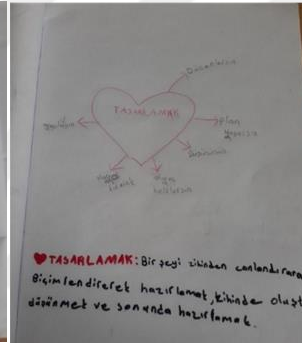
Bu hikâyeden yola çıkarak “babaannelerimizin hayallerini bir araya getirdiklerinde aslında bir ürünü tasarlamış olduklarını” vurguladım. Daha sonra, tasarlamamanın hayatımızın farklı alanlarındaki kullanımı üzerine örnekler verdik. Aslında hayatımızda her daim her şeyi tasarladığımız gerçeği üzerinden birçok örneği konuştuk (resimler, patikler, hikâyeler, romanlar, halı desenleri, duvar kâğıtları, yer döşemeleri vb.). “*Peki tasarlamak nasıl bir süreci gerektiriyor?*” sorusuna yönelik “*tasarlamanın düşünme, hayal etme, planlama ve en sonunda da uygulama aşamaları ile ortaya çıkan bir süreç*” olduğuna yönelik bir tanım yaptık. Bu tanımdan yola çıkarak çocuklarla beraber şu şekilde bir yol haritası çıkardık: “*Tasarlamak: Düşün-Hayal Et-Planla-Düzenle-Uygula*”. Görsel Sanatlar dersinde, çocukların resimlere ve objelere bakarken tasarlamış oldukları görselleri inceledik. Serbest Etkinlik dersinde de çocuklar bu kelimeye ilişkin notlarını kendi tasarım tarzlarıyla “*Etkinlik Defterlerine*” aktardılar (Görsel 19, 20, 21).



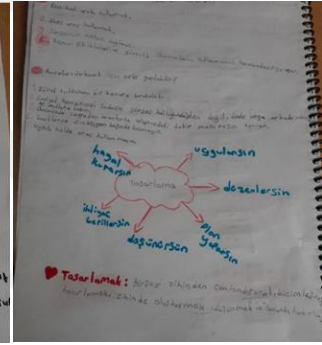
Görsel 18



Görsel 19



Görsel 20



Görsel 21

Bir süre sonra, hiç bahsetmediğimiz halde çocukların “tasarlama” olgusunu farklı durumlara ait örneklerle ilişkilendirmeye başladıklarına şahit oldum. Mesela Ö10, “*daha önce izlediğimiz pandomim filminin bir tasarlama örneği olduğunu*” dile getirdi. Benzer şekilde Ö23, “*izlediğimiz bir çizgi filminin çok iyi tasarlanmış olduğunu*” belirtti. Ö2 ise “*üstündeki yeleğin örgüsüne annesiyle beraber karar verdiğini ama bunun bir tasarlama olduğunu bilmediğini*” ifade etti. Ben de özellikle Görsel Sanatlar dersinde çocukların resim çalışmalarını bazı tasarlama ilkelerine göre (örneğin: hayal etmek, zihinde canlandırmak, fikir üretmek, fikirleri uygulamaya koymak gibi) planlamaları gerektiğini vurgulayarak “tasarlama” eyleminin hayatımızın ayrılmaz bir parçası olduğunun altını çizdim. Tasarlama kelimesine yoğunlaştığımız bu süreçte “planlama” kelimesine de takıldık. Aynı zamanda Rehberlik dersi konularından biri olan bu kelimeyi, sonraki “*Kelime Çantası*” etkinliklerimizde tanımaya çalıştık ve “*Sözcük Köşesine*” taşıdık. “*Strateji*” kelimesiyle karşılaştığımız başka bir derste, çocuklar benden bu kelimeyi de “*Sözcük Köşesine*” asmamı istediler. Türkçe dersinde geçen bu kelimeyi özellikle çocuklar istediği için özele aldık ve tanımaya çalıştık.

Dolayısıyla, “Kelime Çantası” etkinliğini hem benim bilinçli olarak seçtiğim sözcüklere (“tasarlamak”, “planlamak” gibi) hem de çocukların bizzat merak ettiği sözcüklere (“strateji” gibi) odaklanarak gerçekleştirdik” [ZENGİNLEŞTİRME]. Aşağıda, bu etkinliklerle ilgili “Öğrenci Günlüklerine” yansıyan bir görüşü paylaşıyorum:

“Sevgili günlüğüm, bugün resim dersinde ‘tasarlamak’ kelimesinin ne anlama geldiğini öğrendik. Bana ders çok değişik ve güzel geldi, bir ders yetmedi. Aslında günlük tutmak hayal etmekmiş. Hayal edip tasarlamakmış, plan yapmış.” (Ö4, 01.12.2022)

4.1.3.8. Öğretmenim Sensin

*“Öğretmenim Sensin” etkinliği öğrencilerin grupça önceden evde çalışarak elde ettikleri bilgileri sınıf arkadaşlarıyla paylaşımları esasına dayanmaktadır. Bu etkinlikte çocuklar işlenecek konuyu/içeriği başta MEB ders ve çalışma kitapları olmak üzere çeşitli kaynaklardan evde hazırlanıp öğrendikleri bilgileri öğretmen gibi sınıfa aktarmaktadırlar. Özellikle Fen Bilimleri dersi için kullandığım bu etkinliğin çocuklar için iki önemli amaca hizmet ettiğini düşünüyorum. Bunlardan biri çocukların kendi çabalarıyla bilgilerini arttırmaları, ikincisi ise öğrendikleri bilgileri ifade etme ve diğerleriyle paylaşma fırsatı yakalamalarıdır. Öğretmene yönelik sağladığı fayda ise çocukların elde ettikleri önbilgileri takip edebilme fırsatı bulması ve konuyla alakalı hangi bilgilere daha çok ağırlık vermesi gerektiğini tespit etmesidir [YARATMA]. Örneğin, bu stratejiyi dördüncü haftanın Fen Bilimleri dersinde ilk uyguladığımda aynı zamanda çocuklarda eksik kalan “grup karşısında konuşma becerisini” de fark ettim. Şöyle ki: Öğrenciler sınıfta bir konu hakkında görüş sunarken ya da konuşurken genelde sıralarında bulunuyorlar ve bir topluluğun önünde konuşmak söz konusu olduğunda ise rahat davranamıyorlar. Bunun sebebi olarak bu konuda gereken yoğunlukta konuşma stratejisine yer vermemiş olmam olabilir diye düşündüm. Yıl içinde işlenmesi ve yetiştirilmesi gereken birçok konu ve kazanım için farkında olmadan biraz daha “öğretmen-merkezli” bir denge kurduğumu fark ettim. **Bu nedenle çocuklara sınıfta konuşabilecekleri, ifade güçlerini arttırabilecekleri bu tip konuşma fırsatlarını daha çok sağlamam gerektiğini düşündüm.** Bu etkinlik, evde hazırlık yapmayan çocukları da olumlu etkiledi. “Öğretmen” rolünde olan arkadaşlarının tavırları, neleri öğrendikleri ve farklı anlatım tarzları ile çok ilgilendiler. Evde çalışma yapanlar ise zihinlerine ben anlatmadan önce de birçok bilgiyi eklemiş oldular. “Öğretmenim Sensin” stratejisiyle ilgili 14. haftada öğrencilerle aşağıdaki gibi bir diyalog gerçekleştirerek onların fikirlerini sorguladım:*

Ben: Çocuklar bazı konulara siz çalışıyorsunuz, notlar alıyorsunuz sonrasında öğrendiklerinizi sınıfta arkadaşlarınızla paylaşıp o dersin öğretmeni siz oluyorsunuz. Sonra ben paylaştığınız bilgileri toparlıyorum ve eksik kalan kısımları tamamlıyorum. Bir tekrar yapıp sorular çözüyoruz. Bu uygulamamız hakkındaki düşüncelerinizi öğrenmek istiyorum. Benimle paylaşır mısınız?

Ö16: Öğretmen olmak çok güzel bir duyguymuş. Daha iyi öğreniyorum.

Ö13: Bence de. Daha kolay öğrenmememizi sağlıyor. Derse önceden çalışınca daha kolay öğreniyorum.

Ben: İlk defa bir konuyu ben anlatınca mı daha kolay anlıyorsunuz yoksa evde önceden çalışıp bir de ben anlatınca mı daha kolay anlıyorsunuz?

Ö15: Önce siz anlatınca kolay oluyor, ben çalışınca bazen sıkılıyorum, bilmediğim bir konu olduğu için. Ama ev çalışması için hazırlanmak zorunda olunca çalışıyorum ve öğretmen gibi anlatınca da hiç unutmuyorum. Ama siz anlatınca çok daha iyi anlıyorum.

Ö6: Öğretmen olmak çok zor öğretmenim, her şeyi bilmek çok zor ama ben öğretmen olmak için çalışınca çok daha kolay öğreniyorum. Çünkü evde oyuncaklarıma da anlatıyorum. Tekrar edince aklımdan gitmiyor. Yalnız öğretmen olunca ne diyeceğimi unutunca utanıyorum, o kötü oluyor biraz.

Ö4: Öğretmen olmak çok havalı.

Ö24: Öğretmen olmak çok güzel ama yaramaz bir sınıfın olursa kötü ve zor oluyor.

Ö25: Öğretmenim ben öğretmen olmak istemem ama sınıfta konuşurken arkadaşlarım beni dinleyince mutlu oluyorum.

4.1.3.9. Filmler ve Videolar

Derslerimde konuya uygun filmleri ve videoları bir öğretim materyali olarak sıkça kullanıyorum [ZENGİNLEŞTİRME]. Ama öncelikle MEB ders kitabındaki metni seri bir biçimde ve birbirimizi takip ederek sesli okuyor ve önemli olan bilgilerin altını çiziyoruz. Sonrasında ilgili bir film veya video varsa izliyoruz ve aklımızda kalanları, önemli olduğunu düşündüklerimizi birbirimizle paylaşıyoruz. Filmler ve videolar, “konu belirleme”, “ana fikri tespit etme” ya da “konuya farklı açılardan bakabilme” gibi hususlarda çok iyi bir fırsat sunuyor. Ayrıca, “sınırları belli bir konu üzerinde konuşma” becerisinin geliştirilmesinde de zevkli bir öğrenme materyali sağlıyor.

4.1.3.10. Şarkılar

Derslerimde işlediğim konuları “pekiştirmek” amacıyla şarkıları bir öğretim materyali olarak kullanıyorum, hatta şarkı dinlemeyi bazen çocukların kendileri de talep edebiliyorlar [ZENGİNLEŞTİRME]. İşlediğimiz konu bağlamında internetten bulduğumuz bir şarkıyı dersin son 5-10 dakika aralığında dinlememiz çocukların ilgisini çok çekiyor ve sınıf ortamı genel ders havasından sıyrılıp eğlenceli bir atmosfere dönüşüyor. Ayrıca, ezgi içinde tekrar eden sözcükler, çocukların farkında olmadan hafızalarında yer ediyor. Aynı zamanda, çok sevdiğim şarkıları çocuklarla paylaşmam, onlarla aramdaki bağı da güçlendiriyor. Örneğin, Fen Bilimleri dersinin “Gezegenerimizi Tanıyalım” adlı ilk temasında

öğrencilere dinlettiğim “Koca, Yaşlı Şişko Dünya” şarkısını her dinlediğimizde, dünya küresini sınıfta hepimizin göreceği merkezi bir yere koyduk ve ellerimizle ona dokunarak bir yandan dertlerimizi anlattık bir yandan da ayak ritmi tutarak farkında olmadan “konu tekrarı yaptık.” Her ne kadar “Koca, Yaşlı Şişko Dünya” şarkısı bir çocuk şarkısı olmasa da beni etkileyen şarkıların çocukları da etkileyebileceği düşüncesiyle bazı konulara dikkat çekmek için şarkıları sık sık kullanıyorum.

4.1.3.11. Kişisel Deneyimler

Özellikle Hayat Bilgisi dersi için kişisel deneyimlerimiz çok önemli bir öğretim materyalidir [YARATMA] çünkü hem benim hem de çocukların sınıfta işlediğimiz konular hakkında birçok yaşanmış hikâyeleri bulunmaktadır. Söz gelimi; yaşanan acil bir durum, kaza ve ona nasıl tepki verdiğimiz, neler hissettiğimiz, duygularımız, çözüm yollarımız, yakınlarımızın veya çevremizdekilerin bir olay karşısındaki tepkileri ve çözüm yolları, bu çözüm yollarını doğru bulup bulmadığımız gibi daha birçok deneyimi sınıf ortamında paylaşıp değerlendiriyoruz. Bu tip paylaşımlar sadece Hayat Bilgisi dersinin kazanımlarıyla sınırlı kalmıyor. Örneğin, Türkçe dersinde çocukların konuşmalarında yeni öğrendiğimiz kelimeleri kullanıp kullanmadıklarına bakıyorum [İLİŞKİLENDİRME]. Ancak, çocuklar düşüncelerinde çoğu zaman dağınıktır ve konu dışına kolaylıkla çıkabiliyorlar. Bu sebeple onlar söz alırken ben de konuşmalarını konu bütünlüğü içinde sürdürmelerine dikkat ediyorum. Konu dışına çıkıp dağılmaya yakın olanları da uygun sözcüklerle uyarıyorum. Ayrıca, eğer konuşmalarına “Öğretmenim” diye başarlarsa “Sadece bana anlatırsan arkadaşların seni dinlemez.” diyerek “Arkadaşlarım” hitabıyla başlamaları gerektiğini hatırlatıyorum.

Bu strateji kapsamında ayrıca çocuklara kendi çocukluğunun komik anılarından, özellikle de yaramazlıklarından bahsediyorum. Benim çocukluk anılarım ile onların arasında devamlı bir köprü kurmaya ve onlara “Ben de bir çocuktum, şu an büyümüş olan bu çocuk sizi çok iyi anlıyor.” mesajını vermeye çalışıyorum. Bu şekilde sınıf içinde birbirimizle daha uyumlu ilişkiler kuruyoruz. Örneğin, yapmamaları gereken bir davranışı yaptıklarında ve onu saklama gereği duyduklarında bazen doğaçlama bir çocukluk anısı uydurup bu tip durumların normal olduğunu, hatta başıma geleni duysalar ne demek istediğimi çok daha iyi anlayacaklarını söylüyorum. Birden anlatmam için sınıftan yalvarış sesleri duyuyorum. Sonra onlara “Sırrımı tutabilir misiniz?” diye soruyorum ve ardından hikâyemi anlatıyorum. Bazen çocuklar aynı hikâyeyi başka günlerde de tekrar anlatmamı istiyorlar. “Peki, bu uyumu yakalayamadığım öğrencilerim yok mu?” Tabi ki farklı sebeplerden dolayı

“isyan eden”, “anlayışsızlık gösteren” veya “kural tanımayan” çocuklar da oluyor. Ancak, bu stratejiyle birlikte bu tarzdaki çocuklarla da zaman geçtikçe daha olumlu ilişkiler kurabiliyorum. *Derslerimi olumlu anlamda besleyen kişisel deneyim paylaşımları genellikle şöyle gelişiyor:*

“Normal bir ailede ya da arkadaş ortamında yaşanan bazı konular merak konusu oluyor ve konu hakkında bilgisi olan çocuklar söz alarak düşüncelerini anlatıyorlar. Böylece sınıfta bir sohbet ortamı doğuyor. Çocuklar merak ettikleri soruları sorduklarında ise bazen sınıf arkadaşları bezen de ben cevaplıyorum. Bu arada sorulan sorular işlediğimiz konularla ilgili ise ben aynı zamanda dersi işlemiş ya da pekiştirmiş oluyorum.”

4.1.4. Değerlendirme Anlayışım

4.1.4.1. Çalışma Yapağı

Derslerimde işlediğim konuları değerlendirme amaçlı çalışma yapraklarını bir öğretim materyali olarak kullanıyorum. Çalışma yapraklarının dersim açısından iki tür faydası bulunmaktadır. İlki, çocuklar kitap okumayı bitirdiklerinde yoğunluktan dolayı onlarla görüşme sağlayamadığımda, değerlendirmelerimi bu çalışma yaprakları vasıtasıyla takip ediyorum. Diğeri de çocuklar çalışma yapraklarına düşündüklerini yazarken ifade becerileri de gelişiyor.

4.1.4.2. Yıldızlı Değerlendirme

Özellikle okuma etkinlikleri için “Yıldızlı Değerlendirme” olarak adlandırdığım bir değerlendirme sistemini uyguluyorum [YARATMA]. Bu uygulama, tüm öğrencilerin kendilerine rakip olarak sadece ve sadece kendilerini gördükleri bir değerlendirme anlayışını temel almaktadır. Diğer bir ifadeyle, çocuklar başkalarını değil, kendilerini geçmeye çalışmaktadır. Bu ayrıntı çok önemlidir, çünkü sınıftaki “dengesiz akademik başarı durumu” çocukların eşit şartlarda yarışmasına izin vermemektedir. Okuma güçlüğü çeken ve dakikada sadece 25 kelime okuyabilen birinin, dakikada 122 kelime okuyan başka biriyle yarışması doğru değildir. Bu sebeple çocukların tek rakipleri kendileri olmaktadır. “Yıldızlı Değerlendirme” sistemini birinci sınıftan beri uyguladığımızdan çocukların bu sistemi artık içselleştirdiklerini ve normalleştirdiklerini düşünüyorum. Mesela, hiçbiri başkasıyla sadece bir yıldız aldı diye dalga geçmiyor. Sınıfta kendiliğinden oluşan bu durumu besleyen kaynağın ise bir öğretmen olarak istikrarlı bir biçimde sergilediğim objektif tutumumdur. Neden “üç yıldız” olduğuna gelince ise bu değerlendirme sistemi ilkin iki yıldızlıydı çünkü çocuklar ikinci sınıftaydılar. İlk uygulamamızda birinci sınıf gibi okuyanlar bir yıldız, ikinci sınıfa yakışır

şekilde okuyanlar da iki yıldız alıyordu. Üçüncü sınıfa geldiğimizde de üçüncü sınıf düzeyinde okuyanlar için üçüncü yıldızımızı ekledik. *Yıldızların anlamları ise kısaca şöyledir:*

- *1* = Tutuk okudun ve akıcı okuma yapamadın (“kendini geçemedin”).*
- *2** = Bir önceki okuma düzeyini geçemedin, bazı hatalar yaptın ve öncekinden daha kötü okudun (“iyiydin ama daha iyi olabilirdin”).*
- *3*** = Çok iyiydin ve neredeyse hatasız okudun (“kendini geçtin”).*

Çocuklar kendi sınırlarını yoklamaktan hoşlanıyorlar ve onları bu şekilde değerlendirmemden rahatsızlık duymuyorlar. Bir yıldız veya iki yıldız alanlara nerelerde hata yaptıklarını net bir şekilde belirterek objektif tutumunda devamlı istikrarlı davranıyorum ve bana bu konuda kızan ya da darılan şimdiye dek hiç kimse olmadı. Çocuklara samimi ve adilce davrandığımda ve bunu bir ilke haline getirdiğimde, yaptığım değerlendirmelere itiraz olmuyor. Çünkü çocuklar öğretmen olarak adalet duyguma güveniyorlar.

“Yıldızlı Değerlendirme” uygulamasında başta çocukları sadece ben değerlendirmekteydim, fakat ikinci dönemin başından itibaren çocuklar kendilerini de değerlendirmeye başladılar. “Kendini değerlendirme” planladığım bir durum değildi, fakat kendiliğinden gelişmesi sınıfım için olumlu bir etki gösterdi. Önce onlara “Kendine kaç yıldız veriyorsun?” diye soruyorum, onlar da kendilerine kaç yıldız verdiklerini ve sebeplerini açıklıyorlar. Yaptıkları açıklamalar aynı zamanda seviyelerine uygun okuma düzeylerinden ne kadar haberdar oldukları hakkında bir fikir de veriyor. Eğer bir öğrencim ve ben aynı değerlendirmeyi paylaşıyorsak diğer öğrenciye geçiyorum, ama “okumanın kaç yıldız değerinde olduğuna yönelik hemfikir değilsek” sebeplerimi açıklayıp onun da farkına varmasını sağlamaya çalışıyorum. Bu süreci çok oyalanmadan seri bir şekilde işletiyorum. Çocuklar kendilerine yıldız verirken oldukça gerçekçi davranıyorlar.

4.1.4.3. “Yanlış Avı” Stratejisi

“Yanlış Avı” stratejisi, işlemiş olduğumuz bir konuyla ilgili bilgisini açıklayan bir öğrencimin diğerleri tarafından dikkatle dinlenerek “eğer verilen bilgi doğruysa susarak onay vermeleri, eğer yanlışsa da izin isteyerek yanlış bilgiyi deşifre etmeleri” olarak açıklanabilir [YARATMA]. Bu strateji sayesinde çocuklar yanlış bilinen birçok bilgiyi düzeltme ya da unutulmuş birçok bilgiyi de hatırlatma olanağı bulmaktadırlar. “Yanlış Avı” stratejisinde çapraz söz hakkı verme yöntemiyle seri bir şekilde çocukların tek tek ne bildiklerini anlatmalarını istiyorum. Çapraz söz hakkı verme yöntemini ise şu şekilde

uyguluyorum: Sınıfımda beş grup şeklinde oturma düzeni bulunuyor. Öncelikle kapı tarafındaki birinci gruptan bir öğrencimi seçerek (ki kimin seçileceği belli değil) söz hakkı veriyorum. Sonrasında, bu grubun çaprazındaki gruptan bir öğrencimi, akabinde orta gruptan bir öğrencimi ve sonrasında da öğretmen masasına yakın gruptan bir öğrencimi ve en sonunda da bu grubun çaprazındaki gruptan bir öğrencimi seçerek söz hakkı tanımaya devam ediyorum. Genelde okumalarda, problem veya işlem çözümlerinde çocuklara söz hakkı verilirken listenin başından sona doğru sırayla devam edildiğinde, sona kalanların iyice sabrı taşmış ve sırayı bildikleri için de dikkatleri dağılmış oluyor. Benim uyguladığım sistemde ise “kendiliğinden söz hakkı istemeyen” çocuklar bile bu şekilde düşüncelerini ifade edebilme fırsatı bulmuş oluyorlar. Aynı zamanda çocuklar sınıfta eşit olmanın ne anlama geldiğini ve yanlış da olsa konuşabilmenin kendisine zarar vermediğini deneyimliyorlar.

4.1.4.4. Öz-Değerlendirme

Sınıfta gerçekleştirdiğim tüm etkinliklere çocukların aktif katılımları ve katılımlarındaki gönüllülük benim değerlendirme sürecimin önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Ayrıca, çocuklara ara ara verdiğim “bireysel çalışmaları” kontrol ederek onların nerede zorlandıklarını ve bilgi eksikliklerini/hatalarını tespit ediyor ve düzeltme yoluna gidiyorum. Çocuklara bir ev çalışması verdiğimde sınıfta seri bir şekilde mutlaka bu çalışmaya yönelik geribildirimde bulunuyorum ve ödevini yapmayan ya da yanlış/eksik yapanlar için de bir telafi olanağı sağlamaya çalışıyorum. Nitelikli çalışmalara önem verdiğimden niceliksel olarak çok olanı değil, kontrol altında tutabileceğim kadarını çocuklardan istiyorum. ***Çocukların gerçekleştirdikleri rutin ev çalışmalarını veya onlara ara ara verdiğim “bireysel çalışmaları” kontrol etmek aynı zamanda “öz-değerlendirme” yapmama da olanak sağlıyor [YARATMA].** Örneğin, 11. haftanın Türkçe dersinde öğrencilerin ürettiği yazı çalışmalarını incelediğimde, yazma becerisi adına çok fazla eksikliklerinin olduğunu fark ettim. Çocuklar yazılı anlatım becerilerinde genel olarak iyidiler ama dilbilgisi kurallarına uygun yazabilme konusunda çok fazla hatalar vardı. Örneğin:*

- Paragraf yapmayı bilmeyen ya da bunu önemsemeyen çocuklar var.
- Büyük/küçük harf kullanımında ve kelime yazımlarında hatalar var.
- Satır kullanımıyla ilgili hatalar var.
- Noktalama işaretlerinin kullanımıyla ilgili hatalar var
- Çocuklar kısa ve net cümlelerden ziyade uzun ve anlaşılması zor cümleler kuruyorlar.
- Başlık yazımlarında yanlışlıklar var.

Çocukların yazma becerilerine yönelik hatalarıyla yüzleşmem bana biraz hayal kırıklığı yaşatsa da bu durumun farkına varmam aynı zamanda “özeleştiri” yapmama da neden oldu. Kendime şu soruları yönelttim:

- Yazı yazma becerisine yönelik ihmallerim mi var? Bu ihmallerim neler olabilir?
- Bu durumun ilk bir buçuk yıl dersleri KOVİD-19 pandemisi koşullarında uzaktan eğitim yoluyla işlememizle bir ilgisi olabilir mi?
- Bu hataları düzeltebilmek adına hangi çalışmaları yapabilirim?
- Çocukların yazma becerisini daha etkin bir şekilde sergileyebilmeleri adına hangi çalışmaları yapabilirim?

Bu sorulara yönelik verdiğim bazı cevaplar ise şu şekilde oldu:

- Sınıfta iyi yazan çocuklar da var fakat çoğunluğun yazılarında önemli hatalar bulunuyor.
- Birinci sınıfın neredeyse tamamı (KOVİD-19 pandemisi nedeniyle) uzaktan canlı dersler şeklinde geçti. Bu yönüyle yazma becerilerinin en yoğun şekilde kazanıldığı bu süreç daha az kontrollü sürdürüldü. Bu durum, çocukların yazma becerilerinin istenen düzeyde olmamasının sebeplerinden biri olabilir.
- Öğretmen olarak sınıf içinde birden çok eksiğe yönelik çalışmalar yaparken yazma çalışmalarına farkında olmadan olması gerekenden daha az eğilmiş olabilirim.
- Bu düzeltilebilir bir durum çünkü henüz 11. haftadayız ve bu durum için alınabilecek tedbirler çocukların yazma becerilerine yönelik olumlu dönütler sağlayabilir.

Benzer şekilde, 19. haftanın sonunda Matematik dersinde dört işlemde sonuncusu olan “bölme” işlemiyle ilgili problemleri çözerken çocukların aslında problem çözmenin mantığına yönelik bir bakış açısı geliştirmiş olduklarını fark ettim. Bu durumu sorguladığımda ise çocukların oyunlaştırma, drama ve canlandırma yoluyla eğlenceli hale getirilmiş matematik derslerini daha çok tercih ettiklerini gördüm. Çocuklar içinde keyif ve keşif olan derslerde öğrenme sürecine daha aktif katılım sağlıyorlar. Ö7’nin “Ders gibi olmayan derslerde daha çok öğreniyoruz.” şeklindeki sözü bu durumu çok net bir şekilde özetliyor. Bu sözün aynı zamanda “program uyarlamasının gerekçesini” de çok net bir biçimde ortaya koyduğunu düşünüyorum.

Bu nedenle, ara ara çocukların öğretim anlayışım ve uygulamalarım hakkındaki görüşlerini alarak “kendimi ve öğretim tarzımı onların gözünden değerlendirmeye çalışıyorum.” Örneğin, 10. haftada öğle arasında Ö9, Ö10, Ö15 ve Ö23 ile 10 dakikalık bir “odak grup görüşmesi” yaptım. Amacım bu dört öğrencimin ders işleyiş sürecim ve özellikle de “*Etkinlik Defteri*” hakkındaki görüşlerini öğrenmekti. Öncelikle, ders işleme tarzımın onların öğrenme tarzlarına uygun olup olmadığını merak ettim:

Ben: Çocuklar dersler nasıl gidiyor?

Ö10: Dersler sanki zorlaştı biraz, hızlandı ve çoğaldı.

(Diğer üç arkadaşı Ö10’a katılmadığını, derslerin son derece rahat ilerlediğini belirtti. Buna karşılık:)

Ö10: “Hepimiz farklıyız, ben böyle düşünüyorum.” dedi.

Ben: Derslerin işlenişine ilgili fikirlerinizi merak ediyorum. Ne düşünüyorsunuz?

Ö9: Bazı konular önce çok karışık gibi geliyor, sonra siz anlatınca hemen kolaylaşıyor.

Ö15: Dikkatli olduğumda anlamadığım bir ders kalmıyor, ama sizin anlattığınız gün gelmediysem karmakarışık geliyor.

(Ö23 “Öğretmenin Sensin” etkinliğine atıfta bulunarak Ö15’e:)

Ö23: O zaman sen kendin de öğrenebilirsin, hani öğretmen biz olduğumuzda önceden öğrenebiliyoruz ya bir de internette çok video var, izleyebilirsin.

Ö15: Sınıfta beraber öğrenmek hepsinden iyi, oyun gibi oluyor. Öğretmenim siz en kolay yolunu buluyorsunuz, bir bakıyorum çok basit.

Ö23: Çıkarma işleminde son basamaklar hep sıfır olunca bende de öyle oldu. Sonra sınıfta “en büyük babaya gidip borç alma hikâyesini canlandırınca” çok kolay anlamıştım.

Ben: Oyunlarla ve canlandırma yaparak ders konularını öğrenmeyi tercih ettiğinizi gözlemliyorum. Bunun sebebi nedir?

Ö9: Çok eğlenceli oluyor, ders gibi değil, oyun gibi hissedince daha çok katılıyoruz.

Ö10: Bütün çocuklar oyunu çok sever ve oyun oynarken öğrenmek çok kolay. Yalnızca ben okumayı pek sevemedim.

Ö15: Okumayı da çok seviyorum aslında, siz de dediniz ya öğretmenim film izlemek gibi heyecanlı.

Ben: Ama bir farkla. “Film nerede oynuyor?”, zihnimizde. “Peki ‘Etkinlik Defteri’ sizce faydalı mı? Sınıfta işlediğimiz bir konuyu evde de ‘Etkinlik Defterinizden’ tekrar edebiliyor musunuz?”

Ö23: Ne yaparsak yapalım deftere biz istediğimiz gibi çiziyoruz. İsteddiğimiz renkleri ve şekilleri kullanıyoruz. Böyle olunca ona bir şeyler eklemeyi daha çok seviyorum.

Ö9: Özet defteri gibi, bazı konuları şekillerin içinde kısaca anlatıyoruz. Bir de başka etkinlikler de yapıyoruz. Hatta bazen kendimiz resim yapıyoruz. İyi ki kullanıyoruz.

Ö15: Ben eve gidince o gün “Etkinlik Defterine” kısaca bakıyorum, hatırlamış oluyorum. Hızlıca hatırlıyorum. Ama biraz daha çok kullansak ikinci sınıftaki ve birinci sınıftaki gibi olsa. Bu yıl daha çok kullansak keşke.

Öz-değerlendirme kapsamında aynı zamanda birinci sınıfta (2020-2021 öğretim yılında) yaşadığımız KOVİD-19 pandemi sürecinin üçüncü sınıfa olan dolaylı etkisine de değinmek istiyorum. ***KOVİD-19 salgını nedeniyle birinci sınıfın (2020-2021 öğretim yılının) tamamını ve ikinci sınıfın (2021-2022 öğretim yılının) da ilk yarısını eğitim sürecini “uzaktan eğitim”***

ya da “canlı dersler” şeklinde sürdürdük. Ancak bu durum “çocukların okuma ve yazma becerilerinde önemli bir gerilemeye sebep oldu” ve ben de üçüncü sınıfta (2022-2023 öğretim yılında) okuma-yazma çalışmalarına ağırlık vermek zorunda kaldım [YENİDEN DÜZENLEME]. Çocuklara daha çok dikte ve kontrollü okumalar şeklinde bolca okuma çalışmaları yaptırdım ve onların özgün yazı yazma becerilerini geliştirmeye çalıştım. Sorumluluğu üzerimden atmak istemem, tabi ki pandemi döneminde bir öğretmen olarak benim de ihmallerim veya hatalarım olmuş olabilir. Ama pandemi sürecindeki uzaktan eğitimler, ders programlarında yer verilen bazı kazanımların üzerinde daha az kontrol sağlamamıza sebep oldu ve çocukların toparlanması açısından üçüncü sınıf ayrı bir odaklanma gerektirdi.

4.2. Türkçede Uyguladığım Etkinlikler ve Program Uyarlama Süreçlerim

Türkçe dersinin temel beceri alanları (“dinleme/izleme”, “konuşma”, “okuma” ve “yazma”) tüm dersleri de etkilediğinden öğretim anlayışında Türkçe dersine öncelik veriyorum ve bu beceri alanlarını diğer derslerdeki kazanımlarla ilişkilendirerek işliyorum. Türkçe dersinin diğer disiplinlerarasındaki merkezi konumu ve disiplinlerarası öğretime yatkın yapısı, bana uygulamada büyük kolaylıklar sağlamaktadır. Örneğin, “dinleme/izleme” beceri alanı diğer derslerdeki farklı uygulama örnekleriyle karşımıza çıkmaktadır (öğrencilerin öğretmeni ve birbirlerini dinlemeleri, işlenen konulara ilişkin slaytları, filmleri veya videoları izlemeleri gibi). Bu yönüyle ele aldığım Türkçe dersini tamamen ayrı bir ders olarak algılamadığımı belirtmek isterim. Bu düşüncem sadece dilbilgisi gibi dilin yapısıyla ilgili konuları öğretirken farklılaşmaktadır. Dolayısıyla, Türkçe dersine ait bir kazanım diğer tüm derslerle ilişkili bir yapıda olduğundan Türkçe ders saatleri çok daha rahat ve bol etkinliğe müsaade eden bir yapıya dönüşmektedir.

Türkçedeki öğretim etkinliklerini tasarlarken öncelikle Türkçe dersi kazanımlarını, ardından da dersin öğrenme-öğretme yaklaşımı ile uygulamada dikkat dilecek hususları ele alıyorum. Bu kazanımlar, kolaydan zora ve basitten karmaşığa doğru tasniflenerek kendi içinde temalara ayrılmaktadır. Kazanımlara uygun metinler MEB Türkçe Ders Kitabında (2021) mevcuttur. Aynı zamanda, her temanın odağına oturttuğu bir değer veya yetkinlik alanı da bulunmaktadır. Öğretmenlerden, merkeze alınan değer ya da yetkinlik alanı ne ise öğretim sürecini bu doğrultuda yürütmesi beklenmektedir. Ayrıca, sınıf içi uygulamalarda ve etkinliklerde sınıfın seviyesine göre “uyarlamalar” yapılabilmektedir. Ancak, öncelikli ders işleme materyali olarak MEB Türkçe Ders Kitabı (2021) tavsiye edilmektedir.

Tematik yaklaşıma göre hazırlanan Türkçe dersi dört temel beceri alanından (“dinleme/izleme”, “konuşma”, “okuma” ve “yazma”) ve sekiz temadan oluşmaktadır (MEB Türkçe Ders Kitabı, 2021): (1) birey ve toplum, (2) millî mücadele ve Atatürk, (3) erdemler, (4) millî kültürümüz, (5) iletişim, (6) bilim ve teknoloji, (7) çocuk dünyası ve (8) sağlık ve spor. Ek 1.1, ilkökul üçüncü sınıf Türkçe dersi kazanımlarını (n=64) sunmaktadır (MEB, 2019, s. 26-29). Her kazanım, ders kodu, sınıf düzeyi, beceri alanı, kazanım numarası belirtilerek verilmektedir. Örneğin, “T.3.2.1. Çerçevesi belli bir konu hakkında konuşur.” kodlu kazanım için T=Türkçe dersine, 3=üçüncü sınıfa, 2=konuşma beceri alanına ve 1=kazanım numarasına işaret etmektedir. Her temaya ait kazanımların kodlarını tema başında verdim ve böylece haftalar ilerledikçe farklı beceri alanlarına ait kazanımları temalara ekleyerek nasıl ilerlendiğimi göstermek istedim. Ardından Türkçe ders programının öngördüğü ve yıllık plana dâhil ettiğim kazanımlara yönelik sınıfta uyguladığım öğretim etkinliklerimi tanıtarak **“program uyarlama”** süreçlerimi örneklendirdim. Türkçe ders işleyiş sürecimi, yıl içinde düzenli olarak tuttuğum günlükler, ders işleyiş sürecime ilişkin öğrenci görüşleri ve etkinlik fotoğrafları aracılığıyla yansıttım.

4.2.1. Tema 1: Birey ve Toplum

Tablo 4.1, Türkçe dersi “Birey ve Toplum” temasına ait kazanımların kodlarını göstermektedir.

Tablo 4.1. Türkçe Dersi Birey ve Toplum Temasına Ait Kazanımlar

Hafta 1	Hafta 2	Hafta 3	Hafta 4
T.3.2.3, T.3.3.2, T.3.3.4, T.3.3.7, T.3.3.13, T.3.3.14, T.3.3.15, T.3.3.16, T.3.3.19, T.3.3.20, T.3.4.1, T.3.4.9, T.3.4.13	T.3.2.3, T.3.3.2, T.3.3.7, T.3.3.14, T.3.3.15, T.3.3.16, T.3.3.17 , T.3.3.18 , T.3.3.19, T.3.4.13, T.3.4.14	T.3.2.3, T.3.2.5 , T.3.3.2, T.3.3.6 , T.3.3.7, T.3.3.14, T.3.3.15, T.3.3.16, T.3.3.17, T.3.3.19, T.3.4.14	T.3.1.1 , T.3.1.5 , T.3.1.6 , T.3.1.7 , T.3.1.8 , T.3.1.12 , T.3.1.4 , T.3.2.5, T.3.4.1, T.3.4.3, T.3.4.14

*Tabloda koyu olarak verilen kodlar bir önceki haftadan farklı olarak eklenen yeni kazanımları simgelemektedir.

4.2.1.1. Hafta 1

Başlangıç Bölümü. *MEB Türkçe Ders Kitabında (2021, s. 12) ilk hafta için seçilen metin “Okula Dönüş” başlıklı bir şiirdir. Okula bu şiirle başlamanın iki yönden avantajı olduğunu düşünüyorum. Üç aylık bir yaz tatili sonrası başlangıç için şiir okumak düz yazı okumaktan daha keyif vericidir. Ayrıca bu şiir, içinde birçok ortak duyguyu da barındırmaktadır. “Okula Dönüş” adlı şiiri, çocuklara belli etmeden onların “okuma becerilerindeki seviyelerini tespit etmek” amacıyla da kullandım. Bu amaçla “Şiir nasıl okunur, duygu nasıl katılır?” adlı bir etkinlik “tasarladım” **[YARATMA]**. Bu tarz bir*

etkinlikte öncelikle aşağıdaki üç tip okumayı örnek amaçlı ben yapıyorum ve daha sonra çocukların beni taklit etmelerini istiyorum.

- *Çok yavaş ve ruhsuz bir okuma.*
- *Çok hızlı ve nefessiz bir okuma.*
- *Şiirin ruhuna uygun duyguda, hızda ve tonda bir okuma.*

Ruhsuz okuyanlara “Biraz daha ruh katabilirsin, duygular nerede?”, çok yavaş okuyanlara “Biraz daha hızlanabilirsin”, çok hızlı okuyanlara ise “Duygular geride kaldı, biraz yavaş olabilirsin” gibi uyarılarda bulundum. Aynı uyarıları çocukların da birbirlerine yapmalarını istediğimden (“Yanlış Avı” stratejisi) ve iyi bir örnek olmak adına bu uyarıları güleç bir ses tonuyla ve sevecen davranarak yapmaya çalıştım. Çocuklar genellikle taklit etme konusunda çok başarılıdır ve beni de her okuma üslubu yönünden taklit ettiler. Doğru okuma kapsamındaki tercihleri ise üçüncü tip okuma etrafında yoğunlaştı. Bu çalışma bir ders saati kadar sürdü ve ardından diğer derste çocukların okumalarını dinlemeye devam ettim.

Bu hafta “özlem”, “kavuşma” ve “mutluluk” gibi duyguları ele aldık. Duygular önemlidir çünkü derslerde duyguları ele aldığım zamanlarda çocukların daha ilgili olduklarını görüyorum. *Ayrıca, yaklaşık bir ders saatini de kelime tanıma/tanımlama çalışmalarına ayırdık. Öncelikle MEB Türkçe Ders Kitabının (2021) seçmiş olduğu kelimeleri (“bahçe”, “dut”, “haylaz” gibi), sonrasında da kendi merak ettiğimiz kelimeleri (“bağ”, “uslanmak” gibi) tanıyarak ve tanım cümlesi şeklinde açıklayarak “kelime dağarcığımızı arttırmaya” çalıştık [ZENGİNLEŞTİRME].*

Teorik Bölüm. İlk haftanın teorik bilgileri, şiirin ne olduğuna yoğunlaştı. *İlk haftanın kazanımlarından biri olan metin türlerini tanımaya (“T.3.3.20. Metin türlerini ayırt eder.” kodlu kazanıma) şiirle başladık. Şiiri oluşturan öğeleri (şiirin başlığı, mısra, dize, şair vb.) inceledik ve şiirin konusunu ve ana duygusunu konuşup teorik bölümü sonlandırdık. Şiirde duygular olduğundan “ana fikir” yerine “ana duyguya” odaklanıldığını vurguladık. Bu tür bilgileri öğrencilere genellikle yazdırmıyorum, her metin türünde “tekrar ediyorum” [TEKRAR ÖĞRETME].* Önce, şiirle ilgili bilgileri hatırlatıyormuş gibi yaparım. Çocuklara “Beni iyi dinleyip dinlemediklerini anlamanın müthiş bir yolunu bulduğumu” söylerim ve tahminde bulunmaları için onlara fırsat veririm. Sonrasında “Bu bilgileri size yazdırmayacağım ama isteyenler zihinlerine yazabilir. İleriki zamanlarda karşımıza bir şiir çıktığında da beni

gerçekten kimlerin iyi dinlediğini anlamış olacağım. Sizce de iyi fikir değil mi” şeklinde bir açıklama yaparım. Böylece “dinlemenin önemini” de vurgularım.

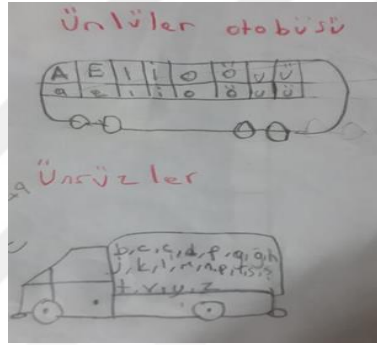
Etkinlik ve Değerlendirme Bölümü. İlk hafta ilk ders tanıtım amaçlı olduğundan ve kelime tanıma/tanımlama çalışmalarına ağırlık verdiğimizden bu bölüme kalan süre de kısıtlı oldu. Ben de her zamanki gibi şiir yazma denemesi olan çocuklara şiirlerini okutarak arkadaşlarıyla paylaşma fırsatı verdim. Bu süreçte çocukların yazdıkları şiirlerden çok, nasıl okuduklarına dikkat ettim.

4.2.1.2. Hafta 2

Başlangıç Bölümü. İkinci haftada bir masal metni olan “*Gezmeyi Seven Ağaç*” başlıklı metni (MEB Türkçe Ders Kitabı, 2021, s. 18-19) ele aldık. Bu metin üzerinden çocukların noktalama işaretlerine dikkat ederek okuma becerisini göstermelerini (“*T.3.3.2. Noktalama işaretlerine dikkat ederek okur.*” kodlu kazanım) ve metin çalışmalarında yer alan kelimelerin (örneğin, “dam”, “kök”, “dere”) anlamlarını tahmin ederek ifade etmelerini hedefledim. Bu bölümü kelime tanıma/tanımlama çalışmaları yaparak ve MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021) metne yönelik soruları cevaplandırarak tamamladık. “*Gezmeyi Seven Ağaç*” başlıklı metin çocuklar için tanıdık duyguları içerdiğinden çok ilgi çekti.

Teorik Bölüm. *Bu hafta hikâyenin öğelerini/unsurlarını ele aldık (“T.3.3.18. Okuduğu metindeki hikâye unsurlarını belirler.” kodlu kazanım). Kavramlar önemlidir çünkü konuların daha iyi anlaşılması için mantıklı açıklamalar sunarlar. Kavramların tanımı bilgiyi netleştirir. Bu sebeple öncelikle “hikâye” ve “unsur” kavramlarını irdeledik* **[ZENGİNLEŞTİRME]**. Bu esnada Ö10, “Okuduğumuz metin bir masal, niye hikâyenin unsurları diyoruz?” şeklinde bir itirazda bulundu. Biraz şaşırdım, ama Ö10 haklıydı çünkü metnimiz “*Bir varmış bir yokmuş*” ile başlayan ve içinde olağanüstü olayları barındıran bir masaldı. Bu itiraza yönelik olarak her masalın içinde bir olay geçtiğini, bunun da masaldaki hikâye olarak düşünülebileceğini belirttim. Diğer çocuklar da Ö10’nun itirazına katıldılar ve açıklamamı kabul etmediler. “*Hikâyenin unsurları*” yerine “*masalın unsurları*” şeklindeki bir başlıklandırmanın daha uygun olacağı yönünde diretiler. Bu konuda kafamı karıştırdıklarını itiraf ettim ve bu durum beni çok heyecanlandırdı. Sonrasında bunu okuldaki Türkçe öğretmenine sormayı teklif ederek “unsur” sözcüğünün ne olduğunu konuştuk. “*Parçadır, ögedir*” şeklinde beş dakikayı bulan bir paylaşımdan sonra her hikâyenin olmazsa olmaz parçaları (öğeleri) vardır diyerek onları sıraladık. Bu konuyu ilerleyen temalarda daha detaylı işlemek üzere “*Etkinlik Defterinde*” sadece görselleştirdik.

Bu hafta dilbilgisi konularına alfabemizi (“T.3.4.13. Harfleri yapısal özelliklerine uygun yazar.” kodlu kazanım) inceleyerek giriş yaptık. Ünlü ve ünsüz harfleri tekrar edip hatırladık. Ayrıca, “Etkinlik Defterimize” ünlüler ve ünsüzler otobüsü çizdirerek “hatırda kalmasına yardımcı olmaya çalıştım” (Görsel 22). Ünlü harfleri tek tek seslendirdik. Sesli harfler olarak da adlandırılan ünlü harflerin o kadar rahat bir şekilde sesleri çıkıyordu ki ünlü olmalarının sebebini çözdük. Örneğin Ö25, “Bu harfler çok çıkırtkan.” şeklinde bir tanımlama yaptı. Sonra tek tek ünsüz (sessiz) harfleri seslendirdik. Ünsüzleri “aşırı sessiz” olarak algıladık çünkü zorla çıkan sesleriyle bizi yoruyorlardı. Bu şekilde bir hikâye uydurduk ve doğaçlama olarak canlandırmalar yaptık. Bu arada alfabemizdeki harflerin hem küçük hem de büyük hallerini doğru yazım kurallarıyla hem çizgili defterimize hem de “Etkinlik Defterimize” yazdık.



Görsel 22

Etkinlik ve Değerlendirme Bölümü. *Bu haftaki kazanımlara paralel olarak metin çalışmalarında “metinle ilgili sorular sorabilme becerisine” de (“T.3.3.17. Metinle ilgili sorular sorar.” kodlu kazanım da) odaklandık. Doğru soru sorma bilişsel düzeyde birçok beceri gerektirmektedir. Bu nedenle bu kazanım için ders programında ayrılan bir ders saatinden daha fazla zaman harcadık ve “soru cümlesi”, “soru işareti” ve “soru sorma becerisi” üzerinde durduk. Ayrıca, “ne”, “neden”, “niye”, “niçin”, “nasıl”, “ne zaman”, “nerede”, “ne kadar” gibi soru zarflarını örneklerle “detaylandırmaya” çalıştık [ZENGİNLEŞTİRME].* Çocuklara doğru ve etkileyici soru sormanın zor olduğundan bahsettim, ama onlar bana katılmadılar. Onlara göre “Bir soru sormak en fazla ne kadar zor olabilirdi ki?” İşte bu noktada merak duymaya ve heyecanlanmaya başladılar ve benim de istediğim bu merak ve heyecanı yaşamalarıydı. Onlara, “Bana metinle ilgili öyle sorular sorun ki cevaplayamayayım ve bu kadar mükemmel bir soru sorduğunuz için sizi alkışlayayım!” şeklinde bir teklifte bulundum ve ardından biraz süre vererek metne yönelik sorularını dinleyip değerlendirdim. En doğru ve en etkileyici soruları yazarak kaydettik.

4.2.1.3. Hafta 3

Başlangıç ve Teorik Bölümleri. Bu hafta başlangıç ve teorik bölümlerini dönüşümlü bir şekilde sürdürdüm. MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021, s. 26-27) “*Kral ve Tohum*” metnini işlediğimiz bu hafta, sesli okuma etkinliğinden önce “*sessiz ve tahmin ederek okuma stratejilerine*” (“*T.3.3.6. Okuma stratejilerini uygular.*” kodlu kazanıma) değinerek öğrencilere bundan sonraki hayatlarında da faydası olacağını düşündüğüm bilgiler sundum. “Okuma stratejileri” birinci ve ikinci sınıfta sadece örtük bir şekilde bahsettiğim bir konudur. Okuma stratejileri üzerine konuşacağımızı söylediğimde çocuklar “strateji” kelimesine odaklandılar. Kelimeler her zaman ilgi uyandırır ve çocuklar da bilmedikleri bu kelimenin ne olabileceğini tahmin etmeye ve okuma ile arasında ilişki kurmaya çalıştılar.

Öncelikle görselleri hızlıca inceleyerek “görsel okuma” yapıp metnin konusuna dair tahminlerde bulunduk. “Görsel okuma”, okuma öncesi işlenecek metne yaklaşma ve hayal dünyasını besleme bakımından faydalı bir etkinliktir ve bunu yıllardır yapıyoruz. İşte tam da bu noktada, “*metnin konusuna ilişkin tahminlerde bulunmanın*” okuma stratejilerinden ilki olduğunu açıkladım: “*İlk strateji, okuma yapmadan önce görsel ipuçlarını belirleyip tahminler yapmaktır (bir nevi metinle tanışmaktır).*” Burada “metin” ve “görsel okuma” kelimelerini rahatça kullandığımı belirtmeliyim çünkü bu tip kavramlar gerekli tanımlar yapıldığı ve sıkça kullanıldığı vakit dersin daha etkin tarzda işlenmesine yardımcı olmaktadır. Öğretmenler zamanla kullandıkları kelimelerden ibaret bir hal alırlar. Benim için çocukların ilgisini çekmenin bir yolu da hayatlarında hiç duymadıkları bir kelimeyi tanımalarını sağlamaktır. Daha önce duymadıkları bir kelime çocuklara gizemli gelebiliyor ve onları peşinden sürükleyebiliyor.

Okuma öncesi uygulanacak stratejileri işledikten sonra çocukların “seri ve sessiz okuma” yapmalarını istedim. Bu okumalar sonrasında bir de “canlı okuma” etkinliği yaptık. Sesli okurken sesi doğru kullanma, noktalama işaretlerine dikkat ederek okuma vb. ayrıntılara göre çocukların kendileriyle olan yarışı başladı. Bu yarış her zaman ilgi görüyor. Çünkü kişi kendisiyle savaşıyor ve az çok kendi gücünün, sınırlarının farkındadır. Ayrıca, kendine dair ümit taşımaktan vazgeçmez. Bu yönlerden okuma hususunda uygulamaya koyduğum ve çocukların kendilerini geçmeye çalıştıkları bu yarış, onların genellikle ilgisini çekmektedir. “Sesli/canlı” tarzda okuma etkinliği ve okuma değerlendirmelerimize her zamankinden daha az zaman ayırdık. Bu aşamada okuma sırasında metni hızlıca gözden geçirdiğimizi ve okuyunca az çok bir fikir sahibi olduğumuzu vurguladım. Sonrasında, bilmediğimiz kelimeler/deyimler üzerine “kelime tanıma/tanımlama” çalışmaları yaptık. Bu

esnada “akıcı ve doğru okumanın” ve “okuduğu metni gözden geçirip anlamı bilinmeyen kelimeleri tahmin etmeye çalışmanın” okuma sırasında uygulanan stratejilerden olduğunu belirttim. Bu aşamada Ö9, “bu stratejilerin her metin türü için uygun olup olmadığını” sordu. Ben de her metin türünde benzer okuma stratejilerini uyguladığımızı belirttim.

Üçüncü sınıf seviyesinde öğrencilerin kafasını karıştıran iki kavramdan birisi “metnin konusu” diğeri de “metnin ana fikri/ana duygusudur.” Bunun için basit bir taktiğimiz var **[YARATMA]**. “Metnin konusunu” tespit etmek için sohbet ediyormuş gibi düşünüyoruz ve metni okuduktan sonra “Ne olmuş ne bitmiş?” sorusunu soruyoruz. Ardından metni özetleyerek olup biteni bir çırpıda merak edenlere anlatıyoruz. “Metnin ana fikrini/ana duygusunu” tespit etmek içinse “Acaba bu metni yazan kişi bize ne öğretmek istiyor?” sorusunu sorup cevaplamaya çalışıyoruz. Öğretmenlik deneyimlerim ışığında geliştirdiğim bu tür stratejileri (yıllar içinde bir araya getirdiğim bilgileri) sırası geldikçe çocuklarla paylaşıyorum. Bu tip kodlamalar bilginin jenerikleri gibi düşünülebilir. Nasıl ki reklamlarda söylenen sözler akılda kalıyorsa, derslerimde işlediğim bazı konuların akılda kalıcılığının sağlanmasında da bu tip kodlamalar büyük fayda sağlıyor. Bu noktada çocuklara okuma stratejilerinden sonuncusu olan “metni anlamlandırma” stratejisini de açıkladım. “Kral ve Tohum” metni dürüstlük erdemi üzerinde duruyor, ben de tanım yapma çalışmalarında “dürüstlük” kavramı üzerinde durarak ana fikri destekledim. Okuma stratejilerini yazdırmadım, sadece sohbet konusu yaptım. Tüm bu süreç neredeyse dört ders saatini kapsadı.

Etkinlik ve Değerlendirme Bölümü. Öğrenciler okunan metni özetleme konusunda genelde zorlanıyorlar. Bu sebeple bu konuda bir etkinlik tasarladım. Etkinliği, “hikâyeyi oluş sırasına göre anlatma ve arkadaşının kaldığı yerden devam etme” şeklinde uyguladık. Çocukların “özetlemenin” tam olarak ne olduğunu anlamaları ve anlatımlarında zamanlama sırasını uygulamaları için “önce”, “sonra”, “daha sonra” ve “en sonunda” gibi belirteçleri kullanmalarını istiyorum. Ben “önce” diyorum, seçtiğim öğrenci de “önce” deyip devam ediyor. Bu strateji temanın kazanımlarında bulunmamasına rağmen, ancak sonraki okumalarımız için iyi bir ön hazırlık sağlayacağını düşündüğüm için onu öğretim sürecine “ek olarak” dâhil ettim **[YARATMA]**. Çocukların bu tip zaman sıralaması belirten kelimeleri bir hikâyenin okunmasından sonra özetleme kısmında kullanmalarını ve günlük hayattaki konuşmalarında da daha doğru ifade tarzları oluşturabilmelerini sağlamak adına bu stratejiyi önemli gördüm. Etkinliklerde, BEP’li öğrencimden Suriyeli öğrencilerime ve dikkati dağınık olanlardan derse aktif bir şekilde katılanlara kadar her birinin paylaşacak bir

şeyleri olması gerektiğini vurguluyorum. Bu sebeple bir hikâyeyi oluş sırasına göre kısa kısa cümlelerle ve genel hatlarıyla tüm çocuklara anlattırıyorum.

Bir diğer ders saatini de “doğru soru sorma” becerisine ayırdık ve bunun için “*En İyi Soruyu Arıyorum*” etkinliğiyle çocukların sorularına cevap verdim. *Önceki haftanın kazanımlarından biri olan “doğru soru sorabilme” becerisi (“T.3.3.17. Metinle ilgili sorular sorar.” kodlu kazanım) hakkında “tekrar çalışması” [TEKRAR ÖĞRETME] niteliğinde olan bu etkinlikle öğrenciler beni sınama zevkine de ererek cevaplayamayacağı sorular sormaya çalıştılar. Onlara “Bu soru olmamış!” ya da “Bu soru çok harika kurgulanmış!” gibi geri dönütler vererek etkinliğe ilişkin ilgilerini canlı tutmaya çalıştım.* Bu dersimin son 10 dakikasında ise MEB Türkçe Ders Kitabında (2021) bulunan güzel yazı yazma çalışmasını sürdürmeleri için çocuklara zaman verdim. Bu etkinlik çocukların gördükleri bir metni aynen ve doğru bir şekilde yazmaları şeklinde sürdürdükleri bir çalışmayı içermekte ve neredeyse her metin sonunda yer almaktadır. Güzel yazı yazma konusunda kendim de pek başarılı olmadığım için ve çok muntazam yazmanın öncelikli bir kazanım olmadığını düşündüğüm için mükemmeli aramadığımı, ama bu konuda iyi olanlara özendiğimi belirterek beğenimi ifade ettim.

Bu haftanın son dersinde kaynak kitaplardan [MEB Çalışma Kitabı 4 (2022d), Ek Kaynak Kitap 1 (2020a)] “çalışmalar ekleyerek” devam ettik [EKLEME]. Mesela, görsel okumaya bir alternatif olan “resfebe okuma” etkinliğini yaparak, görme-algılama-birleştirme-seslendirme gibi bilişsel süreçleri aynı anda harekete geçirdik. “Resfebe”, hem resimleri/görselleri hem de yazıları (harf, hece, kelime gibi) birlikte kullanarak bir kelimeyi ya da ifadeyi buldurmaya dayanan bir stratejidir. Dikkati ve odaklanmayı geliştirmesi, resimleri ve yazıları ilişkilendirerek anlamlandırma becerisi kazandırması ve hayal gücünü artırması gibi önemli katkıları söz konusudur. Ayrıca, son yıllarda yeni nesil sorular hızla popüler oldu ve birçok merkezi sınavda da sorulmaya başlandı. Bu sebeple “yeni nesil soruların” bulunduğu bir kaynak kitap [Ek Kaynak Kitap 1 (2020a)] seçerek bu süreci de başlatmış oldum. Farklı dersler için kullandığım kaynak kitapların tarzının, özellikle MEB ders kitaplarının tarzından farklı olmasına dikkat ediyorum. Böylece “farklı etkinlik ve soru türleri” üzerinden öğrencilerin düşünme yetilerini de desteklemeye çalışıyorum. Bu haftayı, “T.3.3.8. Kelimelerin zıt anlamlılarını bulur. T.3.3.9. Kelimelerin eş anlamlılarını bulur.” kodlu kazanımlara yönelik alıştırmalar yaparak sonlandırdık.

4.2.1.4. Hafta 4

Başlangıç Bölümü. Dördüncü haftadaki kazanımların sayısı artmakta ve odak noktası “konuşma”, “okuma” ve “yazma” becerilerinden “dinleme” becerisine doğru yönelerek Türkçe dersinin genel olarak tüm beceri alanlarını kapsamaktadır. *MEB Türkçe Ders Kitabında (2021) her temanın sonundaki değerlendirme sorularından önce bir dinleme/izleme metni bulunmaktadır. Yaz tatili sonrası çocukların genelinde dinleme becerisi konusunda büyük sıkıntılar yaşandığını fark ettim (örneğin: “aktif dinleme becerisini sergileyememe”, “söz kesme”, “biri konuşurken yanındakiyle konuşma” veya “parmak kaldırmadan konuşma”). Bu tip davranışları tekrar doğru olana çevirmek zordur. Bu nedenle, bu konudaki çalışmalara, dinleme metniyle başlamayı bir fırsat olarak değerlendirdim ve Türkçe dersinin bir saatini “dinlemenin ne olduğu/olmadığı” üzerinde konuşarak geçirdik [TEKRAR ÖĞRETME]. Bu amaçla aşağıdaki sorulara odaklandık:*

- *Dinleme kelimesinin anlamı nedir?*
- *Neleri dinlemeyi severiz?*
- *Neleri dinlemeyi sevmeyiz?*
- *Dinlemek ile duymak arasında fark var mıdır?*
- *Her şey dinlenir mi?*
- *Dinlememiz gereken/gerekmeyen şeyler nelerdir?*

Ö23, “Bu soruların bazıları bayağı zor.” Ö5, “Bazıları çok kolay.” ve Ö4 de “Öğretmenimiz hep iyi sorular soruyor.” dedi. Sonra cevaplar için uzun uzun konuştuk. Bu şekilde fikirlerimizi açıklarken “belli bir konu üzerinde dağılmadan konuşmak” üzerine de deneyim yaşamış olduk. Aynı zamanda “söz kesmeme”, “öğretmeni veya herhangi bir konuşanı dikkatle ve sessizce dinleme” gibi sınıf kurallarımızı da tekrar ederek mantığını kavramış olduk. Çocukların geçtiğimiz hafta üzerinde durduğumuz “iyi sorular sorabilme” becerisiyle ilişkili cümle kurmaları, konu hakkında anlayış kazanmaya başladıklarını gösterdi.

Ayrıca, metinde geçip ilgimizi çeken ve MEB Türkçe Ders Kitabında (2021) belirtilen kelimeleri (“kaldırım”, “haşarı”, “yığın”) tanımladık. *Günlük hayatta bazı yetişkinlerin dahi doğru tanımlar yapamadığına şahit olduğumdan “tanım yapma becerisi üzerinde her yıl biraz daha fazla duruyorum” [TEKRAR ÖĞRETME]. Çocukların sıklıkla yaptıkları hatalardan biri de “örnek vermenin tanım yapma olduğunu sanmalarıdır.” Çocukların özellikle tanım cümlelerinin örneklendirme cümlelerinden farkını ayırt edebilmeleri için onların tanım cümlelerini dikkatle dinliyorum. Doğru tanım yapmaya yaklaşanlara “Çok*

yaklaştın!”, aksi olduğunda ise *“Uzaklaştın! Kelimelerini değiştir.”* ve örnek verip tanım yaptığını zannedenlere de *“Örnek cümlesi oldu. Örnek vermiyoruz, tanım olmalı.”* gibi dönütler vererek onları tanıma yapılan kelimeye odaklanmalarını sağlıyorum. Her doğru tanıma sözlükteki anlamıyla karşılaştırıp en sade olanı kitabımıza yazıyoruz. Özellikle bir sözlük defteri kullanmıyoruz. Hatta bazen tanımını yapmamız gereken kelimelerin tanım cümlelerini de kitabın herhangi bir boşluğuna yazabiliyoruz.

Bir çocuğa tanım yaptırmak çok sıkıcı olabilir, ancak itiraf etmem gerekirse bu sürecin benim sınıfım için bu kadar eğlenceli hale geleceğini ben de tahmin etmemiştim. Bu nedenle, eğlencenin sadece müzikle, oyuncak ya da top gibi nesnelerle gerçekleşeceğini düşünmek yanıltıcı olabilir. Çocuklar bu yaşlarda onlara eşlik eden samimi bir rehberle (öğretmenle) bir bilgiye adım adım yaklaştıklarında da gayet eğlenebiliyor ve heyecanlanabiliyorlar. Çocukların bir kelimenin köküne ve kullanıldığı cümleye bakmaları, bir dedektif gibi adım adım takip edip kelimeleri doğru tanımlayabilmeleri ve öğretmen olarak benden *“İşte oldu, harikası!”* iltifatını almaları, onları çok mutlu ediyor.

Teorik Bölüm. *Bu hafta çocuklara “ikilemeler” hakkında bilgi verdim çünkü onların bu kavram hakkında iyi bir anlayış kazanmalarını istedim. Üçüncü Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programında (MEB, 2019) böyle bir kazanımın olmadığını belirtmeliyim [YARATMA]. İkilemelerin kullanıldığı cümlelere nasıl bir etki ettiğini önce birkaç örnek cümleyle açıkladım. Daha sonra çocuklardan MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021, s. 35) “gördüğün kelimeyi yaz” etkinliğini “gördüğün ikilemeyi cümle içinde kullanarak yaz” çalışmasına dönüştürerek etkinliği tamamlamalarını istedim. Bu şekilde “programda olmayan bir kazanıma da yer vermiş oldum.”*

Etkinlik ve Değerlendirme Bölümü. MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021) değerlendirme sorularını çocuklara ev çalışması olarak verdim. Sınıfta ise onların Ek Kaynak Kitap 1’de (2020a) bulunan ve haftanın kazanımlarına paralel giden ek çalışmaları yaparak farklı tipte çalışma örneklerini görmelerini istedim.

4.2.2. Tema 2: Millî Mücadele ve Atatürk

Tablo 4.2, Türkçe dersi “Millî Mücadele ve Atatürk” temasına ait kazanımların kodlarını göstermektedir.

Tablo 4.2. Türkçe Dersi Milli Mücadele ve Atatürk Temasına Ait Kazanımlar

Hafta 5	Hafta 6	Hafta 7	Hafta 8-9
T.3.2.3, T.3.2.6, T.3.3.2, T.3.3.6, T.3.3.7, T.3.3.8, T.3.3.9, T.3.3.13, T.3.3.16, T.3.3.20, T.3.4.2, T.3.4.7, T.3.4.12, T.3.4.14	T.3.2.4 , T.3.3.6, T.3.3.7, T.3.3.8, T.3.3.9, T.3.3.14 , T.3.3.15 , T.3.3.16, T.3.3.21 , T.3.4.3, T.3.4.10 , T.3.4.14	T.3.2.3 , T.3.2.4, T.3.2.5 , T.3.3.2 , T.3.3.4 , T.3.3.6, T.3.3.7, T.3.3.8, T.3.3.9, T.3.3.16, T.3.4.1 , T.3.4.7 , T.3.4.9 , T.3.4.10, T.3.4.14	T.3.1.1 , T.3.1.4 , T.3.1.5 , T.3.1.6 , T.3.1.7 , T.3.1.8 , T.3.2.3, T.3.4.3, T.3.4.14

*Tabloda koyu olarak verilen kodlar bir önceki haftadan farklı olarak eklenen yeni kazanımları simgelemektedir.

4.2.2.1. Hafta 5

Başlangıç Bölümü. Bu temaya bilgilendirici bir metin olan ve İstiklal Marşı’nın kabul edilme sürecini anlatan “*Milli Marşımız*” adlı düz yazı ile başladık (MEB Türkçe Ders Kitabı, 2021, s. 242-243). İkinci sınıfta ilk dört kıta için detaylı olarak İstiklal Marşı şiirini anlamaya çalışmıştık. *Bu sefer derse/konuya farklı bir giriş yapmak istedim ve İstiklal Marşı’nı ünlü birinin yorumundan hem sözlü olarak hem de bestesiyle beraber dinledik (https://www.youtube.com/watch?v=1osB--XSsfc) [ZENGİNLEŞTİRME].* Çocuklara etkilenip etkilenmediklerini sorduğumda, büyük çoğunluğu İstiklal Marşı’nın “bestelenmiş halinden” daha çok etkilendiğini belirtti. Suriyeli üç öğrencim de “çok güzel”, “güzel” ve “iyi” gibi ifadeler kullandı. *Daha sonra “şiirde dize”, “şiirde kıta”, “şiirin konusu”, “şiirin ana duygusu” ve “şiirin yazarı” gibi unsurları ele aldık ve yazarının Mehmet Akif Ersoy, bestecisinin de Osman Zeki Üngör olduğunu birbirimize hatırlattık. Buraya kadarki etkinliğimiz “okuma öncesi hazırlık ve konuya ilgi çekme” süreci şeklinde devam etti. Temanın başında verilen “Milli Marşımız” adlı metni ise ancak iki ders saatinden sonra üçüncü derste “sessiz” ve “sesli” olarak okuyabildik. Ön hazırlığımız iyiydi, bu sebeple okuma metnini daha hızlı anlamlandırdık.*

“Kelime tanıma/tanımlama” çalışmaları için MEB Türkçe Ders Kitabında (2021) yer alan “beste”, “ödü” ve “meclis” sözcükleri üzerinde durduk. Beni de çok şaşırtmasına rağmen kelime tanıma/tanımlama çalışmaları büyük bir coşku içinde devam etti. Çocuklar, bir kelimenin doğru tanımlanmasının seviyelerini ilerleten bir durum olduğunu fark ettiler ve zafer kazanma duygusu onları daha da coşkulu yaptı. Bu seferki tanımlar da daha başarılıydı. BEP’li öğrencim (Ö5) sayısal derslerde çok az katılım sağlamasına rağmen Türkçe dersinde bilhassa “kelime tanıma/tanımlama” ve “konuşma” alanlarında çok başarılı bir profil çizdi. Doğru tanım cümlelerimizi seçerek kitabımıza yazdık. Örneğin, “beste” kelimesi için yapılan tanımlar şu ifadeler etrafında yoğunlaştı:

- *Şiire uygun yapılan şarkı.*
- *Şiire uydurulan müzik.*

- *Sözlere giydirilen müzik.*

Sonrasında, öğrencilere bazı bestelerin sözsüz olduğu bilgisini verdim ve onlara Mozart'ın "Türk Marşı" bestesini (<https://www.youtube.com/watch?v=fzQbI58BzBo>) dinlettim. Akabinde, onları Mozart hakkında kısaca bilgilendirdim ve bestenin hikâyesini anlattım. Öğrenciler çok etkilendiler. Tabi ki "beste" tanımımız değişti. Öğrenciler benden ve sözlükten aldıkları yardımla "beste" kelimesini son olarak "Bir müzik eserini meydana getiren ezgilerin bütünü" şeklinde tanımladılar. "Meclis" kelimesi için "karar alınan yer" ve "karar veren insanlar" şeklinde tanımlar yapıldı. Ö6, "Şarkı meclisi de yok mu öğretmenim?" diye sordu. Bu konuyu da konuştuk. "Ödül" kelimesi için de Ö5 "başarılan bir durum için verilen hediye" şeklinde net bir tanım yaptı. Kelimeleri tanımak/tanımlamak için yaptığımız çalışmalar derslerimizi çok daha anlamlı ve "anlam odaklı" etkinliklere müsait bir hale getirdi. Çocukların tanımları bir araya getirip son şekli vermeleri, beni de çok mutlu etti.

Bu hafta bir ders saatinde MEB Türkçe Ders Kitabına (2021) paralel olarak metin türlerini "tekrar ettik" ("T.3.3.20. Metin türlerini ayırt eder." kodlu kazanım) [TEKRAR ÖĞRETME]. Öncelikle kısa bilgiler vererek "hikâye edici metinlerin", "bilgilendirici metinlerin" ve "şürlerin" özelliklerini ve sonrasında da aralarındaki "benzerlik ve farkları" belirledik. Daha sonra, MEB Türkçe Ders Kitabında (2021) bu haftaya kadar olan bütün metinlerin türlerini tespit ettik ve metinlerin üzerlerine yazdık. Bu şekilde öğrenciler, minik ipuçlarından yararlanarak metinlerin türlerini belirlemeyi öğrendiler.

Teorik Bölüm. *Bu haftanın "Teorik" bölümümde bilgilendirici metinlerin "nesnel" anlatımlar olduğunu ve nesnel anlatımların da kişiden kişiye değişmeyen bilgileri içerdiğini vurguladık. Buna ek olarak "öznel" anlatımlara da odaklandık. Bunun için yine kelimenin kökünü irdeledik. "Öznel" kelimesi "öz" kökünden gelmektedir ve içimizde ne hissettiğimizle alakalı anlatımları içermektedir. "Nesnel" ise var olan neyse onu söylemektedir. Örneğin:*

- Nesnel: "Bu elma kırmızıdır." (Gördüğümüz gerçek bu)
- Öznel: "Kırmızı elma daha lezzetlidir." (Bana göre böyle ama belki sana göre yeşil elma daha lezzetlidir)

Bu örnekleri çoğaltarak "Etkinlik Defterimize" özet mahiyetinde yazdık. *Böylelikle bu temaya ilişkin programda olmayan "öznel" ve "nesnel" sözcüklerini de ele alarak "kelime dağarcığımızı arttırmış" olduk [ZENGİNLEŞTİRME].*

Etkinlik ve Değerlendirme Bölümü. Bu hafta konuşma, tartışma, fikir paylaşma vb. uygulamalarım için genel olarak diğer tüm derslerde de aynı kazanımı (“T.3.2.3. Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur.” kodlu kazanımı) kullandım ve böylece kazanımı tek bir dersle sınırlamayıp çok daha geniş bir perspektifle değerlendirdim. Bu durum, Türkçe dersinin ne kadar geniş bir işleme alanı olduğuna dikkat çekmektedir. Bu haftaki odağımız milli şairimizdi. Öncelikle ben Mehmet Akif Ersoy’un özellikle baskın kişilik özelliklerinin ipuçlarını veren bazı hikâyeler anlattım. Çocuklardan da bu hikâyelerden yola çıkarak bu baskın kişilik özelliklerini tespit etmelerini istedim. Çocuklar “dürüst”, “sözünde duran”, “sadık”, “vefalı”, “onurlu” ve “cömert” sözcükleri etrafında şekillenen bir Mehmet Akif Ersoy portresi oluşturdular ve onun hayatından çok etkilendiklerini ifade ettiler.

4.2.2.2. Hafta 6

Bu hafta geçen haftadan farklı olarak konuşma becerisine (“T.3.2.4. Konuşma stratejilerini uygular.” kodlu kazanıma), okuma becerisine (“T.3.3.14. Okuduğu metnin konusunu belirler. T.3.3.15. Metnin ana fikri/ana duygusunu belirler. T.3.3.21. Metinleri oluşturan öğeleri tanır.” kodlu kazanıma) ve yazma becerisine (“T.3.4.10. Görsellerdeki olayları ilişkilendirerek yazı yazar.” kodlu kazanıma) odaklandık. Bu nedenle **bu hafta yeni bir metne geçmedik çünkü “geçen haftanın konusuna ek süre verdik” [YENİDEN DÜZENLEME].** Bu kararı öğrencilerimle beraber aldık ve Mehmet Akif Ersoy hakkında konuşmaya ve onu tanımaya devam ettik. Çocukların dersi yönlendiren istekleri, fikirleri beni çok mutlu ediyor. Mehmet Akif Ersoy’un bazı kişilik özelliklerini tekrar ettik [TEKRAR ÖĞRETME]. Özellikle “dürüst” ve “mert” bir insan olmasının, yaşadığı şartlar ne olursa olsun bu özelliklerinden vazgeçmemesinin erdemi üzerinde konuştuk. Sınıfımızda Mert adında biraz haylaz ama dürüstlükten taviz vermeyen öğrencim (Ö11) için bir arkadaşı (Ö13) “Mert de yaramazlık yapıyor ama yaptığı yaramazlıkları saklamıyor mertçe kabul ediyor.” şeklinde bir örnek verdi. Bu ifadeye yönelik Ö11 herhangi bir olumsuz tepki göstermedi. **Daha sonra, çocuklardan Mehmet Akif Ersoy’u daha iyi tanımaları için onun kişilik özellikleri hakkında bir araştırma yapmalarını ve öğrendiklerini sınıfta paylaşmalarını istedim.**

Haftanın ikinci günü, çocuklar Mehmet Akif Ersoy’u tanıtmaya başladılar. Genel olarak doğduğu yıl, yer vb. konularda bilgi verdiler. Ö9, Mehmet Akif’in en sevdiği renk, yemek gibi özellikleri hakkında bazı bilgiler vererek bizi şaşırttı. Ö6 ise TRT’den “Mehmet Akif Ersoy, Kilometre Taşları” başlıklı bir video izlediğini ve bu videonun (<https://www.youtube.com/watch?v=Rh0w1kiqqUw>) Mehmet Akif’i çok iyi anlattığını belirtti.

Sınıfta internete henüz bağlanamadığımızdan yarın için bu videoyu evde indirme sözü vererek Mehmet Akif’le alakalı “bilgilerimizi arttırdık.” “Peki bütün çocuklar Mehmet Akif’i tanımak için vakit ayırmış mıydı?” Tabi ki “hayır” ama bu vakti ayırıp araştıranlar zihinlerinde Mehmet Akif’i daha iyi canlandırmışlardı. Bu arada çocukların bana da bir şeyler öğrettiklerini hissettirmek için her birine ayrı ayrı teşekkür ettim. Böylece onlara şu mesajı verdim: “Öğretmenin de bilmediği şeyler vardır. Her insan her yaştaki insandan bir şeyler öğrenebilir. En önemlisi de bilgi paylaştıkça büyür.” **Çocukların fikirlerini dinledikten sonra Mehmet Akif Ersoy hakkındaki benim önceden internetten indirdiğim bir videoyu (https://www.youtube.com/watch?v=kL2N_N1m3DI) izledik [ZENGİNLEŞTİRME].**

Teorik Bölüm. İnsan tanımadığı bir kişiye mektup yazamaz. Biz de Mehmet Akif’i biraz daha yakından tanıdığımızı inanınca da hep birlikte ona bir mektup yazmaya karar verdik. Bu aşamada, “*Mektup neden yazılır? Mektubun olmazsa olmazları nedir?*” gibi konuları konuştuk. Basit bir mektuptu fakat ortak bir dil kullandık. Hafta içinde “*Sınıfımızdan Mehmet Akif’e Mektup Var*” şeklinde biraz daha büyük puntolarla yazıp sınıf panomuza astık (Görsel 23, 24). 19.10.2022 tarihli bu mektup şu şekildeydi:

“Sayın Mehmet Akif Ersoy. Günlerdir derslerimizde sizi tanımaya çalışıyoruz. Sizi tanıdıkça daha çok sevmeye başladık. Siz çok dürüst, mert, sözünün eri, iyi kalpli bir insanmışsınız. Aynı zamanda İstiklal Marşı’mızın şairisiniz. Size öyle bir insan olduğunuz için ve bize örnek olduğunuz için çok teşekkür ederiz.” (3B Sınıfı)



Görsel 23



Görsel 24

Bu haftaki son Türkçe dersimizde (19 Ekim 2022) EA2 ders işleyiş sürecimi gözlemek adına sınıf konuğum oldu. İşin aslı çok yoğun bir hafta geçirdiğimden özel bir hazırlık ya da planlama olmadan, hatta çok da aceleci bir şekilde derse girdim. Yıllardır aynı okulda öğretmenlik yaptığım meslektaşım karşımda olunca haliyle biraz heyecanlandım. Ama bu heyecan ilk beş dakikadan sonra yerini normal bir seyre bıraktı ve normal ders işleyiş sürecime devam ettim. Derse MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021, s. 51-52-53) “*Şahin Bey*” adlı yeni

bir metinle başladık. Metinde normalden daha fazla tanımadığımız kelimeler vardı ve ilk defa metin için önden bir “sessiz okuma” yapmadan “sesli okuma” yaptık. Çünkü EA2’nin çocukların doğal okumalarını görmesini istediğimden heyecanlanıp “önden sessiz okuma yaptırmayı unuttum.” Ben ilk paragrafı okuyarak çocukların okuma ritmimi duymalarını sağladım. Sonra da onlar okumaya devam ettiler. Genel olarak tüm çocuklara bir iki cümle okutacak kadar uzun bir metindi. Bilmediğimiz kelimeleri okumada zorlanan çok öğrencim oldu. Bu nedenle kelimeleri telaffuz edip çocukların da tekrar etmelerini istedim.

Sesli okuma bitince görselleri inceledik. Birinci Dünya Savaşı sonrası işgalden bahsettik. Bu işgalden kurtulmak için başlattığımız Kurtuluş Savaşı’nı hatırladık. Ayrıca “Seyit Onbaşı” gibi adı bilinen kahramanları andık ve hangi kelimeleri tanıyacağımıza karar vermek için “*tarama şeklinde okuma*” etkinliğine geçtik. Bu etkinlikte hızlı bir şekilde “*duu duu dduuuu duut*” gibi sesleri çıkararak göz taraması yapıp bilmediğimiz kelimeleri arıyoruz ve “*dur buldum altını çiz*” diyerek bulduğumuz kelimeyi işaretliyoruz. “*Şahin Bey*” metnine ilişkin kitapta yer verilen “erzak”, “müfreze” ve “süngü” kelimelerine ek olarak “fedakârlık”, “işgal”, “istila etmek”, “devretmek” ve “galeyana gelmek” kelimelerinin altını çizdik. Ancak, bu kelimeleri tanımak ve tanımlamak bir sonraki derse kaldı. Sonraki ders, kelimelerimizi biz seçtiğimiz için bu defa Türkçe defterine yazdık ve tanımlarını ipuçlarından yararlanarak söylemeye çalıştık. Amacım çocukların tam anlamıyla doğru bir tanım cümlesi değil, en yakın anlamda bir tanım yapabilmeleriydi. Bu etkinlikte doğruya yakın tanım yapan çocuklar, Ö10’un deyimiyle, kendilerini “*Türkçenin zaferinden çıkmış gibi*” hissettiler.

Bir sonraki derse “Şahin Bey” adlı metnin “hızlı okumasını” yapıp metin hakkındaki sorulara cevap aradık. Öğrencilere cevap vermenin kolay olduğunu, ama doğru cümlelerle cevap verebilmenin hiç de kolay olmadığını söyledim. Her yazıya döktüğümüz soru-cevap etkinliğinde yazım kurallarından seviyemize uygun olanları öğrencilere “hatırlatıyorum” (“T.3.4.7. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.” kodlu kazanım)

[TEKRAR ÖĞRETME]. *Örneğin:*

- *Cümleler büyük harfle başlar ve uygun noktalama işaretiyle biter.*
- *Özel isimler cümle içinde bile olsa büyük harfle yazılır.*
- *Özel isimler eklerle kol kola girmeyi sevmezler, biraz uzakta kalmayı yeğlerler, aralarını kesme işaretiyle uzaklaştırmayı unutmayalım.*

Bu tip hatırlatmaları yapmam çocuklar için çok önemli, çünkü bazıları öğrendiklerini evde tekrar etmediğinden kendi başlarına kalınca da dikkatsiz davranıp doğru yazamıyorlar. Dolayısıyla, bir bilgiyi ne kadar fazla dile getirirsem, o bilgi o denli hatırlanabilir ve uygulanabilir oluyor. Çocukların genelde otomatik ya da ezbere yazma (gördüğünü olduğu gibi yazıya dökme şeklinde) bir sistematikleri var. Bundan dolayı neyi, niçin yaptıklarını onlara hatırlatmamın çok önemli olduğunu düşünüyorum. **Metnin konusunu ve ana fikrini bulma konusundaki hatırlatmalarımı da yaparak “Şahin Bey” adlı metne ilişkin tespitlerimizi açıkladık.** Öğrenciler genelde “konuyu özetleme” ve “ana fikri tespit etme” becerilerinde her geçen gün daha iyi bir seviyeye geliyorlar. Buna ek olarak, başlangıcı MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021) etkinlikle yaptığım ama benim artık her incelediğimiz metne çalışma olarak “eklediğim”, “metnin türünü ipuçlarından hareketle tahmin etme” etkinliğimizi de başarıyla sonlandırdık. “İçinde gerçek yaşanmış bir hikâye olan bilgilendirici bir metin” okuduğumuzu konuştuk. Bu arada “nesnel” ve “öznel” anlatım konusuna da tekrar değindik.

Etkinlik ve Değerlendirme Bölümü. Haftanın son gününde, görsel okumaya yönelik MEB Türkçe Ders Kitabında (2021) verilen görsellerden hareketle çocukları duygu ve düşüncelerini ifade eden yazma çalışmalarına yönlendirdim (“T.3.4.10. Görsellerdeki olayları ilişkilendirerek yazı yazar.” kodlu kazanım). Bu görsellerden birini aşağıda metniyle beraber verdim (Görsel 25).



Görsel 25

Bu etkinlikte, Ö10 sayesinde daha önce fark etmediğimiz bir durumu da fark ettik. Şöyle ki: Görseldeki heykelde, “*Şahin Bey düşmanın önüne geçip karşılarında duruyor.*” bir halde tasvir edilmiş. Ben de “gövdesini siper etmiş, cesurca, fedakârca” deyince Ö10, Mehmet Akif Ersoy’un bunu “İstiklal Marşı” şiirinde de anlattığını aşağıdaki dizeleri okuyarak dikkat çekti: “*Siper et gövdeni, dursun bu hayâsızca akın. Doğacaktır sana vadettiği günler Hakk’ın. Kim bilir, belki yarın belki yarından da yakın.*” Ö10, vatan şairi Mehmet Akif Ersoy’un yaşanan gerçekleri yansıtabilme gücünü ve geleceğe yönelik öngörüsünü fark edebilmişti. Daha İstiklal

Marşı'nın tüm kıtalarını tam anlamıyla tanımamıza rağmen, Ö10'un işlenen konular ve metinler arasında bir ilişki kurabildiğini görünce çok gururlandım.

4.2.2.3. Hafta 7

Başlangıç Bölümü. Haftanın ilk derslerinde konuşma becerisine (“T.3.2.5. Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır. T.3.2.4. Konuşma stratejilerini uygular. T.3.2.3. Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur.” kodlu kazanımlara) ilişkin çalışmalara ağırlık verdik. **Bu hafta “Sana Borçluyuz Ta Derinden” adlı şiir (MEB Türkçe Ders Kitabı, 2021, s. 59) olmasına rağmen biz öncelikle kitapta geçen ilk soruya cevap aramaya odaklandık [YENİDEN DÜZENLEME]. Bu ön hazırlığı, yaklaşan Cumhuriyet Bayramı için de bilgi kazanmak adına bir fırsata çevirdim.** Sınıfa “Çocuklar Cumhuriyet ne demektir?” sorusunu yönelttim. Ö4, sözlükten bakıp ısrarla okumak istediğini belirtince sözü ona verdim: “Cumhuriyet, ulusun, egemenliğini kendi elinde tuttuğu ve bunu belirli süreler için seçtiği milletvekilleri aracılığıyla kullandığı devlet biçimi.” cevabını verince arkadaşları hep sözlükten bakıp okuması üzerine serzenişte bulundular. Ben bu tanımdan ne anladığını sorduğumda ise Ö4 net bir cevap veremedi. Ben de “Ö4, kardeşin sana gelse ve ‘Ablacığım Cumhuriyet nedir?’ diye sorsa ve sen de ona sözlükten okusan anlayabilir mi?” dediğimde, Ö4 de “Sanırım anlamaz.” dedi. Bunun üzerine ben de “Küçük bir çocuğa anlatabilecek kadar kolay ve anlaşılabilir bir tanım yapabiliyorsak iyi bir tanım yapmış oluruz ve bu bizim bilgiyi kavramış olduğumuzu gösterir.” dedim. Ara ara çocuklara bu şekilde minik ipuçları vererek mesleğimin sadece “öğreten” rolü üzerinde değil, “yol gösterici” yönü üzerinde de duruyorum.

Konuyu irdelemeye devam ederek Cumhuriyetin soyut bir kavram olmasından çok bize çağrıştırdıkları üzerinde durduk. Ö2 “Bana özgürlüğü ve bağımsızlığı çağrıştırıyor.” ve Ö16 da “Bana egemenliği çağrıştırıyor.” şeklinde cevap verdiler. Birkaç öğrencim de (Ö1, Ö11, Ö22) sırasıyla “işgalden kurtulmak”, “düşmandan kurtulmak” ve “özgür olmak.” gibi cevapları ekledi. Bu örnekleri vermemin sebebi, çocukların genel olarak soyut kavramlar hakkında o güne kadarki önbilgileri üzerinden yorum yapmaya çalıştıklarını göstermektir. Çocuklar henüz soyut düşünme açısından gerekli olgunluğa erişemediklerinden, bu durum onların bazı kavramlara ilişkin kavrayışlarını ve buna bağlı olarak yaptıkları tanım cümlelerini etkilemektedir. En sonunda sadece “Cumhuriyet bir yönetim şeklidir.” şeklinde bir açıklama yaptım ve Birinci Dünya Savaşı’ndan Kurtuluş Savaşı bitimine kadar yaşananları kısaca hikâye tadında ve kronolojik bir sırada anlattım. Cumhuriyetin ilan edilme gününe geldiğimizde ise hâlihazırda iki ders saatini harcamış olduk.

Haftanın sonraki dersinde öncelikle Mustafa Kemal Atatürk'ün Cumhuriyet yönetim şeklinin olması gerektiğine nasıl karar verdiğini sordum. Maalesef çok cevap gelmedi, sadece Ö15 “Okuyarak ve araştırarak karar vermiş.” dedi. Bu cevapla beraber sınıfta abartılı bir sevinç gösterdim ve bunun farkında olmanın önemine değindim. Bu sevinç gösterisi aslında bir ilgi çekme stratejisiydi ve açıklamamı “Atatürk araştıran, okuyan, istişare eden, uzlaşan ve akılcı, bilime güvenen bir liderdi.” şeklinde tamamladım. Dersin diğer yarısında da “Cumhuriyet bir yönetim şekli ama nasıl bir yönetim?” sorusu üzerinde durduk ve “demokratik”, “oya dayanan”, “eşit haklar sunan”, “halkın yönetimde söz sahibi olduğu” bir yönetim şekli olduğuna yönelik gibi cevaplar verdik. Ben de “Cumhuriyet Türk milletinin karakterine ve adetlerine en uygun yönetim şeklidir.” diyerek dersi bitirdim.

Etkinlik ve Değerlendirme Bölümü. Hafta boyunca öğrendiğimiz tüm bilgileri çocuklara hızlı ve seri bir şekilde birkaç kez tekrar ettirdim. Çocuklar, bunu bir oyun şeklinde algılayarak ve hızlı olduğu için de sıkılmadan sırayla katıldılar. Bu hafta “Şiir nasıl okunur?” sorusu (“T.3.3.4. Şiir okur.” kodlu kazanım) bağlamında bolca etkili şiir okuma çalışmaları da yaptık. “Çok ruhsuz” bir şekilde ilk kıtayı, “çok hızlı”, “çok yavaş” ve “çok neşeli” bir şekilde de diğer kıtaları sırasıyla okudum. Çocuklara “Her bir kıtada ruhu verebildim mi?” diye sorduğumda “hayır” cevabı geldi. Akabinde “dört kıtayı da anlamına uygun duyguyu vererek okudum”, onlar da kabul ettiler. Daha sonra çocuklar da duyguyu vermeye çalışarak okudular. *Bu hafta anlamına uygun şekilde şiir okuma önemliydi, çünkü aynı zamanda “Cumhuriyet Bayramı” kutlaması için hazırlık yapmaktaydık. Her metinde olduğu gibi kelime tanıma yapma (örneğin, “halk”, “sanatkâr”, “Cumhuriyet”), şiir hakkındaki soruları yanıtlama ve şiiri kıta kıta yorumlama gibi etkinlikler yaptık. Ek olarak “kıta”, “dize”, “şiir yazarı”, “şiir başlığı” gibi konulardaki bilgileri hatırladık.*

Çocuklardan MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021, s. 61) görsel okumayla ilgili çalışmalardan birisi için görselleri inceleyerek ve yazarak yorumlamalarını istedim (“T.3.4.10. Görsellerdeki olayları ilişkilendirerek yazı yazar. T.3.4.7. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.” kodlu kazanımlar). Ben yazdıklarını kontrol ederken onların da diğer etkinliği yapmalarını söyledim. Bazı basit etkinlikleri bu şekilde işliyorum. Çocukların bireysel çalışma sürelerinde ben de yazı kontrollerimi sağlıyorum ve onları yaptıkları hatalarından haberdar ediyorum. Daha sonra, *MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021, s. 65) metin sonu etkinliği için “Kelimeleri özenli ve okunaklı şekilde yazınız.” biçimindeki yönergeye “şehirlerin plaka numaralarını da katarak” [ZENGİNLEŞTİRME] hem ek bir*

bilgi fırsatı yakaladık hem de özel isimlerde kesme işareti ve ek kullanımı hakkında “tekrar yapmış olduk.” Örneğin, “İzmir’in plaka numarası 35’tir.” ya da “Diyarbakır’ın plaka numarası 21’dir.” şeklinde konuyu daha basit ama çok örnekle çalışmış olduk.

Cuma günü haftanın son dersinde ise Cumhuriyet Bayramı kutlamasına katıldık. Kutlamalar, Türkçe dersi beceri alanlarını (“dinleme stratejileri”, “şiiir okuma”, “anlama ve gözlemlerini anlatma” gibi) kapsaması açısından da gözlem ve pratik yapma fırsatı sundu. Aşağıda, bu haftaya ilişkin “Öğrenci Günlüklerinde” yapılan yansıtmalardan birini veriyorum:

“Türkçe dersinde birbirimize sorular sorduk ve ben zor sorular sorabildim; çok eğlendim. Bir de öğretmenle uzunca sohbet ettik. Yani bu ders çok iyi geçti. Ben böyle dersleri çok seviyorum.” (Ö23, 27.10.2022)

4.2.2.4. Hafta 8-9

Yıllık planda olduğu şekliyle sekizinci ve dokuzuncu haftaları (“T.3.1.5. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler. T.3.1.6. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler. T.3.1.10. Dinledikleri/izledikleri ilgili görüşlerini ifade eder.” kodlu kazanımları) birleştirerek bütünlüğü sağlamaya çalıştım [İLİŞKİLENDİRME]. Bu kazanımlara yönelik çalışmaları sekizinci haftada tamamladık. Dokuzuncu haftada ise “tema değerlendirme sorularını çözdük” ve serbest okuma metinleri üzerinde durduk. Ben bu kısımları “biraz hızlı geçip” takip ettiğimiz Ek Kaynak Kitap 1’de (2020a) dokuzuncu haftaya kadar işlediğimiz konuları (örneğin: “okuduğunu anlama”, “metnin konusunu/ana fikrini bulma”, “kelimeleri anlamlarına göre sınıflandırma”, “noktalama işaretlerini kullanma” gibi) pekiştirme amaçlı “tekrar çalışmaları” yaptırđım [TEKRAR ÖĞRETME].

Başlangıç Bölümü. Sekizinci haftada MEB Türkçe Ders Kitabında (2021) ikinci dinleme metnimiz “Cumhuriyet Çocukları Marşı” idi. İlk derste öncelikle görsellerden ipuçları yakalayıarak hangi konu hakkında bir metin olabileceğini konuştuk ve sonrasında defalarca marşı dinledik (https://www.youtube.com/watch?v=l_r1yzI1IWA). Müzik ve Türkçe derslerini birleştiren ve aslında öğrenilen her şeyin bir bütüne hizmet ettiğini hissettiren örnek bir ders oldu. İkinci derste her metinde olduğu gibi kelime tanıma/tanımlama çalışmalarına yoğunlaştık. MEB Türkçe Ders Kitabında (2021) “fen”, “sanat” ve “çalışkan” kelimelerini tanımladık. Bazı öğrenciler “fen” kelimesini Fen Bilimleri dersinden yola çıkarak açıkladı, bazıları sözlük kullandı, bazıları da sadece örnekleme yoluyla tanıma yaklaşmaya çalıştı.

Etkinlik ve Değerlendirme Bölümü. Haftanın ikinci yarısında yazma becerileri üzerine yoğunlaştık. Çocukların doğru cümleler kurarak ve belli yazım kurallarına uyarak yazı yazma konusundaki başarılarını önemsiyorum. “Cumhuriyet Çocukları Marşı” adlı dinleme metnini bu amaçla bir araç olarak kullandım. Çünkü son zamanlarda çocukların devrik cümle kurduklarını ve yanlış noktalama işaretlerini kullandıklarını fark ettim. Bu sebeple “Dinleme metnini çok iyi dinlemeleri gerektiğini, dinlemeleri sonucunda sorulara tek başlarına yazarak cevap vereceklerini ve tüm cevapları kontrol edeceğini” belirttim. Soru-cevap ile görsel yorumlamayı çocukların yazarak ifade becerilerini güçlendirmek için kullandım. Devamındaki derslerde “metnin konusunu ve ana fikir bulma, marşta anlatılanları yazma” gibi etkinlikleri tamamlayarak verilen kelimeleri cümle içinde kullanma çalışmaları yaptık.

Yıllık plan dâhilindeki kazanımlara ait süreci bir hafta erken (sekizinci haftada) bitirdik. Ben de kalan bir haftalık süreyi (dokuzuncu haftayı) daha çok “değerlendirme amaçlı” etkinliklere ayırmaya karar verdim [YENİDEN DÜZENLEME]. Bu amaçla, çocuklara, 10 hikâye kitabından oluşan “Alican’ın Günlüğü” (Gökdoğan, 2011) adlı kitap serisinden ilkinin (“Bir Köpeğim Olsun”) eş-zamanlı okumaları için dört gün süre tanıdım ve haftanın son gününde bir “değerlendirme sınavı” yaptım. Bu sınavı okumalarımızı hızlandırdığımızda “okuduğumuzu anlayıp anlamadığımızı tespit etmek” açısından ortak bir okuma etkinliği olarak uyguladık [EKLEME]. Çocuklardan okudukları “hikâye kitabının ekinde bulunan test şeklindeki değerlendirme sorularını cevaplandırmalarını” ve “hikâye kitabını özetleyen bir metin yazmalarını” istedim. Ancak bazı çocukların metni okumadan cevapladığını fark ettim. Böyle durumlarda “Nerede yanlış yapıyorum?” sorusu beynimde dönmeye başlıyor ve eleştiri oklarını kendime çeviriyorum. Hafta boyunca bu sorunun çözümünü düşündüm ve onlarla birebir okuduğunu anlama çalışması yürütmeye karar verdim.

“Alican’ın Günlüğü” (Gökdoğan, 2011) kitap seti 10 kitaptan oluşmaktadır: (1) “Bir Köpeğim Olsun”, (2) “Eyvah Kayboldum!”, (3) “Maceralı Piknik”, (4) “Kediler de Okula Gider”, (5) “Hırsız Geliyorum Demez”, (6) “Bir Daha Resim Yapmayacağım”, (7) “Uzun Kuyruklu Uçurtmam”, (8) “Minik Kuş Fıstık”, (9) “Kaplanlar Dondurma Yemez” ve (10) “Çiko Nerede?”. Bunun yanı sıra kendi seçtiğim güncel çocuk edebiyatı kitaplarından oluşan bir kütüphane oluşturdum. Bu kitapların çocuklar tarafından okunmasını şu şekilde takip ediyorum. Çocuklar kitaplığımızdan kendi seçtikleri bir kitabı alıp okuyunca bana geri getiriyorlar. Ben de okunan kitapla ilgili bazı kilit sorular soruyorum. Onları sözlü bir sınava tabi tutuyormuş gibi değil de aynı kitabı okumuş iki kişinin o kitap hakkındaki düşüncelerini

karşılıklı paylaşıyorlarmış gibi yapıyorum. Güncel çocuk edebiyatı ürünleri, öğretmenlerin çocukların dünyasını daha iyi anlayıp onlarla olumlu ilişkiler kurmada yardımcı olmaktadır. Bu sebeple kitap hakkındaki sohbetleri bir görevden ziyade kısa ama zevkli paylaşımlar olarak değerlendiriyorum. Aynı zamanda sohbetlere şahit olan diğer çocuklar da bahsi geçen kitaplara merak duyup okuma isteği duyabilmektedirler.

Bu tema sonunda “*Bilgi Çuvalımıza Atalım*” etkinliği (“*Bu temada neler öğrendik, haydi bilgi çuvalımıza atalım.*” sorusu) kapsamında çocukların her birinden ne öğrendiği üzerine birkaç cümle dinledim. Aldığım cevaplar: “*Cumhuriyet, Kurtuluş Savaşı, anlamı öğrenilen kelimeler ve eş-zıt anlamlı kelimeler*” hakkında oldu. “*Mozart’ı dinledik*” diyen Ö12 ise Türk Marşı’nı tüm arkadaşlarına hatırlattı.

4.2.3. Tema 3: Erdemler

Tablo 4.3, Türkçe dersi “Erdemler” temasına ait kazanımların kodlarını göstermektedir.

Tablo 4.3. Türkçe Dersi Erdemler Temasına Ait Kazanımlar

Hafta 10	Hafta 11	Hafta 12	Hafta 13
T.3.2.5, T.3.3.2, T.3.3.6, T.3.3.7, T.3.3.10, T.3.3.12, T.3.3.14, T.3.3.15, T.3.3.16, T.3.3.25, T.3.4.7, T.3.4.8, T.3.4.14, T.3.4.17	T.3.2.3, T.3.2.4 , T.3.3.2, T.3.3.6, T.3.3.7, T.3.3.10, T.3.3.16, T.3.3.18, T.3.4.4 , T.3.4.8, T.3.4.10, T.3.4.11 , T.3.4.14	T.3.2.3, T.3.2.4, T.3.3.2, T.3.3.6, T.3.3.7, T.3.3.8, T.3.3.9, T.3.3.16, T.3.4.2, T.3.4.7 , T.3.4.15, T.3.4.17	T.3.1.1, T.3.1.4 , T.3.1.5, T.3.1.6 , T.3.1.7, T.3.1.8 , T.3.2.3, T.3.2.4 , T.3.4.2, T.3.4.3 , T.3.4.7, T.3.4.9

*Tabloda koyu olarak verilen kodlar bir önceki haftadan farklı olarak eklenen yeni kazanımları simgelemektedir.

4.2.3.1. Hafta 10

Başlangıç Bölümü. Üçüncü temanın odağını “erdemli davranışlar” oluşturuyor ve hafta “*Ormanlar Kralı*” adlı bir masal metni (MEB Türkçe Ders Kitabı, 2021, s. 76-77-78) ile başlıyor. Temanın odağındaki kavram “erdem” olduğundan çocukların bu kavrama yönelik ilgilerini çekmeye çalıştım. Öncelikle kelimeyi tanıyıp tanımadıklarını sordum. Çocuklar, genel olarak “*güzel davranışlar*” şeklinde ortak bir tanımlamaya gittiler. Daha çok erdemli davranışlara örnekler verdiler. “Erdem” kelimesinin sadece davranış değil, düşünce olarak da kendini gösterebileceğini ifade ettim. Uzun uzun erdemli davranışlardan bahsettik. Bu şekilde hem konuya bir giriş yapmış oldum hem de konuşma becerisine (“*T.3.2.5. Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır.*” kodlu kazanıma) yönelik bir etkinlik yürütmüş oldum.

Bu hafta, “görsel okuma” (gördüğü resimleri yorumlayabilme) becerisi (“*T.3.3.25. Görsellerle okuduğu metnin içeriğini ilişkilendirir.*” kodlu kazanım) ile ilgili etkinlikler yaptık. Bunun için metne ait görselleri inceleyerek “*metnin konusunu tahmin etmeye*” çalıştık. Ben çocuklara “*başlık ve görselleri ipuçları olarak kullanabileceklerini*” söyledim. Bu stratejiyi

alelacele değil olabildiğince sakince ve tadına vara vara koşuşturmadan uyguladığımızda çocukların ilgilerini çekme hususunda daha olumlu sonuçlar alıyoruz. Böylelikle okuma öncesi hazırlık yapmış oluyoruz. “Sesli okuma” ise bizim sınıfça “canlı okuma” dediğimiz etkinliğimizdir. Her sınıf üyesi ikişer, üçer cümle okuyana kadar devam ediyoruz. Genelde metnimiz masal türünde bir metin ise canlandırarak okuduğumuzdan “canlı okuma” dediğimiz türü seçiyoruz. Çocuklar “*Ormanlar Kralı*” adlı masalı çok beğendiler. Onların masala karşı diğer metinlerden daha çok ilgi beslediklerini fark ettim.

MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021, s. 76-77-78) “Ormanlar Kralı” adlı metni sesli olarak ve sınıfça beraber okuyarak tamamlayınca ilk olarak neden bu metne masal dediğimizi irdeledik. Ben her hafta ek olarak “T.3.3.20. Metin türlerini ayırt eder.” kodlu kazanımı ekliyorum. İşlenen metin hangi türdeyse o türe ait bilgilerimizi “tekrar ediyoruz” [TEKRAR ÖĞRETME]. Soruma karşılık gelen cevaplar genel olarak masal türünün anlaşıldığını gösterdi. Örneğin: “*Hayvanlar konuşuyor, ama gerçek hayatta konuşamazlar.*” (Ö18). Ya da “*Gerçek olmayan olaylar var.*” (Ö24). Seçilen kelimelerin tanımlanmasına geçelim dediğimde Ö2, “*Masal hakkında konuşmayacak mıyız?*” diye sordu. Bu soruya destek sınıfın diğer üyelerinden gecikmedi. Bir kez daha çocukların masal hakkında konuşmaya istekli olduklarını gördüm. “*Kelimeleri tanırsak masalı daha iyi anlayabiliriz.*” diyerek kelime tanımlarına geçtik. Çocukların artık daha rahat kelime tanımlı yapabildiklerini görüp mutlu oldum. Ancak, sınıfımda halen kelimeleri tanımlayamayanlar da var. Her birinin her kazanımı eksiksiz bir şekilde edinmesini beklemek gibi bir hataya düşmüyorum. Ama kazanımı edinmiş olanların ifadelerini her biri duyuyor ve bu da onlara bir farkındalık katıyor.

Tanımları yaparken metne başladığımız ilk dersten itibaren çocukların kitaptaki sayfaların boş kısımlarına notlar alabileceklerini belirttiğim için zorunlu tutmadığım halde not tutanlar oldu. İlk birkaç metinde öğrettiğim kavramların pekişmesi için “*Haydi sayfanın bir köşesine kelime hakkında bir not yazalım.*” diye bir yönerge verdiğim halde şimdiki metinlerde sadece yazmak isteyenlerin yazabileceğini söylüyorum. Not tutan arkadaşlarını görenler de kendi notlarını alıyorlar. Burada da “akran etkisine” şahit oluyorum. Sanırım Kasım ayının son günleri itibariyle hayal ettiğim ders işleyiş süreçlerine kavuşuyorum.

Daha sonra, “Ne olmuş ne olmuş?” sorusuyla “Ormanlar Kralı” metninin konusunu belirlemeye ve kısaca özetlemeye çalıştık. Öğrencilerin bir metnin konusu ile ana fikrini karıştırdıklarını düşündüğümde “Haydi dedikodu yapalım, okuduğumuz metinde ne olmuş ne bitmiş, kısaca anlatıverin.” diyerek hafızalarında bir kod oluşturmaya çalışıyorum. Bu

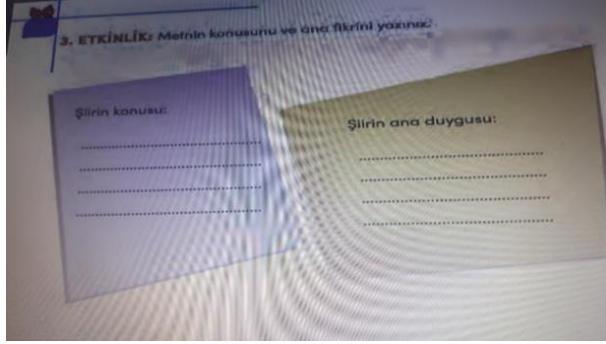
kod onları metnin konusuna götürüyor. “Bu masalı yazan kişi size ne öğretmek istedi?” sorusuna cevap ararken ise metnin ana fikrini tespit ediyoruz. Her metinde bu diyalogları “tekrar ediyorum” [TEKRAR ÖĞRETME]. Belki ilk tekrarda birçoğu için unutulup giden bir bilgi oluyor fakat tekrarlar artınca hatırlayanların sayısı da artıyor. Örneğin, bu çalışmalar esnasında çocuklar büyük bir heyecanla MEB Türkçe Ders Kitabında (2021, s. 80) bir hata bulduklarını belirttiler ve haklıydılar. Kitapta “Ormanlar Kralı” adlı masal metni için “Şiirin konusu” ve “Şiirin ana duygusu” şeklinde kullanılan ifadelerle dikkat çekerek masal, hikâye ve bilgilendirici metinlerde “konu ve ana fikir”, şiirlerde ise farklı olarak “konu ve ana duygu” olduğunu “tekrar vurguladık” ve düzeltme yaptık. Böylelikle ders kitaplarında da bazen hatalar olabildiğini ve dikkatli olmamız gerektiği üzerine konuştuk (Görsel 26).

10. haftada “Düşünerek ve Düşleyerek Okuma” adında bir seminere katıldım (http://www.youtube.com/live/e1U_CTFjSJ!?feature=shared). Seminerde bir metni gerçek manada okumanın ve o metne anlam vermenin, okuma sürecinde metinle ilgili çeşitli sorular sorabilmekle sağlanabildiği üzerinde duruldu. Yapılan bir uygulamada ise bize bir kelime verildi ve bu kelime hakkında 35 soru sormamız istendi. 15 soru sonrasında zorlandığımı ve soru sayısını arttıramadığımı fark ettim. Ben de bu seminerden esinlenerek çocuklardan “Ormanlar Kralı” adlı masal metni için yedi soru sormalarını istedim [ZENGİNLEŞTİRME] ve şöyle dedim: “Bu sorular öyle sorular olsun ki daha önce gördüğümüz sorulardan farklı olsun! Bu sorular öyle sorular olsun ki beni bile şaşırtsin, daha önce düşünmediğim şekilde olsun!” Bu etkinlikle birlikte noktalama işaretlerinden “soru işaretinin” nasıl kullanıldığına ilişkin bilgileri de “tekrar etmiş” olduk [TEKRAR ÖĞRETME].

Çocuklar MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021) “Ormanlar Kralı” adlı masal metni hakkında hazırladıkları soruları paylaştıklarında onlara dürüstçe bazı soruları beğendiğimi ama çoğunun beni etkilemediğini ifade ettim. Bu tepkim neticesinde çocuklar yeni sorular sorabilmek için daha çok yoğunlaşmaya çalıştılar. Çocukların sordukları sorulara “olmadı”, “hiç de zor değil,” “daha etkileyici bir soru olabilir” şeklinde dönütler verdiğimde kendilerini zorlamaya devam ettiler. Sınıfımda her etkinlik çok farklı ve etkileyici değil belki ama etkinliği sürdürürken çocuklara hissettirdiğim duygu o etkinliği daha da önemli yapıyor. Daha sonra, sorular arasından en ilginç olanları seçtik ve çocuklar da bu soruları cevaplamaya çalıştılar (Görsel 27). Bazı soru örnekleri gerçekten beklemediğim kadar farklıydı. Örneğin:

- *Ormandan adam geçmeseydi hayvanlar nasıl karar vereceklerdi? (Ö11)*

- Hayvanlar bir arada ormanı yönetselerdi daha mutlu olmazlar mıydı? (Ö6)
- Aslan Kral nasıl ölmüş? (Ö9)
- Hayvanlardan aç olanlar mutlaka vardır, neden insanı yemediler? (Ö2)
- Neden insan aklına güvendiler? (Ö10)



Görsel 26



Görsel 27

Daha sonra bu konuyla ilgili sınıfta aşağıdaki diyalogu gerçekleştirdik:

- Ben: Bugün etkileyici, kafa karıştırıcı, zor sorular sormanın hiç de kolay olmadığını anladık değil mi? Ö11, sen bu etkinlikten hoşlandın mı? En etkileyici soruları soran birkaç kişiden biriydin. Bunun sebebini öğrenebilir miyim?
- Ö11: Çok sevdim, çok eğlenceliydi. Çünkü masal çok ilgimi çekti ve meraklandım. Bu sebeple de değişik sorular sorabildim.
- Ben: Ö9, senin soruların da çok iyiydi. Soru sorma ile ilgili düşüncelerini öğrenebilir miyim?
- Ö9: Güzel bir etkinlikti, ben iyi sorular sorunca mutlu oldum. Ama soruları bulmak zordu, zorlandım.
- Ben: Ö16, sen çok soru sordun ama ben onları yeterince iyi bulmadım. Ne hissettin, üzüldün mü?
- Ö16: Hayır, o kadar fazla üzülmedim, tekrar düşündüm ama arkadaşlar kadar iyi sorular soramadım.
- Ö6: Öğretmenim benim kafam karıştı, beynim karıncalandı gibi oldu, hani matematikte de olduğu gibi.
- Ben: Ö4, sana da “Soruların yeterince iyi değil.” deyince üzüldün mü?
- Ö4: Hayır üzülmedim, yanlış olabilir doğru olabilir, bu matematik dersindeki gibi ama öğreniriz herhalde.
- Ö17: Bu etkinlikten yine yapmalıyız, ben artık herkese soru soracağım.
- Ö7: Siz “Olmadı, pek de zor değil bu soru.” deyince içimden sanki bir melek çıkıyor ve başarabilirsin diyor. Sonra ben yine bir soru soruyorum. Yarış gibi ama zevkli bir yarış.

Teorik Bölüm. Bu hafta özellikle ilkokulda diğer anlam ilişkisi kurulan kelimelere kıyasla daha zor anlaşılan “eş sesli kelimeleri” (“T.3.4.8. Yazılarında eş sesli kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.” kodlu kazanımı) işledik. Eş sesli kelimeler öğrenciler tarafından karıştırılan bir konu olduğundan “eş ses”, “aynı ses”, “benzer ses” kalıpları üzerinden giriş yapıyorum. Çizgisiz olan “Etkinlik Defterimize” eş sesli kelimelerden bazılarını görsel olarak

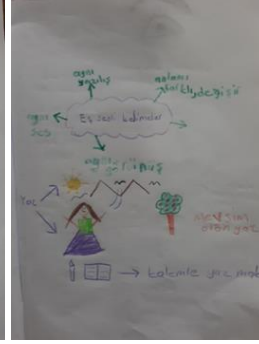
çizerek terimi anlamaya ve anlamlandırmaya çalıştık. Aşağıda, “Etkinlik Defteri” çalışmalarından bazı örnekler sunuyorum (Görsel 28, 29, 30). Dikkat edilirse, tahtada yazılan yazılar veya çizilen resimler aynı olsa da “Etkinlik Defterlerine” aktarılınca farklılaşmaktadır.



Görsel 28



Görsel 29



Görsel 30

Etkinlik ve Değerlendirme Bölümü. *Dönem ortası bir haftalık tatilde öğrencilerden sınıfça eş-zamanlı okumayı sürdürdüğümüz hikâye kitaplarını [Alican'ın Günlüğü 2 ve 3 (Gökdoğan, 2011)] anlayarak ve hayal kurarak okumalarını istemiştim. Bu kitapların ekinde bulunan değerlendirme testini uygulayıp kitaplar hakkındaki fikirlerini sohbet tarzında konuşup kazanımda geçmeyen “ek bir etkinliği” bu haftaya dâhil etmiş oldum [EKLEME].* Önceki testler göre başarı düzeylerini arttıran öğrenci sayısında bir artış oldu.

Bu hafta içinde Judith Malika Liberman'ın masalın etkileme gücüyle ilgili bir konuşmasını izledim (<https://www.youtube.com/watch?v=eX14jqR8AXI>). İzlediğim video bana masalları çok seven öğrencilerimle uygulayabileceğim bir etkinlik için fikir verdi. Çocuklara Judith Malika'nın anlattığı masalları dinleterek hem dinleme hem de hayal kurma ve beraberinde de yazma becerilerini geliştirebileceğimi düşündüm [ZENGİNLEŞTİRME]. Bu etkinlikte, benim dışımda bir masal anlatıcısının tarzını ve anlatış biçimini çocuklara izleterek onların bakış açılarını arttırmayı hedefledim. Erdemler konusunu ele alan bu etkinlikte aynı zamanda bu temayı da desteklemiş oldum. Masal dinlemek/izlemek çocukların çok hoşlarına gitti. Masalı sadece bir kere dinlediler ve “Etkinlik Defterlerini” açıp aşağıdaki sorular bağlamında masaldan hatırladıklarını yazdılar: “Bu masal ne hakkındadır? Aklınızda kalanları yazınız. Eğer eklemek istediğiniz başka hususlar varsa onları da yazabilirsiniz.”, “Bu masal size ne öğretti?”, “Eğer yazınızın bir başlığı olsaydı, bu ne olurdu?” Çocuklara, daha özgün çalışma yapabilmeleri adına bazı yazım kurallarına dikkat etmeyeceğimi, diledikleri gibi özgürce yazabileceklerini belirttim ve “Daha yazacaklarım var.” diyenlere de evde devam edebileceklerini söyledim.

4.2.3.2. Hafta 11

Başlangıç Bölümü. Bu haftaya MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021, s. 84-85) “*Her Şeye Rağmen*” adlı metin ile başladık. Canlı okuma tarzında sesli okuma çalışmalarını yaptık. Çocuklar okuma düzeylerini “*Yıldızlı Değerlendirme*” sistemine göre değerlendirmem için istekte bulundular. Ben de kabul ettim. Sonrasında, kitapta yer alan kelime tanıma/tanımlama amaçlı “yardımsever”, “başarı” ve “saygı” kelimelerine ilişkin kendi tanım cümlelerimizi oluşturduk. “Yardımsever” sözcüğünü “*karşılık beklemeden iyilik yapan insan*”, “başarı” sözcüğünü “*insanın kendine koyduğu hedefe ulaşması*” ve “saygı” sözcüğünü de “*karşımızdaki insana hak ettiği itibarı gösterme*” şeklinde tanımladık. Ö11, “yardımsever” sözcüğünü Suriyeli arkadaşının (Ö20) olumsuz davranışına verdiği tepki ile şu şekilde örneklendirdi:

“İyilik nasıl yapılır? İnsanları mutlu eden ve karşılıksız yapılan hoş davranış yardımdır. Mesela ben Ö20’ye çok iyi davranıyorum. O benim kalemlerimi hep kırıyor, ben kızmıyorum. Param olduğunda arkadaşşıma çiğ köfte yediriyorum. Kekimi de paylaşıyorum. Öğretmenimden ve ailemden iyiliği, yardımı böyle öğrendim ben.” (Ö11)

Teorik Bölüm. MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021, s. 86) metinle ilgili soruları çocuklar kendileri cevapladı. Hikâyenin unsurlarını içeren etkinlikle (s. 87) ise çocukların “olay”, “mekân”, “zaman” ve “kişiler” kavramlarını ne kadar anladıklarını ölçmeye çalıştım (Görsel 31).



Görsel 31

Bu hafta hikâyenin unsurları (“T.3.3.18. Okuduğu metindeki hikâye unsurlarını belirler.” kodlu kazanım) üzerinde “tekrar” durdum [TEKRAR ÖĞRETME]. Niyetim bazı minik ipucu ve kodlarla öğrencilerin “mekân”, “olay”, “zaman” ve “kişiler” gibi hikâyenin unsurlarını kolayca belirleyebilmeleriydi. Bu kavramlara yönelik ipuçlarımızı bu sefer ben değil, çocuklar belirlediler. Ben sadece unsurların onlara neleri çağrıştırdığını sordum. Verdikleri cevaplardan yola çıkarak ipuçlarını aşağıdaki gibi kodladık:

- *Mekân kavramı için “yer, nerede olmuş, neresi, nerede?”*
- *Olay kavramı için “ne olmuş ne bitmiş? Dedikodu yapalım mı?”*
- *Kişiler kavramı için “kahramanlar, oyuncular, başrol oyuncular kim?”*
- *Zaman kavramı için “geçmiş, şu an, gelecek, ne zaman?”*

Bu açıklamalardan hareketle çocukların hikâyenin unsurlarını bir metin okuyunca tespit edebilecek kadar kavramış olduklarını fark ettim. Bu konuyu ikinci dönemde tekrar ele alacağımızı belirterek dersi sonlandırdım.

Etkinlik ve Değerlendirme Bölümü. Bu hafta noktalama işaretlerine (“T.3.4.7. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.” kodlu kazanıma) yönelik iki değerlendirme etkinliği yaptık. Birinci etkinlikte çocuklardan bazıları tahtaya çıkıp noktalama işareti oldu ve nerelerde kullanıldıklarını söylediler. İkinci etkinlikte ise ben farklı cümleler kurdum ve çocuklar da grupça tahtaya çıkarak benim söylediğim cümlelerde bulunan noktalama işaretine ihtiyaç varsa sırayla sergilediler. Bu oyunu bütün gruplarla sürdürdük (Görsel 32, 33, 34).



Görsel 32



Görsel 33



Görsel 34

Haftanın geriye kalan diğer derslerinde özellikle üstünde durmak istediğim “Masal Dinliyorum” adlı etkinliğimiz oldu. Bu etkinlik bu hafta da bir ders saati devam etti [ZENGİNLEŞTİRME]. Judith Malika Liberman “Ekmek” adlı masalı anlattı (<https://www.youtube.com/watch?v=EqTf1sUGWTA>). Önce bu masalı dikkatlice dinledik/izledik ve her öğrenci olayların oluş sırasına göre sınıfa bir bölümünü anlattı. Çocuklar bu şekilde kendilerine de söz hakkı verileceğini bildiklerinden masalı dinlerken daha çok dikkat kesiliyorlar. Hâlbuki herhangi bir ceza veya yaptırım uygulamıyorum. Sadece onlara “Olaylar nasıl başlamış, sonra, daha sonra, en sonunda, kim, ne zaman, niçin, sence?” gibi sondaj sorularla rehberlik ediyorum. Bu şekilde masalı özetlemiş oluyoruz. Sonra sınıfın “Bu masalı yazacak mıyız?” sorusuna ilişkin, isteyenlerin özet halinde

yazabileceklerini söyledim. Bu konuda çocukları çok istekli gördüm; yazma eyleminden hoşlanmaya başladıklarını ve yazılarında eskiye nazaran daha fazla hayali kahramanlar kullandıklarını fark ettim. Noktalama işareti ve paragraf kullanımlarına dikkat edenler de arttı. Bu konuyla ilgili “Öğrenci Günlüklerine” yansıyan bir görüşü aşağıda paylaşıyorum.

“Bugün bir masal dinledik ve masalı sırayla anlattık. Sonra deftere aklımızda kalanları yazdık. Masal dinlemek çok güzel. Öğretmenimize daha çok masal dinleyelim dedik, o da kabul etti.” (Ö16, 1.12.2022)

Bu haftaki (11. hafta) çalışmalarımızı düşündüğümünden de erken bitirdik [YENİDEN DÜZENLEME], bu sebeple yeni metin olan “Hayat Tamircisi” adlı metne geçtik. Ancak, bu metni okumadan önce bir ders saatinde internetten metnin kahramanı olan Hasan Kızıl’ın hayatını konu edinen bir röportaj izledik (https://www.youtube.com/watch?v=M2cW1OspF0o) [ZENGİNLEŞTİRME]. Daha sonra çocukların Hasan Kızıl ile ilgili düşüncelerini dinledim.

Bu hafta (2.12.2022 tarihinde) EA2 ikinci kez gözlem için sınıfımıza geldi. “Hayat Tamircisi” adlı metni “canlı okuma” ile tüm sınıf sesli okuma yaptıktan sonra (dersin son 15 dakikasında) çocuklar “Yıldızlı Değerlendirme” yapmamı talep ettiler. EA2’ye de bu uygulamayı kısaca tanıttık. Bu sefer “Yıldızlı Değerlendirmeye” EA2 de katıldı. Bu haftaya ilişkin “Öğrenci Günlüklerine” yansıyan bazı görüşler şu şekildedir:

- “Bugün hikâye okuduk ve ben üç yıldız aldım çok mutlu oldum. Geçen sefer iki yıldızdı ama bu sefer heyecansız okumayı başardım.” (Ö13, 2.12.2022)
- “Merhaba günlük, canlı okuma ve yıldızlı okumalar yaptık. Sesli okumayı çok seviyorum. Eskiye göre daha iyi okuyorum.” (Ö4, 2.12.2022)
- “Birinci ders okuma yaptık. Ben üç yıldız aldım. Biraz tutuk okumuştum ama öğretmenim okumamı beğendi.” (Ö23, 2.12.2022)

4.2.3.3. Hafta 12

Başlangıç Bölümü. Bu haftaya (12. haftaya) Hasan Kızıl’ın hayatını daha uzun anlatan ikinci bir filmi (https://www.youtube.com/watch?v=p--2DdTUItI) izleyerek başladık. Cuma günü derse katılamayanlar için “telafi” yerine geçen bu filmi bütün çocuklar ilgiyle izledi. Metinlerle ilgili filmler bulup izlettiğim zamanlar çocuklar okudukları metinde karşılaştıkları cümleleri daha çabuk algılıyor ve hayal kurabiliyorlar. Ayrıca filmler, Suriyeli

çocuklarla ders arasındaki ilişkiyi de güçlendiriyor. İşlediğim kazanımla ilgili bir video izlettiğimde, Suriyeli çocuklar derse daha çok katılım sağlıyorlar.

Daha sonra, kelime tanıma/tanımlama çalışmaları yaptık. Hasan Kızıl'ın öne çıkan kişilik özelliklerini ele de aldık. Öğrenciler “iyiliksever”, “hayvan dostu”, “iyi kalpli”, “dürüst”, “sözünü tutan” gibi özellikleri saydılar. Engelli hayvanlardan engelli olan insanlara geçiş yaptık. “Engellilik” durumu üzerine konuştuk. “3 Aralık Engelli Vatandaşlar Günü” olduğunu ve tam da zamanında bu metni işlediğimizi belirterek böyle bir günün varlığına dikkat çektim. Geçen hafta Cuma günü Hasan Kızıl'ın belgeselini izleyen Ö15, “*engelli (sol ayağı olmayan) bir kuşu olduğunu ve sınıfa getirip getiremeyeceğini*” sormuştu ve Pazartesi günü (bugün) sınıfımıza güzeller güzeli iki misafirimiz (biri yeşil, biri de mavi renkli iki kuş) konuk oldu (Görsel 35). Engelli (mavi renkli) kuşu inceledik ve engelli olmasının onu eksik kılmadığına, diğer kuş kadar iyi öttüğüne ve renklerinin çok canlı olduğuna dair yorumlar yaptık. Çocuklar artık derse daha çok katkıda bulunmaya ve ders işleme sürecini sahiplenip zenginleştirmeye başladılar. Onların konuşma stratejilerini ne kadar uyguladıklarına dikkat ettim ve konuşurken daha rahat, kendilerinden daha emin bir şekilde konuştuklarını gözlemledim.



Görsel 35

Etkinlik ve Değerlendirme Bölümü. Çocuklara Mehmet Akif Ersoy’a yazdığımız mektupta dikkat ettiğimiz durumları hatırlatarak “*Yazıda paragraf nasıl yapılır*” konusuna MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021, s. 92-93) “*Hayat Tamircisi*” adlı metni inceleyerek devam ettik. Aynı zamanda MEB Çalışma Kitabı 4’te (2022d) ve Ek Kaynak Kitap 1’de (2020a) “giriş”, “gelişme” ve “sonuç” bölümlerini tespit etmemizi isteyen çalışmaları tamamladık. Sınıfça Hasan Kızıl’a da mektup yazma kararı aldık. Öğrenciler önce MEB Türkçe Ders Kitabında (2021) bulunan mektup sayfasına bir deneme yaptılar. Sonrasında sınıfa A4 kâğıdı dağıtarak hafta sonu mektuplarını yazabileceklerini söyledim. Bazı kararları çocuklar farkına varmadan ben vermiş oluyorum ama çoğu zaman kararları alırken onların fikirlerini de dinliyorum. Bu şekilde çocuklar verilen görevleri daha fazla sahipleniyorlar.

Dersimize MEB Çalışma Kitabı 4'te (2022d) “kısa bir metin okuma” ve “okuduğu metni anlama/anlatma” çalışmalarını içeren etkinliklerle devam ettik. Genellikle kısa metinlerden oluşan bu çalışmalar, metinlere yönelik farklı bilgileri denetleyen soruları da içeriyor. Çocuklara bu tip soruları çözerken dört aşamalı bir yönerge verdim: (1) “içinden oku”, (2) “hayal et”, (3) “anla” ve (4) “soruları cevapla”. Bu şekilde yönergelere uyarak önce beraber bazı soru örneklerini çözdük. Böylece çocuklar nasıl yol alabileceklerini daha iyi anladılar.

Diğer dersimizde “*serbest okuma*” yaptık ve sonraki üç saatte ise çocukların farklı soru örneklerini tanımları için MEB Çalışma Kitabı 4'teki (2022d) çalışmaları yaptık. Ayrıca, geriye dönük kazanımları içeren etkinlikler için de tekrar testleri, “eş sesli”, “anlamdaş” ve “zıt anlamlı” kelimeleri tanıma, okuduğunu anlama ve verilen metnin konusunu, ana fikrini bulma ve son olarak da kelimeleri hecelere ayırma ve seslerin özelliklerini belirtme gibi etkinlikleri tamamladık. Bu tip geriye dönük kazanımları değerlendirme çalışmalarını çok faydalı buluyorum. Geçmiş yıllarda bu tip tekrar çalışmalarını kaynak kitabımızdan sürdürüyordum. Bu yıl farklı olarak MEB'in çalışma kitapları rutinimizi bozarak zenginlik kattı. Türkçe dersi için benim seçtiğim Ek Kaynak Kitap 1 (2020a) yetersiz geldiğinde kendim hazırlamam gereken çalışma yapraklarını MEB'in çalışma kitaplarından [MEB Çalışma Kitabı 1 (2022a), MEB Çalışma Kitabı 2 (2022b), MEB Çalışma Kitabı 3 (2022c), MEB Çalışma Kitabı 4 (2022d)] alıyorum. Bu da bana zaman ve kâğıt tasarrufu sağlıyor.

4.2.3.4. Hafta 13

Etkinlik ve Değerlendirme Bölümü. Bu hafta metin dinleme çalışmalarını tamamladık. Önceki haftalardan farklı olarak bu hafta serbest yazı yazma çalışmalarına ağırlık verdim. Serbest ama yazı becerilerini içeren imla, yazım kuralları, büyük-küçük harf vb. birçok yönden değerlendirme çalışmalarımı “arttırdım.” Çocuklar MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021) serbest yazı yazma çalışmasını yaptılar. Bitiren öğrencinin yazısını beraber değerlendirdik. Bu şekilde anında verdiğim dönütler daha etkili oluyor. Aşağıda, çocukların yazı yazarken yaptıkları yaygın hatalara ve bu hatalara ilişkin yaptığım düzeltmelere ilişkin örnekler sunuyorum [(örneğin: “büyük harf kullanımına ilişkin hatalar” (Görsel 36), “paragraf oluşturmaya yönelik hatalar” (Görsel 37) ve “bazı kelimelerdeki yazım hataları” (Görsel 38)].

4.2.4.1. Hafta 14

Bu temaya ait kazanımlar önceki haftalardaki kazanımları tekrar etmekte, farklı olarak ise öğrencilerin temel stratejilere uygun olarak konuşabilme becerisine odaklanmaktadır. Konuşma, derslerdeki konu anlatımlarının ve sınıf içindeki iletişimin en vazgeçilmez bir ögesidir. Bu sebeple çocukların hem okulda hem de günlük yaşantılarında kendilerini doğru ifade edebilmeleri açısından bu beceriye yönelik yapılacak çalışmaları önemiştir. Öncelikli olarak kendi konuşmalarımıla çocuklara örnek olmaya çalışıyorum.

Başlangıç Bölümü. “*Milli Kültürümüz*” temasının ilk metnine giriş yapmadan önce “milli kültür” kelimesi üzerine yoğunlaştık. “Millet” kelimesinin kaynağı olan “milli” kelimesini konuştuk. Öğrencilerin, “milli bayramları” milleti ilgilendiren, milletçe beraber kutladığımız bayramlar olarak düşünmelerini birbirine yakın kelimeler üzerinden sağlamaya çalıştım. Bu şekilde bağlantılar kurarak ilerleyince çocukların anlayış geliştirmeleri çok daha kolay hale geliyor. Sonrasında MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021, s. 109-110) görsellerden hareketle Nasrettin Hoca’dan bahsettik. Kim olduğu, nasıl bir karaktere sahip olduğu ve bilinen özellikleri hakkında konuştuk. Konya’nın Akşehir ilçesi ile olan bağını açıkladık. Bu bilgiden hareketle “hemşehri” kelimesine geçiş yaptık. Öğrenciler, uzun süre bu kelimeyi yanlış söylediğime dair beni ikna etmeye çalıştılar ve kelime üzerinde yorum yapmaya devam ettiler. İmla kılavuzuna bakıp doğrusunu yazmayı ve Farsça kökenli bu kelimenin “memleketli” anlamına geldiğini öğrendik. Bu tip ilişkilerin kurulduğu derslerde çocukların öğrenme isteklerine yönelik iyi bir sinerji yakalıyorum. Bundan dolayı sürenin uzaması, dersin geçmesi gibi bir kaygı hissetmiyorum. Sınıfımızda internet ağı olmadığından ders konularıyla ilgili evde indirdiğim videoları sınıftaki akıllı tahtada yansıtıyorum.

*Normalde bu haftaki okuma metnimiz bir Nasrettin Hoca fıkrasıydı [“Timur’un Fileleri” (MEB Türkçe Ders Kitabı, 2021, s. 110)] ama ben metne geçmeden önce, konuya dikkat çekmek amacıyla kukla karakterler kullanılarak çekilmiş Nasrettin Hoca fıkrasını anlatan bir filmi izlettim (https://www.youtube.com/watch?v=5u8_SYhtKkE) **[YENİDEN DÜZENLEME, ZENGİNLEŞTİRME]**. Düşündüğüm gibi öğrencilerin ilgileri çok yoğundu. Özellikle izleyerek ve duyarak öğrenmeye duyarlı öğrencilerim ile yabancı uyruklu öğrencilerim bu şekilde dersi daha iyi anlıyorlar. Bu şekilde ders işlediğimizden, ancak haftanın üçüncü ders saatinde sesli okumaya geçebildik. Metni, “canlı okuma” şeklinde takipli okuduk. Ardından “bağ”, “yol ayrımı” ve “müjde” kelimelerini tanımladık. Artık tanım cümlelerini çok daha kısa sürede kurabiliyoruz. Özellikle 12. haftanın Fen Bilimleri*

dersinde (7.11.2022 tarihinde) gerçekleştirdiğimiz doğa gezisi etkinliğinde üzüm bağına ziyaret etmemiz, çocukların bu kelimeleri daha rahat tanımlayabilmelerini sağladı [İLİŞKİLENDİRME].

“Ne olmuş ne bitmiş?” şeklinde kodladığımız metnin konusunu bulma ve “Peki, biz şimdi ne öğrendik?” şeklinde kodladığımız metnin ana fikrini bulma etkinlikleri sonrasında çocuklar metinle ilgili soruları kendileri cevapladılar. Bu etkinlikte çocuklar kendi başlarına yazılı cevaplar verirken ben de kurdukları cümle yapılarını, imla ve noktalama gibi dilbilgisi kullanım becerilerini değerlendirdim. Yazma becerilerinde farkına vardığımız eksikliklerden dolayı ilk haftalara göre daha kontrollü davranıp geri dönütlerle çocukların kendi hatalarını görmelerini ve düzeltmelerini sağlamaya çalışıyorum.

Teorik Bölüm. Bu hafta metin türlerinden fıkrayı tanıdık. “*Fıkra neden yazılır, neden okunur ve ne hissettirir?*” gibi soruların cevabını vermeye çalıştık. Çocuklar özellikle fıkra dinlemeyi ve okumayı çok eğlenceli buluyorlar. Bunu fırsat bilerek onlardan seviyelerine uygun fıkralar öğrenip okulda arkadaşlarına anlatmalarını istedim. Onlar da hafta boyunca öğrendikleri fıkraları sınıfta derslerin son 5-10 dakikasında paylaştılar. Ayrıca, noktalama işaretlerinden “iki nokta” bilgisini verdim. MEB Çalışma Kitabı 4’te (2022d) önerilen çalışmalarda “iki nokta” üzerinde fazlaca durulmuş olunduğunu gördüm. Bu yönüyle bolca, vurgu yapa yapa iki noktanın kullanıldığı durumları inceleme fırsatı bulduk. Çocukların iki nokta işaretini kolay hatırlamaları için yaptığım kurgulamayı şu şekilde gerçekleştiriyorum: Verilen cümleleri çocuklar okuyor, ben de “*Biri açıklama yapacak, ne gelir buraya?*”, “*Aaa biri örnek veriyor, ne konsun buraya?*”, “*Biri biriyle konuşacak, bak aşağıda konuşma çizgisi var, ne koyalım buraya?*” şeklindeki soruları her cümlede defalarca tekrar ederek iki noktanın kullanım yerlerinin neler olduğunu örneklendirmeye çalışıyorum.

Etkinlik ve Değerlendirme Bölümü. Bu haftaki metin yazma çalışmalarında öğrencilerden “*Ben Nasrettin Hoca olsaydım ne yapardım?*” sorusunu cevaplandırmalarını istedim. Bu şekilde çocuklar hem empati (duygudaşlık) kurarak düşündüler hem de serbest yazı yazmaları adına bir fırsat doğmuş oldu. Çocukların yazma stratejilerini ne derece uygulayabildiklerini ve kısa metin yazma konusunda hangi seviyede olduklarını görmek için bir fırsat olarak değerlendirdiğim bu tip etkinliklerde durum beklediğim kadar başarılı bir seviyede olmadı. *Bu haftaki metin çalışmalarımız düşünülen süreden daha hızlı bitince ben de anlaşılmasında sorunlar olduğunu tespit ettiğim konularda “tekrar niteliğinde alıştırmalar yaptım” [YENİDEN DÜZENLEME, TEKRAR ÖĞRETME].* Mesela “eş sesli

kelimeler”, “yazımı yanlış yapılan kelimeler”, “metnin konusunu ve ana fikrini bulma”, “başlık bulma” vb. konular üzerinde yoğunlaştık.

*Bu hafta aynı zamanda çocukları “Yaratıcı Yaramazlık” (Yılmaz, 2022) kitabıyla tanıştırdım. Hemen kitaptaki ilk etkinliğe geçtik. Böylece seslerle olan yolculuğumuza tekrar başlamış olduk ama bu sefer sınıftan kahkaha sesleri yükseliyordu. Soruları ben okudum ve gerektiğinde tahtaya yazdım. Çocuklar da cevap vererek “Etkinlik Defterlerine” belirli şekiller içinde aktardılar **EKLEME**.*

4.2.4.2. Hafta 15

Başlangıç Bölümü. MEB Türkçe Ders Kitabında (2021, s. 117-118) bu hafta için verilen metin (“Çayda Çıra”) Elâzığ yöresine ait bir halk oyununun çıkış hikâyesini anlatmaktadır. İlk görselden hareketle metnin konusunu tahmin etmeye çalıştık. Çocuklara, bunu “okuma öncesi yaptığımız bir strateji olarak düşünmelerini ve bu tip adımların okuma sırasında onlara yardım edeceğini” belirttim. Tahminlerinde gayet başarılı olanlar vardı. Konudan uzaklaşmadan yakın tahminlerde bulunanların sayısının artmakta olduğunu gördüm. Tahmin etme, ilk zamanlar “uydurmak” ve “kafadan atmak” gibi anlamlara gelirken zamanla öğrencilerin “düşünme” ve “önbilgilerle yerine göre görselleri yerine göre başlıktaki kelimeleri bir araya getirip sentezledikleri” bir sürece dönüştü. Bu yönüyle çocukların sadece tahmin etmelerini değil, aynı zamanda tahminlerinin dayanak noktalarını da açıklamalarını istiyorum. Ben onları ciddiyetle dinlediğimde çocuklar da aynı ciddiyetle sorduğum soruları cevaplıyorlar. Bu süreç sonrası aynı derste “sesli okuma” yapmaya karar verdik ve öğrenciler metni bir kere içlerinden okuduktan sonra sesli okumalara devam ettik. Bir metin ilk defa okunuyorsa kelimelerle tanışma çalışmasını da gerçekleştiriyoruz. “Sessiz okuma”, sadece kelime tanımı üzerinden bir tanışma değil, aynı zamanda kelime telaffuzuna da yakınlaşmak açısından hazırlık sağlamaktadır. “Yıldızlı Değerlendirme” sistemini de devreye sokup daha hevesli bir okuma takip ortamı oluşturdum.

MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021, s. 117-118) “Çayda Çıra” adlı metinle ilgili okuma etkinliğini tamamladıktan sonra çocuklara internette “Çayda Çıra” oyunu ile ilgili videoları (<https://www.youtube.com/watch?v=K7ujKT1DI-U>) izlettim. Amacım çocukların metni okuduklarında düşledikleri halk oyunu ile videolarda izledikleri oyun arasındaki benzerlik ve farklar (ortam, kıyafetler vb.) hakkında konuşmalarını sağlamaktı. Çünkü iki durum arasındaki benzerlik ve farkları tespit etmek, çocukların devamlı karşılıklarına çıkan konulardan biridir. Bu konuda sadece bu sınıfımı değil, yıllardır öğretmeni olduğum tüm

sınıfları gözlemlediğimde, çocukların benzerlik ve fark bulma becerisini istenen düzeyde sergileyemediklerini ve isteksiz davrandıklarını fark ettim. Onların bu beceriyi geliştirmelerini önemseydiğimden ve MEB Türkçe Ders Kitabında (2021) ya da kazanımlarda böyle bir konu geçmemesine rağmen özellikle ikinci sınıftan itibaren fırsat yakaladığımda bu tip etkinlikleri ders planlarıma “ekleyerek” ilerliyorum [YARATMA].

MEB Türkçe Ders Kitabında (2021) “Çayda Çıra” metni, bilgilendirici bir metin olarak değil, hikâye edici bir metin şeklinde sunulmuştur. Eğer bu halk oyunu bilgilendirici bir metinle anlatılmış olsaydı, çocuklar büyük ihtimalle sıkılabilirlerdi. Fakat metin, halk oyununun çıkış hikâyesine duyguları da kattığından çocuklar tarafından ilgiyle karşılandı. Derslerimi işlerken, duyguları kullandığımda çocuklarla işlediğim konu arasındaki bağ kuvvetlenmektedir. Başka bir derste kelime tanıma/tanımlama ve metnin konusunu/ana fikrini bulma çalışmaları yaptık. Sonra, metnin sorularına cevap verme görevini çocuklar kendileri yerine getirdiler.

Teorik Bölüm. “Yazım yanlışlarını bulma ve düzeltme”, “noktalama işaretlerini kullanma” ve “verilen bir cümlede zıt anlamlı kelimeleri bulup işaretleme” gibi dilbilgisi etkinliklerini tamamladık. Çocuklarda fark ettiğim gelişmelerden biri de anlamına göre kelimeleri sık sık dile getirmeleri oldu. Mesela sadece “zıt anlamlı” kelimeleri aradığımız bir cümlede, eğer “eş anlamlı” veya “eş sesli” bir kelime dikkatlerini çekerse hemen açıklama yapma ve paylaşma gereği duyuyorlar. Bunda bol bol tekrar yapmamın ve bu tür tekrarlar için sadece Türkçe dersini değil, diğer tüm dersleri de kullanmamın büyük etkisi olduğunu düşünüyorum. Aşağıda, “Öğrenci Günlüklerinden” bugüne dair bir alıntı sunuyorum:

“Türkçe dersinde yazım yanlışlarını düzeltmeyi öğrendik. Özel isimler özel olduklarından eklerle kol kola girmezlermiş. Biz de buna dikkat etmeliymişiz.” (Ö4, 29.12.2022)

Etkinlik ve Değerlendirme Bölümü. “Çayda Çıra” adlı metnin son etkinliği olan “Maniyi özenli ve okunaklı bir şekilde yazınız” (MEB Türkçe Ders Kitabı, 2021, s. 124) yönergesini basit buldum. Çocuklara kinayeli bir şekilde “Bu kadar basit bir etkinliği kabul edemem!” diyerek etkinliği “duyduğunu yaz” şekline “dönüştürdüm.” Bu amaçla “Çayda Çıra” oyununa uygun bir şiir uydurduk ve ben söyledim, çocuklar da yazdılar [ZENGİNLEŞTİRME]. Ayrıca, Beden Eğitimi ve Oyun dersiyile “disiplinlerarası” ilişki kurabileceğimin farkına vardım [İLİŞKİLENDİRME]. Bu amaçla Beden Eğitimi ve Oyun dersinde önce “Çayda Çıra” oyununun nasıl oynanacağını seviyeye uygun göstererek

Çocuklara daha önce (14. haftada) bahsettiğim ikinci bir kukla anlatımlı Nasrettin Hoca fıkrası videosu (https://www.youtube.com/watch?v=p8_pSgc75aE) vardı. Bu hafta (15. hafta) bana hatırlattılar ve izlemek istediklerini belirttiler. Ben de bu istek doğrultusunda videoyu izleterek bir dersi (“T.3.2.3. Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur. T.3.2.4. Konuşma stratejilerini uygular.” kodlu kazanımlara yönelik) “yeniden planladım”

[YENİDEN DÜZENLEME].

[illegible]

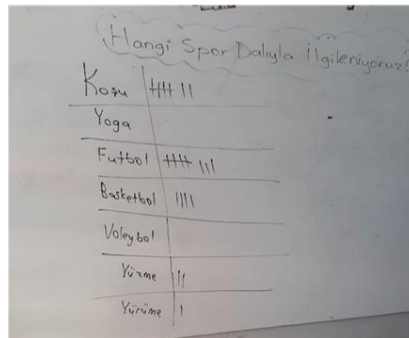
Görsel 40

Bu hafta, “okuma stratejilerini gözeterek okuma” (“T.3.3.6. *Okuma stratejilerini uygular.*”), “okuduğu metni anlama ve anlatım çalışmalarına katılarak sorulan soruları doğru ifadelerle cevaplayabilme” (“T.3.3.16. *Okuduğu metinle ilgili soruları cevaplar.*”), “sınıf içinde gerçekleşen tartışmalara katılma” (“T.3.2.5. *Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır.*”), “görsellerle metni ilişkilendirerek yazma” (“T.3.4.10. *Görsellerdeki olayları ilişkilendirerek yazı yazar.*”) ve dilbilgisinden de özellikle “eş ve zıt anlamlı kelimeleri

tanıyabilme” (“T.3.3.8. Kelimelerin zıt anlamlılarını bulur. T.3.3.9. Kelimelerin eş anlamlılarını bulur.”) gibi konuları tekrar etmeyi hedefledim. Ayrıca diğer haftalardan farklı olarak göze çarpan bir kazanım olarak da “form doldurma” becerisini (“T.3.4.6. Formları yönergelerine uygun doldurur.”) geliştirmeyi amaçladım.

Başlangıç Bölümü. Öncelikle çocuklardan MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021, s. 125-126) “Cirit Oyunu” adlı metnin konusuyla ilgili görsellere ve başlığa dikkat ederek tahmin yapmalarını istedim. Tahminler çok yakın ve doğruydular ve “spor” ile “oyun” arasındaki farka kısaca değindik. *Daha sonra çocuklara “en çok ilgilerini çeken spor dalını” sordum. Bu soruya verdikleri cevaplar için “çetele tablosu” tuttuk ve sonrasında “sıklık tablosuna” çevirdik (Görsel 41). Böylece “okuma öncesinde tahminde bulunma”, “görsel okuma”, “çetele tablosu tutma” ve “çetele tablosunu sıklık tablosuna çevirme” gibi etkinliklere yoğunlaşmış olduk. Bu etkinliği bir matematik konusu olan “veri toplama ve değerlendirme” (“M.3.4.1.1. Şekil ve nesne grafiğinde gösterilen bilgileri açıklayarak grafikten çetele ve sıklık tablosuna dönüşümler yapar ve yorumlar.” kodlu kazanım) ile “ilişkilendirerek” bütünleşik bir eğitim modeli örneğini yaşamış olduk **İLİŞKİLENDİRME**.*

“Sessiz okuma” ve ardından da “seri okuma” tarzında “takipli okuma” yaparak okuma durumlarımızı “Yıldızlı Değerlendirme” stratejisiyle değerlendirdik. “Köy meydanı”, “panayır” ve “silindir” kelimelerini tanımladık. Kelime tanıma/tanımlama etkinliğinde bazı çocukların dışında artık birçoğu sorun yaşamadan doğru tanımlar yapabiliyor. Bundan dolayı bu etkinliğe geçmiş haftalarda bir ders saati harcarken, artık onu daha az sürelerde (10-15 dakika civarında) tamamlayabiliyoruz. Benzer şekilde çocuklar metinle ilgili soruları artık kendi başlarına cevaplandırabiliyorlar ve bazı dilbilgisi etkinliklerini de kendi başlarına sürdürebiliyorlar. Ben de bu esnada doğru cümle kurma, noktalama işaretleri vb. konularda kontroller yapıp düzeltmeler sağlıyorum.



Hangi Spor Dalıyla İlgileniyorsun?	
Koşu	
Yoga	
Futbol	
Basketbol	
Voleybol	
Yüzme	
Yürüme	

Görsel 41

Teorik Bölüm. Bu hafta noktalama işaretlerinde “tırnak işareti” üzerinde durduk. Nerede kullanıldığı üzerine açıklamaları okuduktan ve örnekleri inceledikten sonra örnek cümleler kurduk. “*Cümlelerin içinde cümle varsa koy tırnak işareti içine, karışmasın diğeriyle.*” şeklindeki kodlamayı “tekrar ederek” ilerledik. Diğer kullanım alanları için “*Varsa bir tanım neyi tanımladıysan, varsa bir kitap koy adını tırnak işaretinin içine.*” gibi bilgiyi “tekrarladık.” Noktalama işaretlerinin öğretiminde bu tür kodlamaların çok işe yaradığına inanıyorum.

Etkinlik ve Değerlendirme Bölümü. *Uzun zamandır dikkatimi çeken bir sorun olduğunu fark ettim: “Bazı çocuklar bazı harfleri hâlâ yanlış yazıyorlar.” Bunu çözmek için alfabedeki harfleri baştan sona doğru yazma alıştırmaları yaptık. A’dan Z’ye doğru ben “doğru yazımı” tahtadan gösterdim, çocuklar da defterlerine yazdılar. Bu çalışmaya bir ders saati kadar ayırdık ve genel bir kontrolle hangi öğrencimin hangi harfi yanlış yazdığı ortaya çıktı. Ben de özellikle o harfler için çalışmalara ağırlık verdim. “Yanlış harf kullanımı” gibi bazı öğrenciler için ara ara gerileyen beceriler olabiliyor. Bu sebeple “planda olmayan bu kazanımı” (“T.3.4.13. Harfleri yapısal özelliklerine uygun yazar.” kodlu kazanımı) yeniden ele almak yerinde bir karar oldu [YENİDEN DÜZENLEME, TEKRAR ÖĞRETME].*

Yalnız bu çalışma esnasında bazılarının “Birinci sınıf mı olduk?”, “Bebek mi olduk” gibi serzenişler duydum.

MEB Türkçe Ders Kitabında (2021, s. 130) yer alan bir başka etkinliğimiz ise çocukların sevdikleri bir oyunu seçip, seçtikleri oyunun nasıl oynanacağını açıklayan bir yazı yazmalarıydı. Ben çocukların yazdıkları metinlerde yazım kurallarına uyup uymadıklarını (doğru harf yazımı gibi) eş zamanlı kontrol ederek hatalarına odaklandım ve onlara geribildirimde bulundum. MEB Türkçe Ders Kitabında (2021, s. 130) yazı sonunda çocukların kendilerini değerlendirdikleri bir rubrik de var. Çocuklar kendilerine bu rubrik doğrultusunda puan vererek farkındalık kazandılar.

4.2.4.4. Hafta 17-18

17. ve 18. haftalarda “dinleme/izleme metnine yönelik çalışmalar” yürüttük (“T.3.1.1. Görselden/görsellerden hareketle dinleyeceği/izleyeceği metnin konusunu tahmin eder. T.3.1.4. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder. T.3.1.5. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler. T.3.1.6. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler. T.3.1.7. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir. T.3.1.10. Dinledikleri/izledikleri ilgili görüşlerini ifade eder.” kodlu kazanımlar). “T.3.1.13. Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.” kodlu kazanım 17.-18.

haftalara ait ders planında olmasına rağmen bu konuyu dördüncü sınıfta daha detaylı işlemeyi planladığımdan “onunla ilgili herhangi bir etkinlik yapmadan geçtim” [ATLAMA].

MEB Türkçe Ders Kitabında (2021) 17.-18. haftalara ait kazanımların biri film, biri serbest okuma ve devamında değerlendirme sorularını içeren etkinliklerle iki hafta içinde işlenebileceği öngörülmüştür. Ben 17. haftada TRT’nin çekmiş olduğu “Dede Korkut” çizgi filmini (<https://www.youtube.com/watch?v=VFKVtngWXiU&t=0s>) ve son bir gün de serbest okuma metnini işleyerek MEB’in tavsiye ettiği çalışmaları daha erken bir sürede tamamlamış oldum [YENİDEN DÜZENLEME]. Bu da artık çocukların Türkçe dersinde MEB’in sürece dâhil ettiği etkinlikleri daha hızlı ve etkin bir biçimde sürdürüp tamamlayabildiği anlamına geliyor. Bu sayede “yaratıcı yazma” ve “hayal ederek okuma” çalışmalarına daha fazla vaktim kalıyor. Bu “ek çalışmaların” çocukların okuma, yazma ve düşünme becerilerine büyük katkıları bulunuyor [ZENGİNLEŞTİRME].

İçinde “heyecan”, “korku”, “yardımlaşma” gibi erdemlerden bazılarını barındıran “Dede Korkut” hikâyesini anlatan çizgi filmi çocukların ilgilerini epey çekti. Onların talepleri doğrultusunda filmi üst üste iki kez izledik. Bu metin çocukların “cesaret”, “kötü kalplilik”, “yardımlaşma” gibi duyguları tanımalarını sağlamasının yanında onları “destan” türü metinlerle de tanıştırdı. Çocuklara destan türü metinlerden bahsederek özelliklerine değindim. Kelimelerden yola çıkarak eski Türk toplumlarının yaşayışlarına dair bilgiler edindik.

9 Ocak 2023 “Yeni Bir Kelime Öğrenme Günü” idi. Çocuklara günün anlam ve önemini anlattım, bu da ilgiyi canlı tuttu. Bu tip günleri takip etmek, çocukların ilgisini çekiyor. Kendileri gibi dünyadaki birçok kişinin haberdar olduğu bir gün hakkında konuşmak, yorum yapmak ve o güne özel bir etkinlik gerçekleştirmek çocuklara ilginç geldi. Bizim izlediğimiz “Dede Korkut” filminde geçen bilmediğimiz kelimeler adına yaptığımız çalışmada “oba”, “akçe”, “heybe” ve “öteberi” kelimelerini öğrendik. “Dede Korkut” filminin konusunu ve ana fikrini bulup, sorularını da cevapladıktan sonra çocuklardan hikâye hakkında akıllarında kalanları yazmalarını istedim. Yazmak onlar için rutin olsa da süreçte daha dikkatli olmaları gereken bir eyleme, hatta zor olarak algıladıkları bir beceriye dönüştü. Konuyu empati (duygudaşlık) çalışması yaparak tamamladık. Bu etkinlik için çocuklara “Çizgi film kahramanlarının yerinde olsaydın sana kötülük yapan karakteri kayalardan düşmekten kurtarır mıydın?” sorusunu sordum. Onlar da aşağıdaki cevapları verdiler. Ö7, önce farklı düşünse de akranlarından etkilenip daha sonra cevabını değiştirdi:

- “Yardım etmezdim, ben de kötülük yapardım.” (Ö7)
- “Kurtarırdım çünkü utanır ve bir daha kötülük yapmazdım kimseye.” (Ö16)
- “Yardım ederdim, çünkü iyilik iyiliği getirir.” (Ö19)
- “Kötülük de yapsa ona zarar gelirken öyle bakamazdım.” (Ö25)
- “Kurtarırdım ve ona kötülüğün ne kadar kötü bir şey olduğunu söyledim.” (Ö26)
- “Öğretmenim fikrim değişti ben de kurtarırdım.” (Ö7)

Okulumuzdaki her sınıfın kapısı bir temaya yönelik resimlerle kaplıdır. Sınıftan sırayla çıkarak bunlardan biri olan “Dede Korkut” sınıfının kapısında durup Dede Korkut’u ziyaret ettik. Aslında bu tip örneklerle çocuklar okulda kurgulanan faaliyetlere anlam vermeyi ve çevrelerinde gördükleri olaylara farklı bir gözle bakmayı öğreniyorlar. Çocuklar önceden “yalnızca yaşlı bir dede” olarak gördükleri resimdeki kahramanın “Dede Korkut” olduğunu öğrenince çok şaşırdılar ve bilgi şemalarına bir yenisini daha eklemiş oldular.

Etkinlik ve Değerlendirme Bölümü. *Kasım ayında çocukların yazma becerilerinin çok zayıf olduğunu gözlemlemiş ve bu konuda bir hayal kırıklığı yaşamıştım. O dönem tanıştığım yazar (Yılmaz, 2022) ve onun “Yaratıcı Yaramazlık” kitabından uyguladığım yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda çocukların yazma becerilerinde gözle görülür bir ilerleme oldu. Çocuklar artık özellikle “hikâye kurgulama”, “olaylara farklı açılardan bakma”, “noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma”, “paragraf yapma” gibi birçok yönden daha iyi ürünler ortaya koyuyorlar. Tabi ki sadece “Yaratıcı Yaramazlık” kitabının etkinliklerini kullanmadım, arada farklı kaynaklardan esinlendiğim etkinlikleri de ders işleme süreçlerime dâhil ettim. Örneğin, “Küçük Kara Balık” (Behrengi, 2018) hikâyesinin bir bölümünü okuduktan sonra çocuklardan tamamlamalarını istedim [ZENGİNLEŞTİRME]. Hikâye şu şekilde başlamaktadır:*

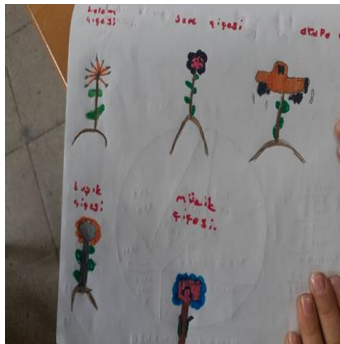
“Küçük Kara Balık dostlarıyla vedalaştıktan sonra hızla uzaklaştı oradan. Biraz daha kalsaydı vazgeçecekti çünkü. Böyle vefalı dostlarla ayrılacağı için çok üzgündü. Ama yeni yerler göreceği için de heyecanlı ve mutluydu. Kuyruğunu birkaç kez salladıktan sonra çağlayanın sularına kaptırdı kendini ve düştü. Durgun bir gölcüğe ulaştı. Önce bocaladı biraz sonra toparlandı ve çevresini dolaştı. O güne dek bu kadar suyu bir arada görmemişti. Binlerce iribaş yani kurbağa yavrusu suda kaynaşıyordu. Küçük Kara Balık’ı görünce nedense alaya aldılar onu: Şuna bakın ne de tipsiz bir yaratık!”

Hikâyenin bittiği yerde çocuklardan bu hikâyeyi tamamlamalarını istedim. Bu etkinliğe ait bazı öğrenci ürünlerini aşağıda paylaşıyorum.

- “Küçük Kara Balık, üzüldü ve yoluna devam etti. Yüzdü, yüzdü, yüzdü ve kocaman bir deniz kaplumbağası gördü ama gözlerine inanamadı. Kaplumbağa ile çok iyi arkadaş oldular. Kaplumbağa Karabalık’a dedi ki: ‘Sen benim üstümde ev yap, bundan sonra hiç ayrılmayalım.’ Karabalık çok mutlu oldu.” (Ö9)
- “Küçük Kara Balık ona ‘Sen kendi derdine bak’ demiş. Sonra yoluna devam etmiş. Bir anda karşısına batık bir gemi çıkmış. Geminin içine girmiş, içi altın doluymuş. Bu altınları ailesine götürmek istemiş ama başka hayvanların da ihtiyacı var diye vazgeçmiş. Yoluna devam etmiş. Karabalık mutlu bir hayat yaşamış.” (Ö10)
- “Küçük Kara Balık buna çok üzülmüştü ve uzak bir yere gitti. Orada çok üzgündü, içinden ‘Keşke eski arkadaşlarıma gitsem, çok istiyorum.’ dedi. Sonra balıkların yanına gitti ve ‘Ben yeni geldim.’ dedi. Onu kabul ettiler ve arkadaş oldular.” (Ö17)
- “Küçük Kara Balık buna üzülmüştü ve oradan hızla uzaklaştı. Bir denize vardı, ilk defa bu kadar büyük bir deniz görüyordu. Biraz ilerledi. Sonra üstünde bir gölge belirdi ve o gölgeden suya bir şey indi. Orada lezzetli bir balık yemi vardı. Küçük Kara Balık o yemi ne yazık ki yedi ve maalesef öldü.” (Ö23)

*Bu hafta bir ders saati Türkçe dersinde ve bir ders de Görsel Sanatlar dersinde yaratıcı yazma çalışmalarına devam ettik **İLİŞKİLENDİRME**. “Yaratıcı Yaramazlık” (Yılmaz, 2022) kitabında “Güneş bir çiçek olsaydı nasıl bir çiçek olurdu?” sorusu için hayali bir güneş çiçeği çizme çalışması önerilmiş. Bunun üzerine öğrencilerden “Kalem bir çiçek olsaydı nasıl bir çiçek olurdu?”, “Saat bir çiçek olsaydı nasıl bir çiçek olurdu?”, “Araba bir çiçek olsaydı nasıl bir çiçek olurdu?”, “Müzik bir çiçek olsaydı nasıl bir çiçek olurdu?”, “Kaşık bir çiçek olsaydı nasıl bir çiçek olurdu?” gibi sorularla çiçekleri hayal edip çizmelerini istedim. Çocuklar, önce çok şaşırıp bunun zor olduğunu söylediler, sonra kendilerini öyle kaptırdılar ki teneffüse çıkmayı bile unuttular. Bu çalışmada çocuklar hayallerini görselleştirerek “Etkinlik Defterlerine” çizdiler (Görsel 42, 43, 44). Daha sonra, “Yaratıcı Yazma” çalışmaları kapsamında bir etkinlik daha gerçekleştirdik (Görsel 45). Çocuklar o kadar coşkuyla derse katıldılar ki etkinlikte yer alan sorular için bir öncekinden çok daha zekice ve özgün fikirler sundular. Bu durum bu tip etkinliklerin çocuklar üzerindeki olumlu etkisine dair bir örnek teşkil etmektedir. Etkinlikte çocuklara aşağıdaki soruları sorarak onların hayal güçlerini zorlamayı hedefledim:*

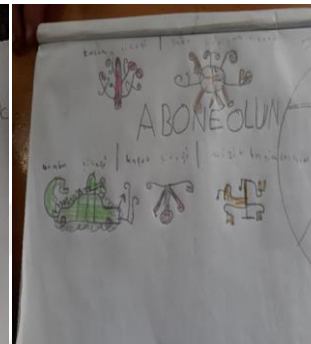
- Yumurta kutusunun içindeki bir yumurta, mutfak masasındaki yumurtaya ne soruyor?
- Çizme terliğe ne soruyor?
- Defter kaleme ne soruyor?
- Elmanın içindeki elma kurdu ona ne soruyor?
- Kedi tabağa ne soruyor?
- Öyle bir soru yaz ki yanıtı “kurbağa” olsun.
- Öyle bir soru yaz ki yanıtı “şapka” olsun.



Görsel 42



Görsel 43



Görsel 44



Görsel 45

Aşağıda, çocukların yaratıcı yazma hakkındaki düşüncelerini paylaşıyorum:

- “Farklı ve zevkli.” (Ö1)
- “Vakit hemen geçiyor.” (Ö5)
- “Farklı şekillerde tasarlama yapıyoruz.” (Ö14)
- “Çok eğleniyoruz.” (Ö22)
- “Sınırlarımızı zorluyoruz.” (Ö10)
- “Zihnimizi zorluyoruz.” (Ö23)

4.2.5. Tema 5: İletişim

Tablo 4.5, Türkçe dersi “İletişim” temasına ait kazanımların kodlarını göstermektedir.

Tablo 4.5. Türkçe Dersi İletişim Temasına Ait Kazanımlar

Hafta 19	Hafta 20	Hafta 21	Hafta 22
T.3.2.3, T.3.2.4, T.3.3.3, T.3.3.4, T.3.3.7, T.3.3.8, T.3.3.9, T.3.3.10, T.3.3.14, T.3.3.15, T.3.3.16, T.3.4.7, T.3.4.14	T.3.2.3, T.3.2.4, T.3.3.2, T.3.3.6, T.3.3.7, T.3.3.9, T.3.3.14, T.3.3.15, T.3.3.16, T.3.3.17, T.3.3.26, T.3.4.14	T.3.2.5, T.3.3.2, T.3.3.6, T.3.3.7, T.3.3.9, T.3.3.16, T.3.3.22, T.3.4.3, T.3.4.7, T.3.4.15	T.3.1.1, T.3.1.3, T.3.1.4, T.3.1.5, T.3.1.6, T.3.1.7, T.3.1.8, T.3.2.3, T.3.2.4, T.3.4.3, T.3.4.11, T.3.4.14

*Tabloda koyu olarak verilen kodlar bir önceki haftadan farklı olarak eklenen yeni kazanımları simgelemektedir.

4.2.5.1. Hafta 19

Başlangıç Bölümü. *MEB Türkçe Ders Kitabında (2021) yer alan “Gazete” şiiri için üç ders saati ayırdık. Şiiri okuduktan sonra uzunca bir süre şiirde ele alınan “karikatür”, “matbaa” ve “muhabir” kelimelerine ek olarak kendi merak ettiğimiz “röportaj”, “makale”, “fıkra” ve “gezi yazısı” kelimelerinin anlamı üzerinde durduk [ZENGİNLEŞTİRME].* Öğrenciler, “muhabir”, “röportaj” ve “fıkra” kelimelerini daha önceki bilgileriyle ilişki kurup kolayca tanımlayabildikleri için mutlu oldular. Diğer kelimeleri de tanımaya çalıştılar.

Etkinlik ve Değerlendirme Bölümü. Hafta sonu ev çalışması için çocuklardan “bir gazete satın alıp inceleyerek gazetede çıkan haberler ve gazete hakkında ulaştıkları fikirleri sınıfla paylaşmalarını” istedim. Çocukların kavram olarak tanıdıkları kelimelere bizzat dokunarak, onları görerek hissetmeleri metnin de amacına daha çok ulaşmasını sağladı. Aşağıda, bu haftaya ilişkin “Öğrenci Günlüklerine” yansıyan bazı görüşleri paylaşıyorum. Çocuklar genel olarak 6 Şubat 2023 günü yaşanan Kahramanmaraş merkezli deprem dolayısıyla okuldan uzak kalmanın olumsuz etkilerine değinip okulu ne kadar özlediklerini vurguladılar. Örneğin:

- “Dört hafta beni yordu. Okulda eğlence, neşe var. Ev ise eğlencesiz. Okul huzur dolu. Ben çok şanslıyım, neden mi? Bir; arkadaşlarımı gördüm. İki; öğretmenimi gördüm.” (Ö1, 22.02.2023)
- “Bugün okulun ikinci günü, dört haftadır evdeydik. Okul bana çok iyi geldi. İkinci dönem grubumuzu da değiştirdik. Burada arkadaşlarımı yenmek için değil, kendimle yarışmak için çalışacağım. Bakalım kendimi yenebilecek miyim?” (Ö2, 20.02.2023)

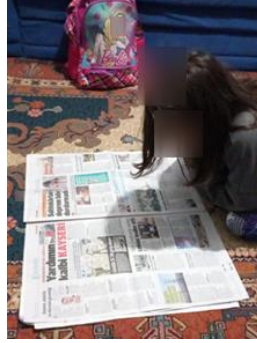
4.2.5.2. Hafta 20

Başlangıç Bölümü. Bir önceki hafta sonu için çocuklardan bir gazete edinmelerini ve gazeteyi okuyup incelemelerini, gazetenin içeriği hakkında notlar almalarını istemiştim. Çocuklar bu çalışmaları yaparken kendilerini ve süreci fotoğraflayarak bana yolladılar (Görsel 46, 47). Bu etkinliği benim için ilginç yapan husus ise “sadece bir öğrencim (Ö24) dışında hepsinin ilk defa evleri için bir gazete satın aldıklarını” öğrenmem oldu. Bilgisayar, tablet ve cep telefonlarının iletişimdeki rolünün bu denli artması ve en önemlisi de gazete kültürünün yerleşmemiş olması bu durumun başlıca sebeplerinden biri olabilir. Etkinliğin ikinci aşaması ise çocukların benim sınıfa getirdiğim gazeteleri grupça incelemeleri şeklinde gerçekleşti. Gruplar önce kendilerine verdiğim gazeteyi ve belli bir süre sonra da diğer grupların gazetelerini sırasıyla incelediler. Böylece beş ayrı gazeteyi inceleme fırsatı buldular. Bundaki

amacım, hafta sonu gazete incelemesi yapmayan çocukların da bir fikir sahibi olmalarını sağlamaktı (Görsel 46). Bu etkinlikle aynı zamanda çocukların bu süreçte en çok ihtiyaç duyduğu “konuşma” eylemi için de bir uygulama yapmış olduk (“T.3.2.3. Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur. T.3.2.4. Konuşma stratejilerini uygular.” kodlu kazanımlar).



Görsel 46



Görsel 47



Görsel 48

Her iki etkinlik sonrasında çocukların “gazete” hakkındaki düşüncelerini sorguladım. Çocuklar, gazetelerde yer alan bilgilerden ya da kendilerini etkileyen haberlerden hareketle görüşlerini ifade ettiler. Aşağıda, bu görüşlerden bazılarını paylaşıyorum:

- “Gazete okumak çok zevkli.” (Ö9)
- “Gazete uzayda bizim de uydumuz olduğunu yazmış.” (Ö6)
- “Gazetede Türkiye dışındaki ülkelerin haberleri de var.” (Ö10)
- “Gazetede spor sayfası, haber sayfaları, bulmaca sayfaları var.” (Ö11)
- “Gazetede namaz vakti vardı.” (Ö12)
- “Gazeteyi daha çok okumalıyız.” (Ö23)

MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021, s. 150-151) yeni metin, “İşaret Dilini Tanıyalım” başlıklı bilgilendirici bir metindi. Metni hem sessiz hem de sesli olarak “seri okuma” tarzında okuduk. Kelime tanıma/tanımlama çalışmalarında “işaret”, “vücut” ve “alfabe” kelimelerini ele aldık. Daha sonra, metnin konusu ve ana fikri üzerinde durduk. Son olarak “eş anlamlı” kelimelerin tekrarı için bir “ek çalışma” yaptık. Çocuklar, ev çalışması olarak MEB Türkçe Ders Kitabında (2021) bulunan işaret dili çalışmalarını yaptılar. Bir de “İşaret diline neden ihtiyaç duyulur?” sorusu kapsamında bir ev çalışması ekledim.

Etkinlik ve Değerlendirme Bölümü. Sınıfta işaret dilini uygulama çalışmaları yaptık. Dikkat isteyen ve ilgi çeken bir çalışma oldu. Sonra çocuklardan ad ve soyadlarını işaret diliyle ifade etmelerini istedim. Bir süre çalıştılar ve isimlerini işaret diliyle söylediler. Bu arada 15-20 dakikaya yakın bir süre, işaret diline ihtiyaç duyulmasının sebepleri üzerine konuştuk.

Yıllardır “İletişim” temasında severek işlediğim derslerden biri de pandomim sanatını öğrencilerime tanıştırdığım derslerdir **[ZENGİNLEŞTİRME]**. “Mimas” adlı bir pandomim sanatçısı, çocuklar için çektiği videolarla vücut dilini konuşturarak çok farklı bir iletişim dili sergiliyor. Çocuklar bu dile uzak olduğundan ve ilk defa karşılaştıklarından ilk filmlerin olay örgüsü dış ses tarafından anlatılıyor. Çocuklara ilk aşamada dış ses anlatımının olduğu iki filmi izlettim (<https://www.youtube.com/watch?v=syY0GsCvTq0&t=9s>). Sonrasında onlara pandomimde sözlerin olmadığını ama anlatımın bu şekilde anlam bulduğunu açıkladım ve dış sesin olmadığı (sadece vücut dilinin kullanıldığı) ve kahramanı yine Mimas olan bir film daha izlettim (<https://www.youtube.com/watch?v=OmKfSpXR9Uw>). Çocuklardan Mimas’ın anlattıklarının ne hakkında olduğunu tahmin etmelerini istedim. Ortak bir hikâye çıkana kadar onları dinledim. Sonrasında asıl hikâyeyi anlatıcının sesinden dinleyerek kendi ortak hikâyemizle karşılaştırdık (Görsel 49, 50, 51).



Görsel 49



Görsel 50



Görsel 51

Bazı çocukların etkinliğe ve “pandomim sanatına” ilişkin görüşleri şöyledir:

- “Pandomim beni etkiledi. Mimas’a bakınca sanki konuşamıyor, dilsiz ve işaretlerle anlatıyor. Onu anlamaya çalıştık.” (Ö2)
- “Mimas çok komik, keşke hep onu izlese. Sessizce her şeyi anlatıyor. Pandomim çok eğlenceli. Sessiz sinemaya benziyor. Hem komik hem çok güzel.” (Ö4)
- “Pandomim izledik, çok eğlenceliydi. Hareketleri bize ne anlatmak istiyor tahmin etmeye çalıştık. Biz bu hafta çok fazla görsel okuma yaptık.” (Ö9)
- “Pandomim izledik ve sessizce hareketler yapan Mimas’ın neler yaptığını tahmin ettik. Öğretmenim ‘beden dilini okuyun’ dedi.” (Ö16)

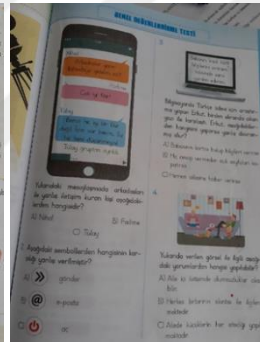
“Pandomim” kelimesi MEB Türkçe Ders Kitabında (2021) geçse de “programda bir kazanım olarak yer almamaktadır” **[EKLEME]**. Ancak çocuklar bu konuya çok ilgi gösterdiler ve “pandomim” kelimesiyle fazlaca ilgilendiler. Önceki yıllarda da bu konuyu

plana ek olarak her dâhil ettiğimde çocuklar büyük bir ilgiyle karşılamışlardı. Bu sefer de aynı yoğun ilgiyi fark ettim. Bu yolla beden dilinin gücünü, empati kurma becerisinin gelişimini ve aynı zamanda hayal kurma yoluyla yorum yapma ve yazı yazma becerisini geliştirme fırsatı yakaladık. Aynı zamanda milletlere ait dillerden evrensel bir dile yayılan iletişim becerisinin de gücünü, değerini konuştuk. Bu arada Charlie Chaplin'i de unutmadık. Çocukların seviyesine uygun olan filmlerinden birisini (https://www.youtube.com/watch?v=_0a998z_G4g) iki kere izledik ve düşüncelerimizi paylaştık. Bu çalışmaları ardı ardına değil, haftaya yayarak gerçekleştirdim.

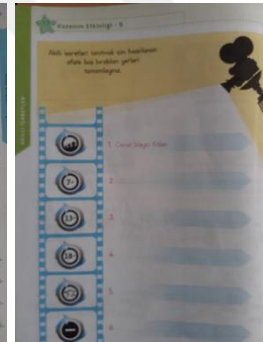
Ayrıca, Türkçe ders saatlerinde Ek Kaynak Kitap 1'de (2020a) yer alan destekleyici çalışmaları da “ek olarak” tamamladık **[ZENGİNLEŞTİRME]**. Bu yıl okul idaresinin isteğiyle dâhil olduğumuz değerlendirme sınavlarında öğrendiğimiz bilgilerin karşımıza soru olarak nasıl çıkacağı üzerine bu tip test çözme alıştırmaları yapıp öğrencilerin akıllarında kalması için bazı taktikler paylaşıyorum. Böylece ülkemiz eğitim sisteminin gizil bir gerçeği olan “sınavlar” için de bir hazırlık yapmış oluyoruz (Görsel 52, 53, 54).



Görsel 52



Görsel 53

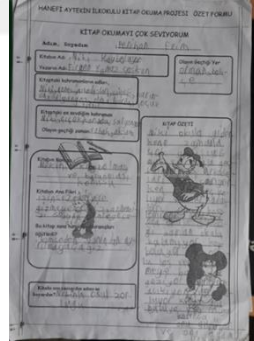


Görsel 54

Hafta boyunca öğrenciler “Yaratıcı Yaramazlık” (Yılmaz, 2022) çalışmalarını özlediklerini dile getirdiler. Bu tür çalışmalar çocukların “Öğretmenim beraber yaramazlık yapalım mı?” sorusuna “Evet” cevabı aldıklarında coşkuyla karşıladıkları, ardından da hızlıca “Etkinlik Defterlerini” açıp dikkat kesildikleri bir süreci yansıtmaktadır. Bu hafta “ıslak olan kelimeleri”, ardından da “hem ıslak hem de eğlenceli olan eylemleri” bulma görevimiz vardı. Hayal gücünü ve farklı düşünme yeteneğini besleyen, bunun sonucunda da yaratıcı yazma becerisini destekleyen bu etkinliklerin olumlu bir etki yarattığını düşünüyorum. Bu hafta aynı zamanda görsel okumanın öneminden bahsettik. TV ekranı uyarı işaretlerini ve trafik işaretlerini okuma çalışmaları yaptık. TV işaretlerini Türkçe dersinde, trafik işaretlerini de Hayat Bilgisi dersinde işledik. Özellikle “görsel okuma” kavramı üzerinde durduk ve trafikte olsun, TV karşısında olsun ya da bir ormanda olsun işaretleri okuyabilmenin ne kadar önemli

olduğuna dair örnekler verdik. Disiplinlerarası bir ilişki ağını öngören Türkçe Dersi Öğretim Programı (MEB, 2019), görsel okuma çalışmalarımıza diğer derslerde de devam etme fırsatı sundu. Mesela Hayat Bilgisi dersinde trafikteki tabelaları okuma etkinliği sonrasındaki kazanımımız “kazalar” konusu idi. Kazalardan en önemlisi de ev kazaları ve dolayısıyla zehirlenmelerdi. Bu konuda çocuklardan evlerindeki temizlik ürünlerinin üzerinde bulunan uyarı işaretlerini ev ödevi olarak araştırmalarını istedim.

Salı günleri için dördüncü saati yeni açılan kütüphanemizde okuma saati olarak seçtik. Fakat okulun bodrum katında bulunan kütüphanenin uygun bir fiziki yapıya sahip olmadığını deneyimledik. Ayrıca, diğer sınıflar da kütüphaneden yoğun olarak kitap talep ettiğinden kütüphanede ilgimizi çeken çok fazla kitap bulamadık. Bu sebeple, okuma saatini kendi kitaplığımızda bulunan kitaplarla ve hava durumunun müsait olduğu zamanlarda da bahçede yapmayı kararlaştırdık. Çocukların okudukları kitapları not ettikleri bir sınıf defteri var; ayrıca ara ara bu kitapları belli sorularla değerlendirdikleri bir “Çalışma Yapradı” da dağıtıyorum. Örneğin: “1. Kitabın adı nedir? 2. Yazarın adı nedir? 3. Olayın geçtiği yer neresidir? 4. Kitaptaki kahramanların adları nelerdir? 5. Kitaptaki en sevdiğin kahraman kimdir? 6. Kitabın konusu nedir? 7. Kitabın ana fikri nedir? 8. Kitabın özetini yazar mısın?” (Görsel 55).



Görsel 55

4.2.5.3. Hafta 21

Başlangıç Bölümü. MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021, s. 157-158) “İnternet Sayesinde İletişim Kuruyorum” metni ile haftaya başladık. Metni “sessiz okuyarak” çocukların konuya yaklaşmalarını, “sesli, seri ve takipli okuyarak” da onların okuma düzeylerini kontrol etmeyi amaçladım. “Yıldızlı Değerlendirme” yöntemiyle kendileri hakkında değerlendirme yapılması çocukları mutlu ediyor. Bu metinle ilgili yaptığımız okuma sonrası kelime tanıma/tanımlama çalışmasının ardından da metinle ilgili soruları cevapladık. Planda da tekrarı görülen eş sesli kelimeleri çalıştık. Eş sesli kelimelerin sadece sestешinin olup olmadığını değer, aynı zamanda eş anlamlısı ve zıt anlamlısının da olup olmadığını sorarak etkinliği tamamladık.

Etkinlik ve Değerlendirme Bölümü. Bu hafta MEB Türkçe Ders Kitabı (2021, s. 162) metin çalışmalarında verilen “*Karagöz ve Hacivat*” diyalogunu, tonlamaları uydurarak ve biraz da hareketler ekleyerek okuduk. Ev çalışması için çocuklardan çok sevdikleri “*Karagöz ve Hacivat*” ile ilgili bilgileri araştırmalarını istedim. Sonraki gün bazı çocuklar bu karakterleri tanıttı ve diğerleri de onları dinledi. Bazıları resimlerini “*Etkinlik Defterine*” çizdi, bazıları da Türkçe defterlerine notlar aldı. “*Karagöz ile Hacivat*” karakterlerinin hazin sonunu öğrenmeleri çocukları çok üzmüş olmalı ki bana da bu konuda ciddi sorular yönelttiler. Örneğin: “*Hayatta bu kadar kötülük varken geveze ve tembel olmak ölüm cezası için bir sebep olabilir mi?*” Bu konuyu çokça irdeledik ve kararın çok yanlış olduğunu düşündük.

Sonra, Karagöz ve Hacivat’ın yaşadığı Bursa ilinden bahsettik. Sınıfımıza ikinci dönem takılan akıllı tahta sayesinde artık bilgilere, görsellere, filmlere veya videolara kolaylıkla ulaşabildiğimiz bir sürece girdik. Bursa’yı haritadan bulduk, akıllı tahtadan özellikle Karagöz ve Hacivat’ın inşaatında çalıştığı söylenen “Ulu Cami” görsellerini inceledik. Ardından çocuklar için hazırlanan bir diyalogu izledik. Bu şekilde okunan metne dokunmaya, onu somutlaştırmaya ve daha iyi anlamaya çalıştık. Çocuklar, Karagöz ile Hacivat diyaloglarında en hoşlarına giden kısmın cümle sonlarındaki kelime-ses uyumları ve Karagöz’ün yanlış anlamaları dolayısıyla hafif argo söylemleri olduğunu dile getirdiler. Onlara, bu tip diyalogları içeren bir senaryo yazabileceklerini ama buna mecbur olmadıklarını belirttim. Çocuklar hafta boyunca benzer diyaloglar yazıp daha sonra sınıfta drama şeklinde sundular.

Teorik Bölüm. Bu hafta işlediğimiz diğer önemli bir konu internet yoluyla gerçekleştirilen iletişim yolları ve bu iletişim biçimlerinde kullanılan yabancı kelimeler ve Türkçe karşılıkları idi. “E-mail”, “download”, “computer”, “PlayStation” gibi kelimeleri mercek altına aldık ve dilimizdeki karşılıklarını yazdık. Çocukların hiçbirinin bu tip bir iletişim türüyle mesaj yollamadığını öğrendiğimde çok mutlu oldum. MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021, s. 160) e-posta sayfası örneğini inceledik ve sonrasında akıllı tahta üzerinde içeriğini deneyimledik. Mesaj, fotoğraf ve videoların da yollanabileceğini kavradık. Önümüze sıkça çıkan bazı kelimelerin Türkçe karşılıklarını kullanmanın önemine değindik ve Türkçe diline ait kelimelerimizi tanıyıp sevdik. Kelimelere sahip olmak insana güç kazandırır ve kelime sevilesi bir olgudur. Ben de çocukların bunu hissetmeleri ve kelimelerle aralarında özel bir bağ kurmaları için gayret ediyorum. Aşağıda, bu etkinlikte yer verdiğimiz bazı yabancı kelimeleri ve Türkçe karşılıklarını paylaşıyorum.

- E-mail = e-posta

- Computer = bilgisayar
- Download = yükleme, indirme
- PlayStation = oyun istasyonu
- Mouse = fare, bilgisayar kumandası

Etkinlik ve Değerlendirme Bölümü. *Bu hafta uzun zamandır “ihmal ettiğimiz masallara geri döndük” ve Judith Malika’nın “ümitli olmanın önemine” değinen “Sinekkuşu” adlı masalı dinledik/izledik (<https://www.youtube.com/watch?v=1Xl1Kj3B-hI>) [ZENGİNLEŞTİRME]. Çocukların “sinekkuşunu” tanımadıklarını fark ettim. Nasıl bir kuş olduğuna dair tahminlerde bulunduk ve eğer dilerlerse sinekkuşunu araştırıp öğrendikleri bilgileri sınıfla paylaşabileceklerini söyledim. “Dilerlerse” (isterlerse) şartı burada dikkat çekicidir çünkü bu isteğin uyanıp uyanmadığını görmek bir öğretmen olarak benim için çok önemlidir. Ancak bu sayede hedeflerimden biri olan “öğrenmeye yönelik heyecan duyup eyleme geçme” kazanımını değerlendirmiş oluyorum. Bu esnada, masalın öğelerini (kahramanlarını, konusunu, ana fikrini) de tespit ettik. Sonraki gün çocuklar okula geldiklerinde birçoğunun “Sinekkuşunu” araştırdıklarını ve öğrendikleri bilgileri paylaşmaktan büyük bir zevk duyduklarını gözlemledim. Zorunlu bir çalışma olmamasına rağmen çok büyük bir katılım oldu. Sadece yabancı uyruklu üç öğrencimden ikisi (Ö20, Ö21) ve diğer öğrencilerden de Ö18 ile Ö19 bu konuda bir araştırma yapmadı. Aşağıda, çocukların yaptıkları çalışmalardan “Etkinlik Defterlerine” yansıyan bazı görselleri veriyorum (Görsel 56, 57, 58).*



Görsel 56



Görsel 57



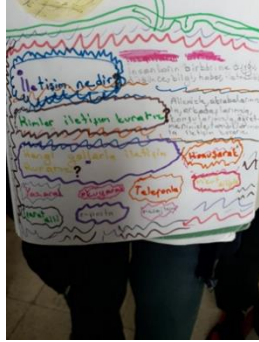
Görsel 58

Bu hafta sınıfta “konuşma” ile ilgili bolca çalışmalar yaptık (“T.3.2.5. Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır.” kodlu kazanım). Çocuklar sınıfta bilgilerini paylaşırken ben de bazı minik hatırlatmalarla konuşmalarıyla ilgili düzeltmeler yaptım. Bu şekilde çocuklar sıkılmadan sahip oldukları deneyimlerle ilgili sohbetler ederek kendi konuşma tarzlarını ve becerilerini geliştirmiş oldular.

Teorik Bölümü. Haftanın son dersinde “*vecize (özdeyiş)*” bilgisini işledik. Öğrenciler bu kelimeyi ilk defa duyduklarını ifade ettiler. Önce “özdeyiş” kelimesinin anlamından yola çıkıp ne olabileceği üzerine tartıştık. Sonra Mustafa Kemal Atatürk’ün özdeyişlerini okuyup özelliklerini irdeledik. “*Özdeyiş, bir fikri/düşünceyi vurgulayan ve söyleyeni belli olan kıymetli ifade ya da ifadelerdir.*” açıklamasını devamlı tekrarladık. Çocuklara sanki büyük bir sırdan bahseder gibi “*Şimdi size özdeyişin eş anlamlısını söyleyeceğim, sıkı durun, çok ilginç bir kelime*” dedim ve “vecize” kelimesini tanıttım. Ek Kaynak Kitap 1’de (2020a) de bu konuyla ilgili özenle hazırlanmış çalışmalar vardı ancak bu konu biraz yavaş ilerledi. Devamlı okuma, anlama ve yorumlama yaptıkları için bazılarının sıkıldığını fark ettim ve dersi sonlandırdım.

4.2.5.4. Hafta 22

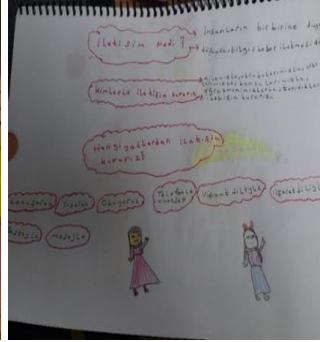
Başlangıç Bölümü. Bu haftanın MEB Türkçe Ders Kitabında (2021, s. 164) “*Konuşmak İsteyen Çocuk*” adlı dinleme metnini dinlemeden önce “iletişim” kavramı hakkında konuşarak öğrencilerin bu kavrama ilişkin fikirlerini ve ön bilgilerini öğrenmek istedim. Kelimenin kökü olan “ilet” kelimesinden hareketle çocukların “*Neleri iletiriz?*” sorusuna verdikleri cevaplarla kavramın tanımına ulaştık. Tümevarım şeklinde ünite boyunca edinilen bilgileri içeren bir özet sunduk ve “*Etkinlik Defterlerine*” aktardık. Özeti ne şekilde aktarılacağına dair karar, her zamanki gibi çocuklara aitti. Aşağıda, bu etkinliğe ait görsellerden bazılarını paylaşıyorum (Görsel 59, 60, 61).



Görsel 59



Görsel 60



Görsel 61

Çocukların öncelikle dinleme metni için verilen görsellerden ve başlıklardan ipucu olarak metnin konusu hakkında tahmin yapmalarını istedim. Sonrasında metni okuduk ve bu sefer benim için önemli olan kelime tanıma/tanımlama çalışmalarını yaptık. Çocuklar, metnin konusunu artık çabucak bulabiliyorlar, fakat metnin ana fikrini bulmada bazen doğru bakış açıları tespit edilemiyor. Bu sebeple ana fikir bulamayı bir oyun/yarış haline getirip daha heyecanlı bir hal almasını sağladım. “*Haydi Bul Bakalım!*” çalışması şeklinde uyguladığım bu

etkinlikle metnin en önemli üç ana fikrini birlikte yakalamaya çalıştık ve her metnin birden çok ana fikri olabileceği üzerine konuştuk.

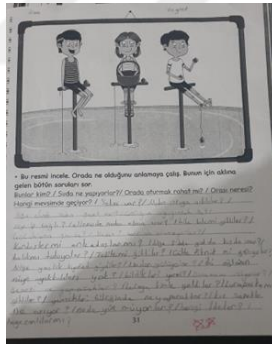
Teorik Bölüm. *Bu hafta noktalama işaretlerinden “kesme işaretini” işledik. Ben programda geçmeyen “tür ve özel isimleri de ekleyerek” konunun daha iyi anlaşılabilceğini düşündüm [EKLEME]. Kaynak kitaplardan [MEB Çalışma Kitabı 1 (2022a), MEB Çalışma Kitabı 4 (2022d), Ek Kaynak Kitap 1 (2020a)] bolca etkinlik yaparak konuyu toparladık. Birinci sınıftan beri “eğer özel bir isim yazılıyorsa büyük harfle yazılması gerektiğini ve eğer yanına ek aldysa ek ile kol kola girmedğini, az uzak kalıp yukarı kısımdan kesme işaretiyle kesilmesi gerektiğini” hatırlatıyorum. Buna rağmen çocukların yazı yazarken bu konuda çok dikkatsiz olduklarına şahit oluyorum. Bu kadar çok tekrar edilen ama bir o kadar da yanlış yapılan bu konuya dair “ek çalışmalar yapma” ve konuyu “sürece yayarak detaylandırma” kararı aldım. Ayrıca, sınıftaki etkinliklere paralel olarak konunun daha iyi anlaşılması amacıyla MEB Türkçe Ders Kitabından (2021) ve kaynak kitaplarından [MEB Çalışma Kitabı 1 (2022a), MEB Çalışma Kitabı 4 (2022d), Ek Kaynak Kitap 1 (2020a)] konuyla ilgili ev çalışmaları planladım. Bu konuyla ilgili hatırlatmamız (mottomuz) ise şöyledir: “Özel isimler eklerle kol kola, yan yana yürümei sevmes. Kesme işareti ile az bir ayrılırlar.”*

Etkinlik ve Değerlendirme Bölümü. *Yaratıcı yazma çalışmaları kapsamında farklı fikirler ortaya koyarak çocukların hayal dünyalarını ve düşünmelerini çok geliştireceğine inandığım bir etkinlik yürüttük [ZENGİNLEŞTİRME]. Etkinlik çocukların “soru sorma” becerisi (“T.3.3.17. Metinle ilgili sorular sorar.” kodlu kazanım) ile ilgilidir. Tek fark ise etkinliğin çocukların bir metin okuması biçiminde değil, görsel okuma şeklinde düşünmelerini gerektirmesiydi. Etkinlik “suda uzun çubuklar üzerinde oturan üç çocuğu” resmeden bir görsel hakkında çocukların sıra arkadaşları ile ikili (eşli) çalışarak akıllarına gelen bütün soruları yazmalarını öngörüyordu: “Bu resmi incele. Orada neler olduğunu anlamaya çalış. Bunun için aklına gelen bütün soruları sor” (Görsel 62, 63, 64). Bu etkinlikte çocuklar “soru işareti” kullanılan birçok cümle kurarak bu konu için de alıştırma yapmış oldular. Çocukların soruları birbirine benzemekteydi. Örneğin:*

- “Sel mi olmuş? Neden oraya çıkmışlar? Kızın elinde neden sepet var? Çocuğun ayağındaki ne? Niye ip bağlı? Elllerinde neden elma var? Karınları aç mı? Oraya bile bile mi gittiler? Çocukların ismi ne? Oturdıkları yer neden T harfi gibi? Kardeşler mi yoksa arkadaşlar mı? Niye sepet ikisinde yok da sadece kızda var? Çocuklar balık mı tutuyorlar? Tatil mi yapıyorlar? Gölde piknik mi yapıyorlar? Niye yazlık kıyafet

giydiler? Neden gülüyorlar? İki oğlanın neden ayakları çıplak? Burası bildikleri bir yer mi? Kız sepeti ne yapacak? Buraya kiminle geldiler? Burası bir lunapark mı? Yemekleri bittiğinde ne yapacaklar? Kız sepette ne arıyor? Neden yüzmüyorlar? Hangi ildeler? Heyecanlılar mı?” (Ö9 ve Ö12 ikilisi)

- “Çocuklar oraya nasıl çıkmış? Top gibi şeyler ne? Neden iki çocuk ayağına ip bağlamış? Neden çocukların ağzı yamuk? Çubukları oraya nasıl dikmişler? Onlar kimden izin almış? İyi de çocuklar nasıl eve dönecekler? Sepetin içinde ne var? Bir çocuk neden elindeki yuvarlak şeye öyle bakıyor? Çubuklardan düşmezler mi? Korkmuyorlar mı? Kaç saattir oradalar? Çocukların ayağında niye terlik yok?” (Ö15 ve Ö17 ikilisi)
- “Kız sepetin içinde ne arıyor? Sağdaki çocuğun ayağına asılı olan şey ne? Neyin üstünde oturuyorlar? Çocuklar neden mutlu? Sepetin içinde ne var? Çocuklar ne tutuyorlar? İki erkeğin niçin ayakları çıplak? Soldaki çocuk nereye bakıyor? Kız çocuğu neden sepet getirmiş? Çocukların aileleri nerede? Çocukların etrafında kimse yok mu? Çocukların evi nerede? Bu şehir hangi şehir? Soldaki çocuk bir şey mi söylüyor, niye ağzı açık? Sağdaki çocuk neden elmaya bakıyor?” (Ö2 ve Ö19 ikilisi)



Görsel 62



Görsel 63



Görsel 64

4.2.6. Tema 6: Bilim ve Teknoloji

Tablo 4.6, Türkçe dersi “Bilim ve Teknoloji” temasına ait kazanımların kodlarını göstermektedir.

Tablo 4.6. Türkçe Dersi Bilim ve Teknoloji Temasına Ait Kazanımlar

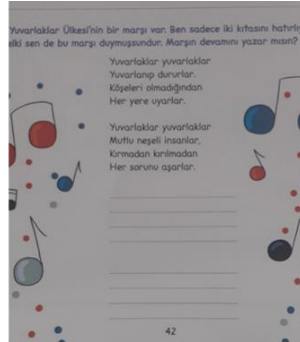
Hafta 23	Hafta 24	Hafta 25	Hafta 26-27
T.3.2.3, T.3.2.4, T.3.3.2,	T.3.2.3, T.3.2.4,	T.3.1.10 , T.3.3.2,	T.3.1.1, T.3.1.4, T.3.1.5, T.3.1.6,
T.3.3.6, T.3.3.7, T.3.4.7,	T.3.3.2, T.3.3.7,	T.3.3.6, T.3.3.7,	T.3.1.7, T.3.1.8, T.3.1.10, T.3.2.3,
T.3.3.10, T.3.3.16,	T.3.3.8, T.3.3.16,	T.3.3.8, T.3.3.9,	T.3.2.4, T.3.3.3, T.3.3.4., T.3.3.6.,
T.3.4.8, T.3.4.14,	T.3.3.19, T.3.4.7,	T.3.3.16, T.3.4.3,	T.3.3.9., T.3.3.14., T.3.3.15.,
T.3.4.15, T.3.4.16,	T.3.4.11, T.3.4.15	T.3.4.7, T.3.4.10	T.3.3.16., T.3.4.2., T.3.4.9.,
T.3.4.17			T.3.4.15.

*Tabloda koyu olarak verilen kodlar bir önceki haftadan farklı olarak eklenen yeni kazanımları simgelemektedir.

4.2.6.1. Hafta 23

Başlangıç Bölümü. Bu hafta sağlık sebebiyle sadece üç iş günü okulda bulunabildim ve sadece dört ders saati Türkçe işledik. O nedenle, yeni bir metne geçmedim. Ünite sonunda yer alan “anne” konulu şiiri okuduk, yazdık ve 21 Mart Dünya Şiir Günü’nü andık. Şiiri konuştuk ve şiirin duyguları anlattığı üzerinde durduk. “Şiir başlığı”, “şair”, “mısra”, “dörtlük”, “kita” gibi şiirle ilgili olan unsurları konuştuk. Çocukların serbest şiir yazabileceklerini belirttim. Sınıfta şair ruhlu olan iki öğrencim çok heyecanlandı. Ö24, “*Daha çok şiir yazmalıyım.*” ve Ö13 de “*Şiir okumak, yazmaktan daha keyifli.*” diyerek görüşlerini belirttiler.

Etkinlik ve Değerlendirme Bölümü. Bu hafta “*Yaratıcı Yaramazlık*” (Yılmaz, 2022) çalışmalarında “yuvarlak” temalı şiirle ilgili çalışmalara devam ettik [ZENGİNLEŞTİRME]. Çocuklara etkinlik hakkında bilgi verip şiiri tamamlamalarını istedim (Görsel 65). Çok iyi tamamlanmış şiirler oldu ve en önemlisi de çocukların bu çalışmaları çok zevk alarak yaptıklarını gözlemledim. Bu hafta aynı zamanda “Orman Haftası” olduğundan bir ders saatinde de Judith Malika’nın “Dilek Ağacı” (https://www.youtube.com/watch?v=J_6UDtNgJu8) adlı masalını dinledik, anladıklarımız hakkında hayal kurduk ve bize hissettirdikleri hakkında konuştuk. Çocuklara “Sizin bir dilek ağacınız olsaydı neler dilerdiniz?” şeklinde bir soru sordum ve bu konuda bir yazı yazmalarını istedim. Birlikte “Dilek Ağacının Altında” şeklinde ortak bir başlık belirledik.



Görsel 65

4.2.6.2. Hafta 24

Başlangıç Bölümü. MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021, s. 174-175) “İhsan Ketin” başlıklı karikatür şeklinde kurgulanmış bir metinle yeni temamıza geçiş yaptık. Bu metni önce “sessiz”, sonrasında da “canlı okuma” tarzında okuduk. Bu şekilde “T.3.2.3. Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur. T.3.2.4. Konuşma stratejilerini uygular. T.3.3.2. Noktalama işaretlerine dikkat ederek okur. T.3.3.6. Okuma stratejilerini uygular.” kodlu kazanımları tam

anlamıyla karşılayan bir ders etkinliği sürdürmüş olduk. Çocuklara, bu karikatür metninde onları en çok neyin etkilediğini sordum. Gelen cevaplardan bazıları şu şekilde oldu:

- “*Neyi bulduğunu tam anlamadım.*” (Ö5)
- “*İhsan Ketin öğrenciyken yatakhaneli bir okulda mı kalmış?*” (Ö10)
- “*Çok çalışkanmış.*” (Ö11)
- “*İhsan Ketin taşları incelemeyi seviyor.*” (Ö13)
- “*Bilim adamı olmak zormuş.*” (Ö14)
- “*Taşların da yer küreyi oluşturduğunu öğrendim.*” (Ö17)
- “*Fay neydi?*” (Ö18)

Bu cevapları değerlendirerek hangi bilgilere ağırlık vermem gerektiği hakkında fikir sahibi oldum. Aynı zamanda, bu tema için çocuklar önceki temalardan daha çok önbilgilerini yokladılar. Mesleğe ilk başladığım ilk yıllarda bu tip bir metinle karşılaşınca metinde geçen tüm bilgileri aktarmaya çalışırdım. Bilgi birikir bir yığın olurdu ve çok az sayıda öğrencimin aklında yer ederdi. Zamanla bu konuda çocuklardan ipuçları alıp ihtiyaçları doğrultusunda etkinlikler yapmaya başladım. İnsanlar genelde ihtiyaç duydukları ürünleri satın alırlar. Bilgi için de aynı şey geçerlidir. Çocuklar neye ihtiyaç duyarsa, neyi merak ederse onu öğrenmeye çalışırlar. Bu sebeple spesifik bilgilerin yer aldığı bu tip metinlerde çocukların ilgilerini çeken konular öğretmeni yönlendirmektedir.

Dolayısıyla, *bu metinde geçen özellikle “fay”, “yatılı okullar”, “jeoloji bilimi”, “jeolog” ve “Kuzey Anadolu fay hattı” gibi kelimeler hakkında konuştuk.* İlk ünite de işlediğimiz taş küre hakkındaki bilgiler dersin işlenişinde bize rehberlik etti. Çocuklara basit bir anlatımla: “*Yer altındaki büyük ama çokkkkkk büyük kayaçların kırıldığı ya da kırılmaya müsait olan kısımlarına fay deriz.*” tanımını yaptım. Çocuklar bir süre kayaçların ne kadar büyük olduğunu sorguladılar. Örneğin:

- “*Mahalle kadar mı?*” (Ö14)
- “*Ev kadar mı?*” (Ö17)
- “*Bu okul kadar mı kayaçlar?*” (Ö18)

Çocuklar bu tip soruları hep soruyorlar. “Çokkkkk büyük” olgusunu zihinlerinde canlandırmaya çalışıyorlar. “*Konya kadar, hatta daha büyük olabilir.*” gibi cevaplar verdiğimde şaşırdılar. Benim için onların bu tip sorularını duymak çok daha kıymetli oluyor.

Bu ders Türkçe olmasına rağmen Fen Bilimleri dersinin ilk ünitesinin konularından biri olan “taş küre” üzerine işlenen bir derse dönüştü [İLİŞKİLENDİRME]. “İhsan Ketin” metniyle ilgili çalışmalarda biraz da haritamızı inceleyerek “Ülkemizin kuzeyi, güneyi, doğusu ve batısı neresidir?” konusunu “yüzeysel olarak” da olsa anlatarak/göstererek “Anadolu” bölgesini tanıdık. “Anadolu’nun yukarısında/kuzeyinde bir şerit halinde fay hattının olduğunu ve yer altında çok derinlerde kırık parçalar bulunduğunu” konuştuk.

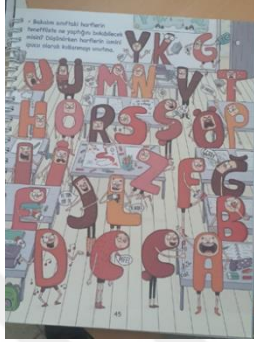
Teorik Bölüm. *Bu haftanın iki dilbilgisi konusu vardı: Biri “eş sesli kelimeler” (yeni bilgileri dağarcığınıza eklememizi bekliyor) ve diğeri de “noktalama işaretlerinin doğru kullanımı” (daha etkin olmak için bu konudaki tekrar çalışmalarının arttırılmasını istiyor). Bu iki konu gibi bazı dil bilgisi konularını belli aralıklarla ders planına dâhil ederek “tekrar ediyorum” [TEKRAR ÖĞRETME]. Bu tekrarları bazen MEB Türkçe Ders Kitabında (2021) yer alan alıştırmalardan bazen de benim uygun bulduğum başka kaynaklardan [Ek Kaynak Kitap 1 (2020a), MEB Çalışma Kitabı 3 (2022c), MEB Çalışma Kitabı 4 (2022d)] edindiğim etkinliklerle sürdürüyorum. Ayrıca bir tekrar konumuz daha oldu; “metin çalışmaları sonunda yer alan özdeyişleri okuyup anlamlarını açıklamaya çalıştık.” Böylece geçtiğimiz haftalarda işlediğimiz özdeyişleri tekrar etme fırsatı yakaladık. Gözlemlediğim kadarıyla, “atasözü” ile “özdeyiş” arasındaki fark çoğu öğrencim tarafından anlaşıldı.*

Bu hafta ayrıca “hareket, iş, oluş ya da eylem bildiren kelimeleri” yaratıcı yazma etkinlikleri bağlamında işledim. Çocuklar yazma çalışmalarında sıklıkla eylem, hareket ve oluş bildiren kelimeleri kullanıyorlar. Bu sebeple kullandıkları bu tür kelimeleri tanıyarak kurdukları cümleleri daha doğru kurgulayabilmelerine vesile olacağını düşündüm. Şöyle ki: Çocuklar önce A ve Z harflerini kare şeklinde kesilmiş iki minik kâğıda yazıyorlar. Sonrasında farklı birleşimlerini deneyip paylaşıyorlar (“AZ” gibi). Bir sonraki aşamada alfabetik sırada tüm harfleri “Etkinlik Defterlerine” yazıp üç dakika içinde bu harflerle başlayan kelimeler türetiyorlar. En son aşamada da bu kelimeler arasında hareket/iş/oluş/eylem bildiren kelimelerin farkına varıp kalp işaretiyle, özel isimleri ise farklı bir işaretlemeye belirtiyorlar. Çocuklar bu etkinliği bir oyun gibi algıladıkları için oyuna dahil olmaya devam ettiler.

4.2.6.3. Hafta 25

Teorik Bölüm. Bu hafta, geçen hafta başladığımız “eylemler” konusuna devam ettik. Aşağıdaki etkinlikle konunun daha iyi anlaşılmasını hedefledim. Bu amaçla çocuklara, A’dan Z’ye tüm harflerin alt alta yazılmış olduğu bir çalışma yaprağı verdim (Görsel 66) ve bu harflerin yanına eylem bildiren kelimeleri yazmalarını istedim. Sonra sınıfta hızlı bir şekilde

her harf için yazdıkları eylemleri paylaşımlarını istedim. Örnek doğru verilmişse “tamamdır”, eğer yanlış verilmişse “dur” diyerek verdikleri eylem hangi gruba giriyorsa sınıfça bildirdik (“Yanlış Avı” stratejisi). Konuyla alakalı “<https://www.derslig.com/>” sitesinden hazırladığım etkileşimli çalışmalardan bazılarını da tamamladık (Görsel 67). Bu konu için çocuklara verdiğim ipucu ise şu şekildedir: “Bir kelimenin köküne ‘mak’, ‘mek’ geldiğinde eğer anlamlı ise eylemdir. Eylem de içinde bir hareket, minik çaplı da olsa değişim, oluş hali saklar.”



Görsel 66



Görsel 67

*Bu hafta MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021, s. 181-182) “Buluşlar” metnini “sessiz” ve “sesli/seri” okuduktan sonra geçmişten günümüze önemli buluşlardan biri olan yazının icadını anlatan bir belgesel (<https://www.youtube.com/watch?v=PyIX9I3xoW8>) izledik **[ZENGİNLEŞTİRME]**. Çocuklar yazının da bir buluş olduğunu duyunca çok meraklandılar. Birkaçı da çivinin bu şekilde bir işe yarıyor oluşuna çok şaşırdığını ifade etti. Ben de bu buluşun hikâyesinden bahsederek ve çocukların ilgi alanlarını da dikkate alarak “çivi yazısı”, “Sümerler” ve “Muazzez İlmiye Çığ” hakkında bilgi toplamalarını istedim. Sonraki derste Muazzez İlmiye Çığ hakkında araştırma yapan çocuklar edindikleri bilgileri paylaştılar. Sonrasında, Muazzez İlmiye Çığ’ın resimlerini inceledik ve bir videosundaki (<https://www.youtube.com/watch?v=jLY-BoWBnYI>) konuşmasını dinledik. Muazzez İlmiye Çığ’ın halen yaşamakta olduğunu öğrenen bazı çocuklar onun yaşını da merak ettiler. Matematikte bu dersin geçtiği tarihte işlediğimiz konu “Zamanı Ölçme” idi. Bunu fırsat bilip Muazzez İlmiye Çığ’ın yaşını hesapladık **[İLİŞKİLENDİRME]**. Mesela onun yaşı ile Mustafa Kemal Atatürk’ün yaşını ve ölüm yılını karşılaştırdık. Halen yaşayan bir bilim kadınının Atatürk zamanında da yaşamış olması çocukları hayrete düşürdü.*

4.2.6.4. Hafta 26

Başlangıç Bölümü. *Bu hafta MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021, s. 188-189) “Uzaya İlk Yolculuk” başlıklı metne geçtik. Metnin başkahramanı Yuri Gagarin ve onun başardıkları hakkında kısaca bilgi aktararak, bilim adına atılan o muazzam adımları*

*çocuklara hissettirerek metinde ilerlemeye çalıştım. Öncelikle “sessiz” ve ardından da “sesli ve seri” okumalar yaptık. Ancak okuma konusunda çocukları biraz isteksiz görünce ben de yarıda kestim ve artık sınıfımızda bulunan akıllı tahtadan metindeki olayı ve daha fazlasını canlı olarak izlemeye karar verdik. İnternetten Yuri Gagarin’i ve ilk uzay yolculuğunu anlatan bir video (<https://www.youtube.com/watch?v=6XBCYFeuR2A>) bulup çocuklara izlettim. Çocukların “uzay”, “uzaya çıkmak” gibi konulara ilişkin meraklarına istinaden hafta boyunca bu konularda onlara birçok kısa film (<https://www.youtube.com/watch?v=gE-rpjt80Y>, <https://www.youtube.com/watch?v=BsxbDWB6KPU>) izleterek düşüncelerini paylaşma fırsatı tanıdım **[ZENGINLEŞTİRME]**. Akabinde, çocuklara “Uzaya çıkma fikri nereden çıkmış olabilir?” diye bir soru sordum ve aldığım bazı cevapları aşağıda sundum:*

- “Merak öğretmenim merak, insan merak edince bilim gelişmiş hep.” (Ö10)
- “Çok sıkılmış olabilir bu dünyadan ondan yeni bir yer aramış.” (Ö17)
- “Kaç yaşındaymış, çok mu yaşlıymış, sıkılmış?” (Ö18)

Sonrasında 1968 yılında Yuri Gagarin’in 27 yaşında olduğunu hesapladık. Çocuklar “Neil Armstrong’un önce mi sonra mı uzaya çıktığını” sordular. Hafızalarında bu bilginin halen var olması beni de mutlu etti. Neil Armstrong ve arkadaşlarının uzaya çıkış maceralarını biraz araştırdık. Çocuklar aradan kaç yıl geçtiğini tespit ettiler. Bazen bizden istenenden çok daha fazlasını bir saat içinde işliyoruz. Dersi proaktif bir şekilde işleyerek kararları öğrencilerle birlikte alıyorum ve öğretmen-merkezli bir yaklaşımdan uzaklaşıyorum (örneğin: öğrencilerin dersi yönlendirmelerine, etkinlik tavsiyesinde bulunmalarına veya bir videoyu tekrar izlemek ya da akıllı tahtayı kullanmak için talepte bulunmalarına fırsat tanıyorum). Ayrıca, farklı kaynak kitaplardan [MEB Çalışma Kitabı 2 (2022b), MEB Çalışma Kitabı 1 (2022a), MEB Çalışma Kitabı 4 (2022d)] birçok tekrar içerikli çalışmayı yapmaya devam ediyorum.

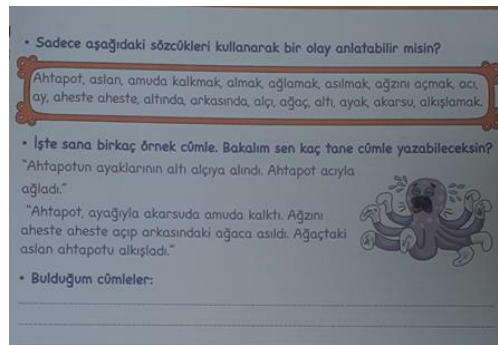
Etkinlik ve Değerlendirme Bölümü. *Bu hafta ikinci okumayı MEB Çalışma Kitabı 5’te (2022e) yer alan “Fareli Köy” adlı metinle yaptık. Bu kitap, anlama ve anlatım çalışmaları için çok iyi hazırlanmış 11 metinden oluşmaktadır. Aynı zamanda, okuduğunu anlama çalışmalarını geçmişe yönelik dört işlem gerektiren matematik problemleri üzerinden yaptık **[İLİŞKİLENDİRME]**. Çocuklar önce şaşırdılar ve “Dersimiz matematik değil ki!” şeklinde tepki gösterdiler. Ben de onlara, “Bazen Türkçe dersinde hesap yaptığımız” ya da “Hayat Bilgisi dersinde çetele tablosu tuttuğumuz zamanları” hatırlattım. “Ayrıntıları fark etmek”, “ne istendiğine dair yorum yapmak”, “sorudaki ipuçlarını yakalamak” gibi birçok beceri, anlama ve yorum yapma ile “ilişkili” olduğundan Türkçe*

dersinde problemleri çözmemizin bize pratik kazandırabileceğini düşündüm. Matematik dersine dair işlenen ilk konuları unutan birçok öğrencimin olduğunu da fark ettim. Bunun önemini anlamaları için önce bir değerlendirme etkinliği yaptım. Sonra değerlendirmelerimi çocuklarla paylaştım ve unutmuş oldukları konuları fark etmelerini sağladım. Ardından problemler üzerinden “Kahraman kimdir? Olay nedir? İpuçları, ayrıntılar ve bizden istenen nedir? Probleme nasıl bir çözüm yolu bulabiliriz?” şeklindeki bir süreçle “anlama, anlatım ve çözüm” etkinliğini sürdürdüm.

4.2.6.5. Hafta 27

Başlangıç Bölümü. MEB Türkçe Ders Kitabında (2021, s. 195) her temanın sonuna bir dinleme/izleme metni dâhil edilmiş ve bu seferki dinleme metnimiz de “*Bir Anı*” idi (<https://www.youtube.com/watch?v=Rg9qjhBYhNM>). Cahit Arf ile yaşanan bir hatırayı anlatan ve içinde çocuk kahramanları olan bu metinde olay örgüsü ilerlerken metni durdurup çocuklardan ne olacağını tahmin etmelerini istedim. Benim derslerdeki ilgi çekme yöntemlerimden biri de çocukların dikkat ve hayal güçlerini kullanarak “bilme ve başarma isteklerini” uyandırmaya çalışmaktır. Dinleme metnindeki bu basit etkinlik, çocukların ilgilerini canlı tutmaya yetti. Çünkü bu tip bir çalışmada çocuklar metne karşı pasif kalmaktan kurtulup aktif bir hale geçtiler.

Etkinlik ve Değerlendirme Bölümü. *Yaratıcı yazma çalışmaları kapsamında bu hafta “Yaratıcı Yaramazlık” (Yılmaz, 2022) kitabından iki adet etkinlik seçtim [EKLEME]. İlkini, “Sadece verilen sözcükleri kullanarak bir olayı anlatabilir misiniz?” sorusu kapsamında gerçekleştirdik (Görsel 68). Çocuklar bir süre düşündüler ve komik hikâyeler uydurdular. Bu hikâyeleri dinlerken onların konuşma sırasında kullandıkları kelimelere ve cümle yapılarına da dikkat ettim. İkinci etkinlikte ise verilen bir harfle (“B” gibi) öğrencilerin kaç kelimelik cümleler kurabileceklerini denemelerini istedim. Örneğin: “Babam bana bir bisiklet baktı. Ben bisiklete bindim. Bisikletim Beşiktaşlıydı.” (Ö10).*



Görsel 68

Bu hafta aynı zamanda “Dersimiz Atatürk” filminin (<https://www.youtube.com/watch?v=bOzC3g6wamU>) ilk yarısını izledik. Filmde geçen “röportaj” hadisesinden hareketle röportajın ne olduğu üzerine konuştuk. Öğrenciler, Hayat Bilgisi dersi konularında da geçen röportaj hakkında hatırladıklarını paylaştılar.

Teorik Bölüm. *Süreç içinde çocuklar, sorun yaşadıkları ve daha fazla bilgiye ihtiyaç duydukları konulardan beni haberdar ederek dersin gidişatını yönlendiriyorlar. Örneğin, Ö10 bana “yanlış” ve “yalnız” kelimelerini yazarken karıştırdığını ifade etti. Diğer çocuklar da benzer durumları yaşadıklarını belirttiler. “Ben de planladığım diğer etkinliğe geçmek yerine ihtiyaç duyulan konularla ilgili bir çalışmaya yöneldim” [YENİDEN DÜZENLEME, TEKRAR ÖĞRETME]. Öncelikle, daha iyi kavranması için genelde kullandığım strateji olan “kelimenin köküne inerek anlam çıkarmaya” çalıştık (örneğin: “yalın-tek=yalnız” ve “yan-yanılğı=yanlış” gibi). Sonrasında, sıklıkla yazımı karıştırılan kelimelerin (“herkes”, “tren”, “laboratuvar”, “kirpik”, “ekşi”, “espri”, “maydanoz”, “karnabahar” vb.) doğru yazımlarını inceledik.*

4.2.7. Tema 7: Çocuk Dünyası

Tablo 4.7, Türkçe dersi “Çocuk Dünyası” temasına ait kazanımların kodlarını göstermektedir.

Tablo 4.7. Türkçe Dersi Çocuk Dünyası Temasına Ait Kazanımlar

Hafta 28	Hafta 29	Hafta 30-31
T.3.2.3, T.3.2.4, T.3.2.5, T.3.3.2, T.3.3.6, T.3.3.7, T.3.3.16, T.3.3.28, T.3.4.5, T.3.4.7, T.3.4.9, T.3.4.11, T.3.4.16	T.3.2.5, T.3.3.2, T.3.3.6, T.3.3.7, T.3.3.8, T.3.3.9, T.3.3.11, T.3.4.1, T.3.4.6, T.3.4.7, T.3.4.9, T.3.4.10	T.3.1.1, T.3.1.4, T.3.1.5, T.3.1.6, T.3.1.7, T.3.1.8, T.3.2.1, T.3.2.5, T.3.4.3, T.3.4.9, T.3.4.17

*Tabloda koyu olarak verilen kodlar bir önceki haftadan farklı olarak eklenen yeni kazanımları simgelemektedir.

4.2.7.1. Hafta 28

Başlangıç Bölümü. Bu hafta MEB Türkçe Ders Kitabında (2021, s. 206) bulunan “23 Nisan” temalı bir şiir üzerinde çocukların kendi başlarına çalışmalarını istedim. Çocuklar, şiiri kendi başlarına okudular, bilmedikleri kelimelerin anlamlarına yönelik tanımlar yaparak yazdılar, metinle ilgili soruları cevapladılar ve metnin konusunu, ana fikrini ayrı ayrı belirleyip açıkladılar. Eş anlamlı kelimelerle ilgili etkinliği tamamlayıp gönüllü olanlar konuyla ilgili bir şiir yazma denemesi de yaptı. Bu çalışmaları yaparken benden yardım alan, ipucu isteyen ve kontrol ettiklerimden yanlışlarını düzelttiklerim de oldu. Artık çocukların “Bir metin nasıl okunur ve değerlendirilir, metnin türü nedir ve soruları cevaplarken nasıl cümleler kurulur?” gibi birçok konuda yeterli olduğunu görüyorum.

Çocukların haftanın ikinci metni olan “*Tüm Dünya Oyunda*” (MEB Türkçe Ders Kitabı, 2021, s. 212-213) başlıklı metni “sessiz” okumalarının ardından sınıfça “canlı” ve “seri” okumalarla derse devam ettik. Onlar okurken yıldızlarını ve okuma hatalarını belirledik. Artık birkaç öğrencim (Ö20, Ö21) dışında okumada önemli bir sorun yaşayan çocuk kalmadı diyebilirim. Bu metin bilgilendirici bir metin olmasına rağmen içeriğinde oyunlardan bahsedildiği için çocuklar yoğun bir ilgi gösterdiler ve her bir oyunu öğrendikten sonra bahçede oynamak için can attıklarını ifade ettiler. Bir de farklı dillerdeki oyun isimlerini telaffuz etmek için istekli oldular. İngilizce derslerine de girdikleri için yabancı kelimeleri telaffuz edebilmek çocukları mutlu ediyor. Her metin sonrası olduğu gibi bir ders saatini kelime tanıma/tanımlama çalışmasına ayırdık. Bazen ders kitabında önerilen kelimeleri tanıma/tanımlama çalışmalarımız erken bittiği zaman metinden kendi seçtiğimiz, ilgimizi çeken kelimelerle devam ediyoruz. Bu durum, çocuklar için adeta bulmaca çözmek gibi oluyor. Yazım hatalarıyla ilgili etkinliği ve yazma etkinliğini de tamamlayıp metin çalışmalarını bitirdik.

Etkinlik ve Değerlendirme Bölümü. *Bu hafta ek olarak bir masal dinleme etkinliği de gerçekleştirdik. Masal dinlemenin hem çocuklar hem de yetişkinler için bir ihtiyaç olduğunu düşündüğümden fırsat (zaman) buldukça bu tip etkinlikleri devam ettiriyorum. Judith Malika’nın uyarladığı “Kırmızı Başlıklı Kız” masalını dinledik (<https://www.youtube.com/watch?v=9xdm60EQsLQ>) [ZENGİNLEŞTİRME]. Çocukların masal dinlerken aynı zamanda içlerinde saklı tuttıkları bir şeyleri çözdüklerini de düşünüyorum çünkü “o yaşlardaki ben” ve “şimdiki ben” de kafamdaki bazı soruların cevaplarını masalarda bulabiliyorum.* Masalı dinledikten sonra sohbeti çocuklar yönlendirdi. Mesela ben masalda olağanüstü durumları soruyorum, onlar da masalın konusunu anlatmaya başlıyorlar. Zamanla derinlere iniyoruz. Dersi yönlendiren bireyler olarak çocukların durduğu yeri seviyorum. Masalı özetleme çalışmasını ise şöyle gerçekleştirdik:

“Bir öğrencim masalı anlatıyor ve benim onu durdurduğum kısımda seçtiğim diğer öğrencim onun kaldığı yerden devam ediyor. Böylelikle bir masalı tek bir öğrenci anlatmamış ve diğerleri de sıkılmamış oluyorlar. Çocuklar dikkatle takip etmeleri gerektiğini biliyorlar çünkü arkadaşlarının kaldığı yerden devam ediyorlar.”

4.2.7.2. Hafta 29

Başlangıç Bölümü. MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021, s. 218-219) “*Geceyi Sevmeyen Çocuk*” adlı metnin sesli/canlı okumasını “*Yıldızlı Değerlendirme*” ile yaptık. Çocukların okumanın tadını çıkarmalarını ve “sesli takipli” okuma etkinliğinden keyif

almalarını önemsiyorum çünkü çocuklar eğlenceli buldukları bir çalışmayı devam ettirmeyi ve bu konuda mücadele etmeyi seviyorlar. Çocuklar metni defalarca okumak istediler ve çok beğendiklerini belli eden cümleler kurdular. Sebebini sorduğumda, “Metinde bir çocuk varmış, çocuğun hissettiği ‘korku’ ya da ‘uykuyu sevmemek’ gibi duyguları onlar da hissediyorlarmış.” şeklinde cevap verdiler. Çocuklar kendi yaşlarına yakın hikâye kahramanlarının yaşamlarından kesitler dinlemeyi ve onların duygularını paylaşmayı çok ilginç buluyorlar. Bu başarılıca metnin vermek istediği mesaj da daha iyi anlaşılabilir ve “ana fikre” veya “yardımcı fikirlere” ulaşılabilir. Sonrasında, metin türü üzerine uzun uzun konuştuk ve kelime tanıma/tanımlama çalışmalarımızı rutin olarak sürdürdük.

Bu hafta programda olmamasına rağmen “ikilemeler” konusunu “tekrar işledim” [TEKRAR ÖĞRETME]. İkilemelerin önemli bir işlevi olduğunu ve cümlelerimize anlam katarak güçlendirdiğini vurguladım. Yardımcı materyal olarak MEB Çalışma Kitabı 4’ü (2022d) kullandık. Bu kitapta ikilemeler “zıt anlamlı kelimelerle oluşan ikilemeler”, “eş anlamlı kelimelerle oluşturulan ikilemeler”, “aynı kelimelerden oluşan ikilemeler” ve “anlamsız kelimelerden oluşan ikilemeler” biçiminde ayrıştırılarak tanıtılmış. Böylece neredeyse tüm metin çalışmalarında ve planda yer alan anlamlarına göre kelimeleri de “tekrar edip” bu anlamları farklı kullanım alanları bakımından değerlendirdik.

Etkinlik ve Değerlendirme Bölümü. *Bu hafta (“T.3.4.10. Görsellerdeki olayları ilişkilendirerek yazı yazar.” kodlu kazanım kapsamında) kâğıt üretimi aşamalarını anlatan görselleri sırasıyla yazıya dökme çalışması yaptık. Önce resimleri yorumladık. Sonra ben çocuklara akıllı tahtadan bir kâğıt üretimi filmi izlettim (<https://www.dailymotion.com/video/x4v5cyr>) ve onlar da akıllarında kalanları yazdılar [ZENGİNLEŞTİRME]. Ayrıca, çocukların yazılarındaki “başlık”, “paragraf”, “kelimelerin doğru yazımı”, “imla/yazım kuralları” ve “noktalama işaretleri” gibi özelliklerin kullanımını değerlendirdim. Yazıları hızlıca inceleyip gözüme takılan belirgin yanlışları çocuklara bildirdim ve düzeltmelerini istedim.*

Bu hafta (29. hafta) aynı zamanda bir sonraki haftaya (30. haftaya) dâhil olan “Ağaç” adlı dinleme metnini işledik [YENİDEN DÜZENLEME]. İnsanların bağ kurduğu varlıkların sadece insanlar ve hayvanlar olmadığını, bunun yanında bitkilerle de bağ kurulabildiklerini konuştuk. Ö10, “Bitkiler hakkında ne çok şey öğrendik öğretmenim.” dedi. Diğer çocuklar da heyecanlı bir şekilde bu görüşe katıldılar ve öğrendiklerini sıraladılar. Örneğin Ö17, “Annem çiçeklerini çok seviyor.” dedi. Ben de onlara bitkilerle arasında müthiş

bir bağ kuran babaannemden bahsettim. Aynı zamanda bilim insanlarının yeni keşfetmiş oldukları bir bilgiyi paylaştım: “*Bitkiler koparılırken bizim duymadığımız bir ses frekansı yayıyorlarmış.*” Bu hikâyeler ve öğrendiğimiz her bilgi bizim dünya ile olan bağımızı kuvvetlendiriyor ve bakış açımızı daha empatik bir seviyeye taşıyor. Sadece teorik bir bilgi yığınının sunduğunuz zaman öğrenme süreci çok teknik bir hale bürünüyor. İşin içine duyguları, yaşanmışlıkları ve yeni öğrendiğimiz bilgileri kattığımızda ve bunları samimiyetle paylaştığımızda ise bambaşka bir atmosfer doğuyor.

4.2.7.3. Hafta 30-31

Programda 30. ve 31. haftaların kazanımları beraber verilmiş ancak ben uygulamada bazı “değişiklikler yapmak” durumunda kaldım [YENİDEN DÜZENLEME]. Bunun sebebi ise 33. haftadaki “19 Mayıs Atatürk’ü Anma Gençlik ve Spor Bayramı” konulu kitap metnlerinin yaşanan deprem sebebiyle değişen planlamada 30. haftaya denk gelmesini sağlamaya çalışmamdan kaynaklanmaktadır. Örneğin, “Ağaç” adlı dinleme metnini önceki hafta (29. hafta) işledim. Ayrıca, 30. hafta “19 Mayıs Atatürk’ü Anma Gençlik ve Spor Bayramı” kutlamalarına denk geldiği için 30. haftaya denk elen “Atatürk ve Çocuklar” adlı serbest okuma metnini ve 33. haftanın okuma metni olan “19 Mayıs” şiiri ile bir araya getirdim. Böylelikle kitapta yer alan metinlerin sıralamasını değiştirerek kutlanan bayram ve işlenen konular arasında bir bütünlük sağlamayı hedefledim [İLİŞKİLENDİRME].

Başlangıç Bölümü. Serbest okuma metni için anlama ve anlatım çalışmaları sonrası “anı” türünden bahsettik. Böylelikle bildiğimiz metin türlerine bir yenisini daha ekledik. “19 Mayıs” şiiri için de şiirle ilgili bilgileri tekrar ettik ve metin çalışmalarını tamamladık.

Bu hafta (hafta 30) net bir şekilde metin çalışmalarının çoğunu çocukların kendi başlarına tamamlayabildiklerini gördüm. Hatta ben çocuklara bazı çalışmalarda minik ipuçları vermek istediğimde bunu kabul etmek istemediler. “19 Mayıs” şiirinde geçen “ufuk”, “kahraman” ve “volkan” kelimelerini beraber inceledik. Özellikle “kahraman” kelimesinde çok uzun kaldık. Örneğin: “*Kahramanlık nedir? Kahraman kime denir? Kahramanlık eylemine neler girer?*” Çocuklar bu tip soruların cevaplarıyla çok ilgilendiler. Kahramanlıkla ilgili başımızdan geçen anıları paylaşarak dersi sonlandırdık.

31. haftada, çocuklar daha iyi ve özel hikâye metinleri oluşturabilsinler diye hikâyenin öğeleri/unsurları üzerinde “tekrar” durdum (“T.3.4.17. Yazma stratejilerini uygular. T.3.4.3. Hikâye edici metin yazar.” kodlu kazanımlar) [TEKRAR ÖĞRETME].

Bunun için “Yaratıcı Yaramazlık” (Yılmaz, 2022) kitabından esinlenerek tasarladığım bir etkinlik uyguladım **[YARATMA]**. Genel olarak MEB Türkçe Ders Kitabında (2021) geçen tüm metin sonu çalışmalarında, bazen görselleri hikâyeye dönüştürmek şeklinde bazen de çocukların başlarından geçen bir öyküyü yazıya dökmeleri şeklinde yazı yazma etkinlikleriyle karşılaşıyoruz. Bu bildik yazma çalışmalarından farklı bir etkinlikle çocukların ilgisini çekmeye ve hikâye kavramına başka bir açıdan bakabilmelerini sağlamaya çalışıyorum. “Yaratıcı Yaramazlık” (Yılmaz, 2022) kitabında bir canavardan bahsediliyor. Çocuklara bu canavarın benim canavarım olduğunu söyleyerek özelliklerini tanıttım. Sonra onlara sırasıyla “Sizin de bir canavarınız olsaydı nasıl bir canavar olurdu? Hanginizin canavarı beni korkutabilir? Haydi bana canavarınızın resmini çizin.” dedim ve çocuklar da “Etkinlik Defterlerine” çizmeye başladılar. Ben de çizilen canavar resimlerini inceleyerek tek tek yorumlar yaptım. Bazılarına “Aman Allah’ım çok korkunç!”, bazılarına da “Beni korkutamaz ki bu canavar, çünkü çok sevimli.” gibi dönütler verdim ve genel bir açıklama yaptım: “Çocuklar işte çizdiğiniz bu canavarlar bugünkü hikâyenizin kahramanı olacak.” Sonrasında çocuklardan kahramanlarına bir isim vermelerini ve onların baskın kişilik özelliklerini yazmalarını istedim. Aşağıdaki gibi sorular sorarak yönlendirme yaptım:

- Canavarınız nasıl bir sese sahip?
- Canavarınız yemek yerken ve gülerken nasıl sesler çıkarır?
- Canavarınız insanları sever mi?
- Canavarınız en çok ne yemeyi sever?

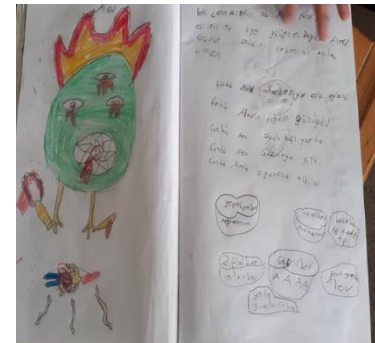
Çok etkili bir çalışma oldu ve çocuklar kendi canavarlarından bir kahraman yaratıp özelliklerini tanıttılar. Bu çalışma aynı zamanda sınıfta okuma-yazma becerisi çoğunluğunki kadar gelişmemiş olanların da rahatlıkla katılabileceği bir ortam sağladı. Etkinliğin son aşamasında çocuklar kahramanlarının başından geçen bir olayı düşleyip sınıfla sözel olarak paylaştılar (Görsel 69). Aşağıda, öğrenci çizimlerinden ikisini veriyorum (Görsel 70, 71).



Görsel 69



Görsel 70



Görsel 71

Teorik Bölüm. *Bu haftanın (31. haftanın) planındaki kazanımlarda geçmeyen ama benim ihtiyaç olarak gördüğüm ve işlediğim konulardan biri de “gerçek ve mecaz anlamlı kelimeler” oldu [YARATMA]. Bu konunun örneklerini içinde barındıran cümleleri okuyup üzerinde yorum yaparak ve bu şekildeki cümlelerin anlamları üzerinde konuşarak dersi işledik. Örneğin: “O, kalbi kaskatı bir insan.” Bir insanın kalbi kaskatı olabilir mi? Olamaz. O zaman bu kelime grubu mecaz anlamlıdır. Bu tip örnekleri defalarca yorumladık ve “gerçek” ya da “mecazi” anlam mı olup olmadığına karar verdik.*

4.2.8. Tema 8: Sağlık ve Spor

Tablo 4.8, Türkçe dersi “Sağlık ve Spor” temasına ait kazanımların kodlarını göstermektedir.

Tablo 4.8. Türkçe Dersi Sağlık ve Spor Temasına Ait Kazanımlar

Hafta 32	Hafta 33	Hafta 34
T.3.2.3, T.3.2.4, T.3.3.2, T.3.3.6, T.3.3.7, T.3.3.8, T.3.3.9, T.3.3.16, T.3.3.23, T.3.4.3, T.3.4.5, T.3.4.9	T.3.2.3, T.3.2.4, T.3.3.3, T.3.3.4, T.3.3.7, T.3.3.14, T.3.3.15, T.3.3.16, T.3.3.19, T.3.4.10, T.3.4.1	T.3.2.3, T.3.2.4, T.3.2.1, T.3.3.2, T.3.3.6, T.3.3.7, T.3.3.8, T.3.3.9, T.3.3.16, T.3.3.27, T.3.4.1, T.3.4.9

*Tabloda koyu olarak verilen kodlar bir önceki haftadan farklı olarak eklenen yeni kazanımları simgelemektedir.

4.2.8.1. Hafta 32

Başlangıç Bölümü. MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021, s. 236-237) “Yemek Seçimi” başlıklı konuşma metnini canlandırarak okuduk. Burada “diyalog” kelimesine değindik ve çocuklar kelime tanımlamalarında artık sıkıntısız, rahatça yorum yapabildiler. Metinden hareketle “gerçek öğeleri” ve “hayali öğeleri” tekrar ettik. Sınıfta masal konusu devamlı gündemde olduğundan öğrencilere “*masallarda geçen olayları hatırlayın*” dediğimde, hayali öğeleri rahatça ifade edebildiler.

Etkinlik ve Değerlendirme Bölümü. *Bu hafta geçen haftanın devamı niteliğinde olan hikâyenin öğelerini/unsurlarını tanımaya (“T.3.4.3. Hikâye edici metin yazar.” kodlu kazanıma) devam ettik. Bunun için yine “Yaratıcı Yaramazlık” (Yılmaz, 2022) kitabından “ilham aldım” ve çocuklarla her varlığın, nesnenin bir hikâyesi olabileceğini ve bu hikâyeyi nasıl sürdürebileceğimizi konuştuk [ZENGİNLEŞTİRME]. Hikâyeye bu şekilde giriş yapabilmek beni de çok heyecanlandırdı. Bir önceki hafta canavar ile başlayan hikâye konusu bu hafta bizim hayatımızdaki nesnelerin veya kişilerin duygularını seslendirmemizle devam etti. Derse “Evimizin buzdolabındaki elma ne hissediyor olabilir?” sorusuyla başladım. Çocuklar tarafından verilen cevaplardan bazıları şöyleydi:*

- “Canı orada çok sıkılmıştır.” (Ö3)

- “Kapalı yerlerden hoşlanmadığını söylüyordur, kimse onu duymayınca da üzüliyordur.” (Ö4)
- “Onu yememizden korkuyordur.” (Ö16)
- “Üşüyordur, mutsuzdur.” (Ö24)

Sonra, “Ö7’nin kulağındaki küpe ne hissediyor olabilir?” şeklinde ikinci sorumu sordum ve şu cevapları aldım:

- “Eşini kaybetmekten korkuyor olabilir.” (Ö1)
- “Kulağımdan düşüp kaybolmaktan endişe duyuyor olabilir.” (Ö7)
- “Her yere Ö7 ile gittiğinden mutludur.” (Ö8)
- “Küpenin başı dönüyordur, Ö7 döndükçe. Hasta olabilir.” (Ö26)

Yazı etkinliklerine katılmaktan hoşlanmayan Ö20, arkadaşları daha hızlı yazınca onlara yetişemediği için kendini kötü hissetti. Bu sebeple de yazmayı reddetti. Sınıf arkadaşları bunun farkına vardığında ben de bu yaşanmışlık üzerine çocuklarla üçüncü sorumu paylaştım: “Ö20’nin sırasının altındaki kalem ne hissediyor olabilir?” Gelen cevaplardan bazıları şöyledir:

- “İşe yaramadığını hissetmek canını sıkıyor olabilir.” (Ö15)
- “Diğer yazı yazan kalem arkadaşlarına özeniyor olabilir.” (Ö18)
- “Mutsuz, çünkü Ö20 onu sevmiyor, kullanmıyor.” (Ö19)
- “Kızgın!” (Ö22)
- “Kalem, kendini işe yaramaz hissediyor.” (Ö23)
- “Hayal kırıklığı yaşıyor olabilir.” (Ö26)

Verilen cevaplar, herhangi bir nesnenin hikâyesini anlatmaya empati kurarak başlamanın iyi bir yol olduğunu gösterdi. Etkinliğin son aşamasında Ö20’nin kalemi ve yaşadıkları üzerine bir hikâye uydurduk. Herkes fikirlerini söyleyerek katılım sağladı. Uygun gördüğümüz olayları “Aaa, bu çok iyi uydu!” diyerek hikâyemize ekledik. Hikâyemiz aşağıdaki şekilde başladı, gelişti ve sonuçlandı:

“Sizi masmavi, yepyeni ve çok heyecanlı bir kalemle tanıştırmak istiyorum. Siyah uçlu ve üstü mavi renkli bir kurşun kalem dünyaya gelmiş. Bu kalem, birinin onu satın alıp kullanacağı, yazı yazacağı günleri sabırsızlıkla bekliyormuş. Ve o gün gelmiş.

Ö20, babasıyla dükkâna girince kurşun kalem heyecanlanmış. Ö20 onu eline almış ve bırakmamış. Birlikte evlerine dönmüşler. Ö20 evde kimse yokken kurşun kalemiyle çok güzel yazılar yazıyormuş ama okula gidince onu sıranın altına bırakıp yüzüne hiç bakmıyormuş. Kurşun kalem çevresini izliyormuş. Bütün kalemler yazıyormuş. Sadece o boş boş oturuyormuş. Bu durumu sınıf öğretmeni fark etmiş. Bir kurşun kaleme bir de çocuğa bakmış ve çocukla konuşmuş. Eğer isterse o güzel elleriyle ve heyecanlı kalemiyle çok güzel yazılar yazabileceğini anlatmış. Ö20 öğretmenine hak vermiş. Bakmış herkes defterine yazılar yazıyor, bir tek o kalemini kullanmıyor. Almış kurşun kalemini eline ve başlamış tahtada gördüklerini yazmaya. Kurşun kalem de o kadar mutlu olmuş ki, bütün kalemlerden daha güzel harfler yazmaya çalışmış.

Sınıftaki çocuklar bu duruma hem şaşırmış hem de sevinmiş. Artık bu sınıfta kendini kötü hisseden bir kurşun kalem olmadığı için hep beraber mutlu olmuşlar.”

Bu hikâyeyi ben okudum çocuklar da Türkçe defterlerine yazdılar. Özellikle paragraflara dikkat çekip “giriş”, “gelişme” ve “sonuç” bölümlerini nasıl düzenlediğimiz hakkında açıklamalarda bulundum. Bu arada Ö20’nin üzülmesine sebep olabilecek bir durum yaşanmadı. Ö20 büyük bir dikkatle bizi dinledi ve benim yardımımla yazmaya başladı. Hikâyeyi dinlerken yüzü gülümsüyordu çünkü hikâyemiz mutlu bitti. Hafta boyunca bu etkinlikler dışında bol bol “okuduğunu anlama” çalışmaları yaptık.

4.2.8.2. Hafta 33

Başlangıç Bölümü. MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021, s. 249) “İzcilik” metnine önceki haftalarda olduğu gibi okuma, anlama ve anlatım çalışmalarını takip ederek başladık. “İzci” kelimesinin tanımını çocuklara sorduğumda Ö5 tarafından verilen cevap dikkate değerdi: “Öğretmenim, iz peşinde olan kişilere izci denir.” Bu cevap beni şaşırtmıştı çünkü bu sefer izci kelimesinin köküne inerek açıklamayı planlamamıştım. “Neyin izini sürer bu izciler?” diye sorduğumda çocuklar bir anda dikkat kesildi ve “ormanı”, “doğayı”, “kuşları”, “karıncaları”, “yönleri” vb. şeklinde cevaplar verildi.

Etkinlik ve Değerlendirme Bölümü. Hafta içinde MEB Çalışma Kitabı 4’te (2022d) bulunan okuduğunu anlama ve yazıyı devam ettirme şeklinde hazırlanmış birçok etkinliği tamamladık. Bu etkinliklerde her öğrencim kendi hızında hareket etti. Farklı metinlerle çalışarak bireysel hızlarında ilerlediler ve arada bana gösterip değerlendirmelerimi duymak istediler. Ben de çok bariz hatalarını belirterek düzeltmelerini istedim.

4.2.8.3. Hafta 34

Bu son haftamız boyunca MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021) metinlerde eksik kalan etkinlikleri bitirmeye çalıştık. Bunun haricinde kaynak kitaplardaki [MEB Çalışma Kitabı 3 (2022c), MEB Çalışma Kitabı 4 (2022d), Ek Kaynak Kitap 1 (2020a)] etkinliklerden seçtiklerim üzerine “tekrar” çalışmalarını yaptık [TEKRAR ÖĞRETME]. Deprem dolayısıyla ikinci döneme iki haftalık bir gecikmeyle başlasak da Türkçe dersinin üçü hariç tüm kazanımlarını işledik.

4.3. Hayat Bilgisinde Uyguladığım Etkinlikler ve Program Uyarlama Süreçlerim

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının (MEB, 2018a) öncelikli amacı “temel yaşam becerilerine sahip, kendini tanıyan, sağlıklı ve güvenli bir yaşam süren, yaşadığı toplumun değerlerini özümseyen, doğaya ve çevreye duyarlı, araştıran, üreten ve ülkesini seven bireyler yetiştirmektir” (s. 8-11). İşte ben de Hayat Bilgisi dersini çocukların hayata dair sordukları sorulara cevap verme fırsatı yakaladığım bir ders olarak algılıyorum ve bu şekilde hareket ediyorum. Çünkü Hayat Bilgisi dersini “çocukların hayatı öğrendiği ve anlamlandığı bir ders” olarak görüyorum. Dolayısıyla, Hayat Bilgisi dersini çocuğu önce kendisiyle, sonra çevresi ve toplumla tanıştırmayı amaç edindiğim bir ders olarak işliyorum. Hayat Bilgisi dersi öğretim programının özel amaçlarından biri olan “öğrenme becerisini kazanabilmek” ise sadece bu ders için değil, diğer tüm dersler için de öncelik verdiğim hedeflerimden biridir.

Birinci sınıftan beri Hayat Bilgisi dersi için bir sloganım vardır: “Hayat bilgisi, hayatı öğrendiğimiz bir derstir.” Birçok meslektaşımın aksine Hayat Bilgisi dersi benim için en vazgeçilmez derslerden biridir. Ben buna inandığım ve dersi bu ciddiyetle işlediğim için çocukların da bu dersi ciddiye aldıklarını ve bilinçli bir şekilde bu dersi hayatı öğrenmek için bir fırsat olarak gördüklerini düşünüyorum. Ayrıca, Hayat Bilgisi dersini sadece bu ders kapsamındaki kazanımları işlediğim bir ders olarak sınırlandırmak haksızlık olur. Bu sebeple, öğretim sürecine “sosyal beceri” eğitimiyle ilişkili birçok etkinliği de dâhil ederek kişilik gelişimi ve insan ilişkileri adına bu dersi çok daha kapsamlı bir disiplin alanına dönüştürmeye çalışıyorum.

Hayat Bilgisi dersi altı temadan oluşmaktadır (MEB Hayat Bilgisi Ders Kitabı, 2019): (1) okulumuzda hayat, (2) evimizde hayat, (3) sağlıklı hayat, (4) güvenli hayat, (5) ülkemizde hayat ve (6) doğada hayat. Ek 1.2, ilkokul üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersi kazanımlarını (n=45) sunmaktadır (MEB, 2018a, s. 23-27). Her haftanın başında haftanın kazanımlarını verdim.

Ardından programın öngördüğü ve yıllık plana dâhil ettiğim kazanımlara yönelik sınıfta uyguladığım öğretim etkinliklerimi tanıtarak **“program uyarlama”** süreçlerimi örneklendirdim. Hayat Bilgisi ders işleyiş sürecimi, yıl içinde düzenli olarak tuttuğum günlükler, ders işleyiş sürecime ilişkin öğrenci görüşleri ve etkinlik fotoğrafları aracılığıyla yansıttım.

4.3.1. Tema 1: Okulumuzda Hayat

4.3.1.1. Hafta 1

Kazanım: *“HB.3.1.1. Güçlü yönlerini ve güçlendirilmesi gereken yönlerini fark eder.”*

Her dersim için olduğu gibi ilk Hayat Bilgisi dersinde de dersin tanıtımını (reklamını) yaparak derse başladığımdan ilk kazanıma (*“HB.3.1.1. Güçlü yönlerini ve güçlendirilmesi gereken yönlerini fark eder.”* kodlu kazanıma) ancak ikinci ders saatinde başlayabildik. Bu kazanım kapsamında güçlü yönlerimiz ile güçlü olmasını arzu ettiğimiz yönlerimiz üzerinde durduk. Derste ilk olarak “güç” kavramına odaklandık. Kelimeler ve anlamlarına odaklanmak, derse dikkat çeken bir stratejidir. Güç kavramını tanıdıkça güçlü kişilik özelliklerimize, yeteneklerimize ve çalışarak daha iyi/yetkin hale getirdiğimiz/getirebileceğimiz zayıf yanlarımıza odaklandık. Bireysel özelliklerimiz, sahip olduğumuz yetenekler ile yapmaktan hoşlandığımız işler, hobiler, bulunmaktan zevk aldığımız mekânlar, giyim tarzımız, en sevdiğimiz yanımız gibi kişiliğimizi olumlu ya da olumsuz yönden etkileyen her bir unsuru tanımlamaktadır. Sınıfımızda da belirgin yetenekler var ve biz de bu gibi yeteneklerin listesini çıkardık (örneğin: *“en iyi resim yapan”, “en güzel şarkı söyleyen”, “en düzgün yazı yazan”, “matematik dâhileri olan”, “Türkçe dersinin enleri”* vb.). Sonra konunun ortasına aşağıdaki gibi kendi örneğimi koydum.

“Çok güzel resimler yapmak isterdim ama maalesef cetvelle bile düz çizgi çizmekte zorlanıyorum. Ama eğer bunun için çabalasaydım olurdu. Bir kursa gitseydim, üzerinde çalışsaydım, teknik öğrenseydim resim çizme konusunda daha başarılı olabilirdim. Güzel resim yapamıyorum ama resimlerinizi incelemekten ve onlar hakkında sizinle konuşmaktan çok zevk alıyorum.”

Tıpkı bu örnekte de olduğu gibi, yıllardır öğretmen olarak kendi kişisel hikâyelerim, en kullanışlı öğretim materyallerinden biri olmaya devam ediyor. Çocuklarla bazen gerçekten çocukmuşum gibi konuşuyorum bazen de onlar büyümüş de beraber dertleşiyormuşuz gibi davranıyorum. Bu şekilde onlara gerçek yaşantılarımdan bahsedebiliyorum. Çocuklar en

belirgin özelliklerini sıraladıktan sonra güçlü olmasını istedikleri yönlerini de anlattılar. Böylece bu haftanın üç ders saatini konuşarak, birbirimizi dinleyerek ve birbirimizi kendi hikâyelerimize şahit tutarak tamamladık. Buna rağmen bu konu üç ders saatiyle geçirilebilecek bir konu değildi.

Özellikle “Rehberlik Çerçeve Programı” dâhilinde başka “kaynaklardan aldığım ek metinlerle” [EKLEME] bizi biz yapan kişisel özelliklerimizi kabul etmeyi, güçlü yönlerimizin farkına varmayı ve zayıf yönlerimizi güçlendirebilmenin yollarını bulmayı vurgulayarak çocukların (“HB.3.1.1. Güçlü yönlerini ve güçlendirilmesi gereken yönlerini fark eder.” kodlu kazanım kapsamında) farkındalıklarını arttırmaya çalıştım. Ayrıca, Rehberlik Çerçeve Programı dâhilinde öne alınması resmi yazı ile bildirilen aşağıdaki “Etkinliği” uygulayarak bu kazanımı “disiplinlerarası bir anlayışla” ele almaya çalıştım [İLİŞKİLENDİRME]. Serbest Etkinlikler dersi kapsamında işlediğimiz bu “Etkinlik” genel olarak drama yoluyla bireyin (çocuğun) kendini tanımasına ve sosyal ilişkilerindeki becerilerini arttırmasına fırsat veren çalışmalardan oluşmaktadır. 2022 yılı Ekim ayı itibariyle ilkokullara MEB tarafından gönderilen yazıda rehberlik çalışmalarına ağırlık verilmesi, özellikle üçüncü sınıf için ilk olarak çocukların kendilerini (güçlü/güçsüz yanlarını) keşfetmelerine fırsat tanınması istenmiştir.

Bu konuyu işleyebileceğimiz ayrı bir ders olmadığı için üçüncü sınıf zümre öğretmenleri olarak ve Serbest Etkinlik dersinin esnek yapısını da göz önünde bulundurarak “Serbest etkinlikler saati, zümre öğretmenler kurulunca hazırlanan aylık faaliyet planına göre uygulanır. Yapılan faaliyetler sınıf defterine yazılır.” (20.07.2010 tarihli Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının İlköğretim Okulu Haftalık Ders Çizelgesinde yapılan değişiklikler doğrultusunda 07.09.2010 tarihli ek açıklaması) kapsamında yeni bir karar aldık. Bu karara göre; Serbest Etkinlikler dersinin bir kısmında “Rehberlik Çerçeve Programı” dâhilindeki konulara/kazanımlara ağırlık verilecek ve gerekli hallerde diğer dersler için yapılan etkinlikler de dersin yapısına uygun şekilde işlenebilecek. İlk haftaya ait Hayat Bilgisi dersine paralel yürüttüğümüz bu “Etkinlik” aşağıdaki şekilde gerçekleşti.

Serbest Etkinlikler dersinde, tahtaya astığımız tüm kişilik özelliklerini önce tanımladık, sonra örneklendirdik. En sonunda da “Etkinlik Defterlerine” bu özelliklere en çok uyan öğrencilerin adlarını yazdık. Çocukların önce kendilerini, sonra da arkadaşlarını ve diğer yakınlarını daha iyi tanımalarına fırsat veren bu “Etkinlik” aynı zamanda öğrencilerin kendi “Etkinlik Defterlerinin” kullanımı için de iyi bir örnek teşkil etti. Çocuklar için “Etkinlik

- “Bilmediğimiz kişilik özelliklerimizi öğrendik. Mesela Ö18’de öz düzenleme yok çünkü çok dağınık ama sosyal zekâdan çok var. Çünkü çok arkadaşı var.” (Ö6)
- “Affediciyim, siz ve ben çok benziyoruz öğretmenim.” (Ö9)
- “Kendimi keşfettim, bir de anne ve babamı daha iyi tanıdım.” (Ö10)
- “Ben de sinirliyim ama haklı sinirlilerdenim. Az kişiye sinirleniyorum.” (Ö11)
- “Kendimi tanımayı öğrendim. Tanıdıklarımı daha iyi tanıdım.” (Ö24)
- “Çok cesurmuşum herkes öyle diyor, bir de alınganım ben öğretmenim.” (Ö25)

4.3.1.2. Hafta 2

Kazanımlar: “HB.3.1.2. Davranışlarının kendisini ve arkadaşlarını nasıl etkilediğini fark eder. HB.3.1.3. Arkadaşlarının davranışlarının kendisini nasıl etkilediğini fark eder.”

Hayat Bilgisi dersinde en severek işlediğim konulardan biri olan davranışlarımızın ya da diğerlerin davranışlarının etkilediği durumlar, çocukların kurduğu sosyal ilişkileri düzenleme becerilerine ve değerlendirme biçimlerine yön veren önemli bir konudur (“HB.3.1.2. Davranışlarının kendisini ve arkadaşlarını nasıl etkilediğini fark eder. HB.3.1.3. Arkadaşlarının davranışlarının kendisini nasıl etkilediğini fark eder.” kodlu kazanımlar). Bu konuyu en eğlenceli işleme şeklim ise kendi tasarladığım ve her üçüncü sınıfta uyguladığım “Domino Etkisi” adlı etkinliktir [YARATMA]. Bu etkinlik için önce sınıfı gruplara bölüyorum ve her bir grubun beşer dakikası olduğunu söylüyorum. Bu beş dakika içinde grup üyelerinin iş birliği içinde hareket ederek domino taşlarının tamamını yıkmadan dizmeye çalışması gerekmektedir. Fakat grupların her zaman dikkatsiz davranan ya da aşırı heyecanlı olan bir üyesi vardır. Çocuklar ne kadar isteseler de her sona yaklaştıklarında bir kıpırdanma ya da yanlış bir hamle domino taşlarının yıkılmasına sebep olmaktadır. Bu durumda çocuklar birbirlerinden hesap sorarlar, birbirlerine kızarlar ama grubun durumunu da kabul etmek zorunda kalırlar. Bir kişinin bir hatası, yanlış bir hareketi hepsini etkiler. Bu derste üstünde durduğum mesaj ise “Derslerimizi işlerken de oyun oynarken de ya da birlikte yaptığımız herhangi bir faaliyette sadece bir arkadaşımız dahi uygunsuz davranırsa, hepimiz olumsuz etkileniriz.” Haftanın ikinci ders saatinde çocuklara vermek istediğim bu mesajla ilgili örneklerimizi yakın çevremizden başlayarak çoğalttık, çeşitlendirdik ve her bir örnek üzerinde düşünerek değerlendirmeler yaptık. Örneğin:

- Eğer müdür öğretmene bir konuda kızdıysa, öğretmen mutsuz olur, bu da sınıfa yansır.
- Sınıfımızdaki bir öğrencinin olumsuz hareketi, üzüntüsü, neşesi, başarısı, başarısızlığı hepimizi duygusal olarak etkiler.

- Okulda bir hırsızlık vakası olsa her birimiz tedirgin oluruz.
- Ailemizden biri bir konuda sıkıntı yaşarsa, ailedeki diğer üyeler de olumsuz etkilenir.
- Ülkemizde bir sorun varsa (enflasyon, deprem gibi) hepimiz etkileniriz.
- Başka bir ülkede bir savaş yaşanıyorsa, komşu ülkeler de hatta dünyadaki diğer toplumlar da etkilenir.

Bu etkinliğe ait görsellerden bazılarını aşağıda veriyorum (Görsel 75, 76, 77, 78). Ayrıca, bu etkinliğe ilişkin “Öğrenci Günlüklerine” yansıyan görüşlerden ikisi şöyledir:

- “Bugün domino etkisi diye yeni bir şey öğrendik. Öğretmenim sınıfa domino taşları getirdi. Grubumuzla dizmeye çalıştık ama başaramadık. Herkes birbirinden etkileniyor. Küçük bir kıpırtı bile taşları yıkıyor.” (Ö14, 22.09.2022)
- “Bugün okulda birinci ders domino etkisini işledik. Hayatta biri üzgünse diğerleri de üzgün olur. Eğer biri gülüyorsa diğerleri de güler.” (Ö15, 22.09.2022)



Görsel 75



Görsel 76



Görsel 77



Görsel 78

Üçüncü ders saatinde yine kendi tasarladığım “Görünmez Zincirler” adlı etkinlikle devam ettik **[YARATMA]**. Görünmeyen ama var olan zincirlerle bağlı olduğumuzu hissettiren bu etkinlikte bütün sınıf sembolik olarak benim yaptığım hareketlerden etkilenecek durumu drama halinde yansıttılar. Sessiz bir film gibi, kimse konuşmuyorken nasıl etkilendiklerini beden diliyle ifade ettiler. Mesela ben çocuklara bir şey fırlatıyormuşum gibi yaptığımda, onlar da bunu hissetmeye çalışarak tepkilerini ortaya koydular. Sadece vücut dilimle çocukların karşısında üzüldüğümde, onlar da tepkileriyle benim duygu durumumu yansıtmaya çalıştılar. Aynı şekilde, beden dilimle onlara sevgimi gösterdiğimde, onlar da yine bakışları ve hareketleriyle karşılık verdiler. Bu durumu aşağıdaki örneği vererek pekiştirdim:

“Bazen hiçbir sorun yokken, her şey yolundayken ve hatta mutlu olmak için çok sayıda sebebimiz varken içimizi bir türlü anlam veremediğimiz gereksiz bir hüznün kaplar.

Bunun asıl sebebi bizim dışımızda, çevremizde ve dünyada yaşanan kötü olaylar olabilir. Bir yerde açlıktan çocuklar ölüyorsa, biz tok da olsak saf bir mutluluk yaşayamayız. Ya da insanlar savaşta ölüyorsa onların ahını yüreğimiz hisseder. Çünkü biz insanlar birbirine görünmez bağlarla bağlıyız.”

4.3.1.3. Hafta 3

Kazanım: “HB.3.1.4. Arkadaşlık sürecinde dikkat edilmesi gereken hususları kavrar.”

Konuya giriş yapmadan önce kavram olarak “arkadaşlık” kelimesini çözümledik (örneğin: *arka + daş: yardımcı anlamında, ortaklık sağlayan; arkada duran, destek olan, koruyup kollayan*). Kelime köklerinin farkına varmak ilgiyi arttırıyor ve aslında konunun özünü açıklıyor. Geriye ise örneklendirmeler kalıyor. Bir ders saatimiz “arkadaşlık” kelimesinin kökü ve anlamı üzerinde yoğunlaşarak ve arkadaşlık hikâyelerini dinleyerek geçti. Diğer derste MEB Hayat Bilgisi Ders Kitabındaki (2019, s. 17-20) “*Nasıl bir arkadaş?*” sorusuna cevap aradık. Arkadaşlık ilişkileri için bir grup “*kişilere baştan 10 puan vermeyi ve zamanla bu puanları düşürerek arkadaşlık durumunu değerlendirmeyi*” önerdi. Diğer bir grup ise “*yeni tanışılan insanlara başta bir (1) puan vererek ilişkiye başlamayı ve zamanla puan ortalaması yeterince yüksek olduğunda arkadaşlığı sürdürmeyi*” teklif etti. İlkinden ziyade ikinci grubun önerisinin daha uygun olduğuna karar verdik. Ö24 ise bu iki yolun dışında insanı daha az hırpalayan bir yol daha olduğunu söyledi. “*Kapan Taktiği*” adını verdiği bu stratejiyle kimseyi üzmeden “*kendine uygun bir ilişki ağını nasıl oluşturduğunu*” aşağıdaki şekilde açıkladı. Biz de bu taktiği beraber değerlendirdik ve onun iyi bir fikir olduğunu kabul ettik. Bugün çocuklardan öğreneceğim çok şey olduğunu bir kez daha anlamış oldum.

“‘Kapan Taktiği’ diye bir taktiğim var. Genellikle okulun bahçesinde bir şeylerle uğraşır gibi yaparım. İlgimi çeken çocuklar ne yapıyor diye göz ucuyla bakarım. Uslu mu, yaramaz mı, küfürbaz mı, kavgacı mı ya da bana uygun mu olduğuna karar veririm. Davranışları güzel olan arkadaşlarımı böyle seçiyorum ben.” (Ö24)

Haftanın son dersini bugüne kadar işlediğimiz konulara yönelik Ek Kaynak Kitap 2’deki (2020b) etkinlikleri tamamlayarak bitirdik [ZENGİNLEŞTİRME]. Her haftanın son günü, genel olarak konuyu işlediysek, MEB çalışma kitaplarındaki veya ek kaynak kitaplardaki etkinlikleri bazen beraber çözerek bazen de ev çalışmaları şeklinde ödevlendirmeler yaparak tamamlıyoruz.

4.3.1.4. Hafta 4

Kazanımlar: “HB.3.1.5. Sınıfının ve okulunun krokisini çizer. HB.3.1.6. Okulunun bireysel ve toplumsal katkılarını fark eder.”

Aslında üçüncü haftaya ait olan “HB.3.1.5. Sınıfının ve okulunun krokisini çizer.” kodlu kazanımı bu haftaya (dördüncü haftaya) aktardım [YENİDEN DÜZENLEME] ve sadece bir ders saati ayırdım [YÜZEYSEL İŞLEME], çünkü geçen yıl bu konuya daha uzun süre tanıdık. Dolayısıyla, bu kazanıma yönelik olarak MEB Hayat Bilgisi Ders Kitabında (2019, s. 22-23) belirtilen alana sınıfın ve okulun krokisini çizdik. Çizimlere ve adres açıklamalarına baktığımda konunun anlaşıldığına kanaat getirdim. Ayrıca, çalışma ve kaynak kitaplarda bulunan evimizin yerini okula göre krokiyle belirleme çalışmalarını tamamladık. Tanım olarak krokiyi şu şekilde açıkladım:

“Kuş gibi uçuyoruz ve gökyüzünde aşağıyı görebileceğimiz bir yerde durup bakıyoruz. Örneğin aşağıda mahallemiz ya da okulumuz var; bir konuma göre gördüklerimizi semboller belirleyip çiziyoruz. Gerçek boyutlarında değil, istediğimiz boyutlarda, daha mini, elimizdeki kâğıda sığacak büyüklükte. İşte bu çizdiğimiz resme ya da şekle kroki diyoruz.”

Bu tanımı her yaptığımda çocuklar kollarını bir kuş gibi cırparak uçmaya başlıyor, dur dediğimde kanatları açık halde, belirlediğimiz konumu hayal ediyorlar. Sonuçta kuşun baktığı gibi görüp belirlediğimiz konumu görsel olarak çiziyorlar. İpucu kelimesi ise “kuş bakışı” ve bu kelimeyi duyunca akıllarına “kroki” geliyor.

Sonraki iki saati “HB.3.1.6. Okulunun bireysel ve toplumsal katkılarını fark eder.” kodlu kazanıma ayırdım. Okulumuzda bu yıl bir “Zekâ Oyunları Kulübü” kuruldu ve bir “Kütüphane” açıldı. “Zekâ Oyunları Kulübüne” her sınıftan beş öğrenci istekliler arasından kura yoluyla belirlendi. Seçilen öğrenciler bu kulüpte öğrendiklerini diğer sınıf arkadaşlarına da aktarmaya başladılar. Bu paylaşımların yanı sıra, velilerin ve tanıdıkların belirli gün ve haftalar için okuldaki kütüphaneye gelmesi gibi okulun katkılarını kendi yaşantılarımızdan örnekler verdik. Ben de onlara Ayşe’nin (kendi babaannemin) aşağıdaki hikâyesini anlatarak gerçek hayatla ilişki kurdum.

“Ayşe benim babaannem. Ayşe’nin okula gitme zamanı geldiği sıralar İkinci Dünya Savaşı başlamış ve okula hiç gidememiş. Okuma-yazmayı ve sayıları hiç öğrenememiş. Bir markete gittiğinde okuyamadığı etiketleri birilerine sormaktan o kadar utanmış ki

yanakları al al olur ağlayası gelirmiş. Pazara gittiğinde de fiyatları bilemezmiş. Yaşlanıncaya kadar ‘keşke okula gidebilseydim de öğretmenlerim bana da okumayı, yazmayı, sayıları ve dört işlemi öğretselerdi’ diye yakınıp durmuş. Torunlarını da her zaman uyarır, ‘Okulun kıymetini bilin’ dermiş.”

Akabinde, çocuklara “Çocuklar siz okulun kıymetini biliyor musunuz?” diye sorarak düşünceleri için fırsat tanıdım ve onların fikirlerini dinledim. Çocuklar hikâyeden çok etkilendiler, hüznüldiler ve hiç bilmedikleri/tanımadıkları “Ayşe” ile duygudaşlık kurdular. Çocuklar da devamlı evde bulununca sıkıldıklarını itiraf ettiler. Okulda sadece öğrenmediklerini, aynı zamanda oyunlar oynayıp, şarkılar söyleyip eğlendiklerini de eklediler. Ayrıca, arkadaşlarıyla olmanın onlara iyi geldiğini söylediler.

4.3.1.5. Hafta 5

Kazanım: “HB.3.1.7. Okuldaki sosyal yardımlaşma ve dayanışmayla ilgili çalışmalara katılmaya istekli olur.”

Bu hafta, sosyal yardımlaşma ve dayanışmanın ne olduğu üzerine konuştuk (“HB.3.1.7. Okuldaki sosyal yardımlaşma ve dayanışmayla ilgili çalışmalara katılmaya istekli olur.” kodlu kazanım). Özellikle “sosyal” kelimesinin insanlarla alakalı bir kavram olduğu üzerinde durduk. “Sosyal yardımlaşma” kavramını da insana dair yapılan yardımlar üzerinden açıkladık. “Yardımlaşma” kavramı çocuklara tanıdık gelmesine rağmen “dayanışma” kelimesine uzak olduklarını gördüm. Bunun üzerine kelimenin köküne inerek anlamını öğrenmeye çalıştık. Örneğin: “daya-dayanma-dayanışma-birden fazla kimsenin oluşturduğu dayanma gücü” şeklindeki anlama yakınlaştık ve örnekler verdikçe çocukların bu kavramı daha iyi anladıklarını hissettim. Okulda yapılan yardımlaşma ve dayanışma faaliyetlerinden örnekler verdik. Örneğin, “kermesin” yapılma sebebinin yardımlaşma ve dayanışma olduğunu belirttik. Sınıftaki düzeni sağlamada, belirli gün ve haftalardaki etkinliklerde, iki nöbetçi öğrencinin iş birliği içinde ortaklaşa sınıf işlerini yüklenmesinin işlediğimiz yardımlaşma ve dayanışma olgusunu örneklendirdiğini vurguladık.

Bir derste de yardımlaşma ve dayanışma adına Ek Kaynak Kitap 2’de (2020b) yer alan bir resmi inceledik [ZENGİNLEŞTİRME]. Öğrencilerden bu resimdeki “yardımlaşma”, bencillik”, “dayanışma”, “birlik ve beraberlik”, “kıskançlık” ve “fedakârlık” kelimelerini değerlendirmelerini istedim (Görsel 79). Ö8, resimdeki “fedakârlık” kelimesi dışındaki beş kelimeyi tanıdığını belirtti. Sınıfa, “Fedakârlık kelimesinin anlamını

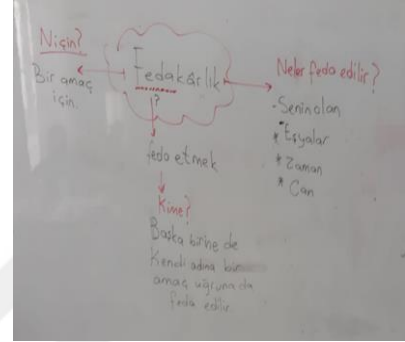
başka bilmeyen kim var?” diye sordum. Bunun üzerine 10 öğrencim parmak kaldırdı. Biz de bu kelimeyi tanımaya çalıştık. Klasik bir tanım yapmak yerine bir “kavram haritası” aracılığıyla “fedakârlık” kelimesini daha net anlamaya çalıştık. Kavram haritasını çocuklarla o anda oluşturuyoruz, sonrasında ara ara bakarak hafızayı tazeliyoruz. Aşağıda, “fedakârlık” kelimesinin analizi esnasında çocukların “Etkinlik Defterlerine” aktardıkları görsellerden ikisini paylaşıyorum (Görsel 80, 81).



Görsel 79



Görsel 80



Görsel 81

Daha sonra, Kurtuluş Savaşı’nın “bağımsızlık” adına (düşmanlardan kurtulmak için) birlik ve dayanışmayla sürdürülmüş bir savaş olduğunu ve bu birlik ve dayanışmayı oluşturan insanların birçok fedakârlık yaparak bu savaşı kazandığını söyleyerek dersi bitirdim. Böylece “29 Ekim Cumhuriyet Bayramı” öncesi önbilgi niteliğinde bir hazırlık da yapmış olduk.

4.3.1.6. Hafta 6

Kazanım: “HB.3.1.8. Okula ilişkin istek ve ihtiyaçlarını okul ortamında demokratik yollarla ifade eder.”

Bu kazanım için her yıl hatırladığımız sihirli kelimelerimizi (“lütfen”, “rica ederim”, “teşekkür ederim”, “geçmiş olsun”, “merhaba”, “kolay gelsin” gibi) hatırlayarak dersimize başladık. Bu kelimelerin yarattığı sihri (etkiyi) drama yoluyla canlandırdık. Ben bazen kaba bir öğretmen oldum ve çocuklardan bazı isteklerde bulundum, bazen de kibar biri olup sihirli kelimeleri kullandım. Çocuklar da aynı şekilde bana bu tip canlandırmalarla karşılık verdiler. Böylece bir şeyi talep ederken nasıl bir söylem kullanmamız gerektiğinin önemini vurguladık. İkinci sınıfta bu sihirli kelimeleri büyük puntolarla süsleyip püsleyip panomuza asmıştık ve bazen çok kaba davranan bir arkadaşımız olduğunda sihirli kelimeleri göstererek uyarılarda bulunmuştuk. Bu yıl özellikle böyle bir çalışma yapmadık, sadece ara ara hatırlatmalarda bulunduk.

Daha sonra, okuldan veya resmi dairelerden istekte bulunmanın bir yolunun da “dilekçe” olduğunu konuştuk. Dilekçelerin resmi olarak yazıldığını ve ancak bu yolla işleme alındığını vurguladım. Çocuklar “işleme alınmayı” duyunca çok meraklandılar. Sınıfça “*okul idaresine akıllı tahta ihtiyacımızı belirten bir dilekçe örneği yazdık*” ve idareden başka bir ricaları varsa bunu kendi başlarına dilekçe şeklinde Türkçe defterlerine yazmalarını istedim. Bu dersimiz, bu tip hatırlatmalarla ve dilekçe yazmayı öğrenmekle geçti.

4.3.1.7. Hafta 7

Kazanım: “HB.3.1.9. Okul kaynaklarının etkili ve verimli kullanımına yönelik özgün önerilerde bulunur.”

Yedinci haftanın kazanımını (“HB.3.1.9. Okul kaynaklarının etkili ve verimli kullanımına yönelik özgün önerilerde bulunur.” kodlu kazanımı) sekizinci haftaya “erteleyerek” [YENİDEN DÜZENLEME] bu hafta sadece Atatürk ve Atatürk’le beraber hayatımıza giren “Cumhuriyet” yönetiminin önemi üzerinde durdum (örneğin: Atatürk’ün hayatıyla ilgili olaylar ve olgular bilgisi, Atatürk’ün Türk milletine yaptığı hizmetleri fark edebilmek, insan hak ve hürriyetlerine Cumhuriyet yönetimiyle kavuştuğumuzu fark edebilmek). Bu amaçla, Mustafa Kemal Atatürk’ün öğrenim hayatı ve erken çocukluk anılarıyla ilgili öyküler okuduk. Onu anlatan kısa bir film (<https://www.youtube.com/watch?v=wD5zR08EWO0>) de izledik [ZENGİNLEŞTİRME]. Atatürk’ün Cumhuriyet’e nasıl karar verdiğini tartıştık. En önemlisi de “Cumhuriyet” kavramı üzerine kelime analizi ve açıklamalarda bulunduk.

Bu hafta (yedinci hafta) aynı zamanda Hayat Bilgisi ve Türkçe dersinin altıncı haftaya ait kazanımlarını “disiplinlerarası bir yaklaşımla” bir araya getirerek [İLİŞKİLENDİRME] genel bir “tekrar” etkinliği yaptım [TEKRAR ÖĞRETME]. Amacım ilk olarak “Cumhuriyet” kavramı ve Atatürk ile ilişkisi adına çocukların neler bildiklerini öğrenmekti ki geçen hafta tüm okul olarak “Cumhuriyet Bayramı’nın” anlamı ve önemi üzerine birçok etkinlik yaptık. İkinci amacım ise çocukların bildikleri konular hakkında hazırlıksız konuşmalar yapabilme becerileri üzerine hangi stratejileri uyguladıklarını gözlemlemektir. Çapraz söz hakkı verme yöntemiyle seri bir şekilde, tek tek neler bildiklerini cümleler kurarak anlatmalarını istedim. Bu arada diğer çocukların da dikkatli dinleyerek “Yanlış Avı” etkinliğine devam etmelerini ve bireysel olarak kendi bilgilerini sınamalarını istedim. Aşağıda, “Yanlış Avı” etkinliği esnasında gerçekleştirdiğimiz diyalogu paylaşıyorum:

Ben: Çocuklar bugün 31 Ekim 2022 ve bu ders bir kez daha Cumhuriyet ile ilgili bilgilerimizi değerlendireceğiz. Bunun için herkesin geçen hafta bu konuyla ilgili neler öğrendiğini şöyle hızlıca bir düşünmesini istiyorum. Hazır mıyız? Haydi bakalım bilgi çuvalımıza neler atmışız, arkadaşlarımızla paylaşalım. “Yanlış Avını” da arkadaşlarımızı kırmadan sürdürelim ve aktarılan yanlış bilgilerin doğrusunu söyleyelim. Ne biliyorsanız dinlemeye hazırım.

Ö10: *Cumhuriyet özgürlüktür öğretmenim. Cumhuriyetinde herkes eşit haklara sahiptir.*

Ö16: *Atatürk dedi ki: “Padişahlık olmasın, padişahsız bir şey olsun. Herkes eşit haklara sahip olsun.”*

Ben: Padişah olmasın, kim olsun peki?

Ö1: *Cumhurbaşkanı olsun.*

Ö18: *Cumhuriyetinde oy verilerek seçilmek vardır. Bunu daha iyi bulmuş.*

Ben: Mustafa Kemal Atatürk bizim yönetim şeklimiz Cumhuriyet olmalı demiştir. Bu fikre nasıl ulaştı? Nasıl anladı bunu?

Ö13: *Atatürk çok kitap okudu, araştırdı ve arkadaşları bunu bilince onun isteğine oy verdiler.*

Ben: Arkadaşları mı?

Ö14: *Meclisteki milletvekilleri kabul etti.*

Ö15: *Öğretmenim Atatürk “Cumhuriyet bizim ülkemize yakışıyor” demiş.*

Ben: Harikasınız. Bu iki bilgi çok önemli. Birincisi araştırma yapılarak varılan bir düşünce var ve bu yönetim şekli Mustafa Kemal Atatürk tarafından Türk toplumuna çok uygun görülmüş.

Ö9: *Atatürk okumayı çok seviyordu.*

Ö23: *Atatürk çok araştırdı, çok da zekiydi, planlar yaptı ve sonra dedi ki Türklere “Benimle savaşmaya, bu ülkeyi düşmanlardan kurtarmaya var mısınız?” ve halk kabul etti. Atatürk’ün fikirleri çok önemliydi.*

Ben: Harika. Böylece Kurtuluş hikâyemiz bir savaşla başladı ve Cumhuriyet için atılan adımlar da başlamış oldu, değil mi? Bu savaşın adı neydi?

Ö5: *Kurtuluş Savaşı.*

Ö25: *(İzin istiyor ve düzeltiyor.) Kurtuluş Savaşı.*

Ben: Evet doğru ismi Kurtuluş Savaşı idi. Haydi devam Ö8.

Ö8: *Savaş başladı ve Türk milleti kazandı. Sonra herkes ve çocuklar ellerine bayraklar alıp kutlamalar yaptılar. Biz de halen yapıyoruz.*

Ben: Ö4, sence Cumhuriyet nedir?

Ö4: *Eeeee... şey öğretmenim.*

Ben: Yardım etmek isteyen var mı?

Ö15: *Seçime dayanan demokratik bir yönetim şeklidir.*

Ben: Bu tanım çok hoşuma gitti.

Ö25: *Türkiye Almanya ile ortak savaşmıştı. Kaybetmiş sayılmışlardı.*

Ben: Hangi savaştı bu savaş? Düşmanlar yurdumuza girmişlerdi ve sonrasında bahsettiğimiz bir savaş başlamıştı.

Ö25: *Kurtuluş Savaşı başladı. Kurtulmak için bir savaş yaşadık.*

Ö24: *Savaşın adını bilmiyorum ama Cumhuriyet 29 Ekim 1923 tarihinde ilan edildi.*

Ben: Söylediğin çok kıymetli bir bilgi. Kurtuluş Savaşı öncesi yaşadığımız ve dünyada birçok ülkenin katıldığı savaş, Birinci Dünya Savaşı idi. Şimdi hatırladık mı?

Sınıf: *Evettttt!*

Ö3: *Önceden padişahlar yönetimi varken yerine Cumhuriyet yönetimi gelmiş.*

Ben: Nasıl bir yönetimmiş bu padişahlık yönetimi Ö3?

Ö3: *Padişahın oğluna geçiyormuş.*

Ö2: *Öğretmenim Osmanlı Devleti’ymiş eskiden ülkemizin adı.*

Ben: Çocuklar var mı eklemek istediğiniz bir bilgi?

Ö26: Benim var. Hani öğretmenim siz sınıfta eşit davranıyorsunuz ya bize, Cumhuriyet yönetiminde de eşit haklar var.

Ö14: Öğretmenim Cumhuriyette herkesin oyları da eşit. Herkes oy veriyor ve kararlar böyle alınıyor.

Ben: Mustafa Kemal bu kararı tek başına almadı ve aynı demokratik bir sınıftaymış gibi her milletvekilinin fikrini aldı. Böyle diyebilir miyiz?

Sınıf: Evettttt!

4.3.1.8. Hafta 8

Kazanımlar: “HB.3.1.9. Okul kaynaklarının etkili ve verimli kullanımına yönelik özgün önerilerde bulunur. HB.3.1.10. İlgi duyduğu meslekleri ve özelliklerini araştırır.”

Bu haftaya, geçen haftanın “HB.3.1.9. Okul kaynaklarının etkili ve verimli kullanımına yönelik özgün önerilerde bulunur.” kodlu kazanıma yönelik etkinliklerle devam ettik. Bu amaçla önce okuldaki kaynakları sıraladık ve onları verimli kullanmak adına bazı çözüm önerileri sunduk. Bunlardan birisi de çocuklar dersteyken okul koridorunun ışığını söndürmekti. Çocuklar bu görevi nöbetçi öğrencinin yapması gerektiğini söyledi. Defterlerimizi ve diğer eşyalarımızı daha özenli kullanmak gerektiğini belirttik. **Daha sonra geri dönüşüm kutularının renklerine göre ne anlama geldiğini konuştuk. Bu konuda önce sınıfıma, sonra tüm sınıflara bir sunum yaparak her rengin ayrı bir geri dönüşüm malzemesi için var olduğunu açıkladım. Bu sunum için çocuklardan da yardım alarak geri dönüşüm kutularını diğer sınıflara taşıdım ve her renk geri dönüşüm kutusunu kendi dilinden konuşturdum [YARATMA].** Örneğin, Mavi Kutu için aşağıdaki gibi bir metin uydurdum: “Hey arkadaşlar benim işim kağıtlarla. Kullanmadığınız kâğıt atıklarınıza talibim ben. Ama bazen kafamın üstüne attığınız plastikler, cam atıklardan hiç hoşlanmıyorum. Size sesimi de duyuramıyorum. Sizin yardımınıza ihtiyacım var. Bu konuda dikkatli olur musunuz?” Aynı şekilde, diğer tüm geri dönüşüm kutuları için ses tonumu ayarlayarak metinler uydurdum. Çocuklar için bu etkinlik hem çok komik oldu hem de akılda kalmasına yardımcı oldu. Sonra, çocuklarla uzun uzun “su” hakkında konuştuk. Suyun yaşam kaynağı olduğunun altını çizen “Su Hayattır” adlı bir çizgi filmi izledik (<https://www.youtube.com/watch?v=MJbE8eHZ7aI&t=332s>) [ZENGİNLEŞTİRME] ve bu çizgi filmle beraber suyun ne kadar kıymetli olduğunu bir kez daha anlamış olduk.

“HB.3.1.10. İlgi duyduğu meslekleri ve özelliklerini araştırır.” kodlu kazanıma yönelik ise “Söz Sende” adlı etkinliği uyguladık. Bu etkinlikle çocukların ilgi duydukları bir mesleği sınıfta tanıtmalarını istedim. Bunun için sınıfı üçe böldüm ve her derste 10 öğrencime seçtiği bir mesleği sınıfa tanıtmaları için söz hakkı tanıdım. Önce, onlardan “Bir meslek için yetenek

kavramı ne ifade ediyor? Hangi meslek sahibi olmak isterdiniz? Bu meslek toplumda hangi ihtiyacı gideriyor? Bu mesleğe sahip olmak için hangi eğitimleri almanız gerekiyor?” soruları çerçevesinde bir “ev çalışması” yapmalarını istedim. Ben de bir öğretmen olarak kendi mesleğimi bu dört soru kapsamında tanıttım. Altı öğrencim (Ö2, Ö8, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22) etkinliğe aktif olarak katılmak istemedi, bazıları da topluluk karşısında belli bir konu hakkında konuşma yaparken ve konuşma stratejilerini uygularken sorun yaşadı. Onların sıralarında serbest konuşurken daha az, sınıfın önünde konuşurken ise daha fazla sorun yaşadıklarını fark ettim. Bu sebeple “Söz Sende” etkinliğine diğer derslerde de kullanmaya karar verdim. Aşağıda, bu etkinliğe ait bazı görselleri paylaşıyorum (Görsel 82, 83, 84).



Görsel 82



Görsel 83



Görsel 84

4.3.2. Tema 2: Evimizde Hayat

4.3.2.1. Hafta 9

Kazanım: “HB.3.2.1. Aile büyüklerinin çocukluk dönemlerinin özellikleri ile kendi çocukluk döneminin özelliklerini karşılaştırır.”

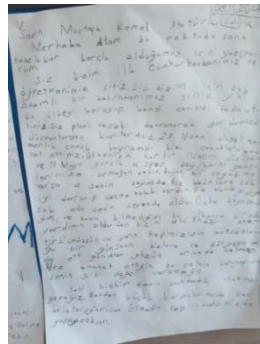
Dokuzuncu haftaya ait olan “HB.3.2.1. Aile büyüklerinin çocukluk dönemlerinin özellikleri ile kendi çocukluk döneminin özelliklerini karşılaştırır.” kodlu kazanımı bir sonraki haftaya (10. haftaya) “erteledim” [YENİDEN DÜZENLEME] çünkü “10 Kasım Atatürk’ü Anma Günü” için okulun hazırladığı etkinliklere katıldık. Ayrıca, Hayat Bilgisi ve Türkçe derslerini birleştirdiğim [İLİŞKİLENDİRME] “Atatürk’e Mektubum Var!” adlı bir yarışmadan çocukları haberdar ettim. Bu çalışmayla ulaşmaya çalıştığım bir sonuç da çocukların Mustafa Kemal Atatürk ile olan diyaloglarına şahit olmak ve onun hakkında ne düşündüklerini öğrenmekti. Yarışmayı Salı günü duyurarak Perşembe gününe kadar vakit verdim. Öncelikle “mektup nasıl yazılır, öğeleri nelerdir, yazarken nelere dikkat edilmesi gerekir” gibi konulara kısaca değindim ve “hitap şekli, giriş, gelişme ve sonuç bölümleri” için örnekler verdim. Sonra, tüm bu özelliklere dikkat ederek duygu ve düşüncelerini kendilerine

özgü bir samimiyetle en iyi ifade edebilenlerin yarışmayı kazanacağını belirttim. Bu konuda minik hediyelerim olacağını da ekledim.

Perşembe günü tüm mektupları değerlendirdim ve aralarından en iyi (özgün) üç mektubu seçerek sınıfta okunmasını sağladım. Daha sonra öğrencilerle birlikte üç mektup arasından birinciyi seçtik ve sınıf panosuna astık (Görsel 85). İlk üçe giren öğrencilere minik hediyeler vererek yarışmayı biraz daha resmi bir havayabüründürdüm. Birinci olarak seçilen mektup Ö15 tarafından “Sayın Mustafa Kemal Atatürk” hitabıyla 09.11.2022 tarihinde şu şekilde kaleme alınmış:

“Merhaba Ata’m. Bu mektubu sana teşekkür borçlu olduğumuz için yazıyorum. Sen bizim ilk cumhurbaşkanımız ve öğretmenimizsiniz. Sen bizim için çok önemli bir kahramansınız. Hayatını feda etmek uğruna da olsa iyi ki bu ülkeyi korudun. Sen planlı ve zeki davranarak yurdumuzu düşmanlardan kurtardın. 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı’nı bize armağan ettin. Ülkemizin her bir insanını düşündün ve 19 Mayıs Gençlik ve Spor Bayramı’nı da gençlere armağan ettin. Bugün bir soyadımız varsa o da senin sayende. Biz kadınlara çok iyi davranıp seçme hakkı verdin. Biz okula gidiyorsak o da senin sayende oldu. Daha sayamayacağım ve benim bilmediğim bu ülkeye birçok yardımın oldu. Sen bizim ulu önder Atatürk’ümüzsün. Ve 10 Kasım hepimizin mutsuz olduğu ve senin bizlere ve bu dünyaya veda ettiğin gün. Atam, gözün arkada kalmasın bize emanet ettiğin bu vatani koruyup senin gibi değer vereceğiz. Seni hiçbir zaman unutmadık unutmayacağız. Küçük kardeşlerime de seni anlatacağım. Sen ölmedin hep kalbimizde yaşayacaksın.” (Ö15)

Daha sonra hem kendi öğrencilerime hem de diğer üçüncü sınıfın öğrencilerine bir velimin ikram olarak yollamış olduğu kekleri dağıtarak beraberce yedik (Görsel 86).



Görsel 85



Görsel 86

Çocuklara ara ara ben de kek, kurabiye veya hazır paketli gıdalardan ikram ediyorum. Bu minik ikram sürprizlerini bazen velilerim de yaparak sınıfımda kendiliğinden doğan ve devam eden bir “ikram kültürü” oluştu. Özellikle “ikram” kelimesini kullanarak çocukların bu gönüllü paylaşma davranışlarını daha yürekten hissetmelerini ve bu naif uygulamayı sürdürmelerini sağlamaya çalışıyorum.

4.3.2.2. Hafta 10-11

Kazanımlar: “HB.3.2.1. Aile büyüklerinin çocukluk dönemlerinin özellikleri ile kendi çocukluk döneminin özelliklerini karşılaştırır. HB.3.2.2. Komşuluk ilişkilerinin ailesi ve kendisi açısından önemine örnekler verir.”

Bu hafta (10. hafta) “HB.3.2.1. Aile büyüklerinin çocukluk dönemlerinin özellikleri ile kendi çocukluk döneminin özelliklerini karşılaştırır. HB.3.2.2. Komşuluk ilişkilerinin ailesi ve kendisi açısından önemine örnekler verir.” kodlu kazanımları birleştirerek işledim [İLİŞKİLENDİRME]. Kalan zamanda da öğrencilere dönem içi ara tatilden önce işlediğimiz Mustafa Kemal Atatürk ile ilgili bilgiler için bir tekrar çalışması yaptık [TEKRAR ÖĞRETME]. Mustafa Kemal Atatürk’ün çocukluğundan bahsederek aslında onunla öğrencilerim arasındaki bağı kuvvetlendirmeye çalıştım. Böylece çocukların Atatürk’ün kişilik özelliklerini ve onun insan hak ve hürriyetlerine verdiği önemi fark etmelerini hedefledim. Mustafa Kemal’in hayatı, doğduğu ev, çocukluğunun belli başlı özellikleri, kitaba olan düşkünlüğü, sevdiği dersler, okuduğu okullar ile ilgili bildiklerimi bir hikâye şeklinde anlattım. Anlatımımı yaparken arada slayt gösterisi ile bahsettiğim durumlara özgü fotoğrafları da paylaştım. Bir zamanlar çocuk olan Mustafa Kemal’i tanıtmaya çalışırken Ö10, “Atatürk bile çocuk olmuş.” dedi. Atatürk’ün çocukluğundan öğretmenleri olarak benim çocukluğuma, benim çocukluğumdan da onların aile büyüklerinin çocukluklarına geçiş yaptık.

Dönem içi ara tatilden önceki hafta sonu çocuklara iki ev çalışması vermiştim: “İlki, aileleri ile sohbet edip onların çocukluk anılarını dinlemek ve bilgiler edinip kendi çocukluk yaşantıları ile karşılaştırmak. İkincisi de aile büyüklerine ait fotoğrafları ile kendi çocukluk fotoğraflarını yan yana getirerek bir değerlendirmede bulunmak” [YARATMA]. Ev çalışması şeklinde verdiğim bu etkinlik, ilk olarak aile üyeleri arasında geçen nitelikli zaman için bir ortam sağlamış oldu. İkinci olarak, çocuklar ailelerinden bahsederken bazı durumlar istisna çoğu zaman mutlu oldular. Bu konuyu işlerken aynı zamanda ders planına dâhil olmadığı halde bir “aile tarihinin sözlü, yazılı ve görsel kaynakları” üzerinde de kısaca durmuş oldum [YARATMA]. Çocuklar sunumlarını grup şeklinde sınıfın önüne çıkararak

yaptılar. Aşağıda, bu etkinliği yansıtan bazı fotoğrafları paylaşıyorum (Görsel 87, 88). Beni etkileyen sunumlardan birisi de Ö10'un babasının çocukken oynadığı “Bilyalı” adlı oyunun resmini tahtaya çizerek anlatmasıydı (Görsel 89). Ö10’a göre:

“Bu oyun için istenirse kasadan, istenirse de herhangi bir tahtadan tekerlekleri olan bir el arabası yapılıp kalın bir iple arkadan bağlanıyor. Bu ip arabayı yönlendirmek için kullanılıyor. Bu arabanın üstüne beş çocuk biniyor. Bu araba bu iple yönlendirilerek devamlı döndürülüyor. Çocuklar dönen arabadan düşmemeye çalışıyorlar. Bu şekilde arabada kalan son çocuk oyunu kazanıyor.”



Görsel 87



Görsel 88



Görsel 89

Biz de oyunu anlamaya çalışırken hayal kurduk. Sonra sınıfın erkek öğrencileri “*Bu oyunu biz de öğrenip oynayabiliriz*” diye bir karar aldılar. Bu çalışma esnasında çocukların sunumlarını dinlerken gözlerinin parladığını gördüm. Her yetişkin kendi çocukluğundan bahsederken mutlu olur ve bu sebeple anılarını çocukları ile paylaşırken hoş bir sohbet ortamı doğmuş olur. Bir dersimizde de aslında geçen haftaya ait olan “*komşuluk ilişkileri*” üzerine konuştuk. Yine benim “*kötü komşu*” ve “*iyi komşu*” örneklemeleri içeren hikâyelerimle konuyu biraz daha açtık. Sonrasında çocuklar da hayatlarında hem iyiye hem de kötüye örnek olabilecek komşuluk hikâyeleri anlattılar.

10. haftadaki Hayat Bilgisi derslerimizden biri sürpriz bir “Tiyatro Etkinliğine” denk geldi ve bu dersi başka bir okulun konferans salonunda işledik. Tiyatro ekibi, Konya polis teşkilatının gönüllü üyelerinden oluştu. Konu ise “geri dönüşüm ve önemi” idi. Program dışı gelişen bu etkinliği çocuklar müthiş zevk alarak izlediler ve çok mutlu oldular. Bu etkinlik vasıtasıyla aynı zamanda geçmiş haftaların Hayat Bilgisi konuları olan “kaynakları israf etmeden kullanmak” ve “geri dönüşümün nasıl yapıldığını ve önemini kavramak” gibi konular için de çok etkileyici bir “tekrar” süreci de gerçekleştirmiş olduk [TEKRAR ÖĞRETME].

4.3.2.3. Hafta 12

Kazanımlar: “HB.3.2.3. Evinin bulunduğu yerin krokisini çizer. HB.3.2.4. Evde üzerine düşen görev ve sorumlulukları yerine getirir. HB.3.2.5. Evde kullanılan alet ve teknolojik ürünlerin hayatımıza olan katkılarına örnekler verir.”

“HB.3.2.3. Evinin bulunduğu yerin krokisini çizer.” kodlu kazanımı bir hafta gecikmeli olarak işledik **[YENİDEN DÜZENLEME]**. Bu kazanıma yönelik daha önce de üzerinde durduğum “kroki” ya da “kuş bakışı” açıklamasını kısaca tekrar ettim **[TEKRAR ÖĞRETME]**. “Kuş bakışı” açıklamasını artık sınıfın geneli yapabiliyor çünkü çok tekrar ettiğimiz bir konu oldu. Tanımı yapamayan ikisi Türk ikisi de yabancı uyruklu olan dört öğrencim ise (Ö8, Ö18, Ö20, Ö21) açıklamayı duyduklarında hatırlıyorlar ama “tanımını sen de yap” deyince zorlanıyorlar. *Ek olarak krokilerde kullanılan sembolleri belirleyen ve bu sembolleri anlamlandıran kişinin krokiyi çizen kişi olduğunu vurguladım. Çocukların çizdikleri krokilerde genelde gerçeği yansıtmaya çalıştıklarını fark ettiğimden bu bilgiyi ek olarak vermem gerektiğini düşündüm. Bazen bir üçgenin cami anlamına gelebileceği ya da bir dikdörtgenin ev olabileceği gibi örnekler verdim. Bu bilgiler çocuklara ilginç geldi fakat bu konu dördüncü sınıfta daha detaylı işleneceği için konuya burada son verdim **[YÜZEYSEL İŞLEME]**. Değerlendirme yapıp anlaşıldığına emin olduğum bu tip konuları ikinci derse uzatmadan bitiriyorum.* Çocuklar etkinlikte, evlerinin yerini birine tarif edeceklermiş gibi kroki çizerek göstermeye çalıştılar. Çizimleri değerlendirdiğimde seviyelerine göre gayet başarılı bulduğumu söyleyebilirim (Görsel 90, 91, 92, 93).



Görsel 90



Görsel 91



Görsel 92



Görsel 93

*Bu haftaya ait diğer kazanımları (“HB.3.2.4. Evde üzerine düşen görev ve sorumlulukları yerine getirir. HB.3.2.5. Evde kullanılan alet ve teknolojik ürünlerin hayatımıza olan katkılarına örnekler verir.” kodlu kazanımları) da “hızlıca geçtim” **[YÜZEYSEL İŞLEME]**. Çünkü sorumluluk kavramı üzerinde birinci sınıftan beri duruyoruz ve teknolojik aletlerin katkılarını kısaca değindiğimde anlaşıldığını düşündüm.*

Diğer kalan iki ders saatinde kaynak kitaplarda [MEB Çalışma Kitabı 6 (2022f), Ek Kaynak Kitap 2 (2020b)] yer alan “tekrar” çalışmalarının bir kısmını tamamladık [TEKRAR

ÖĞRETME]. Bu tip tekrar çalışmaları bilgiyi kalıcı hale getirdiğinden ve öğrencilerin öğrendiklerini soru tipleri içinde görme fırsatı sunduğundan olumlu katkılar sağlamaktadır.

Yalnız uygulanış şekli de önemlidir. Genel olarak “görsel okuma”, “boşluk doldurma”, “çoktan seçmeli testler” ve “klasik sorulardan oluşan bu tip çalışmaları” seri bir şekilde, uzun uzadıya açıklamalar yapmadan, çocukların kısa net ifadelerle kendi cevaplarını verebilecekleri hale dönüştürerek uyguluyorum. Bu tip tekrar çalışmalarında bütün sınıfa söz hakkı veriyorum ve bildiklerini ifade etmelerine olanak sağlamaya çalışıyorum.

4.3.2.4. Hafta 13-14

Kazanımlar: “HB.3.2.6. Evdeki kaynaklarının etkili ve verimli kullanımına yönelik özgün önerilerde bulunur. HB.3.2.7. Planlı olmanın kişisel yaşamına olan katkılarını örnekler verir.”

Bu hafta “HB.3.2.6. Evdeki kaynaklarının etkili ve verimli kullanımına yönelik özgün önerilerde bulunur.” kodlu kazanım kapsamında enerji kaynaklarını işledik ve günlük hayatta kullanılan birçok farklı enerji kaynağına örnekler verdik. Enerji kaynaklarından elektriği ve onun hayatımızdaki kullanım alanları açısından önemi ile kâğıt, giysiler ve kırtasiye malzemelerinin birer kaynak olarak nasıl kıymetli olduğu hakkında konuştuk. Kaynak kullanımı ile ilgili özgün fikirleri dinledik ve yazdık. Ayrıca, çocuklara bir ev çalışması da vererek onları ebeveyn-çocuk iş birliğini gerektiren bir etkinliğe yönlendirdim. Bu tip etkinlikler, evdeki çocuk ve ebeveyn arasındaki ilişkiyi de olumlu yönden etkilediğinden süreci daha anlamlı hale getirmektedir. Ev çalışması, çocukların anneleriyle birlikte “bayat ekmeği değerlendirme yolları bulup sınıfta arkadaşlarıyla paylaşmaları” şeklindeydi. Çocuklar sınıfa çok iyi fikirlerle geldiler. Örneğin:

- *Etimek yapıp tatlı yapmak.*
- *Yumurtalı ekmek yapmak.*
- *“Yağması” adı verilen ekmek kavurması yapmak (Konya yemeği).*
- *Ekmekleri fırında küp küp kavurup çorbalık yapmak.*
- *Sütlü ekmek yapmak.*
- *Kuşlara vermek.*
- *Tost yapmak.*

Bu fikirlerin hepsi de değerliydi ama benim öğretmen olarak daha çok etkilendiğim durum, çocukların bu fikirleri önemseyerek sunmalarıydı. Çocuklar, bilgi paylaşımının önemli olduğunun farkındalar ve buna inananlar “öğrenme, araştırma yapma, öğrendikleri bilgileri paylaşma” konusunda çok hevesli davranıyorlar.

“HB.3.2.7. Planlı olmanın kişisel yaşamına olan katkılarına örnekler verir.” kodlu kazanımı ise Rehberlik Programı kapsamında bulunan eğitsel planlama ve başarı konusuyla beraber ele aldım [İLİŞKİLENDİRME]. “Plan”, “plan yapma” ve “planlı olma” olguları üzerinde konuştuk, tanımlar yaptık ve planlı olmanın getirilerinden bahsettik. En bariz örnek ise *“akşamdan ders programlarına göre hazırlanmayan çantaların yarattığı sorunlardı.”* Bu şekilde planlı olma ve başarı örneklerine yer verdik. Mustafa Kemal Atatürk’ün baskın kişisel özelliklerinden biri olan planlı çalışmasını ve neticelerini andık. Kendi plan yapma hususundaki beceriksizliğimden, hatta biraz da dağınık olmamın yarattığı sorunlardan bahsederek konuyu gerçek yaşam deneyimleriyle örneklendirmeye çalıştım. Rehberlik Programında bulunan “pasta etkinliği” ile konuya yönelik çalışmamızı tamamladık. Öğrenciler “daire” şeklinde bir gün pastası çizdiler ve yirmi dört saati zamana bölerek planlama çalışması yaptılar.

4.3.2.5. Hafta 15

Kazanım: *“HB.3.2.8. İstek ve ihtiyaçlarını karşılarken kendisinin ve ailesinin bütçesini korumaya özen gösterir.”*

Bu hafta bir ders saati (“HB.3.2.8. İstek ve ihtiyaçlarını karşılarken kendisinin ve ailesinin bütçesini korumaya özen gösterir.” kodlu kazanım kapsamında) “istek” ve “ihtiyaç” kavramlarına yoğunlaştık. Günümüzde bu kavramların ekonomik şartlardaki farklılıklar sebebiyle göreceli bir hal aldıklarını konuştuk. Bu sebeple ***“zorunlu (zaruri) olan ihtiyaçlar” ile “zorunlu (zaruri) olmayan ihtiyaçlar” arasındaki farkı ele aldık.*** Hayatımızda olmazsa olmaz olanların (su, ekmek, barınma, giysi vb.) zorunlu ihtiyaç olduğunu, bazen eğitim harcamalarının ve bazen de bir tatil veya tiyatro etkinliğinin zorunlu (zaruri) olmayan ihtiyaçlara girebileceğinden bahsettik. ***Bu iki ihtiyaç tipi arasındaki ayırımın zor olduğunu farklı örneklerle somutlaştırmaya çalıştık.*** Konu hakkındaki MEB Hayat Bilgisi Ders Kitabındaki (2019) tema sonu değerlendirme etkinliklerini tamamladık. ***Ayrıca diğer kaynak kitaplardaki [MEB Çalışma Kitabı 6 (2022f), MEB Çalışma Kitabı 1 (2022a), Ek Kaynak Kitap 2 (2020b)] çalışmaları da yaparak işlenen konuya ilişkin sorgulayıcı bakış açısıyla yaklaştık [ZENGİNLEŞTİRME].***

4.3.3. Tema 3: Sağlıklı Hayat

4.3.3.1. Hafta 16

Kazanımlar: “HB.3.3.1. Kişisel bakımını yaparken kaynakları verimli kullanır. HB.3.3.2. Yiyecek ve içecekler satın alınırken bilinçli tüketici davranışları gösterir.”

“HB.3.3.1. Kişisel bakımını yaparken kaynakları verimli kullanır.” kodlu kazanımı “kısaca konuşarak geçtik” çünkü devamlı üzerinde durduğumuz bir konudur [YÜZEYSEL İŞLEME]. “HB.3.3.2. Yiyecek ve içecekler satın alınırken bilinçli tüketici davranışları gösterir.” kodlu kazanımı ise kavram haritasını oluşturarak işledik ve özellikle gıda ürünlerini “bilinçli tüketici” perspektifiyle değerlendirdik. “Bilinçli tüketici ne yapar?” sorusu bağlamında fikir paylaşımı yaptık. Bir ders saatimizde de çocukların sınıfa getirdikleri gıda maddelerini inceleyerek bu tip ürünleri alırken dikkat etmemiz gereken hususlara değindik. Örneğin, öncelikle ambalajına bakıyoruz, son tüketim tarihini inceliyoruz, Türk Standartları Enstitüsüne (TSE) uygun olup olmadığını kontrol ediyoruz ve ürünü satın aldıktan sonra da fişimizi almayı ihmal etmiyoruz. Çocukların her biri bu özelliklerin üstünde durup ürününü değerlendirdi ve dikkat edilmesi gereken tüketici davranışlarına dikkat çekti. Bu etkinliğe “Bilinçli Tüketici Ne Yapar?” adını verdik.

4.3.3.2. Hafta 17-18

Kazanımlar: “HB.3.3.3. Sağlığını korumak için mevsimlere özgü yiyeceklerle beslenir. HB.3.3.4. Sağlığını korumak için yeterli ve dengeli beslenir. HB.3.3.5. Kendisinin ve toplumun sağlığını korumak için ortak kullanım alanlarında temizlik ve hijyen kurallarına uyar.”

Bu haftanın ilk iki kazanımını (“HB.3.3.3. Sağlığını korumak için mevsimlere özgü yiyeceklerle beslenir. HB.3.3.4. Sağlığını korumak için yeterli ve dengeli beslenir.” kodlu kazanımları) bir ders saatinde konuşarak “kısaca işledik” [YÜZEYSEL İŞLEME]. Bu amaçla, “hangi meyve-sebze hangi mevsimi severse biz de o mevsimde o meyve-sebzeyi yersek, o meyve-sebze de bizi sever ve bize faydalı olur” mantığını açıklamaya çalıştım. Meyveleri ve sebzeleri insanlara benzettim ve onların da hoşlandığı iklim şartları ve toprak türleri olduğunu ifade ettim. Bu bilgi üzerine sevdiği iklim ve toprak şartlarında yetişen meyve ve sebzelerin de daha sağlıklı ve mutlu büyüdüğü için daha yararlı olduğu hikâyesiyle konuyu anlaşılır hale getirmeye çalıştım. Anlam verme sürecini hangi meyve veya sebzenin hangi mevsimi sevdiği üzerine örnekler vererek tamamladık. Bunu “mevsimine göre meyve-sebze tüketme” şeklinde anlattığımda bu kadar etkili olmuyor. İçine duyguları ve bir hikâyeyi

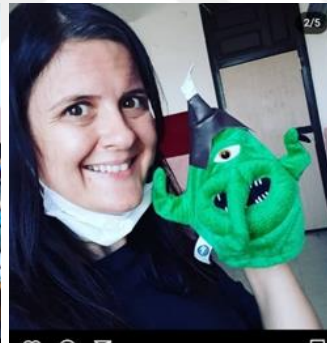
kattığım dersler genelde daha ilgi gören dersler oluyor. Yeterli ve dengeli beslenme konusunu da böylece kısaca anlatarak geçtim.

Mesleğimde önemseydiğim konulardan biri de hijyendir. Bu sebeple ortak kullanım alanı olan sınıfımızda birinci sınıftan beri neredeyse her gün “HB.3.3.5. Kendisinin ve toplumun sağlığını korumak için ortak kullanım alanlarında temizlik ve hijyen kurallarına uyar.” kodlu kazanımı işliyorum [TEKRAR ÖĞRETME]. Mesela birinci ve ikinci yıl “Mikrop” adındaki kuklam her daim bizimleydi (Görsel 94, 95). KOVİD-19 salgınına önleme çalışmaları doğrultusunda maske taktığımız günlere denk gelen birinci ve ikinci sınıf süreçlerimizde bu kuklamı çok farklı ses tonuyla seslendirebiliyordum. Örneğin:

“Mikrop kendine devamlı kendisi gibi mikrop yayabileceği, pasaklı yani hijyen kurallarına uymayan dostlar arıyor. Mesela burnuyla çok oynayan birine yönelip şu muhabbeti yapıyor: ‘Hey dostum merhaba! Seni uzaktan izliyorum da sanki çok iyi dost olabiliriz. Tabi ki bazı şartlarım var. Mesela tuvalete gideriz beraber ama ellerimizi yıkamayız ya da burnumuzu istediğimiz kadar karıştırabiliriz ama mendilleri kullanmak yok. Hele hele elleri yıkamak, ıyyyyyy iğrenç. Yaşasın pislikkkk. Ne dersin dostum?’”



Görsel 94



Görsel 95

Çocuklar “Mikrop” adlı kuklanın olduğu dersleri çok sevmelerine rağmen şu ana kadar onun dostluk teklifini kabul eden olmadı. Çocuklar “Hayır git yanımdan, seninle dost olmam, kabul etmiyorum.” şeklinde cevaplar verdiler. *Şimdi üçüncü sınıftayız ve genel olarak sınıfta hijyen kurallarına uyulmaktadır. Bu sebeple bu kazanımı sadece “Mikrop” adlı kuklamı anıp o günlerimizi kısaca hatırlatarak geçtim [YÜZEYSEL İŞLEME] ve geri kalan saatlerde önceki temalara ait konulara ilişkin “tekrar ve değerlendirme çalışmaları yaptık” [TEKRAR ÖĞRETME].* Bu amaçla, çocuklara belli bir temaya ilişkin “Bu temada neler öğrendik?” diye sorarak onların seri bir şekilde akıllarında kalan bilgileri sınıfla paylaşmalarını istedim. Bu şekilde birinin unuttuğu bir bilgi diğerleri tarafından söylenince hatırlandı ve “tekrar ve değerlendirme” çalışmalarını da böylece tamamlamış olduk.

4.3.4. Tema 4: Güvenli Hayat

4.3.4.1. Hafta 19

Bu haftayı, 6 Şubat 2023 tarihli Kahramanmaraş merkezli deprem dolayısıyla okulumuzun rehberlik servisinin tüm sınıflar için planladığı “deprem gerçeği ile baş etme yolları ve geliştirme becerisi kazandırma amaçlı etkinliği” uygulayarak tamamladım. Dolayısıyla, burada bu depreme ayrıntılı olarak yer vermek istiyorum çünkü bu doğal afetin ülkemiz eğitim sistemine ve okullardaki eğitim sürecine doğrudan ve dolaylı olarak büyük etkileri oldu. Bu doğal afet aynı zamanda ülke çapında kapsamlı bir “*program uyarlama sürecinin*” başlatılmasına da neden oldu.

6 Şubat 2023 tarihinde (ikinci döneminin başlayacağı günün gecesinde ve daha sonra gün ortasında olmak üzere) iki şiddetli deprem sarsıntısına ülkece tanık olduk. Bu deprem sebebiyle, üçüncü sınıfın ikinci dönemi iki hafta gecikmeyle başladı. Bu esnada ben de tezimle ilgili konulardan bir süre uzaklaşıp sadece sosyal medyadan takip ettiğimiz depreme odaklandım. Bazen televizyon ekranından sunulan görüntüler ve haberler belli bir zaman sonra bireylerde bir “hissizlik” durumu yaratabiliyor. Ancak bu durum depremi bizzat yaşamış bireyler açısından biraz daha farklı olabiliyor. Çünkü depremi bizzat yaşayanların empatik süreçte durumun vahametini daha fazla hissedip içsel yıpranmaları da diğerlerine göre biraz daha fazla olabiliyor. Bende de böyle oldu çünkü “1999 Marmara Depremi” yaşayanlardan biriyim. Bu sebeple tezimle ilgili süreci belli bir süre askıya alıp herkes gibi normalleşmeye çalıştım.

*6 Şubat 2023 tarihli Kahramanmaraş merkezli deprem felaketi sebebiyle MEB, ikinci dönem için hazırlanan yıllık planlarının iki hafta gecikmeli olarak 21. haftadan değil de 19. haftadan başlamasının uygun olacağını okul idarelerine bildirdi. Buna göre, 18 hafta olan ikinci dönemin 16 hafta olarak yeniden planlanması istendi. Ben de MEB eğitim programındaki kazanımlar doğrultusunda tasarladığım öğretim etkinliklerini 18 hafta yerine 16 haftalık zaman dilimine göre “güncelledim” **[YENİDEN DÜZENLEME]**. Ayrıca, çocukların yaşanan deprem sürecinin biraz dışına çıkabilmelerini sağlamak ve uzayan ara tatil esnasındaki öğrenme kayıplarını azaltmak/gidermek amacıyla okulumdaki öğretmen arkadaşlarım, rehber öğretmenimiz ve idarecilerimizle birlikte konuyla ilgili toplantılar yaptık ve çocukları sıkmayacak düzeyde ve bazı temel bilgilerin unutulmasını engelleyecek şekilde basit ev çalışmaları hazırlayıp “WhatsApp” yoluyla iletme ve takip etme kararı aldık. Çocuklardan, Türkçe ve Matematik konularına yönelik hazırladığımız ev çalışmalarını*

defterlerine işleyerek ve fotoğraflarını çekerek bize yollamalarını istedik. Bu şekilde tam bir katılım sağlayamasa da çoğu öğrenciler tarafından “konu tekrarları” yapıldı **[TEKRAR ÖĞRETME]** ve çocukların zihinleri de biraz olsun gerçek gündemden uzaklaşmış oldu.

Dört haftalık ara tatil sonrası bir araya geldiğimizde ise çocukların uzaktan da olsa izledikleri, tanıdıkları ve anlam vermeye çalıştıkları deprem felaketini halen sorgularken buldum. Sınıfta, depremi yaşayan akrabaları ve tanıdıkları olan çocuklar da vardı. Bunun yanı sıra çocukların içinde yaşadıkları mahalle deprem felaketi sonrası çokça göç aldı ve bu durum okulun bulunduğu çevrenin sosyokültürel yapısında değişimlere neden oldu. Çocuklar deprem gerçeğini yakından hissediyor ve deneyimlemekten korktuklarını ifade ediyorlardı. Bu nedenle ikinci dönemin ilk haftasının ilk Hayat Bilgisi dersinde kendim de bir “depremzede” (1999-Marmara depremi) olarak çocuklarla yaşadıklarımı, bu konudaki anılarımı, hatta korkularımı paylaştım. Bu konuyu Hayat Bilgisi dersinin “Güvenli Hayat” temasıyla da “ilişkilendirerek” **[İLİŞKİLENDİRME]** depremden daha korkutucu ve tehlikeli olanın malzemeden çalınarak, yanlış araziler seçilerek ve sağlam temellere oturtulmayarak yapılan binalar olduğunu vurguladım. Bu bilgiden yola çıkarak işimiz ne olursa olsun en doğrusunu yapmamız gerektiği ve bunun çok değerli bir erdem olduğu üzerine konuştuk.

Deprem nedeniyle yaşadığımız iki haftalık gecikme aynı zamanda hem yıllık planda hem de öğrencilerin ikinci döneme hazır bulunuşluk seviyelerinde birtakım gerilemelere neden oldu. Çocuklar ara tatilde ek iki hafta daha derslerden uzak kaldılar ve bazı “öğrenme kayıpları” yaşadılar. Bunun yanı sıra deprem insanları “korku”, “huzursuzluk” ve “çaresizlik” gibi birçok olumsuz duyguyla baş etmek zorunda bıraktı. Doğal olarak çocuklar da yaşananlara sosyal medya aracılığıyla şahit oldu. Bu nedenle, ikinci döneme başladığımız 19. haftada öğretim programlarındaki herhangi bir kazanıma, konuya veya metne geçmeden önce çocuklarla deprem hakkında uzun uzun konuştuk. Bu konuşmalara genel olarak Hayat Bilgisi ve Türkçe derslerinde ağırlık verdim. Çocuklar çok şaşkındılar ve devamlı anlatma ihtiyacı duyuyorlardı. Hislerini, bildiklerini, gördüklerini, duyduklarını paylaşmak istiyorlardı. Onlara depremin “rüzgâr”, “yağmur” veya “kar” kadar doğal bir durum olduğunu, fakat iyi yapılmayan binaların onun şiddetine dayanamadığını açıkladım. “İyi yapılmayan binalardan ve işlerden dolayı insanların nasıl olumsuz etkilendiğini” konuştuk. “Kim işini iyi yapıyor kim iyi yapmıyor?” sorusunun cevabını aradık. Çocuklara öğrenciliğin de bir iş olduğunu ve bu işi hakkıyla yapılmasının bir vatandaşlık görevi olduğunu söyledim. “Her işin temelini sağlam

atılması gerektiğine ve öğrenciliğin temelinin de ilkokulda atıldığına dikkat çektim.” Çocuklar çok etkilendiler ve bu sıralarda oturmanın hakkını verebilmek için söz verdiler. *Ayrıca, okulun rehberlik servisi bir plan dâhilinde tüm sınıflar için “deprem gerçeği ile baş etme yolları ve geliştirme becerisi kazandırma” amaçlı bir etkinliğin “ek olarak uygulanmasını istedi” [EKLEME]. Ben de ilk haftanın Hayat Bilgisi dersi saatlerinde bu etkinliği öğrencilerime yaptırarak 19. haftayı tamamladım.*

4.3.4.2. Hafta 20

Kazanımlar: “HB.3.4.1. Trafik işaretleri ve işaret levhalarını tanıtır. HB.3.4.2. Trafikte kurallara uymanın gerekliliğine örnekler verir. HB.3.4.3. Yakın çevresinde meydana gelebilecek kazaları önlemek için alınması gereken tedbirleri açıklar.”

Bu hafta üç ders saati süresince öncelikle “trafik” kavramının ne olduğu üzerinde durduk. Başta sadece taşıtların düzeni üzerinden tanımlar yaparken “Sadece taşıtlar mı? Sadece insanlar mı? Sadece yolcular mı?” gibi sorularla çocukları farklı düşünmeye sevk ederek trafiğin kapsamlı bir tanımını yapmaya çalıştık. “Sadece karayolu trafiği mi var?” sorusu kapsamında “havayolu”, “suyolu” ve “demiryolu” taşıtlarının içinde var olduğu trafik türlerinden bahsettik. Sonrasında okulumuzda bulunan karayolu trafik işaret ve levhalarını tek tek tanıdık (Görsel 96, 97) ve işlevleri hakkında konuştuk. Ayrıca, trafik işaret ve levhalarını kullanarak bahçede bir trafik parkı oluşturduk (Görsel 98). Araç olarak oyuncak arabalarımızı, kamyonet ve tırlarımızı ve bebeklerimizi kullandık. Çocuklar çok eğlendiler ve evlerinden oyuncaklarını getirmeleri onları çok mutlu etti. Bu haftaya dair “Etkinlik Defterlerine” yansıtılan bir görüş şu şekildedir:

“Biz bu hafta bol bol görsel okuma yaptık. Resimleri, trafik işaretlerini ve insanların hareketlerini yazısız okuyabiliyoruz. Oyuncaklarımızı getirdik ve onlarla trafik kurallarını öğrendik.” (Ö26, 03.03.2023)



Görsel 96



Görsel 97



Görsel 98

“HB.3.4.3. Yakın çevresinde meydana gelebilecek kazaları önlemek için alınması gereken tedbirleri açıklar.” kodlu kazanım için Türkçe dersinde tamamlayıcı bir etkinlik gerçekleştirdim **[İLİŞKİLENDİRME]. Çocuklardan “evlerinde kullanılan zehir içerikli ve herhangi bir temas halinde zarar verebilen temizlik ürünlerini tespit ederek bir listesini yapmalarını, uyarı işaretlerini okumalarını ve “Etkinlik Defterlerine” not etmelerini istedim. Aşağıda, bu çalışmayı yansıtan üç görsel paylaşıyorum (Görsel 99, 100, 101).**



Görsel 99



Görsel 100



Görsel 101

4.3.4.3. Hafta 21-22

Kazanımlar: “HB.3.4.4. Acil bir durum olduğunda ne yapacağını ve kimlerden yardım isteyebileceğini açıklar. HB.3.4.5. Güvenliğini tehdit eden bir kişi olduğunda ne yapacağını ve kimlerden yardım isteyebileceğini açıklar.”

Bu kazanımlar çerçevesinde “Acil durumlar nelerdir? Hangi durumlar acil sayılır? Hangi durumlar acil sayılmaz?” sorularını sorarak konuya açıklık getirmeye çalıştım. Eğer 112 ihbar hattı aranacaksa belli bilgileri vermemiz gerektiğinden bahsettim. Daha sonra bu iki haftanın kazanımlarına yönelik ve geçmiş konular hakkında “soru-cevap” tarzında çalışmalar yaptık. Çocukların öğrendikleri bilgileri bana açıklamaları için onlara minik süreler verdim. Bazı yönlerden “Söz Sende” etkinliğine benzeyen bu çalışmada, soruyu okuyan öğrenci biliyorsa ve konu hakkında bir fikri varsa açıklıyor; bilemeyenler de “pas” diyerek söz hakkını başka bir arkadaşına veriyor ve o arkadaşını dinleyerek bilemediği sorunun cevabını öğrenmeye çalışıyor. Materyal olarak kaynak kitaplarını [MEB Çalışma Kitabı 3 (2022c), MEB Çalışma Kitabı 6 (2022f), Ek Kaynak Kitap 2 (2020b)] kullandık.

4.3.4.4. Hafta 23

Kazanım: “HB.3.4.6. Günlük yaşamında güvenliğini tehdit edecek bir durumla karşılaştığında neler yapabileceğine örnekler verir.”

“HB.3.4.6. Günlük yaşamında güvenliğini tehdit edecek bir durumla karşılaştığında neler yapabileceğine örnekler verir.” kodlu kazanım kapsamında “akran baskısı”, “suç kaynağı kişi veya gruplar” gibi zararı dokunabilecek kimselerden gelen tehdit ve benzeri durumlarda neler yapabileceği üzerinde durduk. Özellikle “akran baskısı” yaşanan durumlarda “Hayır” kelimesinin ne kadar önemli olduğu ve belirli bir yaşa kadar her ne yapıyorsak ailemize haber vermemiz gerektiği üzerine konuştuk. Konuyu drama tekniği ile canlandırdık [YARATMA]. Arkadaşlarımız bazen bizden kabul etmememiz gereken isteklerde bulunabiliyorlar. Drama etkinliğinde ben “arkadaş” oldum ve seçtiğim çocuklardan ısrarla bir şeyler yapmalarını istedim. Örneğin, “anneden izinsiz parka gitmek”, “okuldan habersiz çıkmak” vb. durumlar için diyaloglar kurdum. Çocuklar da rol yaparak isteklerimi kabul etmediler ve bana “Hayır” diyerek işin doğrusunu anlattılar. Benim istekte bulunurken ki abartılı tutumlarım ve çocukların reddeden halleri, izleyen diğer çocukları çok güldürdü. Dersin diğer saatlerinde ise ben aradan çekildim ve canlandırmaları bu sefer çocuklar kendi aralarında yaptılar. Yine çok eğlendik ve yanlış ile doğru tutumları tespit etmeye çalıştık.

Bu esnada dikkatimi çeken bir husus oldu. Bazı çocuklar rollerini yaparken çok kaba davranıyordu. İçinde bulunduğumuz mahalle dezavantajlı bir bölge ve çocukların oynadıkları roller de aslında gerçek hayattan izledikleri rol modellerinin davranışlarıyla çok örtüşüyor. Bu sebeple rollerimizi yapıp konuyu geçmedim. Çocukları kırmadan, örselemeden ve suçlamadan onlara, davranış kalıplarındaki kaba tutumlarının çirkin görüldüğünü ve birine “Hayır” derken ya da ondan bir şey isterken genel olarak her ne yapıyorsak bu kaba tutumların yerine daha kibar ve doğru davranış kalıplarının tercih edilebileceğini açıkladım. Kaba davranışların ve kibar davranışların bir nebze örneğini sunan “Karagöz ile Hacivat” oyununu izleyerek (<https://www.youtube.com/watch?v=nCypODbLtlc>) Karagöz’ün hareket ve sözlerinin komik dahi olsa “cahilce ve gönül kırıcı” olduğunu konuştuk [ZENGİNLEŞTİRME]. Çocuklar oyunda Hacivat’ın davranışlarını değerlendirip onun ne kadar “sabırlı ve kibar” olduğunu dile getirdiler. Doğru davranış kalıplarına odaklandığımız bir ders süreci geçirdik.

4.3.4.5. Hafta 24

Kazanım: “HB.3.4.7. Oyun alanlarındaki araçları güvenli bir şekilde kullanır.”

“HB.3.4.7. Oyun alanlarındaki araçları güvenli bir şekilde kullanır.” kodlu kazanım kapsamında bahsedilen oyun alanlarının çevredeki parklar, boş arsalar, okul ve ev bahçeleri

olduğunu ifade ettik. Özellikle parklardaki oyun ve spor araç-gereçlerinden bahsettik. Bu araç-gereçlerin kullanımından doğan kazalara değindik. “Ne yaparsak güvende oluruz?” konulu bir film izledik (<https://www.youtube.com/watch?v=RLwasokHxGE>) ve konu hakkındaki bilgilerimizi derinleştirdik [ZENGİNLEŞTİRME]. Çocuklar başlarından geçen kazaları anlattılar ve “hangi önlemi alsalardı daha az canları acırdı” üzerinde tartıştılar. Bu kazanıma dair izleme, dinleme ve konuşma etkinlikleri bitince 21-26 Mart 2023 tarihleri arasında kutlanan “Orman Haftası” bir etkinlikle sürece dâhil ettik. “Bizim Ormanımız” adlı etkinliği şu şekilde sürdürdük. Öncelikle çocuklarla ağaçların, bitkilerin doğanın ne denli önemli bir parçası olduğunu konuştuk, örnekler verdik ve şarkılar dinledik. Sonrasında onlardan ev çalışması kapsamında okul dışında bir araştırma yapmalarını istedim. Bu araştırma için her birinden bir ağaç seçmesini ve o ağacın yaşamsal özelliklerini genel olarak özetlemesini ve resmini çizmesini istedim. Çocuklardan birkaçı hariç hepsi bir ağaç seçerek onun özelliklerini sınıfa tanıttılar. Akabinde, yaptıkları çizimlerdeki ağaçları kullanarak sınıf panomuzda “3B Sınıfı Hatıra Ormanı” köşesini oluşturduk (Görsel 102).

Bu etkinlikle birlikte aynı zamanda canlı türlerinden biri olan bitkiler konusuna da giriş yapmış olduk. Bitkilerin de insanlar gibi hoşlandıkları mevsimler, toprak türleri olduğunu belirttik. Bu konuya ilişkin Ö23, “Onların da zevkleri var.” dedi. Gerçekten de haklıydı. Bu kapsamda, sınıfta öğrencilerle beraber oluşturduğumuz “3B Sınıfı Hatıra Ormanı” isimli temsili orman panomuz “bir arada var olma”, “ortak hareket etme” ve “beraber ürün ortaya koyma” gibi birçok kazanıma da önemli bir katkı yaptı. Çocuklar bu tip basit etkinlikleri hem zevkle yapıyor hem de tüm sınıfa ait olması sebebiyle daha çok sahip çıkıyorlar.



Görsel 102

4.3.5. Tema 5: Ülkemizde Hayat

4.3.5.1. Hafta 25

Kazanımlar: “HB.3.5.1. Yakın çevresinde bulunan yönetim birimlerini ve yöneticilerini tanır. HB.3.5.2. Ülkemizin yönetim şeklini açıklar.”

Bu hafta merkezi yönetim biçimimiz ve geçmişten günümüze kadar bildiğimiz yönetim şekilleri hakkında konuştuk. Yönetim birimlerine sınıfımızın yönetiminden bahsederek giriş yaptık. Bu amaçla verdiğim örnek şu şekildeydi:

“Biz sınıfta bir lider yönetiminde dersleri işliyoruz (lider=sınıf öğretmeni=ben). Sınıfta nöbetçi olan öğrenciler de o günün sınıf başkanı ve yardımcısı oluyorlar. Nöbeti, iş yapma üzerinden değil, iş birliğini sağlamaya yönelik bir liderlik, yöneticilik türü olarak görüyoruz. Sınıf içinde alınan kararlar var ve o kararlar düzeni sağlıyor. Sınıf içi iş birliği, görev dağılımı ve gönüllü yardımlaşmalarla sürdürülüyor.”

Ardından ülkemizin de bir yönetim ağı içinde, resmî kurumlardaki idareciler liderliğinde ve iş birliği içinde yönetildiğini belirttik. Sonra çocuklardan ülkemizin yönetimiyle ilgili bildiklerini yazmalarını istedim. Yazdıkları üzerinden değerlendirmeler yaparak doğru bilgileri seçip sınıfla paylaştım. Süreç şu şekilde devam etti: Söz hakkı alan öğrenci yönetim hakkında bildiği bir şeyi söyledi, doğru ise onay verdim, yanlış ise üstüne basa basa düzelttim. Çocuklar “padişahlık”, “krallık”, “Cumhuriyet” rejimleri gibi yönetim şekillerini dile getirdiler. Ben de onlara “*Değişik adlarla anılan başka yönetim şekilleri de var.*” dediğimde, bunların neler olduğunu sordular. “Monarşi”, “aristokrasi” ve “oligarşi” gibi yönetim şekillerinden kısaca bahsettim. Birlikte yakın çevremizdeki yönetim birimlerini tespit ettik. Mahallemizde muhtar, ilçemizde kaymakam ve ilimizde de vali olduğunu öğrendik ve bu birimlerin adlarının genellikle karıştırıldığını fark ettik. Daha sonra çocuklar “<https://www.derslig.com/>” web adresindeki konu anlatımını izlediler ve onlara dağıttığım kâğıtlara akıllarında kalan ve önemli gördükleri bilgileri yazdılar.

4.3.5.2. Hafta 26

Kazanım: “*HB.3.5.3. Yakın çevresinde yer alan tarihî, doğal ve turistik yerlerin özelliklerini tanıtır.*”

Bu haftanın kazanımı (“HB.3.5.3. Yakın çevresinde yer alan tarihî, doğal ve turistik yerlerin özelliklerini tanıtır.” kodlu kazanım) kapsamında çocuklara Konya’yı tarihi, doğal ve turistik yerleri açısından tanıtan bir belgesel (<https://www.youtube.com/watch?v=7S6wdzH7ln0>) izleterek yaşadıkları şehri daha iyi tanımalarını hedefledim. Ayrıca, şehrin tarihi ve turistik yerlerinden olan “Sille” köyüne bir gezi düzlendik [ZENGİNLEŞTİRME] ve köyün içinde yer alan “kilise”, “müze” ve “mum

atölyesini” ziyaret ettik (Görsel 103, 104). İki öğrencim (Ö7, Ö24) dışında “Sille” köyünü daha önce gören ya da ziyaret eden yoktu.



Görsel 103



Görsel 104

4.3.5.3. Hafta 27

Bu hafta (27. hafta) “23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı” kutlamalarını gerçekleştirdik. Bu nedenle bu haftanın kazanımını (“HB.3.5.5. Ortak kullanım alanlarını ve araçlarını korur.” kodlu kazanımı) işlemeden geçtim [ATLAMA]. Tüm haftayı bu bayramın önemine yönelik iyi bir anlayış geliştirmek için değerlendirdim. Öncelikle kronolojik olarak Osmanlı Devleti’nin yaşamış olduğu Birinci Dünya Savaşı’ndan 23 Nisan 1920’de Türkiye Büyük Millet Meclisi’nin (TBMM) açılışına kadar yaşanan önemli olayları anlatarak genel bir “tekrar yaptım” [TEKRAR ÖĞRETME]. Bu tekrarları düz bir anlatım şeklinde değil, yaşanan olayları ele alan kısa filmler izletme (<https://www.youtube.com/watch?v=7gAxhxmhp3Y>; https://www.youtube.com/watch?v=fann4I3O_cA; https://www.youtube.com/watch?v=gAV_-FLtJ1w), gerçek fotoğrafları gösterme, çocukların düşüncelerini dinleme ve belirtilen süreçlerde neler yaşandığını özetleme biçiminde bir haftaya yayarak acele etmeden işledim. Sonra TBMM’nin açılması ile nelerin değiştiğini, meclisin neler yaptığını/başardığını ve son olarak da “23 Nisan 1920” ile “Çocuk Bayramı” arasındaki ilişkinin sebeplerini öğrendik.

4.3.5.4. Hafta 28-29

Kazanımlar: “HB.3.5.4. Ülkesinin gelişmesi ile kendi görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi arasında ilişki kurar. HB.3.5.6. Millî birlik ve beraberliğin toplum hayatına katkılarını araştırır.”

Önceki haftalarda ülkemizin tüm tarihi ve doğal değerleri ile ne derece kıymetli bir ülke olduğuna değinmiştik. Aynı zamanda bu konuyu, Fen Bilimleri dersinde doğal ve yapay çevre konusunu işlerken de farklı etkinliklerle ele aldık. Hem genel bir tekrar olması için

hem de gelecek haftalarda kutlanacak olan 19 Mayıs Atatürk'ü Anma, Gençlik ve Spor Bayramı'na giriş bilgileri olması için Kurtuluş Savaşı'ndan, savaş sırasında millet olarak yapılan fedakârlıklardan ve savaşın ortasında kurulan Türkiye Büyük Millet Meclisinin (TBMM) açılış hikâyesinden bahsettik. Bu şekilde, yeni işlenen bir konuyu bir önceki konuyla ilişkilendirerek işlediğimizde farklı bir anlam kazanıyor [İLİŞKİLENDİRME].

Görev ve sorumluluklar adına Atatürk'ün çok sevdiğim bir sözünü çocuklarla paylaştım: “*Vatanını en çok seven, görevini en iyi yapandır.*” Bu sözü defalarca tekrar ettim ve onlara da tekrar ettirdim. Çocuklardan bu sözün anlamı hakkında düşünmelerini istedim ve sonrasında uzun uzun sohbet ettik. Havaların ısınmasıyla birlikte derslere ilgisi azalan çocuklar vardı. Biraz da bu durumu fırsat bilip onların tek görevinin “öğrencilik” olduğunu vurguladım. Eğer sorumlu oldukları bu tek görevi en iyi şekilde yerine getirirlerse vatandaşlık görevlerini de en iyi şekilde yerine getirmiş olacaklarını belirttim. Sınıfta ilk haftalardan bu yana öğrenciliğin hakkını vererek büyük bir gayretle çalışanların isimlerini söyledim ve onlarla gurur duyduğumu belirttim. Bu konuyu açmadan önce biraz tereddüt ettim çünkü niyetim çocukları yarıştırmak değildi. Fakat burada başarmaktan ziyade “*gayreti elden bırakmayanları*” ve “*sorumluluklarını unutmayanları*” örnek vermek istediğim için hiç olumsuz tepki almadım. Aksine çocuklar, adını belirttiğim öğrencileri büyük bir şevkle alkışladılar.

Başka bir derste, çocukların sorumluluklarından yetişkin bireylerin vatandaş olarak sorumluluklarına geçtik. Çocuklar “*milli birlik içinde davranış bilinci kazanmak*”, “*oy vermek*” ve “*vergi vermek*” gibi olguları anlamak istediler ve ben de onların anlamları üzerine açıklamalar yaptım. *Sonrasında kaynak kitaplardan [MEB Çalışma Kitabı 6 (2022f), Ek Kaynak Kitap 2 (2020b)] “tekrar” ve anlayış geliştirici etkinlikleri tamamladık [TEKRAR ÖĞRETME].*

4.3.5.5. Hafta 30

Kazanım: “*HB.3.5.8. Atatürk'ün kişilik özelliklerini araştırır.*”

Bütün hafta Atatürk'ün kişilik özellikleri ve onun ülkemize kattığı zenginlikler üzerinde durdum. Özellikle Birinci Dünya Savaşı sonrasında ülkemizin toprakları işgal edildiğinde yaşanan bazı acı örnekleri paylaştım. “Savaş”, bu gerçeği yaşamayan çocuklar için belirsiz bir kavramdır. Bu sebeple çocukların savaşın ne olduğu üzerine bir sorgulama yapmalarını yönlendirmek için (daha önceki yıllarda da kullandığım) aşağıdaki örnek anlatımımı paylaştım:

“Size ait bir ülkede, size ait bir şehirde ve size ait bir mahallede, kendi evinizde yaşıyorsunuz. Şehrinizin sokaklarında özgürce geziyorsunuz ve evinizin bahçesinde neşe içinde oyunlar oynuyorsunuz. Anneniz, babanız hep birliktesiniz ve güvende hissediyorsunuz. Bir gün ayağı postallı, dilini bilmediğiniz ve daha önce hiç görmediğiniz askerler geliyor. Önce bahçenize sonra evinize giriyorlar hiç sormadan, izinsiz. Ne hissedersiniz?”

Bu soru karşısında çocuklar *“Bu bahçe bizim, bu ev de bizim, hadi çıkın buradan gidin.”* gibi cümleler kurdular. Ben de *“İşte bu direnişe ‘savaş’ diyoruz çocuklar.”* diyerek dedelerinin, babalarının, annelerinin, mahalledeki diğer evlerde yaşayan komşularının ve hatta kendilerinin direnmesinin önemine vurgu yaptım. Özellikle Yunan ordularının gaddar savaş uygulamaları üzerinde durarak aslında Mustafa Kemal Atatürk’ün “özgürlük” olduğunu vurguladım. Karşılaştırma yapabilmeleri için Türklerin savaşta kadınlara, çocuklara ve yaşlılara dokunmadığını vurgulayarak çocukların kendi milli kimliklerini inşa etme sürecine katkı sağlamaya çalıştım. Ancak ***bazı durumlarda okulun bulunduğu sosyokültürel çevrenin öğretim sürecine dolaylı bir etkisi söz konusu olmakta ve programdaki kazanımlara yönelik zorluklar yaşanmasına neden olabilmektedir. Örneğin, bu hafta (30. hafta) “HB.3.5.8. Atatürk’ün kişilik özelliklerini araştırır.” kodlu kazanıma yönelik Hayat bilgisi dersinde yaptığımız paylaşımlar esnasında, evlerinde Mustafa Kemal Atatürk hakkında dile getirilen olumsuz söylemlerden etkilenen bazı çocukların Atatürk’e yönelik bazı önyargılarının olduğunu fark ettim. Çocukların aileleriyle olan ilişkilerini incitmeden ama Atatürk’e olan önyargılarını da kırmak adına bu konuya çok hassas bir şekilde yaklaşmaya çalıştım. Çocuklar Atatürk’ün içki içmesi ya da sigara içmesi gibi tercihlerinden bahsettiklerinde, ben de bu tür alışkanlıkların kişinin kendisinden başkasına bir zarar verip vermediğini sordum. Çocuklara kim olursa olsun şu an yaşamayan ve kendini savunamayacak durumda olan birinin arkasından konuşmanın doğru olmadığını vurguladım. Ayrıca, bir insanın ülkesine yaptığı olumlu hizmetler yanında kişinin sadece kendisini ilgilendiren bu tür alışkanlıkların başkasını bağlamadığını çeşitli örneklerle açıklamaya çalıştım. Bu tutumum uzaktan kolay gibi görünebilir ama “Mustafa Kemal Atatürk’ün yolunda ilerleyen bir Cumhuriyet öğretmeni” olarak bu konuda yaşadığım durum beni o kadar derinden etkiledi ki bu satırları yazarken bile omuzlarımın ve sırtımın ağrıdığını hissediyorum. Bu nedenle, Türkiye Cumhuriyeti’nin en önemli değeri olduğunu düşündüğüm Mustafa Kemal Atatürk’ü savunma gereği duymam beni çok üzse de “çocukların paylaşımlarını sınırlandırmıyorum ki konu hakkındaki önyargılarını kırmak için de fırsatım olabilsin.” Çocukların bu tür***

önyargılarını kırmak adına onlardan Yılmaz Özdil'in Mustafa Kemal Atatürk'ün kişilik özelliklerini anlattığı kitaplardan (Görsel 105) birini seçerek okumalarını ve öğrendiklerini sınıfla paylaşmalarını istedim [ZENGİNLEŞTİRME]. Ben de her gün seçtiğim kitaplardan konuyla ilgili bir hikâye okuyarak (Görsel 106) Atatürk'ün insani özelliklerine değindim. Ayrıca, Atatürk'ü anlatan filmi (<https://www.youtube.com/watch?v=bOzC3g6wamU>) “bir kez daha izledik.” Böylece 19 Mayıs 1919 Atatürk'ü Anma Gençlik ve Spor Bayramı'na bugüne kadar sağladığımız bu hazır bulunuşlukla katıldık.



Görsel 105



Görsel 106

4.3.5.6. Hafta 31

Kazanım: “HB.3.5.7. Ülkemizde yaşayan farklı kültürdeki insanların sorunlarına yönelik sosyal sorumluluk projelerine katılır.”

MEB Hayat Bilgisi Ders Kitabında (2019, s. 136-137) bulunan metinleri okuyarak empatik yaklaşım ile çıkarımlarda bulunduk. Bu metinlerde yeni bir ülkeye göç eden çocukların yaşantıları üzerine empatik düşünmeye yönlendiren olaylar anlatılmaktaydı. Çocuklar kendilerini metindeki karakterlerin yerine koyarak onların duygularını anlamaya çalıştılar. Sınıfımızda bulunan üç Suriyeli öğrencim de bize bu konuda yardımcı oldu. Dilleri döndüğünce bugüne kadar yaşadıkları sorunlardan bahsettiler. Konuya yönelik gerçek yaşantıları duymak çocukları daha fazla etkiledi. Sınıfta özellikle Ö20 ile diğer bazı çocuklar arasında sorunlar yaşanmaktadır. Ama diğer iki Suriyeli kız öğrencim sınıfla uyum içinde hareket etmektedir. Sınıfın geneline baktığımda birkaç erkek öğrencim dışında hepsinin Ö20'nin her türlü sorunlu davranışlarına rağmen ona karşı çok sabırlı bir tutum sergiliyorlar. Mesela bu dersi işlemeden önce de özellikle kızlar bu üç öğrencime okuma-yazma çalışması yaptırarak ve oyunlarına davet ederek desteklerini gösterdiler. Ayrıca, Suriyeli öğrencilerin herhangi bir derse ait bir materyal eksikliği olduğunda çocuklar paylaşımlarda bulunarak sınıftaki düzenin devamına ve olumlu bir sınıf ikliminin oluşmasına katkı sunmaktadırlar.

4.3.5.7. Hafta 32

Kazanım: “HB.3.5.9. Yaptığı çalışmalarla ülkemize katkıda bulunmuş kişileri araştırır.”

Bu hafta (32. hafta) “HB.3.5.9. Yaptığı çalışmalarla ülkemize katkıda bulunmuş kişileri araştırır.” kodlu kazanım kapsamında akıllı tahtadan bu ülkeye hizmet etmiş insanların resimlerini açarak tanımaya çalıştık [örneğin: Nene Hatun (<https://www.youtube.com/watch?v=E04Iiagdf1w>), Engin Arık (<https://www.youtube.com/shorts/xy40g3NwR88>), (https://www.youtube.com/watch?v=DINCMvsSAnw), Aziz Sancar (https://www.youtube.com/watch?v=SpeStpu3Ba4), Jale İnan (https://www.youtube.com/watch?v=0vNs1A4cMxo), Sabiha Gökçen (https://www.youtube.com/watch?v=Bcq8YQQicys) [ZENGİNLEŞTİRME]. Son olarak ünite değerlendirme saatini şu şekilde gerçekleştirdim: Tahtaya ünite boyunca geçen kelimeleri yazdım ve her birinden bir kelimeyi tanıtan/anlamlandıran birkaç cümle söylemesini istedim.

4.3.6. Tema 6: Doğada Hayat

4.3.6.1. Hafta 33

Kazanımlar: “HB.3.6.1. İnsan yaşamı açısından bitki ve hayvanların önemini kavrar. HB.3.6.2. Meyve ve sebzelerin yetiştirme koşullarını araştırır. HB.3.6.3. Doğadan yararlanarak yönleri bulur.”

Bu hafta (33. hafta) Hayat Bilgisi dersinde üç kazanımı (“HB.3.6.1. İnsan yaşamı açısından bitki ve hayvanların önemini kavrar. HB.3.6.2. Meyve ve sebzelerin yetiştirme koşullarını araştırır. HB.3.6.3. Doğadan yararlanarak yönleri bulur.” kodlu kazanımları) bir araya getirdim ve diğer derslerde de kazanımlara ait etkinlikler yaparak ders işleme sürecimi tamamladım [İLİŞKİLENDİRME]. Örneğin, “HB.3.6.1. İnsan yaşamı açısından bitki ve hayvanların önemini kavrar.” kodlu kazanım ile Fen Bilimleri dersinin 29. haftasında işlenen “F.3.6.2.5. Doğal çevrenin canlılar için öneminin farkına varır. F.3.6.2.6. Doğal çevreyi korumak için araştırma yaparak çözümler önerir.” kodlu kazanımlar birbiriyle çok yakın olduğundan önceki haftalarda disiplinlerarası bir yaklaşım örneği ile konuyu detaylıca işlemiş bulundum. Bu sebeple bu hafta “HB.3.6.2. Meyve ve sebzelerin yetiştirme koşullarını araştırır. HB.3.6.3. Doğadan yararlanarak yönleri bulur.” kodlu kazanımlara yoğunlaşarak çocukların konu hakkında iyi bir anlayış kazanmalarına çalıştım. Bunun için tahtaya Türkiye haritasını asarak belli başlı sebze ve meyvelerin nerelerde yetiştiği üzerine

tahminlerde bulunduk. MEB Hayat Bilgisi Ders Kitabındaki (2019, s. 156-157) “Bitki ve Hayvanların Hayatımızdaki Yeri” başlıklı metni okuyarak bilgilerimizi destekledik. “Haritada belirtilen şehirleri bulup gösterme” etkinliği ile süreci tamamladık. **Ayrıca, bu konuya kavramada özellikle Ek Kaynak Kitap 2’de (2020b) bulunan etkinlikler de çok “destek” oldu [ZENGİNLEŞTİRME].**

Bu süreçte konunun daha kolay anlaşılması için çocuklara yaptığım açıklama şöyleydi: “Her sebze ve meyve belli bir iklimden ve toprak çeşidinden hoşlanır, bizim istediğimiz toprak türünden ya da ikliminden değil. Kimi daha kuru, daha sıcak ve hatta kışları daha soğuk havaları severken, kimi de daha nemli toprağı ve yağmurlu havaları seviyor.” Bu bilgiyi bir bitki üzerinden şu şekilde canlandırma yaparak sundum: “Hey arkadaşım ben çay merhaba! Ben var ya ben nemli, yumuşak topraklara bayılırım. Sık sık banyo yapayım isterim, ıslanayım isterim. Her zaman yağmur yağmasını dilerim. Yağmur beni besler, büyürüm. Başka türlü kurur giderim. En çok hangi ili mi severim Karadeniz’de Rize ili var ya işte orası benim memleketim.” Bu örnekten hareketle, babası ve dedesi pazarda muz satan Ö4 de muz meyvesini konuştu: “Hey arkadaşım, ben muz merhaba! Ben sıcacık havaları severim. Çok üşüyünce dayanmam hasta olur büyüyemem. Özellikle Akdeniz Bölgesinde bulunan Mersin’in Anamur ilçesi tam benlik bir yer. O ilçeyi çok severim. Çünkü sıcaktır, güneş hiç eksik olmaz.” Bu şekilde bazen çocuklar bezen de ben ses tonumuzu değiştirerek bu tip seslendirmelerle dersi işledik. Bir ders saatinde de bahçede yönleri ve yön bulma yollarını çalıştık. Bu konuyu geçen yıl işlediğimiz şekliyle hatırlayanlar da oldu. Sabah erken saatte okula gittiğimizde Güneş’in doğduğu yönü izleyerek (doğu) bu yöne göre de diğer yönlerimizi tespit ettik (Görsel 107). Bahçede yönleri doğru bir şekilde gösteren çizimi inceledik (Görsel 108).



Görsel 107



Görsel 108

Ayrıca, çocuklar çevrelerindeki karınca yuvalarını, gece en parlak olan Kutup Yıldızı’nı, ağaçların yosun tutan yönlerini de gözlemleyerek okulda öğrendikleri bilgileri sınadılar. Gözlemleri neticesinde, karınca yuvaları girişindeki toprak yığınının kuzeyi

gösterdiği bilgisinin gerçeği yansıtmadığını ifade ettiler. Bunun üzerine bulabildiğimiz kadar çok karınca yuvası bularak inceledik ve her bir yuva için toprak yığını olan kısmın farklı yönde olduğunu gördük. Bilginin bazı zamanlar yanlış aktarılabilceğini, bu sebeple sosyal medya aracılığıyla ulaştığımız her bilgiye eleştirel yaklaşılmaması gerektiğini ifade ettik.

4.3.6.2. Hafta 34

Kazanımlar: “HB.3.6.4 İnsanların doğal unsurlar üzerindeki etkisine yakın çevresinden örnekler verir. HB.3.6.5. Doğa ve çevreyi koruma konusunda sorumluluk alır. HB.3.6.6. Geri dönüşümün kendisine ve yaşadığı çevreye olan katkısına örnekler verir.”

*Bu haftanın kazanımları (“HB.3.6.4 İnsanların doğal unsurlar üzerindeki etkisine yakın çevresinden örnekler verir. HB.3.6.5. Doğa ve çevreyi koruma konusunda sorumluluk alır. HB.3.6.6. Geri dönüşümün kendisine ve yaşadığı çevreye olan katkısına örnekler verir.” kodlu kazanımlar) ile ilgili yürüttüğümüz etkinlikler süresince bu konulara o kadar çok yoğunlaştık ki genel olarak çocuklarda bu konular hakkında dikkate değer bir bilinç oluştuğunu düşünüyorum. Bu nedenle insanların doğal çevreye verdiği zarara/yıkıma örnek olarak “Doğa ve İnsan: Ekolojik Ayak İzi” başlıklı kısa bir videoyu (<https://www.youtube.com/watch?v=vy4pzjDULGY>) “tekrar izleyerek” **TEKRAR ÖĞRETME** ve sonrasında bu vido hakkında konuşarak haftayı sonlandırdık.*

4.4. Matematikte Uyguladığım Etkinlikler ve Program Uyarlama Süreçlerim

Matematik Dersi Öğretim Programı (MEB, 2018b) “matematik okuryazarlığı becerisinin geliştirilmesi ve hayatta etkin bir şekilde kullanabilmesi” üzerine odaklanmaktadır. Ayrıca, “kavramlar bilgisi”, “problem çözme” ve “zihinden işlem yapabilme” gibi üst düzey bilişsel becerilere katkıda bulunulması ve matematiğin sanatla, insanla ve dünyayla olan ilişkisinin farkına varılması hedeflenmektedir. Bu kavrayışla ele aldığım matematik dersindeki her matematiksel işleme bir bulmaca gibi yaklaşıyorum. Çocuklar bulmaca gibi algıladıkları problem çözme süreçlerinde sonuca ulaşırken tüm öğrendiklerini göstermekten ve doğru yaptıklarına dair onay almaktan çok hoşlanıyorlar. Problem çözümlerinde, çocukların bir problemin çok farklı yollarla çözülebileceğine inanmalarını sağlamaya çalışıyorum çünkü sıradan bir matematik probleminde bile çocuklar “Acaba çözebilecek miyim?” kaygısını yaşamaktadırlar. Bu nedenle, matematik dersimde öncelikli olarak çocukların “bir problemin farklı yollardan çözülebileceği düşüncesini” geliştirmelerini amaçlıyorum. Böylece çocuklar “Zaten dikkatimi verdiğimde bu problemi çözebilirim, bu mümkün ama hangi yoldan, hatta kaç yoldan çözebilirim?” yaklaşımıyla ilerlemiş oluyorlar. Bu şekilde ilerleyen bir ders süreci

benim için de oldukça keyifli bir hale dönüşüyor çünkü “uff, puff!” sesleri duymuyorum. Sadece yol gösteren bir rehber oluyorum.

Kısaca, matematikte problem çözümlerine başlangıcımız “*problem*” kelimesini irdelemek ve anlamı üzerine yoğunlaşmak oluyor. Sonrasında sırasıyla “*problemin hikâyesini çıkarma*”, “*ön bilgileri kullanma*”, “*problemi anlama ve çözüm yollarını düşünme*”, ve “*uygulama*” şeklinde devam ediyor. Problem çözmeye, devamlı bir şekilde “konuşa konuşa”, “fikirlerimizi paylaşı paylaşı” ve “yorum yapa yapa” sürdürdüğümüz bir sürece dönüşüyor. Sanki bir dedektifmişiz gibi davranarak ve problemin ipuçlarını (örneğin: “*Problemin kahramanları kim? Ne yapıyorlar? Elleri ne var? Azalıyor mu, çoğalıyor mu? Azalıyorsa ne kadar, çoğalıyorsa ne kadar?*” vb.) takip ederek birlikte çözüm yolları arıyoruz. Böylelikle, problem çözümlerinde “en kısa”, “en pratik” ya da “en kolay” gibi çözüm yollarını belirleyip sadece bu çözüm yollarını öğretmek yerine, öğrencilerime çözüme giden yolların farklı olduğunu ve bu yollar üzerinde düşünmenin önemli olduğunu hissettirmeye çalışıyorum. Çocuklar arkadaşlarının çözüm yollarını da izleyince farklı anlayışlar geliştirebiliyorlar. Çocukların matematik bilgisini kazandığını şu şekilde anlıyorum:

“Çocuklara bir matematiksel ifade verip matematik diline (sembollere) çevirmelerini istiyorum. Ya da tam tersi bir yaklaşımla, bir matematik dilini sözel olarak açıklamalarını istiyorum (matematiksel okuryazarlık). Eğer bunu başarabiliyorlarsa onların konuyu anlamış olduklarını kabul ediyorum.”

İlkokul üçüncü sınıf Matematik dersi “*sayılar ve işlemler*”, “*geometri*”, “*ölçme*” ve “*veri işleme*” olmak üzere dört öğrenme alanından oluşmaktadır (MEB Matematik Ders Kitabı, 2019). EK 1.3, bu dört öğrenme alanı kapsamındaki üçüncü sınıf Matematik dersi kazanımlarını (n=74) sunmaktadır (MEB, 2018b, s. 38-44). Her haftanın başında haftanın kazanımlarını verdim. Ardından programın öngördüğü ve yıllık plana dâhil ettiğim kazanımlara yönelik sınıfta uyguladığım öğretim etkinliklerimi tanıtarak “*program uyarlama*” süreçlerimi örneklendirdim. Matematik ders işleyiş sürecimi, yıl içinde düzenli olarak tuttuğum günlükler, ders işleyiş sürecime ilişkin öğrenci görüşleri ve etkinlik fotoğrafları aracılığıyla yansıttım.

4.4.1. Tema 1: Sayılar ve İşlemler

4.4.1.1. Hafta 1-2

Kazanımlar: “*M.3.1.1.1. Üç basamaklı doğal sayıları okur ve yazar. M.3.1.1.2. 1000 içinde herhangi bir sayıdan başlayarak birer, onar ve yüzer ileriye doğru ritmik sayar.*

M.3.1.1.3. Üç basamaklı doğal sayıların basamak adlarını, basamaklarındaki rakamların basamak değerlerini belirler.”

Başlangıç Bölümü. Üç basamaklı doğal sayılar için ikinci sınıfta mini egzersizler yaparak bir ön hazırlık yapmıştım. Kitapların sayfa numaraları olan üç basamaklı sayıları belirtirken en baştaki üçüncü basamağa dikkat çekerek, her seferinde “Birler basamağı, onlar basamağı ve burada onlar basamağına sığmayıp büyüyen ve diğer basamağa geçen yüzler basamağı var. 99 ve bir sonrası 100, işte bu büyümüş sayıyı yüz diye okumalıyız.” şeklinde hikâye ederek her denk gelen üç basamaklı sayılarda tekrar ettim. Ancak, birçok öğrencimin öğrendiklerini yaz tatili boyunca pekiştirmeyince üç basamaklı doğal sayıları okumayı ve basamak özelliklerini unutmuş olduğunu gördüm. Bu sebeple bu yıl baştan başladık. “M.3.1.1.1. Üç basamaklı doğal sayıları okur ve yazar. M.3.1.1.3. Üç basamaklı doğal sayıların basamak adlarını, basamaklarındaki rakamların basamak değerlerini belirler.” kodlu kazanımlara yönelik internetten “gülen yüzlerle üç basamaklı sayıları kolayca okuma taktiği” (<https://sihirlimatematik.com.tr/>) olarak tanıtılan bir tekniği işe koştum **EKLEME**. Bu tekniğe göre, ilk aşamada önce iki adet sıfırı bir araya getirerek bir yüz görseline dönüştürüyoruz ya da öyle olduğunu hayal ediyoruz (Görsel 109). Daha sonra, iki sıfırın (yüz resminin) başındaki sayı kadar yüz olduğunu söyleyerek zamanla alışkanlığa dönen bir beceri kazandırmaya çalışıyoruz. İkinci aşamada, küsuratlı olan sayıları yüz kısmına (birler ve onlar basamaklarına) yani sıfırların içine yazıyoruz ya da öyle yazdığımızı hayal ediyoruz. Bu şekilde eklediğimiz sayılara vurgu yaparak 469 (Görsel 110) veya 512 (Görsel 111) gibi 999 sayısına kadar birçok üç basamaklı sayı elde ediyoruz.



Görsel 109
2 yüz (iki yüz)



Görsel 110
4 yüz 69 (dört yüz altmış dokuz)



Görsel 111
5 yüz 12 (beş yüz on iki)

Etkinlik ve Değerlendirme Bölümü. “M.3.1.1.3. Üç basamaklı doğal sayıların basamak adlarını, basamaklarındaki rakamların basamak değerlerini belirler.” kodlu kazanıma yönelik “basamak” olgusunun kolayca kavranması için “birlik”, “onluk” ve “yüzlük” kartları kullandım. Etkinlik süreci boyunca çocukların, söylediğim üç basamaklı sayıları birlik, onluk ve yüzlükler şeklinde ayırmalarını istedim (Görsel, 112, 113).



Görsel 112



Görsel 113

Bu etkinlikte çocuklara sadece “yüzlük”, “onluk” ve “birlik” basamaklarını gösteren modeller ve yanında ek olarak rakamlar verdim. Sonrasında onların kendi modellerini oluşturmaları için süre tanıdım. Çocuklara örnek bir çözümleme modeli örneği vermediğim halde her biri kendine özgü farklı bir model geliştirdi. Bu yönüyle çalışmada doğru bir model arayışı yoktu. Basamak kartları (“büyük”, “küçük” ve “eşittir” işaretleri) bize tema boyunca birçok konuyu daha iyi anlamamıza yardımcı oldu. **Buna ek olarak MEB Matematik Ders Kitabı (2019) ve Ek Kaynak Kitap 3’te (2020c) yer alan etkinlikleri uyguladım [ZENGİNLEŞTİRME].** Ancak, bu kazanımlara yönelik programda ayrılan süreyi uzatmak zorunda kaldım. Altı ders saati ayrılmış olan bu iki kazanım için 10 ders saati kullandım **[YENİDEN DÜZENLEME]**. Bu süreye “M.3.1.1.2. 1000 içinde herhangi bir sayıdan başlayarak birer, onar ve yüzer ileriye doğru ritmik sayar.” kodlu kazanım kapsamında ders sonlarında 5-10 dakika birer, onar, yüzer olmak üzere ritmik sayma alıştırmaları da dahildir. Kullandığım materyaller “birlik, onluk ve yüzlük modelleri”, “büyük ve küçük işareti kartları”, “sayı küpleri” ve “paralar” oldu.

4.4.1.2. Hafta 3

Kazanımlar: “M.3.1.1.4. En çok üç basamaklı doğal sayıları en yakın onluğa ya da yüzlüğe yuvarlar. M.3.1.1.5. 1000’den küçük en çok beş doğal sayıyı karşılaştırır ve sembol kullanarak sıralar. M.3.1.1.6. 100 içinde altışar, yedişer, sekizer ve dokuzar ileriye ritmik sayar.”

“M.3.1.1.4. En çok üç basamaklı doğal sayıları en yakın onluğa ya da yüzlüğe yuvarlar.” kodlu kazanıma yıllık planda belirtilenden daha uzun bir süre ayırdım çünkü basamak adı ve değerleri bilgisinin iyi kazanılmış olması gerekmektedir **[YENİDEN DÜZENLEME]**. Ayrıca, “yuvarlama” en zor öğrenilen konulardan biri olarak kafa karıştırmaya devam etmektedir. Konunun kavranması için hızlı davranmamak ve bol örnek çözmek önemlidir. “Yuvarlama” konusunu ikinci sınıfta iki basamaklı sayılarda “en yakın

onluğa yuvarlama” şeklinde işledik. Bu sefer bu bilgiye “en yakın yüzlüğe yuvarlama” bilgisini de ekledik. Yuvarlama kavramını somutlaştırmak için tekerlekten örnekler verdim ve çocuklara şu şekilde bir kod sundum: “Onluk dersem onluğun yanındaki sayıları tekerle (yuvarla) yani sıfır koy; yüzlük dersem de yüzler basamağının yanındaki sayıları tekerle (yuvarla) yani sıfır koy.” Örneğin:

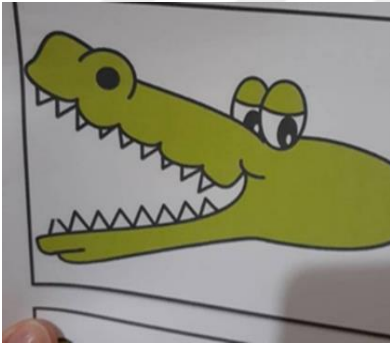
- 563 en yakın yüzlüğe yuvarlandığında, 5 yüzlüğün yanındaki 63 sayısı yuvarlanıp 600 haline dönüşüyor.
- 724 en yakın onluğa yuvarlandığında, onlar basamağının yanındaki 4 sayısı yuvarlanıp sıfır yapıyor ve 720 oluyor.

Bu şekilde bol örnek çözerek öğrencilerin zihinlerindeki karışıklığı gidermeye çalıştım. Sonra, “M.3.1.1.6. 100 içinde altışar, yedişer, sekizer ve dokuzar ileriye ritmik sayar.” kodlu kazanım kapsamında “ritmik sayma” konusunu ele alacağımızı söyledim ve çocukların altışar, yedişer, sekizer ve dokuzar ileriye ritmik saymayı ev çalışması olarak da sürdüreceklerini belirttim. Diğer bir ifadeyle, ileriye ritmik saymanın mantığını kısaca anlatıp çocukların evde tekrar yoluyla çalışarak öğrenmelerini istedim. Yedişer sayma, haftanın günlerinde akılda kalan bir ön bilgi olduğundan genelde daha kolay öğreniliyor (örneğin: “Bir hafta 7 gündür. İki hafta 14 gündür. Üç hafta 21 gündür.” gibi). Bu saymayı yüze kadar arttırarak hem zamanlar konusundaki hafta bilgisini devamlı tekrar etmiş hem de zamanlar konusunu kullanarak çocukların daha rahat ezber yapmalarını sağlamış oldum. Sekizer saymada iki adet dört sekiz ettiğinden aslında dörder saymayla aynı olduğunu söyleyip bir atlayarak sayarsak kolayca öğrenebileceklerini açıkladım. Altışar saymanın da buna benzer bir sisteminin olduğunu örnek sayma yaparak gösterdim. Açıklamaları bu şekilde detaylı yaptım. Sınıfımda dengesiz bir akademik seviye farkının olduğunu bildiğimden her türlü ihtimali gözeterек davranıyorum.

“M.3.1.1.5. 1000’den küçük en çok beş doğal sayıyı karşılaştırır ve sembol kullanarak sıralar.” kodlu kazanımı somutlaştırmak için hikâyelerden ve beceriyi pekiştirmek için de kendi geliştirdiğim bir etkinlikten yararlandım [YARATMA]. İkinci sınıfta iki basamaklı sayılarda karşılaştırma, sıralama kazanımı için çocukların çok iyi bildiğine ve bir hayli de etkili olduğuna inandığım (aynı zamanda “<” ve “>” sembollere çok yakın bir görüntü veren) “Büyük Sever Canavarı” ile tanışmıştık ve tüm sıralamaları bu etkinlikle tamamlamıştık (Görsel 114). Şöyle ki: “‘Büyük Sever Canavarı’ ağzı hep açık olan bir timsahı simgeliyor ve bu timsah büyük sayıları yemeyi seviyor. Bu sebeple büyük sayıları görünce ağzını o yöne doğru çeviriyor; küçük sayılara ise sırtını dönüyor.” Bu yıl ise geçen

yl büyük boyutta olan “Büyük Sever Canavarının” özelliğini kullanıp (onunla ilişkilendirip) çocuklara minik canavarlar (minik “<” ve “>” semboller) verdim [İLİŞKİLENDİRME] (Görsel 115). Çocuklar, “Sayı Sever Minik Canavarlar” adını verdiğimiz bu (“<” ve “>”) sembollerini kullanarak belirtilen sayıları büyükten küçüğe ya da küçükten büyüğe doğru sıraladılar. Çocuklar bu tür etkinlikleri oyunun bir parçasıymış gibi görüyorlar. Oyun çocuklar için vazgeçilmez olduğundan “oyunumsu” adını verdiğim etkinlikler onların derse katılımını arttırmaktadır.

Bu çalışma bittikten sonraki ders saatinde bu sefer “bireysel yazı gerecimiz” ile sayıları sıralama etkinliğini oyuna dönüştürerek biraz daha anlaşılır kılmaya çalıştım. 1000’e kadar olan üç basamaklı sayılardan beş tanesini yazı gerecimize yazdım ve beş öğrenci çağırdım. Öğrencilerin önce kendi boylarına göre “kıstadan uzuna doğru sıraya girmelerini”, sonra “kendi sayılarını okuyup tahtanın önünde dizilmelerini” ve en son adım olarak da “küçükten büyüğe (azdan çoğa), büyükten küçüğe (çoktan aza) şeklinde dizilimlerini değiştirmelerini” istedim (Görsel 116). Bu oyunu beş grupta oynadık ve çocuklar komutları heyecanla yerine getirdiler. Önce bu çok kolay dedikleri oyunda dikkat etmezlerse yanlış yapabileceklerinin farkına vardılar.



Görsel 114



Görsel 115



Görsel 116

Etkinlik ve Değerlendirme Bölümü. Birinci sınıftan beri farklı amaçlar için kullandığımız ve “bireysel yazı gereci” olarak adlandırdığımız bir gerecimiz var. Çocukların bireysel yazı gereçlerine söylediğim üç basamaklı sayıları yazmalarını sağlayıp “okunan sayıyı rakamla yazma”, “belirtilen sayıları sıralama”, “verilen sayıyı en yakın onluğa ve yüzlüğe yuvarlama” gibi konularda birçok alıştırmayı yaptık. Tek tek kontrol sağlama yerine çocuklar yazı gereçlerini bana göstererek daha seri bir şekilde davranıp zamanı yönettik. Önce onlar sonra ben doğrusunu tahtaya yazarak yanlış yapanların yanlışını düzeltmelerine fırsat verdim.

4.4.1.3. Hafta 4

Kazanımlar: *“M.3.1.1.7. Aralarındaki fark sabit olan sayı örüntüsünü genişletir ve oluşturur. M.3.1.1.8. Tek ve çift doğal sayıları kavrar. M.3.1.1.9. Tek ve çift doğal sayıların toplamalarını model üzerinde inceleyerek toplamaların tek mi çift mi olduğunu ifade eder. M.3.1.1.10. 20’ye kadar olan Romen rakamlarını okur ve yazar.” Dördüncü haftaya ait olan “M.3.1.1.10. 20’ye kadar olan Romen rakamlarını okur ve yazar.” kodlu kazanımı beşinci haftaya “aktardım” [YENİDEN DÜZENLEME] çünkü diğer kazanımlara daha fazla zaman harcamam gerekti.*

Başlangıç Bölümü. Derse şu soruyla başladım: *“Bulmaca mı çözmek istersiniz yoksa örüntü konusunu mu anlatayım?”* ve aldığım cevap tabi ki *“bulmaca çözmek”* oldu. Çocuklara, *“çözeceğimiz bulmacanın zekâ bulmacası kategorisine girdiğini ve zihni müthiş parlattığını”* söyledim. Gerçekte de işin aslı böyledir. Matematik zihnimizi parlatır ve ona sorun olarak değil, fırsat olarak bakanlar gün (altı ders saati) boyunca sadece matematik dersini talep edebilirler. Bu talep için üstün bir matematiksel zekâyâ da ihtiyaçları yoktur. *“Süreç içinde öğretmenin matematik algısı nasıl işliyor?”* Çocukların eğilimi, bu soruya verilen cevapta saklı bulunuyor. Zekâ bulmacalarına geçip daha parlak zihinlere sahip olabilmek adına *“beyinlerimizi çalkaladık.”* Sınıf içinde özellikle Türkçe ve matematik derslerinde kullandığım deyimlerden biri de *“Haydi, çalkalayın beyinleri”* deyimidir. İşe yarar ve çocukların biraz daha analitik düşünmeleri gereken durumlarda bir ikaz görevi görür.

Örüntü konusunu (“M.3.1.1.7. Aralarındaki fark sabit olan sayı örüntüsünü genişletir ve oluşturur.” kodlu kazanımı) işlerken her dersime annelerimizin ve anneannelerimizin ördüğü örgüleri örnek vermekle başladım [YARATMA]. “İki düz bir ters” ya da “üç düz üç ters” gibi belli bir düzene göre tekrar eden şiş hareketleri bir deseni meydana getirir. Sayılarda da tekrar eden bir kural matematikteki örüntüyü meydana getirmektedir. Burada şiş hareketleri değil, sayılar arasındaki işlemlerin hareketleri görülür. Bu hareketleri göreceğimize sahipsek örüntü çalışmaları bulmaca çözmek gibi zevkli hale gelir. Konuyla alakalı önümüze gelen işlemleri şu şekilde çözüyoruz.

- İlk aşamada, bize verilen örüntüyü inceleyerek öncelikle *“Azalan (eksilen) bir örüntü mü yoksa artan (eklenerek ilerleyen) bir örüntü mü?”* olduğuna karar veriyoruz.
- İkinci aşamada, *“Azalıyorsa ne şekilde azalıyor, artıyorsa ne şekilde artıyor?”* sorusu kapsamında örüntünün aynı kuralla giden kısmı kadarını tespit edip kuralı yazıyoruz. Aynı kuralla örüntüyü devam ettiriyoruz ya da eksik bırakılan yeri tamamlıyoruz.

Değerlendirme amaçlı çocukların hafta boyunca altışar ve yedişer sayma yapmalarını dinledim. Bu çalışmaya özel bir zaman harcamıyorum, bunun yerine derslerin kalan 5-10 dakikalarında, teneffüs aralarında veya Beden Eğitimi ve Oyun dersindeki egzersizlerin saymalarını yaparken “tekrar ederek” [TEKRAR ÖĞRETME] alıştırma yapmalarını sağlıyorum.

Çift ve tek sayılar konusunu (“M.3.1.1.8. Tek ve çift doğal sayıları kavrar.” kodlu kazanımı) çift oldu, tek kaldı diyerek tek ve çift sayı mantığını vermeye çalıştım. Örneğin:

- . Sonunda bu şekilde bir başına kalan her sayı tektir.
- .. Bu noktalar iyi bir çift olmuş, 2 sayısı çifttir.
- ... Maalesef biri tek kalmış, 3 sayısı tek olmaya mahkûm.
- İki çift hallerinden memnun değil mi? Yalnız kalan yok, 4 sayısı çifttir.
- 5 sayısında arkadaşlardan biri yalnız kalmış, bu sebeple 5 tektir.
- 6 sayısında herkes kendine bir arkadaş bulmuş, o nedenle 6 çifttir.
- Yine yalnız bir arkadaş görüyorum, 7 sayısı tektir.
- Bu grupta herkes çift olabilmiş, o zaman 8 çifttir.
- Maalesef tek kalan bir nokta görüyorum, 9 tek bir sayıdır.

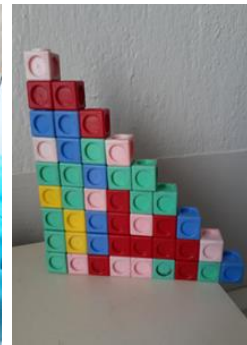
Her bir rakam için açıklamalara devam ettim. Örneğin: “Biz burada sayının sonuncu noktasına (rakamına) bakıyoruz. Bir sayıyı incelediğimizde de en küçük, en sonda olan birler basamağına bakıp kocaman kocaman sayıların bile tek mi çift mi olduğunu bilip havamızı atabiliriz.” Böylece birler basamağının tek/çift belirlemedeki konumunu vurguladım. Bir de sıfırımız var: “Sıfır sayısında bulunan bir çokluk var mı? Yok. O zaman yalnız kalan bir tek sayı olmadığından çiftli durumları bozan bir tek kalmışlık da yaşanmaz ve bu sebeple birler basamağı sıfır olan sayılar her zaman çift sayı özelliğini gösterir.” Daha sonra, tek ve çift sayılar için modellemeler yaptık (Görsel 117, 118, 119).



Görsel 117



Görsel 118



Görsel 119

Model üzerinde çalışırken dahi bu konu (“M.3.1.1.9. *Tek ve çift doğal sayıların toplamlarını model üzerinde inceleyerek toplamların tek mi çift mi olduğunu ifade eder.*” kodlu kazanım) çocuklar için soyut olan ve dolayısıyla da zor anlaşılan bir konuyu simgeledi. Bu konuyu öncelikle (sıfırdan dokuz kadar olan) toplama işlemini renkli küplerle anlattım. Sonra ikinci bir somut örnek olması için sınıftaki çocukları model olarak kullandım (Görsel 120, 121). Teorik bilgiyi şu şekilde çözümledim:

- “**Çift + çift = çift sayı olur**” (Sebebi her üyesi çift olan bir grubun her üyesi çift olan bir grup ile karşılaşmaları sonucu yalnız başına kalan bir üye olmaz. Bu sebeple çift sayı olarak devam ederler).
- “**Çift + tek = tek sayı olur**” (Sebebi bir grupta tek/yalnız biri vardır, diğer grupta ise herkes ikili grup olmuştur. Bu sebeple tek kalan üye yine tektir ve toplam sonucu tek sayı verir).
- “**Tek + tek = çift sayı olur**” (Öğrenciler buna çok şaşırırlar çünkü iki tek grup vardır sayı toplanınca çift sayı etmektedir. Bir grubun tek elemanı diğer grubun tek elemanın yanına gider ve ikili bir çift olurlar. Böylece bu sayı grubunda tek kalan olmayacağından sayı da yoluna çift olarak devam eder).

Çocuklarla kurduğumuz modellemeyi şu şekilde simgeledik: “ $2 + 3 = 5$ / $\text{Ç} + \text{T} = \text{T}$ ”. Aynı modellemeyi sınıfta da örneklendirdik. Bu modelleme örneklerini sınıfta çocuklarla defalarca yaptık. Her örnekle konu biraz daha iyi anlaşıldı, cevap verenlerin sayısı arttı. Sonra **MEB Matematik Ders Kitabında (2019)** bulunan alıştırmaları cevapladık (Görsel 122).



Görsel 120



Görsel 121



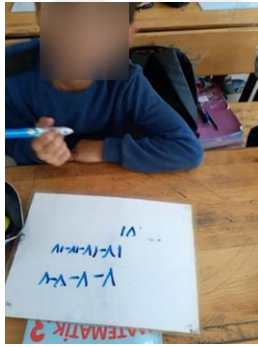
Görsel 122

4.4.1.4. Hafta 5-6

Kazanımlar: “M.3.1.1.10. 20’ye kadar olan Romen rakamlarını okur ve yazar. M.3.1.2.1. En çok üç basamaklı sayılarla eldesiz ve eldeli toplama işlemini yapar. M.3.1.2.2. Üç doğal sayı ile yapılan toplama işleminde sayıların birbirleriyle toplanma sırasının

değişmesinin sonucu değiştirmediğini gösterir. M.3.1.3.1. Onluk bozma gerektiren ve gerektirmeyen çıkarma işlemi yapar.” **Altıncı haftaya ait olan “M.3.1.3.1. Onluk bozma gerektiren ve gerektirmeyen çıkarma işlemi yapar.” kodlu kazanımı yedinci haftaya “aktardım” [YENİDEN DÜZENLEME]** çünkü diğer kazanımlara daha fazla zaman harcamam gerekti.

Teorik Bölüm. “M.3.1.1.10. 20’ye kadar olan Romen rakamlarını okur ve yazar.” kodlu kazanıma bir ders saati ayırdık. Minik püf noktaları ile Romen rakamlarının yazımını gösterdim, çocuklar da matematik defterlerine yazdılar. Bu beceriyi geliştirmek için bireysel yazı gereçlerini kullandık. Ben sayıları söyledim, çocuklar da yazı gereçlerine yazdılar. Bu şekilde bolca pratik yaptık. Bu etkinlikte sıra tahtamız “bireysel tahta” gerecimiz olarak iş gördü. Aşağıda, çokça pratik çalışma alanı sağlayan bu gereci kullandığım dersten bazı görselleri paylaşıyorum (Görsel 123, 124, 125).



Görsel 123



Görsel 124



Görsel 125

Matematik dersi için kendi seçimim olan ve yeni nesil sorular içeren Ek Kaynak Kitap 3’ü (2020c) kullanıyorum [ZENGİNLEŞTİRME]. Bu kitapta çocuklara daha sistemli ve farklı düşünme fırsatı veren birçok çalışma yaprağı ve yeni nesil sorular bulunmaktadır. Zaman geçtikçe çok doğru bir kitap seçtiğimin farkına varıyorum. Buna ek olarak, çocukların farklı soruları görmeleri için MEB’in çalışma kitaplarını da [MEB Çalışma Kitabı 1 (2022a), MEB Çalışma Kitabı 7 (2022g)] kullanıyorum.

Başlangıç Bölümü. “M.3.1.2.1. En çok üç basamaklı sayılarla eldesiz ve eldeli toplama işlemini yapar. M.3.1.2.2. Üç doğal sayı ile yapılan toplama işleminde sayıların birbirleriyle toplanma sırasının değişmesinin sonucu değiştirmediğini gösterir.” kodlu kazanımlar için özellikle matematik derslerinde sıkça kullandığımız bireysel yazı gerecinden faydalandım. Toplama işlemi için hazırlanmış çalışma kâğıdını yazı gereci dosyasına geçirerek sırasıyla eldeli ve eldesiz toplama işlemleri için alıştırma yaptık (Görsel 126, 127). Bu arada bireysel

yazı gerecimizde çözdüğümüz örnekleri tahtaya çıkan çocukların çözümleriyle karşılaştırarak özellikle anlamada zorluk çekenlerle ek çalışma yürüttüm (Görsel 128).



Görsel 126



Görsel 127



Görsel 128

Bu alıştırmaları yapmadan önce toplama işleminin mantığını hatırlamak için kavramlar üzerinde konuştuk. Örneğin, toplama işleminde “Neden toplama işlemi yapılır ve toplama işlemi nasıl yapılır?” gibi soruların cevaplarını verdiğimiz ve bu konuda bir anlayış geliştirdiğimiz zaman, konunun büyük bir kısmını tamamlamış oluyoruz. Başlangıçta aşağıdaki soruyu sorup çocukların cevaplarını dinliyorum ve benim cevaplarımı dinlemelerini istiyorum: “Ne olursa toplama işlemi gerçekleşir?”

- Sayı büyüyorsa
- İki çokluk bir araya geliyorsa
- Bir yerde nesneler birikiyorsa
- İşlem sonucunda çokluk artıyorsa
- “+” işareti varsa
- İleri ritmik sayma yapılıyorsa
- Yaş artıyorsa vb.

Bir problemi anlamaya çalışırken çocukların bu tip kodların kendilerini toplama işlemine götürdüğünü anlamaları, pratikte kolaylık sağlıyor. Toplama işlemi gerektiren aklımıza gelen birçok örneği sohbet ederek paylaştık.

Etkinlik ve Değerlendirme Bölümü. “Üç basamaklı doğal sayılarda toplama işlemi nasıl yapılır?” sorusunun cevabını beceriye dönüştürebilmek için bireysel yazı gerecimizle birçok alıştırma yaptık. “M.3.1.2.1. En çok üç basamaklı sayılarla eldesiz ve eldeli toplama işlemini yapar.” kodlu kazanıma yönelik toplama işlemleri yaparken çıkan sonucu en yakın onluğa ve en yakın yüzlüğe yuvarlayarak ve tek mi çift mi olduğunu işaretleyerek daha önceki konulara (“M.3.1.1.4. En çok üç basamaklı doğal sayıları en yakın onluğa ya da

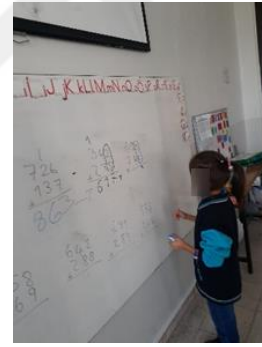
yüzlüğe yuvarlar. M.3.1.1.9. Tek ve çift doğal sayıların toplamalarını model üzerinde inceleyerek toplamaların tek mi çift mi olduğunu ifade eder.” kodlu kazanımlara) yönelik “tekrar” çalışması da yapmış olduk **[TEKRAR ÖĞRETME]**. Bu şekilde öğretim sürecim biraz yavaş ilerliyor izlenimi verse de kazanımları (“M.3.1.2.1. En çok üç basamaklı sayılarla eldesiz ve eldeli toplama işlemini yapar. M.3.1.2.2. Üç doğal sayı ile yapılan toplama işleminde sayıların birbirleriyle toplanma sırasının değişmesinin sonucu değiştirmediğini gösterir.” kodlu kazanımları) hem birbirleriyle hem de önceki konularla sarmal bir şekilde ilişkilendirerek ilerlemeye çalışıyorum **[İLİŞKİLENDİRME]**. Etkinliğe diğer günlerde sınıf tahtasında ve bireysel tahtalarda işlem alıştırmaları çözerek devam ettik (Görsel 129, 130, 131). Problemler için bazı kısa hikâyeler de kurguladık. Örneğin: “516 TL birikmiş param var. 385 TL da Kerim abiniz biriktirmiş. Bizim ikimizin toplam kaç TL paramız oldu?” şeklinde kurguladığım minik problemlerle bu aşamada toplama işlemi gerektiren sorunların varlığına dikkat çektim. Daha sonra, çocukların da kendi işlemlerine basit hikâyeler uydurmalarını istedim.



Görsel 129

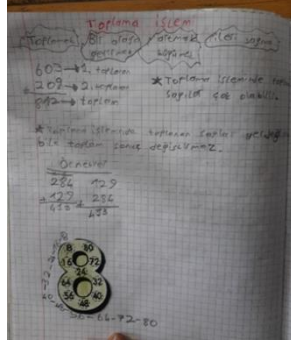


Görsel 130

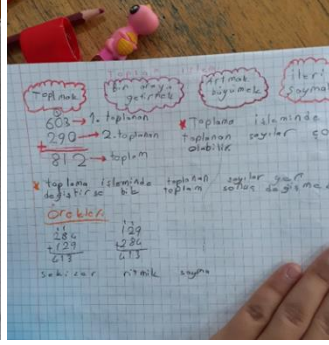


Görsel 131

İşlem çözümlerine altıncı haftada da devam ettik ve geçmemiz gereken çıkarma işlemine geçemedik. Ama temel olan dört işlem becerisini ve beraberinde doğal sayılarla ilgili önbilgiler için birçok “alıştırma yaparak” temel bilgi düzeyini sağlamlaştırmaya çalıştık **[TEKRAR ÖĞRETME]**. Çocukların dört işlem becerisini kavrayana kadar matematik dersi için normalden biraz daha yavaş ve temkinli ilerliyorum. Toplama işlemi alıştırmalarında “toplanan” ve “toplam” kavramlarına değindik ve her işlemde toplananlar yer değiştirirse de toplam (sonuç) değişmez diyerek birçok örnek işlem inceledik. *Sonuç olarak üç basamaklı sayılarda toplama işlemi için ayrılan altı saati biz 10 saate çıkararak bol örnek çözümü yaparak iki haftayı tamamladım* **[YENİDEN DÜZENLEME]**. Toplama işlemi için seçtiğim çalışmalara işlediğim önceki konuları da ekleyerek “tekrar çalışmalarını yürüttüm” **[TEKRAR ÖĞRETME]**. Aşağıda, toplama işlemine ilişkin öğrenci defterlerine yansıyan çalışma örneklerinden ikisini paylaşıyorum (Görsel 132, 133).



Görsel 132



Görsel 133

4.4.2. Tema 2: Sayılar, İşlemler ve Veri İşleme

4.4.2.1. Hafta 7

Kazanımlar: “M.3.1.3.1. Onluk bozma gerektiren ve gerektirmeyen çıkarma işlemi yapar. M.3.1.3.2. İki basamaklı sayılardan 10’un katı olan iki basamaklı sayıları, üç basamaklı 100’ün katı olan doğal sayılardan 10’un katı olan iki basamaklı doğal sayıları zihinden çıkarır. M.3.1.2.3. İki sayının toplamını tahmin eder ve tahminini işlem sonucuyla karşılaştırır.”

Yedinci haftaya ait olan “M.3.1.3.2. İki basamaklı sayılardan 10’un katı olan iki basamaklı sayıları, üç basamaklı 100’ün katı olan doğal sayılardan 10’un katı olan iki basamaklı doğal sayıları zihinden çıkarır. M.3.1.2.3. İki sayının toplamını tahmin eder ve tahminini işlem sonucuyla karşılaştırır.” kodlu kazanımları sekizinci haftaya “aktardım” [YENİDEN DÜZENLEME].

Not: Bu hafta sadece “M.3.1.3.1. Onluk bozma gerektiren ve gerektirmeyen çıkarma işlemi yapar.” kodlu kazanımı işledim. Haftalık beş ders saati olan matematik derslerinin tamamını bu kazanıma ayırdım. Diğer iki kazanımı ise bir sonraki haftaya aktardım. Yıllık plana göre haftalık düzende bu iki kazanımı geriden takip ediyorum. Bu durum aynı zamanda 10 ders saatini önceki konular için kullandığım anlamına geliyor.

Başlangıç Bölümü. Konuya giriş yaparken her işlemde olduğu gibi önce çıkarma işlemini ifade eden kodlar üzerinde durduk ve aşağıdakileri sıraladık. Bu gibi kodların bizi çıkarma işlemine yönlendirdiğini konuştuk:

- Azalıyorsa/eksiliyorsa
- Tükeniyorsa
- Geri geri saymamız gerekiyorsa
- Harcanıyorsa
- Kırılıyorsa (yumurta gibi)

- Karşılaştırma yapıyorsa (fark bulma gibi)
- “-” işareti varsa vb.

Daha sonra işlem bilgisi için ben devreye girdim ve çıkarma işleminin aşamalarını anlattım. Toplama işleminde daha kısa sürede geçtiğim aşamaları çıkarma işleminde üstünde dura dura açıkladım. Çünkü özellikle onluk bozarak çıkarma işlemi bazı çocuklara karışık gelebiliyor. ***Çıkarma işlemine geçmeden önce “eksilen”, “çıkan” ve “fark (kalan)” terimlerini açıklayarak çocukların anlayışlarını sağlamlaştırmaya çalıştım. Örneğin:***

- ***“Eksilen”:*** Çıkarma işlemini uyguladığımız varlığı/nesneyi tanımlar. Örneğin, elimizdeki şekerler, cebimizdeki para, kolideki yumurtalar, otobüsteki yolcular ya da oyun parkındaki çocuklar olabilir.
- ***“Çıkan”:*** Ayrılan kadar, tükenen kadar, harcanan kadar anlamlarına gelir. Örneğin; cebimizdeki paradan ödediğimiz ve cüzdanımızdan çıkan para, kolideki yumurtalardan kırılan ya da satılanlar kadar.
- ***“Fark (Kalan)”:*** Son durumda baştakinden geriye kalan, elimizde, cüzdanımızda, kolide, otobüste halen bulunan anlamına gelir.

Bu kavramlara örnekler vererek konuşmaya devam ettik. Bu örnekli açıklamalar çıkarma işleminde mantık kurgusunun sağlanması için o kadar önemli ki ilerleyen haftalarda her problem çözümünde “defalarca kez daha bu örnekleri vererek” terimlere vurgu yapıyorum [TEKRAR ÖĞRETME]. Bu açıklamalardan sonra işlem basamaklarına geçtim. İşlemleri tahtada önce ben ve sonrasında da çocuklar olmak üzere defalarca yaptık. Özellikle işlemi yaparken çocuklardan basit ve hikâye edilmiş problemler uydurmalarını istedim. Bu etkinlik hem pratik düşünmeyi destekliyor hem de anlayış geliştirmede yardımcı oluyor. Dersin işlenişini seri olarak şu şekilde uyguluyorum:

“Tahtaya beş öğrenci çıkarıyorum ve her birinin tahtada yazılı işlemlerden birini çözmesini istiyorum. Bu arada eğer işleme uygun onların uydurabildikleri bir problem durumu varsa onu da söylemelerini istiyorum. Yerinde oturanlar da defterlerine yazarak bu işlemleri yapıyorlar.”

İki ders saatinde “eksilen”, “çıkan” ve “fark (kalan)” kavramlarına yoğunlaşarak çocukların işlem becerilerini “alıştırmalarla pekiştirmeye çalıştım” [TEKRAR ÖĞRETME]. Dersteki uygulamalar için bireysel yazı gerecini, MEB Matematik Ders Kitabını (2019), MEB Çalışma Kitabı 2’yi (2022b), MEB Çalışma Kitabı 7’yi (2022g) ve

Ek Kaynak Kitap 3'ü (2020c) kullanarak konu hakkında iyi bir anlayış geliştirmeye çalıştım
[ZENGİNLEŞTİRME].

4.4.2.2. Hafta 8

Kazanımlar: “M.3.1.3.2. İki basamaklı sayılardan 10'un katı olan iki basamaklı sayıları, üç basamaklı 100'ün katı olan doğal sayılardan 10'un katı olan iki basamaklı doğal sayıları zihinden çıkarır. M.3.1.2.3. İki sayının toplamını tahmin eder ve tahminini işlem sonucuyla karşılaştırır.”

Başlangıç Bölümü. İlk kazanım (“M.3.1.3.2.” kodlu kazanım) için derse başladığımda onlukları sayıyormuş gibi değil de birlikleri geriye doğru sayıyormuş gibi yaparak örnekler verdim. Ayrıca, birinci sınıftan beri üstünde durduğum çıkarma işleminin geriye doğru saymak ile aynı anlama geldiğini söylüyorum. “Çocuklar bu konuyu daha kolay anlayabilmek için onar onar ve yüzer yüzer geriye sayma yapabiliriz.” diyerek bir ders saati boyunca geriye doğru sayma çalıştık.

Benzer şekilde, “Matematikte çözümler için olası birçok yol vardır. Tek bir yol yoktur.” şeklindeki algının yerleşmesi için gayret ediyorum. Çocukların sadece bir değil, birçok çözüm yolu olduğunu düşünmeleri matematiğe karşı cesaretlerini de artırıyor ve bu duygu onları mutlu ediyor. Bazen sonuç yanlış dahi olsa ama çözüm yolu doğru ise iyi bir yolda olunduğu anlamına gelir. Özellikle benim gösterdiğim çözüm yolu dışında farklı çözüm yolları bulanları teşvik etmek için çocukların çözümlerini sınıfla paylaşıyorum. Bu şekilde onlara iki mesaj veriyorum: “İlki; çözümü kendi bulduğun farklı bir yolla başarabilecek kadar konuyu anlamışsın. İkincisi; bu problem birçok yolla çözülebiliyorsa, çözemeyenler de bir yol bulup başarabilirler.” Ö15 de bu konuyla alakalı şu paylaşımı yaptı:

“Zihinden çıkarmaları ben siz anlatmadan önce kendim farklı yoldan buldum. Çıkarmalarda birlikleri bir tarafa zihnimden çıkarıyorum sonra da yüzlükleri kolayca birbirinden çıkarıp birlik kısmı ona ekliyorum. Aslında toplamadaki toplama işlemlerinin tersi sadece, ben de ona göre toplamadım, çıkardım.” (Ö15, 03.11.2022)

Çocuklar zamanla bunun gibi genelleme yaparak benzer özelliklerden faydalanıp kendileri de çözüm yolları keşfedebiliyorlar. Bir problem çözümünde, çocukları “aynı tip çözüm yollarından ziyade farklı çözüm yolları bulmaları” için destekliyorum. Konunun pekiştirilmesi için ev çalışmaları verdim ve bu konuyu tekrar ederek, hatta oyun haline getirerek pekiştirme kararı aldık ve diğer kazanıma geçtik (“M.3.1.2.3. İki sayının toplamını tahmin eder

ve tahminini işlem sonucuyla karşılaştırır.” kodlu kazanım). Bu konu (“M.3.1.2.3.” kodlu kazanım) için en yakın onluğa ve en yakın yüzlüğe yuvarlama becerileri üzerine vurgu yaptım ve aslında toplama işlemi yaparken bu konuya da değindiğimden çok üstünde durmadım. Sadece “tahmin ederek toplama işlemi açıklamasını duyduklarında yuvarlayarak (tekerleyerek) işlemi yapmaları gerektiğini” belirttim. Bu konu için sınıf içinde bol işlem çözdük. Hem toplama hem de yuvarlama sonuçlarını karşılaştırma çalışmaları yaptık.

4.4.2.3. Hafta 9

Kazanımlar: “M.3.1.2.4. Zihinden toplama işlemi yapar. M.3.1.2.5. Bir toplama işleminde verilmeyen toplananı bulur.”

Teorik Bölüm. Yıllık plana göre halen belirtilen haftaların kazanımlarını geriden takip ediyoruz. “M.3.1.2.4. Zihinden toplama işlemi yapar.” kodlu kazanımın içerdiği konuyu iki yolla ele alarak anlaşılmasını sağlamaya çalıştım. İlk yol, onluk değere tamamlama yöntemidir. Bunun için birler basamağındaki birlikleri onluk değer olacak şekilde tamamlayarak kolay sayma sağlamaktır. Bir nevi çözümleme çalışması olarak da değerlendirilebilir (örneğin: “ $21 + 19 = 20 + 1 + 19 = 20 + 20 = 40$ ” ya da “ $116 + 744 = 116 + 4 + 740 = 120 + 740 = 860$ ” gibi). İkinci yol ise önce yüzlükler sonra onluk ve birlikleri toplama yolu ile zihinde bir düzen kurarak çözüme ulaşmaktır (örneğin: “ $650 + 225 = 875$ ” işlemi için “ $600 + 200 = 800$ ve $50 + 25 = 75$, bu durumda $800 + 75 = 875$ ”).

Ö18, “Öğretmenim böyle çok zor, niye normal toplama yapmıyoruz?” diye sordu. Bu soru üzerine açıklamalarımın sınıfın bir bölümü tarafından anlaşılmamasının ve çocukların kafasını karıştırmasının benim anlatımımın yetersizliğinden kaynaklanan bir durum olup olmadığını görmek için anlatımı güçlü olan bir öğretmenin konuya yönelik ders anlatım videosunu çocuklara izlettim (<https://www.youtube.com/watch?v=nBZ3FcPh-uw>) [TEKRAR ÖĞRETME]. Ancak, algıda/anlamada değişen bir fark olmadı. Sonrasında, MEB Çalışma Kitabı 7’de (2022g) ve Ek Kaynak Kitap 3’te (2020c) yer alan örneklerin her birini detaylı bir şekilde anlatarak çözdüm.

Toplamada verilmeyen toplananı bulma konusuna (“M.3.1.2.5. Bir toplama işleminde verilmeyen toplananı bulur.” kodlu kazanıma) geçiş yaptığımda ilk olarak öğrencilere “birinci toplanan”, “ikinci toplanan” ve “toplam” terimlerinin anlamlarını hatırlattım. Sonra iki yoldan verilmeyen toplananı bulma çalışmaları yaptık. Öğrenciler tek tek tahtaya kalktılar ve benim anlattıklarımı temel alarak kelimelerin anlamını açıklamaya çalıştılar. Biraz karmaşık olan bu

konunun daha iyi anlaşılabilmesi için somut örnekler vererek kolaylaştırmaya çalıştım. Örneğin:

“Birinci sayımı (birinci toplananı) ve ikinci sayımı (ikinci toplananı) bir çuvalın içine attım. Atarken, siz sadece 456 sayısını (ikinci toplananı) gördünüz öbür attığım sayıyı (birinci toplananı) kimse görmedi. ‘Kimsenin görmediği birinci toplananı bulmak için ne yaparız?’ Zaten ikisi de çuvalın içinde bir araya gelmiş, toplanmış (toplamı belli) ve 674 olmuşlar. ‘Eeee o zaman bildiğimi çuvaldan (toplamdan) çeksem geriye ne kalır? Sürpriz olan sayı (birinci toplanan) kalmaz mı?’ Haydi deneyelim! 674 (toplam) – 456 (ikinci toplanan) = 218 (birinci toplanan). Demek ki saklanan ya da bize verilmeyen sayımız (birinci toplananımız) 218 imiş.”

? (Birinci toplanan)
456 (İkinci toplanan)
+ -----
674 (Toplam)

Birçok örnek çözdükten sonra çocuklara anlamış olup olmadıklarını sordum ve el işaretleriyle bana cevap vermelerini istedim. Anlayan çocuklar da vardı anlamayanlar da bir de “eh işte” anlamına gelen el işareti yapanlar. Çocuklar değerlendirmelerimi yaparken bana karşı çok dürüstler. Bu dürüstlüğe güvenerek anlaşılmayan konularda bireysel çalıştığım zamanlar oluyor. Bir de bu şekilde konuyu anlatıp, anlaşılmayan yerlerin ne anlama geldiğini açıklıyorum. “Süreç Odaklı Öğretim” anlayışım başlığında da ifade ettiğim gibi anlaşılmayan konuların zaman içinde pekişebileceğine inanıyorum. Bir hafta boyunca beş ders saati içinde iki kazanım için farklı anlatım yollarıyla birçok örnek çözerek konuların anlaşılmasına çalıştım. Sonuçta, çok tekrara rağmen yedi öğrencimin hala anlamadığını gözlemledim.

Değerlendirme Bölümü. Bu haftaki son matematik dersini gözlemek için EA2 sınıfımıza misafir oldu (11.11.2022). Haftanın son dersi için tahtaya $16 + 471 + ? = 754$ işlemini büyükçe yazarak bu işlemin öğrencilerime ne söylediğini, neyi anlatmak istediğini sordum. Bu işlemi açıklayarak bugüne kadar işlediğimiz konularla alakalı çocukların “matematik okuryazarlık” durumları için bir değerlendirme yapmak istedim. Bu şekilde toplama işlemi, toplama işleminde toplananlar, verilmeyen (bilinmeyen toplanan) ve toplananların bir araya gelerek oluşturduğu toplam kavramlarını ifade edeceklerdi. Çocuklar önce düşündüler, sonra açıklamaya başladılar. Doğru veya yanlış demeden bütün açıklamaları dinledim. Bu derste öğrencilerin konuya bir bütün halinde bakmalarını, sınırlarını zorlamalarını istedim. İkinci aşamada da bir hafta boyunca işlediğimiz konunun bir devamı olan verilmeyen toplananın nasıl

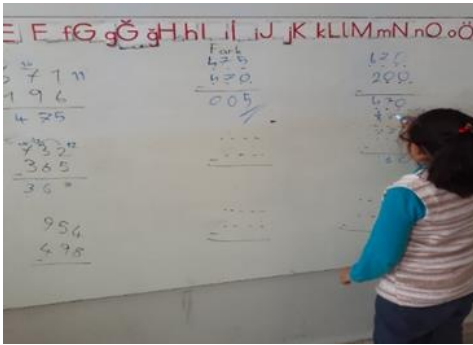
bulunabileceğini sordum. Yorum yaptıkça, üzerinde konuştukça konunun daha iyi anlaşıldığını gözlemledim. “Öğrenci Günlüklerine” etkinlikle ilgili yansıyan görüşlerden birisi şöyledir:

“Bugün ikinci ders matematik dersi işlemiştik. Ben soruyu çözerken bir çözüm yolu bulmuştum, öğretmene söylediğimde bana: ‘Bu yolu bulabilmen çok iyi.’ demişti. Çok mutlu oldum.” (Ö13, 10.11.2022)

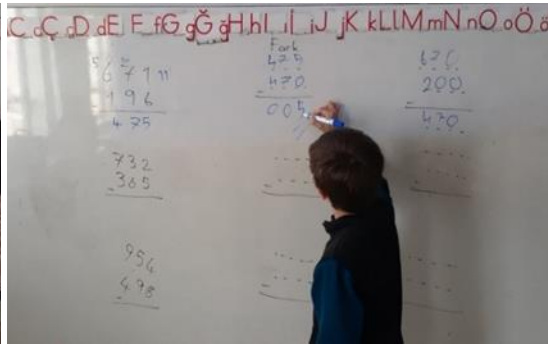
4.4.2.4. Hafta 10-11

Kazanımlar: “M.3.1.3.3. Doğal sayılarla yapılan çıkarma işleminin sonucunu tahmin eder, tahminini işlem sonucuyla karşılaştırır. M.3.1.3.4. Doğal sayılarla toplama ve çıkarma işlemlerini gerektiren problemleri çözer. M.3.1.2.6. Toplama işlemi gerektiren problemleri çözer.”

Başlangıç Bölümü. Bu hafta, iki hafta sonraya ait olan “M.3.1.2.6. Toplama işlemi gerektiren problemleri çözer.” kodlu kazanımı, “M.3.1.3.4. Doğal sayılarla toplama ve çıkarma işlemlerini gerektiren problemleri çözer.” kodlu kazanımla “birleştirerek işledim” **[İLİŞKİLENDİRME]**. Öncelikle toplamada tahmini toplama ile tahmini işlem sonucunu karşılaştırdık. Sonrasında çıkarma işlemiyle ilgili tahmini sonuç bulma ve çıkarma işleminin gerçek sonucu ile karşılaştırma yaptık (Görsel 134, 135). Bu arada konuyla ilgili kodlama yaptığımız ipucunu hatırlattım: “Bir işlemi tahmini olarak çözün deniyorsa, işlemi oluşturan sayıları yuvarla/tekerle ve işlemini o şekilde yap demektir.”



Görsel 134



Görsel 135

Üç ders saatinde de toplama ve çıkarma işlemleri gerektiren problemlerin çözümüne odaklandık. *Aslında yine planı geriden takip ediyormuş gibi görünsem de bir sonraki kazanım olan “veri okuma” konusunda sınıfın bilgisinin iyi olduğunu düşünüyorum. Birçok derste farklı konuları işlerken “veri tablosu oluşturma”, “veri tablosunu çetele tablosuna dönüştürme” ve gerekirse “grafikle gösterme” şeklinde giriş yaptığımızdan çocuklar konuya yabancı değiller. Bu sebeple “veri okuma ve değerlendirme” konusuna ayrılan ortalama 10*

konuları “bir yıla yayarak” [TEKRAR ÖĞRETME] “farklı derslerde işleyip” bilgiyi taze tutabiliyorum [İLİŞKİLENDİRME].

Etkinlik ve Değerlendirme Bölümü. Veri okuma çalışmalarını genelde sınıfta anket yaptığım zamanlar kullanıyorum. Örneğin, en sevilen ders, meyveler veya belirli gün ve haftalarda okulumuzu temsil edecek öğrencilerden en iyi okuyanı seçmek ya da bazen şartların doğurduğu plansız bir etkinlik için iki seçenektan birini seçmek gibi kararlar için anket yapıyoruz ve çetele tablosu oluşturuyoruz. Sonra sıklık tablosunu hazırlıyoruz, yani çizgileri sayılara çeviriyoruz. *Dolayısıyla, bu haftaya ait üç kazanımı da (M.3.4.1.1.” “M.3.4.1.2.” “M.3.4.1.3.” kodlu kazanımları) “birleştirerek” [İLİŞKİLENDİRME] beş ders saati içinde konuyla ilgili çalışmaları “tekrar ettim” [TEKRAR ÖĞRETME] ve öğrenilenleri “pekiştirmeye” çalıştım. Ayrıca, bütün hafta boyunca MEB Çalışma Kitabı 2’de (2022b), MEB Çalışma Kitabı 7’de (2022g) ve Ek Kaynak Kitap 3’te (2020c) yer alan soruları çözerek konuyu “örneklendirmeye” ve “somutlaştırmaya” çalıştık [ZENGİNLEŞTİRME].*

Geçen yıl, hatta birinci yılın son aylarında işlediğimiz bu konuyu çocuklar çabuk kavradılar. Daha atik ve pratik cevaplar vermeleri bu konuya ilişkin ilgilerinin ve becerilerinin olduğunu gösterdi. Bu konuda karıştırılan kavramlar (“çetele tablosu-çizgi ilişkisi”) içinse aşağıda verdiğim kodlar çocukların daha rahat öğrenmelerine yardımcı oldu:

Çetelede her sayılan adet için bir çizgi çiziyoruz. Ben bu çizgilere “çubuk” ismini de kullanabileceğimizi ifade ediyorum. Çocuklara kolay hatırlamaları için çetelenin ilk harfi olan “ç” harfinden (çizgi, çubuk) hatırlayabileceklerini söylüyorum. Çetele tablosunu tamamlayınca cismlere karşılık gelen belli sayıdaki çizgileri (çubukları) 5’er 5’er sıkıştırıyoruz ve beşlik grupları oluşturuyoruz, böylece kolayca beşer beşer sayıp çizgileri sayıya çeviriyoruz. Sıklık kelimesinin ilk harfi olan “s” harfinden de sayıların aklımıza gelmesini belirtiyorum. Oluşturduğumuz tablomuzda şekiller ve miktarları arasındaki ilişkiyi ifade eden bir durum varsa “şekil grafiği” aklımıza geliyor.

Çocukların bu hatırlatma kodlarının mantığını kavradığını düşünüyorum. Onlara, tabloları yorumlarken aslında tablonun bir dili olduğunu, bu dili anlamının da tablo ve grafik okuyup yorumlama olduğunu söylüyorum. Yazılar dışında görselleri, beden dilini, işaret dilini okuyabildiğimizi, veri tablosu okumanın da farklı bir okuma türü olduğunu ifade ediyorum. Aslında karşımıza bir bulmaca çeşidinin daha çıktığını söylüyorum.

4.4.3.2. Hafta 13

Kazanımlar: “M.3.1.4.1. Çarpma işleminin kat anlamını açıklar. M.3.1.4.2. Çarpım tablosunu oluşturur.”

Başlangıç Bölümü. Bu hafta yeni bir işleme geçtik. Çarpma işlemi, tekrar eden sayıların kısaca toplanması olduğundan çocukların öncelikle “kat” kavramını kavrayabilmeleri için bolca modelleme yapmalarını sağladım. Çevremizdeki birçok materyalle (şekerler, bloklar, küpler vb.) çalıştık. Etkinlikleri grup çalışmaları şeklinde sürdürdük (Görsel 139, 140, 141, 142). Böylece her grupta konuyu daha zor algılayan çocuklara diğer grup üyeleri destek oldu.



Görsel 139



Görsel 140



Görsel 141



Görsel 142

Teorik Bölüm. Çarpma işlemini kolaylaştıran en büyük unsur, çarpım tablosunu ezbere bilmek ya da ritmik saymayı çok hızlı bir şekilde yapabilmektir. Ancak çarpım tablosu çok zor ezberlenirmiş gibi bir algı da var. Bu olumsuz algıyı kırmak için “çarpım tablosunun aslında çok gibi görünen ama anladıkça azalan bir tablo” olduğunu çocuklara kavratmak adına “Çarpım Tablosu Azalıyor” etkinliğini uyguladım (Görsel 143).

1x1=1	2x2=4	3x3=9	4x4=16	5x5=25	6x6=36	7x7=49	8x8=64	9x9=81
1x2=2	2x3=6	3x4=12	4x5=20	5x6=30	6x7=42	7x8=56	8x9=72	9x10=90
1x3=3	2x4=8	3x5=15	4x6=24	5x7=35	6x8=48	7x9=63	8x10=80	9x11=99
1x4=4	2x5=10	3x6=18	4x7=28	5x8=40	6x9=54	7x10=70	8x11=88	9x12=108
1x5=5	2x6=12	3x7=21	4x8=32	5x9=45	6x10=60	7x11=77	8x12=96	9x13=117
1x6=6	2x7=14	3x8=24	4x9=36	5x10=50	6x11=66	7x12=84	8x13=104	9x14=126
1x7=7	2x8=16	3x9=27	4x10=40	5x11=55	6x12=72	7x13=91	8x14=112	9x15=135
1x8=8	2x9=18	3x10=30	4x11=44	5x12=60	6x13=78	7x14=98	8x15=120	9x16=144
1x9=9	2x10=20	3x11=33	4x12=48	5x13=65	6x14=84	7x15=105	8x16=128	9x17=153
1x10=10	2x11=22	3x12=36	4x13=52	5x14=70	6x15=90	7x16=112	8x17=136	9x18=162

Görsel 143

Bu etkinliğin temeli “Çarpma işleminde çarpanların yeri değişse de işlemin sonucu değişmez.” mantığına dayanmaktadır. Birler, ikiler, üçler diye ilerlerken her sırada çarpanın yeri değiştiği için farklı yazılan ama neticede aynı sonucu veren işlemleri eleterek yazdım. Yazmaya devam ederken de bu kodu devamlı tekrar ettim. 10 ile çarpımlara geldiğimiz sırada

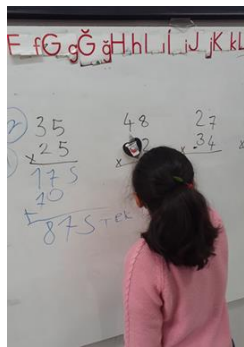
tabloda sadece üç çarpma işlemi kalmıştı. Tabloya bakarak “*Hani kocamandın, bak böyle alırsın havanı diyerek*” büyüklük tasladım. Gözleri kocaman açılmış bir şekilde tahtaya ve bana bakan çocuklara “*Şu kadarını da ezberlersiniz artık değil mi, bu iyiliğimi unutmayın sakın!*” dedim. Hepsi gülmeye başladı. Bir hafta içinde çarpma işleminin mantığını kavramak ve çarpım tablosunu ezberlemek için çocuklarla sözleştik. Ezberi iki temel gerekçeyle öneriyorum: “*İlki, ezberleme zihni etkin kılıyor; ikincisi de işlemlerde hızı arttırıyor.*” Bu etkinliğe ilişkin “*Öğrenci Günlüklerine*” yansıyan bir görüş şöyledir:

“*Bugün çarpım tablosu bizi kandırmaya çalıştı, bizi korkutmaya çalıştı. Ama öğretmenimiz buna izin vermedi.*” (Ö10, 16.12.2022)

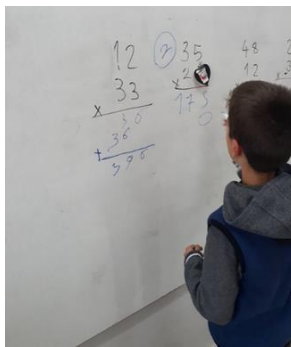
4.4.3.3. Hafta 14

Kazanım: “*M.3.1.4.3. İki basamaklı bir doğal sayıyla en çok iki basamaklı bir doğal sayıyı, en çok üç basamaklı bir doğal sayıyla bir basamaklı bir doğal sayıyı çarpar.*”

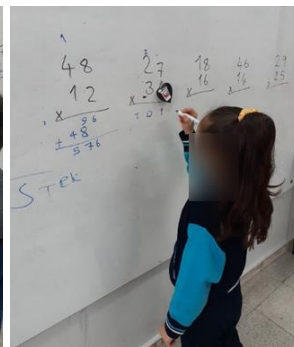
Teorik Bölümü: Bu hafta kademe kademe çarpma işleminin nasıl yapıldığı üzerinde durduk. “ $12 \times 3 = ?$ ” işleminde üç adet 12 rakamının toplamına vurgu yaptım. İşlemi alt alta yapınca önce üç adet 2, sonra üç adet 1 (10/onluk) bulunmaktadır. Benzer şekilde, “ $24 \times 12 = ?$ ” işleminde 12 adet 24 rakamının ya da 24 adet 12 rakamının kısa yoldan toplanmasıdır. “ 35×25 ” işleminde öncelikle 5 adet 35 rakamını bulunur, sonrasında da 2 adet 35 rakamı bulunur. İşlem becerisi için alıştırmalar yaptığımız sırada önceliği birler basamağına verip alttaki onlar basamağını kapatmayı kolaylık sağlayan bir ipucu olduğuna düşündük (Görsel 144, 145, 146).



Görsel 144



Görsel 145



Görsel 146

Bu hafta işlem yapma becerisi üzerine çalışırken kat kavramını da ele aldık. Kat kavramını “kat” kelimesi üzerinden anlattım. Örneğin: “ $2 \times 2 = 2$ katlı 2” ya da “üst üste iki adet 2” demektir. Benzer şekilde, “ $12 \times 2 = 12$ rakamının iki katı”, “iki katlı 12”, “üst üste iki kere 12” ya da “12 adet 2 rakamı” anlamına gelir. $5 \times 3 = 5$ rakamının üç katı”, “beşten 3 kat çıkalım” ya da “üçün 5 katı”, “5 adet 3 üst üste” demektir. İşleme yönelik alıştırmalar

yaparken çocukların toplama ve çıkarma işlemlerinde olduğu gibi işlemin anlamına uygun problem hikâyeleri uydurmalarını istedim. Problem hikâyeleri işleme uygunsa “*Evet tam da uygun oldu.*”, değilse de sebebini anlamaları için açıklamalar yaparak devam ettim. Akabinde, çarpım tablosu çalışmaları için “*Kopya Veren Parmaklar*” etkinliğini uyguladık. Bu etkinlik, parmaklarımızdan yararlanarak kolay yoldan “*dokuzlar çarpım tablosunu*” cevaplayabilmemizi sağlıyor. Çocuklara parmakların bu işlemi ve ezberi ne kadar kolay hale getirdiğini gösterdim. Ardından kendi parmaklarını kullanırlarsa bunun bir suç olmadığını söyledim. Aşağıda, bu etkinliğin uygulanma sürecini yansıtan fotoğraflardan ikisini veriyorum (Görsel 147, 148).



Görsel 147



Görsel 148

4.4.3.4. Hafta 15-16

Kazanımlar: “M.3.1.4.4. 10 ve 100 ile kısa yoldan çarpma işlemi yapar. M.3.1.4.5. 5’e kadar (5 dâhil) çarpım tablosundaki sayıları kullanarak çarpma işleminde çarpanlardan biri bir arttırıldığında veya azaltıldığında çarpma işleminin sonucunun nasıl değiştiğini fark eder. M.3.1.4.6. Biri çarpma işlemi olmak üzere iki işlem gerektiren problemleri çözer.”

Teorik Bölüm. 10 ve 100 ile kısa yoldan çarpma işlemlerini (“M.3.1.4.4.” kodlu kazanımı) klasik yoldan anlatıp (örneğin: “10 ile çarpmak için çarpılan sayının sağına bir sıfır konur; 100 ile çarpmak için çarpılan sayının sağına iki sıfır konur” gibi) konuyla ilgili alıştırmaları yaptıktan sonra diğer kazanıma (“M.3.1.4.5.” kodlu kazanıma) geçtim. Bu kazanımın içerdiği konunun dördüncü sınıf dâhil çocukların anlayabilmesi açısından karşıma çıkan en zor konulardan biri olduğunu söyleyebilirim. Dikkat çekmek için şu açıklamayı yaparak derse başladım: “Size çok zor bir problem çözümünden bahsedeceğim, ben ilkokulda anlamamıştım bakalım sizden kimler anlayabilecek?” Sonra tahtaya yazdığım “ $2 \times 3 = 6$ ” işlemi için “Peki ikinci çarpan bir arttırılırsa sonuç nasıl değişir?” sorusunu sordum. Bu problemin “ $2 \times 4 = 8$ ” şeklinde küplerle gösterdik ve öğrenciler basit bir işlem olarak görüp hemen çözdüler. Bunun üzerine “Bu mu zor?” diye sordular. Ben de ikinci soruma geçtim ve “ $25 \times 21 = ?$ ” işleminin ne anlama geldiğini sordum. Yani çocukların bana matematiksel bir okuma yapmalarını istedim. Gelen cevap şu şekilde oldu: “21 adet 25 rakamının toplamını kısa

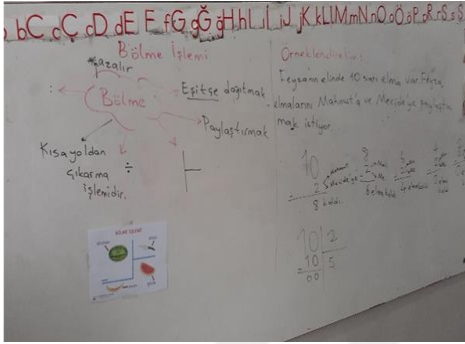
yoldan yaparız.” 21 adet 25 rakamını tahtaya yazdım. Sonra 21 çarpanını 22 olarak değiştirdim ve çocuklara “ $25 \times 22 = \text{kaç olur? Ne değişti?}$ ” diye sordum. “*Sonuç bu değişikliklerle beraber büyüdü mü küçüldü mü?*” Aldığım cevaplar “*Büyüdü*” şeklindeydi ama kafaları karıştı. Bunun üzerine “ $25 \times 22 = ?$ ” işlemi için tahtaya bu sefer 22 adet 25 yazdım. Çocuklar aradaki farka bakınca sadece bir adet 25 rakamının arttığını anladılar. Ayrıca, bir de çarpma işlemi yaptık ve sonucun değişmediğini gördük. “*Aslında ne birinci yolu ne de ikinci yolu denemeden sadece çarpanın arttığı kadar diğer çarpan da artıyor ve bunu görerek anlayabiliyoruz.*” Bu konu için birçok alıştırmaya çözdük. İlk başta tedirgin başladığım ders süreci sonunda beklediğimden daha fazla öğrencinin anlamış olduğunu görünce çok mutlu oldum.

Etkinlik ve Değerlendirme Bölümü. Üçüncü kazanım (“M.3.1.4.6.” kodlu kazanım) kapsamında, üç basamaklı doğal sayılarda öğrendiğimiz çarpma işlemi de sürece dâhil olmaya başladı. Problem çözümlerini sonuç odaklı değil, çözüm odaklı ve öğretmen-merkezli değil öğrencinin bakış açısındaki farklılıkları önemseyen ve devamlı konuşarak, yorumlayarak ve önbilgilerin denetiminde kazandığımız bir anlayışla sürdürdük. Toplama ve çıkarma işlemi gerektiren problemlerde olduğu gibi problemi bir hikâye gibi okuyoruz. Gereksiz bilgileri atıp gerekli bilgilerden yol alıyoruz. Bu şekilde bizi sonuca ulaştırabilecek bir çözüm yolu ortaya koymaya çalışıyoruz. Elimizde üç işlemimiz var ve artık daha dikkatli olmalıyız. Aslında çocuklar gitgide daha çok karıştırmaya başlıyorlar ama bu çok normal ve bunun normal olduğunu onlara hissettiriyorum. Devamlı akılda kalmasını ve süreçte ipucu olarak kullanılmasını istediğim bilgiler “*artırıyor mu, azaltıyor mu, aynı çokluklar katlanarak büyüyor mu?*” sorularına aradığımız cevaplar oluyor. 15. haftanın iki saatini ve 16. haftanın tamamını (beş ders saatini de) kapsayan bir süreçte problem çözme becerisi üzerine yoğunlaştık. Bu iki haftada her gün bazı derslerin son 10 dakikasında ritmik saymalar ve azalta azalta küçük bir tabloya dönüştürdüğümüz çarpım tablosu bilgilerini ölçen sözlü değerlendirmeler de yaptık. Parmak kullanmak, hesap yapmak serbest ama hiç bilmemek gibi bir rahatımızın olmadığını çocuklara bildirdim. Özellikle çarpma ve bölme işlemleri için “ritmik sayma” ve “çarpım tablosu” bilgilerinin şart olduğunu vurguladım.

4.4.3.4. Hafta 17-18

Kazanımlar: “M.3.1.5.1. İki basamaklı doğal sayıları bir basamaklı doğal sayılara böler. M.3.1.5.2. Birler basamağı sıfır olan iki basamaklı bir doğal sayıyı 10’a kısa yoldan böler. M.3.1.5.3. Bölme işleminde bölünen, bölen, bölüm ve kalan arasındaki ilişkiyi fark eder.”

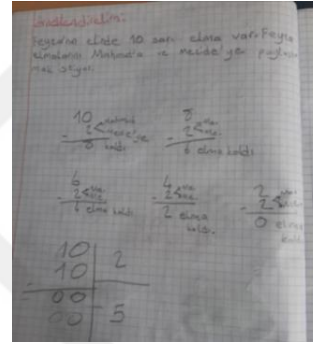
Bu hafta bölme işlemine de onu modelleyerek (somutlaştırarak) başladım. Ortaya koyduğumuz modellemelerde “eşit sayıda azalmayı” vurgulayarak bu işlemin hızlandırılmış bir çıkarma işlemi olduğunu ifade ettim. Her öğretmenin klasik olarak anlatımda kullandığı çubuklar, şekerler, öğrenciler vb. aracılığıyla öğrencilere bölme işlemini modelleyerek gösterdim (Görsel 149). Çokluğun her dağıtımda eşit miktarda azaldığını çocukların kendileri de fark edene kadar bu örneklerle devam ettik. Bunun farkına vardıklarında ise onlara “bölmenin tekrar tekrar süregelen bir çıkarma işleminin kestirme yolu olduğunu” gönül rahatlığı ile söyledim. Çocuklar da tahtadaki işlemleri modelleyerek göstermeye çalıştılar (Görsel 150). Çocukların anlayabilecekleri kadar farklı işlemlerle modellemeler yaparak “eşit miktarda azalan” olgusuna dikkat çekmeye çalıştım (Görsel 151).



Görsel 149



Görsel 150



Görsel 151

“M.3.1.5.2. Birler basamağı sıfır olan iki basamaklı bir doğal sayıyı 10’a kısa yoldan böler.” kodlu kazanım için “sıfır kadar sıfır silme” yoluyla alıştırmalar çözdüm. “M.3.1.5.3. Bölme işleminde bölünen, bölen, bölüm ve kalan arasındaki ilişkiyi fark eder.” kodlu kazanım içinse özellikle aşağıdaki açıklamaları yapıyorum. “Öncelikle bölme işlemi basamaklarında bölünen sayının içinde kaç tane bölen olduğunu tespit ederken ritmik sayma yolunu kullanmamız gerekir. Ritmik saymayı kaç kere yapıyorsak ilk zamanlar parmağımızla da gösterip kaç parmak oynattıysak o kadar bölüm kısmına yazabiliriz.” İkinci olarak bölmenin doğru yapılıp yapılmadığına yönelik “sağlama” çalışmalarının nasıl olduğunu anlatıyorum. Ben “sağlama” işlemini açıklarken “bütünleme” kavramını da kullanıyorum. Nedeni ise böldüğümüz parçaları tekrar bütünlememizden kaynaklanıyor. “Çarpmanın tersi bölmedir ama her bölmenin tersi çarpma değildir. Bu durum, kalanlı bölmelerde değişir.” Bu açıklamaları çocukların daha iyi anlamaları adına çokça örnek çözdük. Bu haftanın matematik dersiyle ilgili “Öğrenci Günlüklerine” yansıyan görüşlerden birisi şöyledir:

“Bölme işleminde öğretmenimiz kolay öğrenelim diye karpuz, bıçak resmi getirdi. Bir de çubukları, şekerleri ve biz çocukları böldü. Çok eğlendik. Çok hoşumuza gitti” (Ö9, 13.01.2023)

4.4.4. Tema 4: Sayılar ve İşlemler-Ölçme

4.4.4.1. Hafta 19

Kazanım: “M.3.1.5.4. Biri bölme olacak şekilde iki işlem gerektiren problemleri çözer.”

“M.3.1.5.4. Biri bölme olacak şekilde iki işlem gerektiren problemleri çözer.” kodlu kazanıma ilk dönemin son iki haftasında (17. ve 18. haftalarda) basit problemler çözerek giriş yapmıştık. Fakat çocuklara “işlem bilgisi tekrarı yaptırmak zorunda kaldım” [TEKRAR ÖĞRETME]. Çünkü 6 Şubat Kahramanmaraş merkezli deprem dolayısıyla okuldan uzun bir süre (dört hafta) uzak kalan çocuklar arasında işlem becerisini unutmuş olanlar da vardı. Bu sebeple “Tahtada Sen Çöz ve Eksiğini Gör” etkinliği ile konuyu “tekrar” ettik. Bu tekrarlarda basit problem çözümlerine de yer verdim. “Paylaştırmak”, “dağıtmak” ve “eşitçe bölmek” adımlarının bizi bölme işlemine götürdüğünü sık sık tekrar ettim.

Kesirlere geçmem gereken bir sonraki haftada haftanın beş saatini iki konuya bölerek ayırmaya karar verdim [YENİDEN DÜZENLEME]. İlk iki saati ve bu iki saate ek olarak okuduğunu anlama çalışmalarına da destek olması açısından “Türkçe dersinin iki saatini problem çözümlerine ayırarak işledim” [İLİŞKİLENDİRME]. Bu şekilde okuduğunu anlama saatlerine ayırdığım süreyi de doğru/uygun bir biçimde kullanacağımı düşündüm.

Gelecek kazanımlara rahat geçebilmemiz açısından çocukların bölme işlemi gerektiren problem içeriklerini iyi anlamaları gerekiyor. Hafta boyunca bölme işlemi çalışmaları yapmamıza rağmen değerlendirme sürecinde üçü yabancı uyruklu olmak üzere yedi öğrencimin (Ö5, Ö7, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö24) konuyu henüz kavramamış olduğunu ve diğerinden bazılarının da bölme işlemi gerektiren problem ve işlem basamaklarında hata yaptığını fark ettim. Bu sebeple bölme işleminin kilit bir konu olduğunu söyleyebilirim. Başka konuları işlerken duymadığım “zor, uff, puff” gibi yakınmaları bu konuda duyuyorum. Bunun en önemli sebeplerinden birisi, toplama, çıkarma ve çarpma işlemlerinin sağdan sola doğru yürütülmesine karşın bölme işleminde çocuklar en büyük basamaktan (soldan) başlayarak öğrendiklerine zıt bir zihin hareketi sürdürmektedirler. İkincisi de öğrencilerin eşit bir şekilde azala azala süregiden bir işlemin basamaklarını takip etmede zorlanmalarıdır. “Öğrenci Günlüklerinden” etkinliğe dair yansıyan olumlu bir görüş ise şöyledir:

“Biz bugün matematik dersinde çok kolay ve çok komik soruları çözdük ve on numaraydı.” (Ö26, 6.3.2023)

4.4.4.2. Hafta 20-21

Kazanımlar: “M.3.1.6.1. Bütün, yarım ve çeyrek modellerinin kesir gösterimlerini kullanır. M.3.1.6.2. Bir bütünü eş parçalara ayırarak eş parçalardan her birinin birim kesir olduğunu belirtir. M.3.1.6.3. Pay ve payda arasındaki ilişkiyi açıklar. M.3.1.6.4. Paydası 10 ve 100 olan kesirlerin birim kesirlerini gösterir.”

Başlangıç Bölümü. Bu hafta temel olarak “bütün” kavramının sadece bir elma, bir A4 kâğıt düzlemi veya karpuz, pizza, pasta gibi düzlemsel bir görüntüye sahip bir çizim olmadığını, parçalanmamış, harcanmamış ve elde olan farklı çoklukların da bütün olarak algılanıp kesre dönüşebildiğini vurguladım. Çocuklar ikinci sınıfta “bütünü” daha çok elma, kâğıt, karpuz, pizza gibi varlıklarla ilişkilendirdiklerinden sonraki kazanımlarda geçen “bütünün kesir kadarını bulmak” için karşılarında bu tip bütünler arıyorlar. Bu önemsiz gibi görünen ayrıntının ne kadar önemli olduğunu fark ettiğimden beri üstünde durmayı bir vakit kaybı olarak değil, tam tersine sonraki kazanımlar için bir ön hazırlık olarak değerlendiriyorum. MEB Matematik Ders Kitabında (MEB, 2019) da örnek olarak düzlemsel bölünen parçalardan birden herhangi bir çokluk belirten (mesela, 30 yumurta, 92 lira gibi) kesir kadarının bulunması isteniyor. Bu da çocukların algısında bir karmaşa yaratıyor. Bu sebeple “çokluk” kavramıyla “bütün” kavramı üzerine yoğunlaşıp bütünü daha geniş kapsamda tanıtmaya çalıştım (Görsel 152, 153).



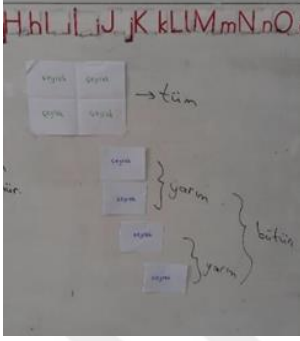
Görsel 152



Görsel 153

Etkinlik Bölümü. “Cebimde kalan son 4 liram da benim bütün param olabilir, hatta o bütün paramı kardeşimle de paylaşabilirim, yani ikiye ya da yarı yarıya bölebilirim.” gibi birçok farklı örnekten sonra konunun anlaşıldığına ikna olduğumda “yarım” ve “çeyrek” kavramları için klasik ama etkili bir yöntem olduğunu düşündüğüm A4 kâğıdı etkinliklerine geçtim. Bu etkinlikle beraber sınıfta yarıya ve çeyreğe bölebildiğimiz ne varsa bölüp “Bu yarım, bu çeyrek.” şeklinde ifade ettik (Görsel 154, 155, 156, 157). Bu örnekleri verdikçe

“İki çeyreği birleştirelim, ne oldu bir yarım”, “Dört çeyreği birleştirelim, ne oldu bir bütün”, “İki yarımı birleştirelim, ne oldu bir tam” şeklinde sürekli tekrarlar yaparak bilginin yerleşmesini hızlandırmaya çalıştım. Bu arada tüm bu örneklerin üzerinden “Dört parçaya böldük, bir parçasını bana gösterir misiniz?” gibi sorularla çocukların dikkatlerini pay ve paydaya çektim.



Görsel 154



Görsel 155

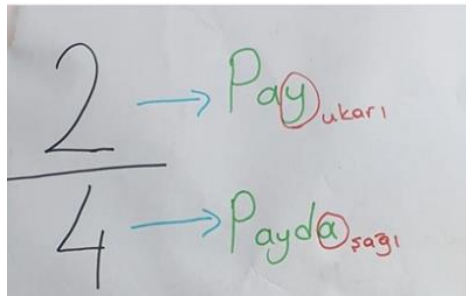


Görsel 156



Görsel 157

Teorik Bölüm. Bu bölümde, pay ve paydayı terim adlarıyla açıklayarak örneklerle anlayış kazandırmaya çalıştım. Bu amaçla özellikle MEB Matematik Ders Kitabındaki (2019) geometrik şekiller üzerindeki modellemelerden yararlandım. Pay ve paydanın daha kolay hatırlanması için aşağıdaki kodu çocuklarla paylaştım (“pay” ve “payda” sözcüklerinin son harflerinden yola çıkarak bu sözcükleri sırasıyla “yukarı” ve “aşağı” kavramlarıyla eşleştirdim) (Görsel 158).



Görsel 158

Bu ipucu yine de bazı çocukların karıştırmalarını engellemiyor sadece eğer öğrenci konuyu anlamlandırdıysa yerine koymada kolaylık sağlamış oluyor. Aşağıdaki örnek de pay ve paydanın yerini karıştırmamaları için çocuklara yardımcı oluyor. Çocuklara bir kesrin okunuşunu verip kesir olarak yazmalarını istiyorum. Sonra şu ifadeyi tekrar ederek hatırlatma yapıyorum: “2 / 7 (Yedide iki): Sepette iki”. Bu kodla çocukların pay ve paydanın bulunduğu yeri kolay hatırlamalarına yardımcı olmaya çalışıyorum.

Değerlendirme Bölümü. Bu haftanın kazanımına yönelik “Sınıfımızdaki beş grubun beşine de zekâ oyunu dağıttım. Çocuklar bu değeri matematik diline çevirelim.” dediğimde, sınıftaki beş grubun beşi de sınıfın tamamı gibi düşünüp “Beşte beş (5 / 5)” şeklinde doğru cevap verebilirse ya da “3 / 4” için bir ifade uydurun dediğimde buna uygun cümleler kurabilirlerse kesirler konusunun genel olarak anlaşılmış olduğuna karar veriyorum. Bu tip fırsatları kullanabilmek için hafta boyu elimizdeki modellerle pay ve payda kavramları üzerine grup çalışmaları yaptık. Çocuklara yukarıdaki açıklamalardaki gibi örnekler verdim. Onlar da matematiksel dile çevirdiler ve modellerle gösterdiler (Görsel 159, 160, 161).



Görsel 159

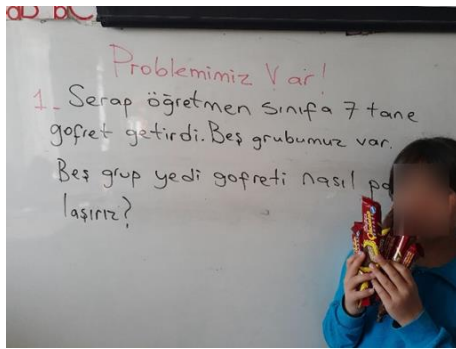


Görsel 160

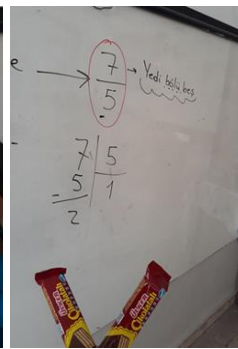


Görsel 161

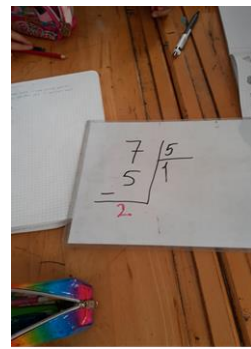
“Birim kesir” ve “pay ile payda arasındaki ilişkiler” (“M.3.1.6.2. Bir bütünü eş parçalara ayırarak eş parçalardan her birinin birim kesir olduğunu belirtir. M.3.1.6.3. Pay ve payda arasındaki ilişkiyi açıklar.” kodlu kazanımlar) için bir etkinlik tasarladım [YARATMA]. Sınıfa yedi adet gofret getirdim ve çocuklardan gofretlerle ilgili tahtada yazan problemin çözümünü kesir ifadesiyle göstermelerini istedim (Görsel 162, 163, 164).



Görsel 162



Görsel 163



Görsel 164

Çözümü, her birinin kendi grup arkadaşlarıyla tartışarak yapmaları gerektiğini belirttim. Bu tip grup çalışmaları konuya ilgisiz olan ya da konuyu yeterince kavrayamamış olan çocuklar için de yardımcı olmakta ve aynı zamanda akran desteği sunmaktadır. Cevapları incelediğimde kiminin pay ve paydayı karıştırdığını, kiminin de sadece bölme işlemi yaptığını görebildim. Tahtada iki yönüyle de anlatarak aslında “bölmenin” ve “paylaştırmanın” ortak amaca hizmet

eden iki arkadaş olduğunun farkına vardık. Çocuklar bölme işlemini ve kesirlerin ortak kullanım alanlarını ilişkilendirdiler. Benim de amacım, bu ilişkinin farkına varabilmeleriydi.

Sonraki aşamada ise her gruba bir gofret verdim. Geriye kalan iki gofret de bana kaldı. Her grup farklı sayıdaki üyeden oluşuyordu. Çocuklardan grup sayısına göre bir gofreti eşitçe bölmelerini ve çözüm yollarını hem model çizerek hem de kesirle ifade ederek göstermelerini istedim. Benden “doğru olduğuna dair onay” alırlarsa gofretlerini aralarında eşitçe bölüp yiyebileceklerini ifade ettim. Grup üyeleri bir gofreti aralarında bölerken aynı zamanda “birim kesir” olgusunu da deneyimlemiş oldular. Çünkü gofretin sadece bir parçası onlara aitti. Aşağıda, bu etkinliğe ilişkin görsellere yer verdim (Görsel 165, 166, 167, 168).



Görsel 165



Görsel 166

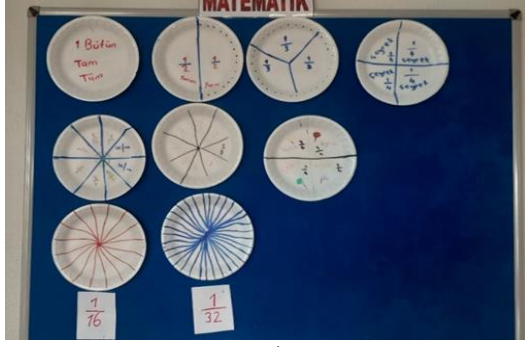


Görsel 167



Görsel 168

Kademe kademe altında “kesirlerle ilgili birkaç kazanımı aynı anda gösterebileceğim bir etkinlik” oldu [İLİŞKİLENDİRME]. Bu etkinlikle “kesir oluşturma”, “birim kesir oluşturma” ve aynı zamanda “birim kesirleri karşılaştırma” konularını da işlemiş oldum. Birim kesirlerde ilkin öğrenciler “1/5” ile “1/6” gibi iki kesri karşılaştırırken payda kısmını büyük gördüklerinden, ilk başta somut düşünüp “1/6 daha büyüktür” diye ifade ettiler. Ama bu etkinlikle paydadaki sayı büyüdükçe kendilerine düşen gofretin küçüldüğünü gördüler. Örneğin 1/3 kesri ile çalışan üç kişiden oluşan grup üyelerinin gofret paylarını incelediklerinde “Keşke bizim de grubumuz az kişi olsaydı.” dediler. Çocuklar bu bilgiyi çok net bir şekilde deneyimlediler. Haftanın başka bir dersinde bir pizza ya da genel olarak yuvarlak bir cismin tümü, yarımı ve çeyreği yanında farklı birim kesirlerini görmeleri için bir etkinlik daha gerçekleştirdik (Görsel 169). Gruplar bir arada etkinliği sürdürdükten sonra birbirlerinin modellerini incelediler. Ayrıca, çocuklardan teneffüste yakın çevrede kesir belirten modellemeler (bahçede sıra olunan alanlar, oyun alanları için çizilen şekiller vb.) bulmalarını istedim. Buldukları örnekleri önce inceledik, sonra fotoğrafını çektik (Görsel 170).



Görsel 169



Görsel 170

Teorik olarak verilmesi zor olan bir konu, somutlaştırma örnekleri ve etkinlikleriyle çok daha kolay anlaşılır bir hal aldı [ZENGİNLEŞTİRME]. Aynı zamanda zevkli bir sürece dönüşen derslerde çocukların kesirler konusuna yaklaşımları olumlu bir tutuma dönüştü. Haftayı yakın çevremizde bulabildiğimiz her örnekle değerlendirdik. Ayrıca, konuyla alakalı MEB Matematik Ders Kitabında (MEB, 2019) ve Ek Kaynak Kitap 3’te (2020c)] yer alan alıştırmaları tamamladık. Ev çalışmaları için de MEB Çalışma Kitabı 1’de (2022a) ve MEB Çalışma Kitabı 7’de (2022g)] yer alan alıştırmaları kullandık. Konuyla ilgili bir öğrencimin “Öğrenci Günlüğüne” yansıttığı yorumu şöyledir:

“Ben pay ve paydanın yerini karıştırıyordum. Öğretmenimiz bize bir sır verdi: Pay ‘y’ ile bitiyor kesir çizgisinin yukarısında, payda ise ‘a’ ile bitiyor o da aşağıda duruyor. Ben de pay ile paydanın yerini artık karıştırmıyorum. Bir de gofretle etkinlik yaptık bir bölü üç mü büyük bir bölü beş mi diye. Önce beşi gören büyük der ama kesir olunca beş daha küçük çünkü çok kişi paylaşıyor gofreti.” (Ö4, 03.03.2023)

4.4.4.3. Hafta 22-23

Kazanımlar: “M.3.1.6.5. Bir çokluğun, belirtilen birim kesir kadarını belirler. M.3.1.6.6. Payı paydasından küçük kesirler elde eder. M.3.3.5.1. Zamanı dakika ve saat cinsinden söyler, okur ve yazar.”

Başlangıç Bölümü. Haftaya kendi hazırladığım sorulardan oluşan bir kazanım değerlendirme testi ile başladık çünkü geçmiş konularımızın ne durumda olduğunu görmek istedim. Üç basamaklı sayılarda toplama ve çıkarma işlem becerilerinde dört öğrencim dışında genel olarak bir problem yok fakat çarpma ve bölme işlemlerinde sınıfın neredeyse yarısının problem yaşadığını gördüm. *Hem çarpmada hem de bölmede yaşanan problemler genelde “işlem basamaklarını unutma veya karıştırma” ile “ritmik saymadan kaynaklanan hatalar” nedeniyle oluyor. Bu konular için olması gerekenden çok daha fazla bir süre harcamama rağmen problem yaşayan öğrenci sayısının fazlalığı beni çok üzdü. Bu nedenle, 22. haftayı*

geçmişe yönelik konularla ilgili farklı etkinlikler, alıştırmalar ve tekrarlar yaparak geçirdim
[TEKRAR ÖĞRETME].

Bir ders saatinde de “zamanı ölçme” üzerine (“M.3.3.5.1. Zamanı dakika ve saat cinsinden söyler, okur ve yazar.” kodlu kazanımı) konuşarak geçirdik. Çocuklara genel olarak neleri ölçtüğümüzü sorduğumda aldığım cevaplar şöyleydi: “Uzunluklar (boyumuz, yollar, evimiz, masa örtüsü vb.), ağırlıklar (meyve ve sebzeler, kilomuz, odun, kömür, altın, su vb.), paraları hesaplarız, ölçer biçer denk getiririz.” Ben de çocukların cevaplarına ek olarak zamanın önemi hakkında aşağıdaki açıklamayı yaptım.

“Hayatımızda hiç durmayan ‘zaman’ diye bir gerçek var. Biz ölçsek de ölçmesek de zaman geçmeye devam ediyor ve biz de o ilerlerken değişiyoruz. Zaman o kadar kıymetli ki onu tasarruflu kullananlar genelde daha başarılı olurlar. Zamanı çarçur edenler ise yapmak istedikleri birçok şeyi yapamazlar. Bu sebeple zamanı ölçmeyi, biçmeyi ve planlamayı öğrenmek çok önemli.”

Sınıfta zamanı ölçme konusu için kullandığım bir materyal var (Görsel 171). Bu materyali yıl boyunca üstü örtük bir şekilde işlediğim “zaman” konunun daha kolay anlaşılması için bana destek oluyor. Sınıfımda mevsim köşesi bulunmadığından saat dışında zamanı belirten mevsimleri, ayları, günleri bir pano ile kolayca takip edebildik (Görsel 172). Bu takip her gün nöbetçi öğrencilerin görevidir ve onlar ben sınıfa girdiğimde tahta önüne çıkıp tarihi söyleyip, pano üzerinden de hava durumunu, ayı, günü, mevsimi işaretlemektedirler (Görsel 173). Derse girdiğimde nöbetçi öğrencilerden sonra ben de tarihi “gün/ay/yıl” olarak tahtaya doğru yazarak gösteriyorum.



Görsel 171



Görsel 172



Görsel 173

Birinci sınıftan itibaren “mevsimler”, “aylar”, “günler” ve “tam saat”, “yarım saat” gibi bilgiler yıllık planlarımızın içinde hep yer alır. Bu öğretim yılının başından itibaren de “tarih bilgisi”, “gün söyleme”, ara ara da “saat okuma” gibi bazı çalışmalarla “M.3.3.5.1.

Zamanı dakika ve saat cinsinden söyler, okur ve yazar.” kodlu azanımı “tüm yıla yayarak”

[TEKRAR ÖĞRETME] *zamanı belirtme becerisini kazandırmaya çalıştım. Yine de konuyla ilgili kısa “tekrar” etkinlikleri yaparak unuttuklarımız adına hatırlatmalarda bulundum.*

Bunun için “Hangi Ayda Doğdum?” etkinliğini yaptık. Bu etkinlik için çocuklardan kimlik kartlarındaki bilgileri inceleyerek doğdukları tarihi, özellikle ayı ve bu ayın hangi mevsime denk geldiğini bana belirtmelerini istedim. Aynı ayda doğanlar bir araya geldi. Devam eden ikinci etkinlikte de rastgele seçtiğim 12 öğrenci doğdukları ayları temsil ederek sınıfın önünde sıralandılar ve hızlı bir biçimde ayların isimlerini söylediler. Şaşıran oyundan çıktı ve bu şekilde hiç şaşırmayan öğrenciyi bulana kadar oyun devam etti (Görsel 174, 175, 176).



Görsel 174



Görsel 175



Görsel 176

4.4.4.4. Hafta 24-25

Kazanımlar: “M.3.3.5.2. Zaman ölçme birimleri arasındaki ilişkiyi açıklar. M.3.3.5.3. Olayların oluş sürelerini karşılaştırır. M.3.3.5.4. Zaman ölçme birimlerinin kullanıldığı problemleri çözer.”

*24. haftaya zaman ölçme birimleri için “hatırlatmalar yaparak” başladım **[TEKRAR ÖĞRETME]**. Bol bol saat okuma ve saat gösterme, ayrıca öğleden önceki ve sonraki saatlerin farkına varıp ayırt etme konusuna çalıştık (mesela: öğleden sonraki saatleri belirlerken 12 eklemek gibi). Yapılan yanlışlardan ya da zorlanılan hususlardan en önemlisi ise bazı öğrencilerin “iki sayının arasını beş dakika değil de bir dakika gibi algılaması” oldu (mesela biri 10 geçiyorsa biri 2 geçiyor demesi gibi). Bu konuya farklı yönleriyle ele almak adına bu yıl sınıf için seçtiğim Ek Kaynak Kitap 3’teki (2020c) yeni nesil soruları çözdük **[ZENGİNLEŞTİRME]**. Bir de bu hafta sınıfımıza takılan akıllı tahta vesilesiyle bol bol interaktif çalışmalar yaptık. Öğrencilerin dokundukları, seçtikleri, ayarladıkları saatleri büyük boy olarak tahtada görmeleri, konuya daha çok ilgi göstermelerini sağladı. Akıllı tahta ile ilgili “Öğrenci Günlüklerine” yansıyan bir görüş şöyledir:*

“Günlük, günlerden Çarşamba. Sana bir sürprizim var. Akıllı tahta geldi. Bugün akıllı tahtanın bütün güzelliğini gördük. Müthişti.” (Ö12, 31.03.2023)

Zaman ölçme konusuna ilişkin çalışmaları sene başından beri kademeli olarak sürdürdüğüm şekliyle bundan sonra da sürdüreceğim için konunun zamanla daha iyi anlaşılacağını düşündüm. Bu nedenle, sadece saati dakikaya ve dakikayı da saate çevirme konusunda bol alıştırmaya çözerek çocukların konuyu kavramalarına destek olmaya çalıştım. *Ancak, hafta sonunda çocukların yeni nesil sorularda kafalarının karıştığını fark ettim. Daha fazla soru çeşidi görürlerse daha net bir anlayış geliştirebileceklerine inandığımdan 25. hafta “paralar” konusuna geçiş yapmamız gerekirken zamanı ölçme konusunda kalarak “paralarımız” konusuna geçiş yapmadık [YENİDEN DÜZENLEME]. Konuyla alakalı çok çeşitli soru olduğundan bir hafta (beş ders saati) ek etkinliklere [MEB Çalışma Kitabı 3 (2022c), MEB Çalışma Kitabı 1 (2022a), MEB Çalışma Kitabı 7 (2022g)] devam ettik.*

4.4.4.5. Hafta 26

Kazanımlar: “M.3.3.4.1. Lira ve kuruş ilişkisini gösterir. M.3.3.4.2. Paralarımızla ilgili problemleri çözer.”

Başlangıç ve Teorik Bölümleri. Çocuklar parayı tanıyorlar fakat teorik olarak 100 kuruşun 1 Türk Lirası (TL) ettiği bilgisini verdim. Elime aldığım 1 kuruşu gösterip “Minik minik 100 tane 1 kuruş bir araya gelince 1 TL olur.” dedim.

Etkinlik ve Değerlendirme Bölümü. MEB Matematik Ders Kitabının (2019, s. 240) ekinde verilen tüm paraların görsellerini kestik. Çocuklara “Şimdi bana 5 TL bulup kaldırın”, “Şimdi 100 TL’yi kim bulabilir?”, “Dört tane 5 TL’yi kim bulabilir?”, “Elinizdeki en büyük kâğıt para ile diğer kâğıt paraları bir araya getirerek eşleyebilir misiniz?”, “Elinizdeki en küçük demir paranın 50 tanesi bir araya gelirse ne olur, hadi bulun bakalım?” gibi basitten zora doğru birçok soru sorarak çocukların önlerinde duran paralar arasında ilişki kurmalarını sağladım. Sonra konu hakkındaki problemleri okuduk ve önbilgilerimizin yardımıyla çözüm için fikirlerimizi paylaştık. Çocukların paralarımız ve para hesabı konusundaki bilgileri bir hayli iyiydi. Üç ders saati birçok alıştırmaya ve problem çözümü yaptık.

Haftalar ilerledikçe geçmiş konulara ilişkin bazı “hatırlatma” ve değerlendirme etkinlikleri düzenliyorum [TEKRAR ÖĞRETME]. Bu haftaki etkinlik de “kesir takımları ve şeffaf kesir bantları ile modelleme ve kesre dönüştürme” hakkındaydı. Dört hafta önce işlemiş olduğumuz bu konunun ne kadar hatırlandığını görmek istedim. Bazı konuları çok

yoğun işlediğimizde öğrencilerde bir bıkkınlık oluyor, bu şekilde önceden işlediğimiz bir konuya geri dönünce de ilgileri tekrar canlanıyor. Daha önceki derste konuyu anlatırken kesir takımlarını ve şeffaf bantlardan modelleri kullanmayı “ihmal etmiştim.” Bu sebeple çocuklara farklı gelen materyallerden biri olan şeffaf kesir bantları onların ilgilerini oldukça çekti. Etkinliğin ardından mini bir değerlendirme testi de çözdük. Unutan veya karıştıran çocuklar için son bir kesirler konusu tekrarı oldu (Görsel 177, 178, 179, 180).



Görsel 177



Görsel 178



Görsel 179



Görsel 180

4.4.5. Tema 5: Geometri

4.4.5.1. Hafta 27

Kazanımlar: “M.3.3.6.1. Nesneleri gram ve kilogram cinsinden ölçer. M.3.3.6.2. Bir nesnenin kütlesini tahmin eder ve ölçme yaparak tahmininin doğruluğunu kontrol eder.”

Başlangıç Bölümü. “M.3.3.6.1. Nesneleri gram ve kilogram cinsinden ölçer. M.3.3.6.2. Bir nesnenin kütlesini tahmin eder ve ölçme yaparak tahmininin doğruluğunu kontrol eder.” kodlu kazanımlara giriş yaparken öncelikle konu bağlamında devamlı karşımıza çıkan “kütle” kavramını irdeledik. “Kütle” ve “ağırlık” birçok öğrenci tarafından karıştırılan iki kavramdır. Başta şu açıklamada bulundum: “Kütle maddenin miktarıdır ve ölçülür; ağırlık ise maddeye etki eden kuvvetin büyüklüğüdür.” Kavram bilgisi için harcanan süreyi kısa tutup geçiştirmiyorum çünkü konuya giriş sürecini birinci sınıftan beri kavramları tanıma ve anlama üzerinden bir temele oturttuğumuzdan çocukların dikkati bu şekilde daha yoğun oluyor ve konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmelerine de yardımcı oluyor. Bu sebeple örnekleri değerlendirirken biraz Fen Bilimleri dersi biraz da Türkçe dersiyle ilişki kurarak zihnimizde bir kavram haritası oluşturmaya çalıştık **[İLİŞKİLENDİRME]**.

Teorik Bölüm. Teorik olarak bir kilogramın 1000 gram ettiği ve yarım kilogramın da 500 gram ettiği vb. bilgilerini verdim. Konuyla ilgili MEB Matematik Ders Kitabındaki (2019) alıştırmaları da yaparak konuya biraz daha yakınlaştık.

Etkinlik ve Değerlendirme Bölümü. Bu bölümde esnaf olan bir velimden dijital tartı getirmesini istedim ve dersi onunla işledik. Seçtiğim nesneleri masaya koyup grup şeklinde çocukları çağırdım. Gruptaki her üyeden gösterdiğim bir nesnenin kaç gram ya da kilogram edebileceğini tahmin etmesini istedim. Çocuklar önce tahminlerini benimle paylaştılar sonra dijital tartıda ölçerek tahminleriyle gerçek kütleler arasında karşılaştırma yaptılar. Böylece gram ve kilogramın ve ne kadar ağır olabileceğini deneyimlediler. Çok da eğlenerek sürdürdüğümüz bir ders oldu. Hafta boyunca dijital tartı bizimle kaldı ve ne bulduysak tarttık. Bu esnada çocuklar bazı nesnelerin bu tartıyla tartılamadığını fark edip sebebini bana sordular. Ben de bazı nesnelerin hassas tartılarda tartılması gerektiğini çünkü ancak birkaç gramlık ya da daha az bir kütleyle sahip olduklarını belirttim. Bu sefer bana hassas tartıda tartılacak kadar hafif olan nesnelerden örnekler bulmaya çalıştılar (altın kolye, bilezik, küpe, minik silgiler vb.). Bu konuyu aynı zamanda “<https://www.derslig.com/>” sitesinden de izleyerek pekiştirdik. Sonrasında Ek Kaynak Kitap 3’teki (2020c) alıştırmaya ve yeni nesil soruların çözümü için birlikte çalıştık.

4.4.5.2. Hafta 28

Kazanımlar: “M.3.2.1.1. Küp, kare prizma, dikdörtgen prizma, üçgen prizma, silindir, koni ve küre modellerinin yüzlerini, köşelerini, ayrıtlarını belirtir. M.3.2.1.2. Küp, kare prizma ve dikdörtgen prizmanın birbirleriyle benzer ve farklı yönlerini açıklar.”

Geometrik cisimler birinci sınıftan bu yana işlediğimiz bir konu olduğundan çocuklar bu konuya oldukça aşinalar. Çocuklara öncelikle “köşe”, “ayrıt” ve “yüzey” bilgisini verdim. Bu bilgileri kendi anlatımım dışında akıllı tahta üzerinden interaktif olarak da izlemelerini (<https://www.derslig.com/>) sağladım. Büyük cisimler üzerinde göstererek “köşe”, “ayrıt” ve “yüzey” kavramları üzerinde defalarca durdum. Köşe sivri kısımlar olduğundan ona bir ses tayin ediyoruz: “bız, bız, bız”. Bu sesi geometrik cisimlerin köşelerini hatırlatan ipucu olarak verdim. Geometrik cisimlerin yüzeyleri içinse her yüzeye gelecek şekilde gülen yüz çiziyorum ve şöyle diyorum: “Bu cismin yüzü size bakıyor, şimdi diğer yüzü size bakıyor ve şimdi diğeri.” Bu şekilde adı geçen tüm geometrik cisimlerin yüzeylerini gösteriyorum. En son ayrıt bilgisini verirken artık kâğıtlardan geometrik cisimlerin modellerini oluşturuyoruz ve kat izlerine “ayrıt” ve ek açıklama olarak iki yüzeyin (yüzün) birbirinden ayrıldığı yer diyoruz. Bu süreç üç ders saati kadar devam etti.

Sonrasında geometrik cisimleri özellikleri bakımından karşılaştırdık, benzer ve farklı yönler üzerinde durduk (hangisinin köşesi yok, hangisinin ayrıtı yok gibi). Aynı zamanda

*akıllı tahtadan üç boyutlu görüntüleri izleyerek bu cisimleri daha net tanıma imkânı bulduk. Bu da iki ders saati kadar sürdü ve hafta bitti ama benim bu konuyla ilgili yapmak istediklerim bitmedi. Bu sebeple biri Görsel Sanatlar dersinde biri de Beden Eğitimi ve Oyun dersinde olmak üzere oyun haline çevirdiğim iki etkinliği sürdürdüm **[İLİŞKİLENDİRME]**. Görsel Sanatlar dersinde kazanımda adı geçen geometrik cisimleri akıllı tahtadan izlediğimiz rehber anlatımı (<https://www.youtube.com/watch?v=GBf3v441LKI>) eşliğinde çizim aşamalarına uyarak çizmeyi öğrendik. Beden Eğitimi ve Oyun dersinde ise okulda bulunan geometrik cisim modellerini sınıfa getirdim ve çocukları gruplar şeklinde sınıfın ortasına koyduğum bu cisimlerin çevresine topladım. Çocuklar hangi cismi söylediysem o cismin modelini bulup arkadaşlarına gösterdiler. Sınıftaki diğer çocuklar ve ben de doğru cismi bulamayanlara yardım edip doğruyu bulmalarını sağladık. Oyun beş grup boyunca bu şekilde devam etti. İkinci aşamada ise her sıraya sınıfta bulunan geometrik cisimlerden dağıttım, sonra herhangi bir geometrik cismi anlatan ipuçları ve özellikler verdim. Çocuklar da önlerindeki cisimlerden belirttiğim özellikteki doğru cismi bulmaya çalıştı. Süreç hem bir değerlendirme hem de bir eğlence ortamı halinde devam etti (Görsel 181, 182, 183).*



Görsel 181



Görsel 182



Görsel 183

4.4.5.3. Hafta 29

Kazanımlar: “M.3.2.1.3. Cetvel kullanarak kare, dikdörtgen ve üçgeni çizer; kare ve dikdörtgenin köşegenlerini belirler. M.3.2.1.4. Şekillerin kenar sayılarına göre isimlendirildiklerini fark eder. M.3.2.3.1. Şekil modelleri kullanarak kaplama yapar, yaptığı kaplama örüntüsünü noktalı ya da kareli kâğıt üzerine çizer.”

Yine bildik bir konuyu modellemeler yaparak ve çocukları konuya dâhil ederek işledim. Öncelikle “cisim” ve “şekil” arasındaki farka değindim, örneklendirdim. Sınıftaki geometrik cisimleri kâğıda veya tahtaya dayayıp çizdiğimizde şeklin ortaya çıktığını gösterdim. Bu bilgi sonrası kenar ve şekillerde “köşe” kavramı üzerine konuştuk (Görsel 184, 185, 186).



Görsel 184



Görsel 185



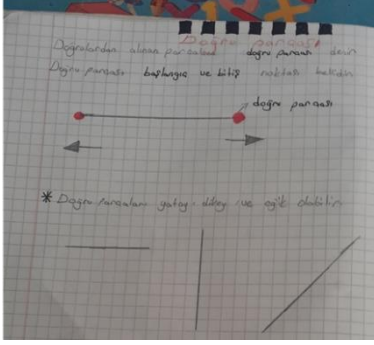
Görsel 186

Bu hafta aynı zamanda Mustafa Kemal Atatürk'ün yazmış olduğu “Geometri” (Atatürk, 2011) kitabını inceledik ve onun dilimize kazandırmış olduğu “üçgen”, “dörtgen”, “beşgen”, “altıgen” ve “sekizgen” gibi şekillerin hayatımızda ne kadar çok alanda kullanıldığını örnekler vererek açıkladık. Daha sonra, çocuklar “M.3.2.3.1. Şekil modelleri kullanarak kaplama yapar, yaptığı kaplama örüntüsünü noktalı ya da kareli kâğıt üzerine çizer.” kodlu kazanım kapsamında bol bol çizim yaptılar.

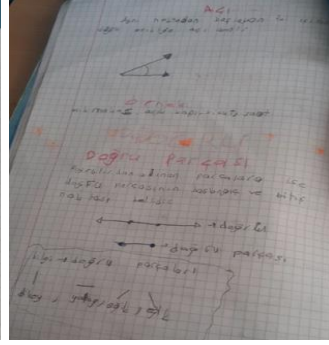
4.4.5.4. Hafta 30

Kazanımlar: “M.3.2.4.1. Noktayı tanır, sembolle gösterir ve isimlendirir. M.3.2.4.2. Doğruyu, ışını ve açıyı tanır. M.3.2.4.3. Doğru parçasını çizgi modelleri ile oluşturur; yatay, dikey ve eğik konumlu doğru parçası modellerine örnekler vererek çizimlerini yapar.”

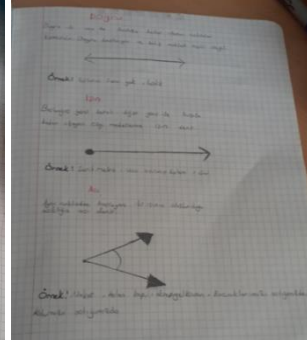
Bu sefer farklı olarak bireysel öğrenme yollarından birini denedim [YARATMA] ve çok etkili oldu. Öğrenciler akıllı tahtadan konunun anlatım videosunu (<https://www.morpakampus.com/3-sinif>) izleyip notlarını matematik defterlerine alıp sonra (<https://www.derslig.com/>) üzerinden hazırlanan soruları çözdüler. Bu esnada ben de çocukların önbilgilerini dinledim ve ders esnasında gerekli gördüğüm ek bilgileri paylaştım ve kontrolümü sağladım. Bu şekilde çocuklar kendi başlarına öğrenme deneyimlerine birini daha eklediler ve bu durumda kontrol kendilerinde olduğu için dersi daha çok sahiplenerek dikkatlerini yoğunlaştırdılar. Aşağıda, öğrencilerin tutmuş olduğu notlardan bazılarını paylaşıyorum (Görsel 187, 188, 189).



Görsel 187



Görsel 188



Görsel 189

Hafta bu şekilde geçti ve çocuklar noktayı, doğruyu, ışını ve açıyı örneklendirme çalışmaları yaptılar. Çocuklar sınıftan, bahçeden ve yakın çevrelerinden hangi örneğin farkına vardılarsa sınıfla paylaştılar. *Aslında bu benim için bir deneme oldu ve çocuklar kendi başlarına yürüttükleri bir matematik dersini öğrenme deneyimi yaşamış oldular.* Defterlerinde tutmuş oldukları notları incelediğimde kiminin daha düzenli kimininse düzensiz notlar tuttuğunu gördüm.

4.4.6. Tema 6: Ölçme

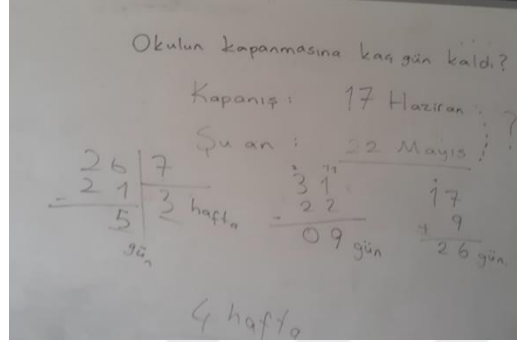
4.4.6.1. Hafta 31-32

Kazanımlar: “M.3.2.2.1. Şekillerin birden fazla simetri doğrusu olduğunu şekli katlayarak belirler. M.3.2.2.2. Bir parçası verilen simetrik şekli dikey ya da yatay simetri doğrusuna göre tamamlar. M.3.3.1.1. Bir metre, yarım metre, 10 cm ve 5 cm için standart olmayan ölçme araçları tanımlar ve bunları kullanarak ölçme yapar. M.3.3.1.2. Metre ile santimetre arasındaki ilişkiyi açıklar ve birbiri cinsinden yazar. M.3.3.1.3. Cetvel kullanarak uzunluğu verilen bir doğru parçasını çizer.”

Çocuklar simetri ve simetri doğrusunu kolay hatırladılar, çünkü bu konuda bol alıştırtma yapmıştık. Klasik olarak kâğıt katlama ve simetri doğrularını belirleme etkinliği ile başladık. Sonraki alıştırtmaları özellikle akıllı tahta üzerinden yürüttük ve ders kitabına da yaparak kontrolünü daha kolay sağlamış olduk. Simetri konusunda “dikey ve yatay doğruyu” özellikle belirtiyorum. Simetri, çocuklar için bulmaca çözdüğümüz bir ders gibi geçti. İki haftalık bir süreçte kazanımlara yönelik konuları (simetri, simetrik şekilde tamamlama ve uzunluk ölçüsü birimlerinden cm-m ilişkisi, cetvelle verilen uzunluğu çizme vb.) dokuz ders saati boyunca işleyip tamamladım.

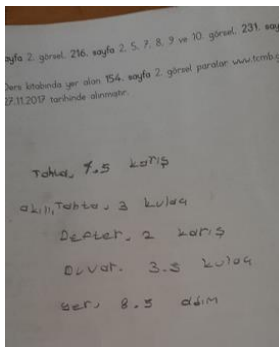
Ö25 “Okulların kapanmasına kaç gün kaldı?” şeklinde bir soru sordu ve dersin birinde “zamanlar” konusuna geri dönüp “tekrar” yaptık [TEKRAR ÖĞRETME]. Bu şekilde çocuklardan bir soru geldiğinde kesinlikle geri çevirmiyorum. Çünkü onlar talep

eden bir haldelerse (“talebe”) öğrenmeye hazır oluyorlar. Birkaç öğrencim okulun kapanmasına kaç gün kaldığı üzerine tahminlerde bulundu. Benden hangi tahminin doğru olduğunu söylememi istediler. Ben de “Bu problemi beraber çözelim.” diyerek tahtada çözmeye başladım (Görsel 190). Böylece önceki haftalarda işlediğimiz konulardan biri için geriye dönük bir çalışma yaptık.

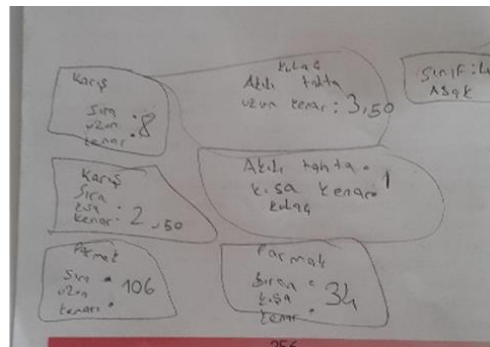


Görsel 190

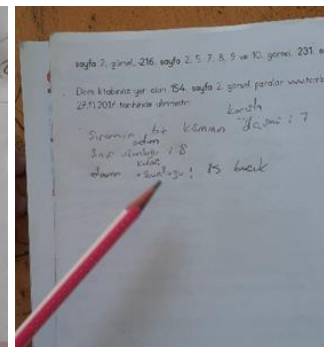
“M.3.3.1.1. Bir metre, yarım metre, 10 cm ve 5 cm için standart olmayan ölçme araçları tanımlar ve bunları kullanarak ölçme yapar.” kodlu kazanım için standart olmayan ölçü birimlerinden “parmak”, “karış”, “kulaç”, “ayak” ve “adım” ile ölçüm yapmanın nasıl olduğunu gösterdim. Standart olmayan bu birimlerle çocuklar teneffüslerde kapı, tahta, pencere, masa gibi cisimler üzerinde ölçümler yaparak uzunluklarını bulmaya çalıştılar. Ben de buldukları uzunlukları diğer arkadaşlarının uzunlukları ile karşılaştırmalarını istedim. Bu konuda beraber bir karşılaştırma etkinliği yaptık. Aşağıda, etkinlikle ilgili bazı görselleri paylaşıyorum (Görsel 191, 192, 193).



Görsel 191



Görsel 192



Görsel 193

Çocukların yaptıkları ölçüm sonuçlarının neden birbirinden farklı olduğunu anlamaları çok önemliydi. İnsanların parmak, el, kulaç, ayak gibi uzunlukları farklıdır ve standart olan ölçme birimlerine ihtiyaç vardır. İşte bu farkındalıkla cm ve metre konusuna giriş yaptık. Klasik bir şekilde metre ve cm arasındaki ilişkiyi belirttim ve şerit metre ile bütün çocukların boyunu

ölçtüm. Bu şekilde çocuklar metreden kaç cm uzun ve iki metreden kaç cm kısa olduklarını bana hesaplayıp söylediler

4.4.6.2. Hafta 33

Kazanımlar: “M.3.3.1.4. Kilometreyi tanır, kullanım alanlarını belirtir ve kilometre ile metre arasındaki ilişkiyi fark eder. M.3.3.1.5. Metre ve santimetre birimlerinin kullanıldığı problemleri çözer. M.3.3.2.1. Nesnelerin çevrelerini belirler. M.3.3.2.4. Şekillerin çevre uzunlukları ile ilgili problemleri çözer.”

Çocuklara metreden kilometreye teorik olarak ilişki kurmalarını sağlayan açıklamalar yaptım. Daha sonra, interaktif olarak “<https://www.derslig.com/>” sitesindeki anlatımla konunun daha kapsamlı açıklamalarını izledik/dinledik. Haftanın geri kalan ders sürelerinde metre, santimetre ve hatta kilometrenin kullanıldığı problemlerin çözümüne geçtik. *Uzun süredir problemlerden uzak kalıp genel olarak etkinlik süreçlerinin yoğun olduğu konuları işledik. Bu sebeple problem çözme basamaklarını “tekrar ederek” çalışmalara başladık [TEKRAR ÖĞRETME].* Şöyle ki:

“Problemi okuyoruz. Her problemin bir hikâyesi var. Bu hikâyede bir sorun var ve bizden çözmemizi istiyor. Peki, bu sorunu çözerken işe yarayan bilgileri nasıl buluruz? Gereksiz bilgileri ‘geç geç’ yöntemiyle görmezden gelip gerekli olabileceklerin altını çiziyoruz. Mesela artan, azalan, katlanarak çoğalan veya parçalanan, bölünen değerlere dikkat kesilip bizi çözüme götüren işlemleri tespit ediyoruz.”

Dönemin bitmesine bir hafta kaldığı ve süre kısıtlı olduğu için bir ders saati Beden Eğitimi ve Oyun dersinde cisimlerin çevrelerini belirlemek amaçlı etkinlikleri oyunlaştırarak ve öğrencilerin örtük bir şekilde konuyu anlamalarını sağlamaya çalıştım [İLİŞKİLENDİRME]. Örneğin, çocuklar önce boylarını ölçtüler, kısıdan uzuna doğru sıraya girdiler ve koşu yarışı başlıyor gibi etkinliklerle konuya yönelik bilgi ve becerilerini deneyimleyerek derse (oyuna) devam ettiler. Aşağıda, çocuklara dağıttığım mezuralarla birbirlerinin boylarını ve bahçede belirlediğimiz yerlerin çevresini hesaplamaya çalıştıkları görsellerden bazılarını paylaşıyorum (Görsel 194, 195, 196, 197).



Görsel 194



Görsel 195



Görsel 196



Görsel 197

Bahçede farklı olarak “İçindeyim, Çevresindeyim, Dışındayım” etkinliğini yaptık. Bu etkinlikte çocuklara beraber çizili bir oyun alanı belirledik ve çevresine sıralandık. “Çevresindeyim!” komutunu verince çocukların oyun alanının çizili kısımlarının üstüne geçmeleri gerekiyor. “İçindeyim!” komutunu verince çizili alanın iç tarafına ve “Dışındayım!” komutuyla beraber çizgilerin dış tarafına geçiş yapmaları gerekiyor ve hata yapanlar oyundan çıkıyor. Bu komutları verme hızımı zaman geçtikçe arttırdım. Oyundan çıkanlar da oyuna devam eden arkadaşlarını gözlemleyerek kontrol ediyorlar. Bu oyunla çokça karıştırılan çevre ve alan konusuna değindim. Çocuklar da farkın ne olduğunu oyunla deneyimlemiş oldular.

4.4.6.3. Hafta 34

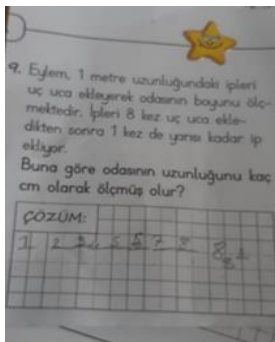
Kazanımlar: “M.3.3.3.1. Şekillerin alanını standart olmayan uygun malzeme ile kaplar ve ölçer. M.3.3.3.2. Bir alanı, standart olmayan alan ölçme birimleriyle tahmin eder ve birimleri sayarak tahminini kontrol eder. M.3.3.7.1. Standart sıvı ölçme aracı ve birimlerinin gerekliliğini açıklayarak litre veya yarım litre birimleriyle ölçmeler yapar. M.3.3.7.2. Bir kaptaki sıvının miktarını litre ve yarım litre birimleriyle tahmin eder ve ölçme yaparak tahmininin doğruluğunu kontrol eder. M.3.3.7.3. Litre ile ilgili problemleri çözer.”

İlk kazanım (“M.3.3.3.1. Şekillerin alanını standart olmayan uygun malzeme ile kaplar ve ölçer.” kodlu kazanım) için alan kavramını irdeledik ve kare kâğıtlarla kaplama yaparak ölçümler yaptık. Bu kazanım için sadece bir ders saati kullandık. Sonraki dört ders saatini ise litre, yarım litre ve bu konuyla alakalı problemleri çözmek için harcadık “M.3.3.7.2. Bir kaptaki sıvının miktarını litre ve yarım litre birimleriyle tahmin eder ve ölçme yaparak tahmininin doğruluğunu kontrol eder. M.3.3.7.3. Litre ile ilgili problemleri çözer.” kodlu kazanımlar). Teorik olarak “1L=1000 tane minik minik litreden (mililitreden) oluşur.” bilgisini verdim. Sınıfa eski bir yöntem olarak halen çok etkili olan litrelik kaplar getirerek su olarak seçtiğimiz sıvıların hacmini ölçtük. **Dördüncü sınıfta da bu konuların tekrarı yapılacağından ve çocukların bu konular hakkında geliştirdikleri anlayışın yeterli olduğunu düşündüğümünden**

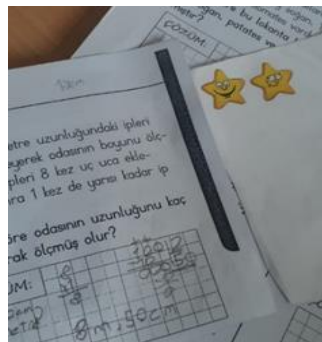
bu iki kazanımı (“M.3.3.7.2. Bir kaptaki sıvının miktarını litre ve yarım litre birimleriyle tahmin eder ve ölçme yaparak tahmininin doğruluğunu kontrol eder. M.3.3.7.3. Litre ile ilgili problemleri çözer.” kodlu kazanımları) hızlı geçtim [YÜZEYSEL İŞLEME]. Bu haftaya ait diğer iki kazanımı (“M.3.3.3.2. Bir alanı, standart olmayan alan ölçme birimleriyle tahmin eder ve birimleri sayarak tahminini kontrol eder. M.3.3.7.1. Standart sıvı ölçme aracı ve birimlerinin gerekliliğini açıklayarak litre veya yarım litre birimleriyle ölçmeler yapar.” kodlu kazanımları) ise işlemeden geçtim [ATLAMA].

Türkçe dersi konularımızda açığımız kalmadığından (Türkçe dersinin tüm kazanımlarını daha hızlı bir şekilde işlediğimizden dolayı), son iki hafta Türkçe dersinde “okuduğunu anlama” ve “problem çözme” becerilerini değerlendirmeye yönelik “Kendi Yıldızını Kendin Topla” adlı bir etkinlik sürdürdüm [İLİŞKİLENDİRME]. Ayrıca, çocukların mücadele etme duygularını arttırmak adına Ek Kaynak Kitap 3’ten (2020c) daha düşündürücü (yeni nesil) matematik soruları seçerek (Görsel 198, 199, 200) bireysel olarak çözmelerini istedim [ZENGİNLEŞTİRME]. Sınıfta yıldızı en çok kazanan üç öğrencimi (Ö6, Ö10, Ö23) de minik tadımlık hediyelerle ödüllendirdim. Yılsonunda, çocukların bir matematik öğretmeni olarak beni değerlendirmelerini istedim ve şu cevapları aldım:

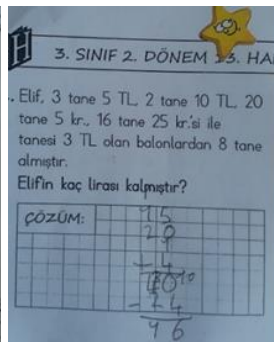
- “Ben sizin bütün derslerinizi çok iyi anlıyorum ve matematiği çok seviyorum. Bize hep küpler, oyuncaklar getiriyorsunuz. Çok kolay oluyor zor zannettiklerim.” (Ö1)
- “Siz, iyi bir öğretmensiniz bizi anlamayınca kızmıyorsunuz, yine yine anlatıyorsunuz. Komiksiniz bir de ‘Hızlı olun, hemen yazın’ demiyorsunuz. Bizi seviyorsunuz.” (Ö9)
- “Oyunlarla işliyoruz dersleri. Modeller yapıyoruz. Çok gülüyoruz bir de biz anlamazsak sen tekrar tekrar anlatıyorsun.” (Ö10)
- “Seni çok seviyorum öğretmenim, sen oyunla oynaştıra oynaştıra öğretiyorsun. Bazı öğretmenler hiç oyun oynamıyormuş, biz ise çok mutluyuz. Kolay öğreniyoruz mesela yuvarlamayı, basamakları ve toplamayı çok iyi öğrendim.” (Ö13)



Görsel 198



Görsel 199



Görsel 200

4.5. Fen Bilimlerinde Uyguladığım Etkinlikler ve Program Uyarlama Süreçlerim

Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı (MEB, 2018c) bireylerin fizik, kimya ve biyoloji gibi disiplin alanlarında temel bilgilere sahip olmalarını ve sonrasında da bu bilgileri kullanarak yakın çevre, doğa ve evrenle ilişkili olumlu bir bakış açısı geliştirmelerini hedeflemektedir. Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programında (MEB, 2018c) alana özgü beceriler “*bilimsel süreç becerileri*”, “*yaşam becerileri*” ve “*mühendislik ve tasarım becerileri*” olmak üzere üç başlık altında açıklanmaktadır. Özellikle yaşam becerileri olarak açıklanan “analitik düşünme”, “karar verme”, “yaratıcı düşünme”, “girişimcilik”, “iletişim” ve “takım çalışması” gibi becerilerin kazanılması ise sadece bu ders için değil, diğer tüm derslerde de öğrencilerde olumlu davranışlar geliştirecek etkiye sahiptir.

Fen Bilimleri dersinin çocukların “bilimsel bakış açısını” edinmede önemli bir işleve sahip olduğunu düşünüyorum. MEB Fen Bilimleri Ders Kitabında (2019) itinayla hazırlanan metinlerin öğretmenler tarafından da itinayla uygulandığında öğrenciler için muazzam etkileri olan sonuçlara ulaşılabileceğine inanıyorum. Benim öncelikle sınıf öğretmenini olarak üçüncü sınıfta hedeflediğim ise çocukların bilime yönelik merak duymalarını sağlamaktır. Bilimin giriş kapısı olarak kabul ettiğim merak duygusunun, ilginin canlı tutulmasıyla taçlanacağına ve bilimsel adımların bu şekilde atılmaya başlanacağına inanıyorum. Bu açıdan ele aldığımda, kendine tanıdık olan ama aynı zamanda içinde birçok bilinmeyeni barındıran yakın çevresi ile doğaya merak duyan ve öğrendikleriyle daha farkındalıklı bir bireye dönüşmesi hedeflenen öğrenciler için Fen Bilimleri dersini fırsatlarla donatılmış bir disiplin alanı olarak değerlendiriyorum.

Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programında (MEB, 2018c) “disiplinlerarası bir bakış açısı” ile “araştırmaya, sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımı” temel alınmıştır. Özellikle programdaki “*Öğrenci kendi öğrenmesinden sorumludur*” (MEB, 2018c, s. 10) ifadesi oldukça dikkat çekicidir. Öğretmen teşvik edici, yönlendirici rollerini üstlenirken, öğrencinin de bilgiyi araştıran, sorgulayan, açıklayan, tartışan ve seviyesine göre ürüne dönüştüren bir role bürünmesi beklenmektedir. Bu açıdan bakıldığında derslerimde uyguladığım “*Öğretmenim Sensin*” etkinliğinin ve bazı konular için interaktif olarak ders işleme tarzımın, Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programında (MEB, 2018c) öngörülen öğretmen rolünü karşıladığını düşünüyorum.

Üçüncü sınıf Fen Bilimleri dersi yedi temadan oluşmaktadır (MEB Fen Bilimleri Ders Kitabı, 2019): (1) gezegenimizi tanıyalım, (2) beş duyumuz, (3) kuvveti tanıyalım, (4) maddeyi

tanıyalım, (5) çevremizdeki ışık ve sesler, (6) canlılar dünyasına yolculuk ve (7) elektrikli araçlar. Ek 1.4, ilkokul üçüncü sınıf Fen Bilimleri dersi kazanımlarını (n=36) sunmaktadır (MEB, 2018c, s. 15-19). Her haftanın başında haftanın kazanımlarını verdim. Ardından programın öngördüğü ve yıllık plana dâhil ettiğim kazanımlara yönelik sınıfta uyguladığım öğretim etkinliklerimi tanıtarak **“program uyarlama”** süreçlerimi örneklendirdim. Fen Bilimleri ders işleyiş sürecimi, yıl içinde düzenli olarak tuttuğum günlükler, ders işleyiş sürecime ilişkin öğrenci görüşleri ve etkinlik fotoğrafları aracılığıyla yansıttım.

4.5.1. Tema 1: Gezegenimizi Tanıyalım

4.5.1.1. Hafta 1

Kazanım: *“F.3.1.1.1. Dünya’nın şeklinin küreye benzediğinin farkına varır.”*

İlk haftanın ilk bir saatini her dersim için yaptığım gibi, Fen Bilimleri dersinin reklamını yaparak ve MEB Fen Bilimleri Ders Kitabını (MEB, 2019) tanıtarak geçirdim. İkinci derse elimde bir dünya küresiyle girerek ilk kazanım için konuya giriş yaptım. Çocuklara *“Dünyanın hayat hikâyesini merak ediyor musunuz?”* sorusunu sordum ve onların onay veren baş hareketlerini görünce de aşağıda kurguladığım hikâyeyi anlatmaya başladım:

“Yaşlı dünyamız aslında tam bir yuvarlak değil, farkındaysanız göbeği şiş, üst ve alt bölgelerden biraz basık görünüyor. Bilim insanları bu şekle hangi ismi vermiş biliyor musunuz? ‘Geoit’. Biz küre şeklinde desek de olur. Bu bilgiyle etrafına hava atmak isteyenler bir kenara not alsın. Dünyamız neredeyse beş milyar yaşında, yaşlı mı yaşlı ve aynı zamanda da şişko. En şişko olan kısmı ise tam ortasından bir kemer gibi geçen kısımdır. Bilim insanları dünyanın tam ortasından geçen bu çizgiye ‘ekvator’ adını vermişler. Ama sakın böyle bir çizgi var sanmayın bunu sadece dünyanın en geniş, en şişman bölgesini rahatça görebilelim diye haritalarda ve modellerde göstermişler. Neyse biz insanlar dünyanın üstünde yaşıyoruz ve bugüne kadar onun üzerinde neredeyse 109 milyar insan yaşamış. Şimdi yaşayanlar ise sekiz milyara yaklaşmış. Yok yok ben sayamam bu kadar çok sayıyı, ama belki aranızda çok daha fazlasını sayanlar çıkabilir. Anlayacağınız bizimle tüm kaynaklarını paylaşan çok uygun yaşam şartları olan bir dünyamız var, kıymetini bilelim, olur mu?”

Çocuklar bir süre küreye bakmaya devam ettiler ve onu meraklı gözlerle incelediler. Daha sonra, ben hikâyeme devam ettim:

“Eskiden, ama çok eskiden telefon, televizyon, kamera, uydular, uzay araçları yokken, insanlar sadece yaşadıkları durumlara ve gökyüzüne ilişkin yaptıkları gözlemlere göre dünyanın nasıl bir şekli olduğuna dair tahminlerde bulunmuşlar. Bazıları ‘Dünya bir öküzün üstünde duruyor, öküz kıpırdayınca depremler oluyor, hapşırınca da yağmur yağıyor’ demişler. Bazıları ‘Dünyayı bir tepsiye benzetip uca gidersek boşluğa düşeriz, dikkat!’ demişler. Bazıları da ‘Filin hortumunda yaşıyoruz’ deyip tartışmayı uzatmışlar. Çocuklar, eskiden yaşasaydınız sizin dünyanız nasıl olurdu?”

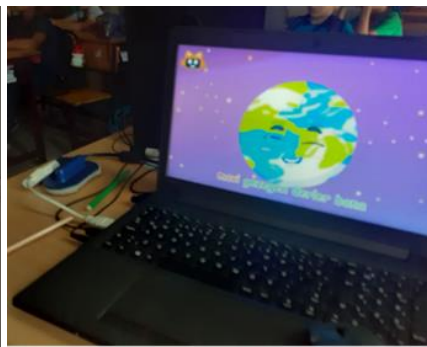
Çocukların ilgi çekici cevaplarını (atın sırtında, ejderhanın başında, birinin rüyasında, iyi kalpli bir meleğin bahçesinde vb.) dinledikten sonra hikâyeme kaldığım yerden devam edip sonlandırdım:

“Çocuklar bilim insanları hep merak etmiş. Bilim merak demek ve bilim insanları da ciddi gözlemler yapıp dünyanın bir küreye benzediğini ispat etmişler. Merak iyidir ama merak ettiğimiz şey hakkında ancak çalışmaya başlarsak doğru bilgiye ulaşabiliriz. Bilim insanları da tam bu işi yapıyorlar.”

Daha sonra, “Koca Yaşlı Şişko Dünya” adlı bir şarkı (<https://www.youtube.com/watch?v=2i4Rp2qdTqY>) ile dünyayı betimlemeye çalıştık [ZENGİNLEŞTİRME]. Öncelikle, çocuklara “Dünya için yazılmış bir şarkımız var. ‘Adamlar Grubu’ söylüyor. Adı da ‘Koca Yaşlı Şişko Dünya’” şeklinde bilgi vererek bu şarkıyı tanıttım (Görsel 201, 202).



Görsel 201



Görsel 202

Şarkının sözlerinden bir bölümü şöyledir: “Her sabah yeni bir filme başladım. Farklı sonlar istesem de hep aynı finalle bitti. Sonra birden dank etti, dünyayı anladım. Aldım onu karşıma, anlatmaya başladım. Koca yaşlı, şişko dünya. Koca yaşlı, şişko dünya.” Bu şarkıyı defalarca dinledikten sonra sınıfımızda bulunan dünya küresinin çevresinde durduk ve dünyaya dertlerimizi anlatmaya başladık. Sınıfça onu biraz kızdırdık ama zihnimize

aklımızdan çıkmayacak bir dünya görüntüsü işledik. Bu esnada sınıfın genel görünümü şöyleydi: “Merkezde bir yerde dünya küresi ve ona bakıp gerçekten de şişko olduğunu gören, yaşlı olduğunu duyan ve üzerinde yaşamaya devam ettiğine şaşırان çocuklar.” Çocukların ara ara elleriyle dertlerini dünyaya anlatmaya çalıştıklarını gördüm. Kimi de kenardan kenardan dans etti. *Bu şarkıyı sınıfta birden fazla kez dinledik, fakat bunun yeterli olmadığını düşünerek dünyanın basık, şişko halini gösteren uzaydan çekilmiş fotoğraflarını da inceledik.* Ayrıca, çocuklardan hafta sonunda dünyanın katmanları konusuna yönelik bir araştırma yapmalarını istedim.

4.5.1.2. Hafta 2-3

Kazanımlar: “F.3.1.1.2. Dünya’nın şekliyle ilgili model hazırlar. F.3.1.2.1. Dünya’nın yüzeyinde karaların ve suların yer aldığını kavrar. F.3.1.2.2. Dünya’da etrafımızı saran bir hava katmanının bulunduğunu açıklar.”

*Bu hafta Fen Bilimleri dersine çocukları mutlu eden etkinliklerden biriyle başladım. Elimde bir tepsi karpuzla (karpuzu bütün halinde göstererek) sınıfa girdim (Görsel 203) ve “Bu karpuzu ne yapalım?” diye sordum. Çocuklar “Yiyelim” diyerek cevap verdiler. “Daha değil” diyerek karpuzun dış görünüşü hakkında konuşmaya başladık. Eğik durduğunu ve yuvarlak olduğunu, rengini belirttik. Bu esnada çocuklara dünyanın şeklini tanımlayan “geoit” kavramını açıkladım ve karpuzun da duruş özellikleriyle “geoit” şekline benzediğini belirttim. “Aslında biz böyle bir dünya modeli üzerinde yaşıyoruz.” dedim. “Geoit” kavramını, üçüncü sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programında (MEB (2018c) olmamasına rağmen, kulakta aşına olması ve küreden daha özel bir tanım belirtmesi açısından kullandım **[YARATMA]**. Çocuklara “Şimdi dünyanın içini keşfedeceğiz.” diyerek içe doğru tabakaları incelemek için karpuzu kestim (Görsel 204).*



Görsel 203



Görsel 204

Yer kabuğu (taş küre) için karpuzun kabuğunu, ateş küre için pembe olan ve afiyetle yediğimiz meyve kısmını, dış ve iç çekirdek için de şeftaliyi ve şeftali çekirdeğini örnek olarak gösterdim. Bu arada hava tabakasından (atmosferden) bahsederek bizi koruyan ve hava olaylarının gerçekleştiği özel gaz bölmeye değindim. Bu etkinlik, çok klasik ama bir o kadar da ilgi çekicidir. Dünyanın hem dıştan yapısını hem de içten katmanlarını benzetme yoluyla anlaşılmasını sağlamaktadır. Dersin son 20 dakikasında çocukların akıllarında kalan ne varsa sınıfa anlatmalarını istedim. Ardından beslenme teneffüsümüzde karpuzu afiyetle yedik. Çocuklar en son ellerinde kalan karpuz kabukları için “Çok lezzetliymiş taş küreyi de yutalım.” diye espri yaptılar.

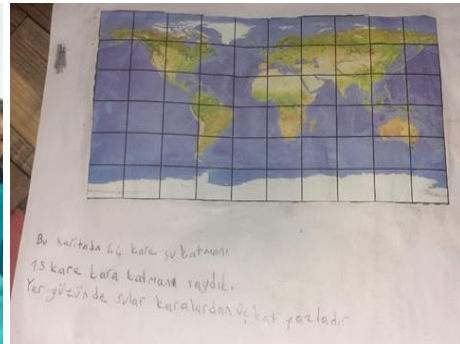
İkinci derste modellemeye devam ettik. Dünyanın üzerindeki karaları ve suları modellememizi tavsiye eden MEB Fen Bilimleri Ders Kitabındaki (2019, s. 15) “*Dünyanın Şekli Nasıldır?*” adlı etkinliği sürdürdük (Görsel 205, 206). Tüm öğrenmelerde “modelleme” öğrenmeyi kalıcı kılan önemli bir yöntemdir. Çocuklar, bazı modellemeler için makas kullanarak, yapıştırarak el becerilerini de geliştirme imkânı bulmakta ve böylece hem teoride hem de uygulamada deneyim kazanmaktadırlar. Dünyanın yapısı adına işlenen konularda modellemenin kullanabileceği çok sayıda örnek vardır fakat haftada üç ders saati ayrılan Fen Bilimleri dersi için her etkinliği gerçekleştirmek mümkün olmamaktadır. **MEB Fen Bilimleri Ders Kitabındaki (2019) alıştırma sorularını, okuma parçalarını ve Ek Kaynak Kitap 4’teki (2020d) etkinlikleri de aralara serpiştirerek öğrencilerin konuya yönelik bilgilerini arttırmaya ve bakış açılarını “zenginleştirmeye” çalıştım [ZENGİNLEŞTİRME].** Bu hafta için ayrılan üç ders saatinin birinde de MEB Fen Bilimleri Ders Kitabındaki (2019, s. 29) “*Karalarla Suları Kıyashıyorum*” adlı etkinliği uygulayarak devam ettik. Etkinlik sayfasındaki karelere ayrılmış dünya haritasını kesip “*sulara ayrılan kısımların kareleri*” ile “*karalara ayrılan kısımlardaki kareleri*” sayıp karşılaştırdık ve “*dünyanın yüzeyindeki suların karalardan neredeyse üç kat daha fazla olduğunu*” gördük (Görsel 207).



Görsel 205



Görsel 206



Görsel 207

Son derste, değerlendirme etkinliklerini tamamlayıp çocukların meraklarını cezbeden yanardağ patlamalarıyla ilgili videoları izledik (<https://www.youtube.com/watch?v=LWIDCGNGG6g&t=2s>) **[ZENGİNLEŞTİRME]**

*(Görsel 208). Bu konu çocukların çok ilgisini çekti ve iç katman olan ateş kürenin içinde bulunan magmanın yolculuğu ve özellikle yanardağ patlamasını gösteren video görüntüleri inanılmaz bulundu. Çocuklara ateş kürenin içindeki akışkan ateşin yol boyunca magma olduğunu, yeryüzüne çıkınca ise “lav” adını aldığı bilgisini verdim. Bu videoları izlememizin ardından, sonraki Görsel Sanatlar dersinde çocuklardan “Benim Yanardağım” temalı bir çalışma yapmalarını istedim **[İLİŞKİLENDİRME]** (Görsel 209, 210). Bu tür görsel çalışmalar bilginin görsel hafızaya yerleşmesini sağlayarak daha hızlı hatırlanmasına yardımcı olmaktadır. Çocukların bu konuda yaptıkları resimlere yönelik “ateş küre”, “lav”, “magma” vb. ile ilgili sorular sorarak gizil bir değerlendirme de yapmış oldum.*



Görsel 208



Görsel 209



Görsel 210

Dersin sonunda öğrencilere “Yerkürenin üstünde (ki biz ona taş küre de diyoruz) neler oluyor?” başlıklı bir araştırma görevi verdim ve öğrendiklerini arkadaşlarıyla paylaşmalarını istedim. Bu görevle, çocukların üzerinde yaşadığımız tabakanın özelliklerini daha iyi kavramalarını ve bilgiye ulaşmak için çaba göstermelerini hedefledim.

4.5.2. Tema 2: Beş Duyumuz

4.5.2.1. Hafta 4-5-6

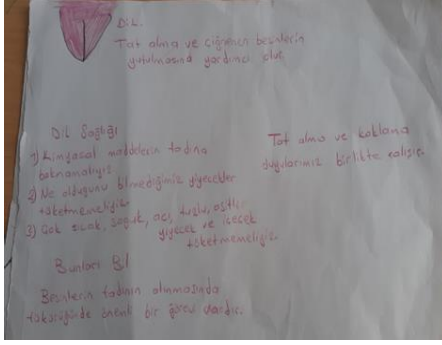
Kazanımlar: “F.3.2.1.1. Duyu organlarının önemini fark eder. F.3.2.1.2. Duyu organlarının temel görevlerini açıklar. F.3.2.1.3. Duyu organlarının sağlığını korumak için yapılması gerekenleri açıklar.”

*Normalde bir hafta önce işlememiz gereken “Duyu Organlarımız” temasına bir hafta gecikmeyle Pepe’nin “Beş Duyu Organımız Var” şarkısıyla başladık **[YENİDEN DÜZENLEME, ZENGİNLEŞTİRME]**. Ama bu şarkının sonuna bir satır daha (beş duyu organına kas duyusunu da) ekledik **[YARATMA]**. Şarkının sözleri şöyledir:*

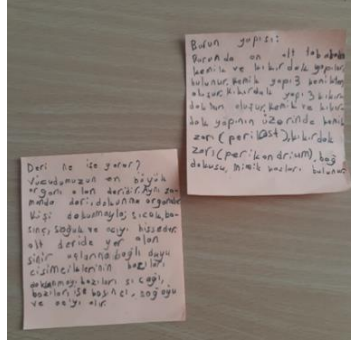
- *Beş duyu organımız var, birinci her şeyi duyar; kulak, kulak, kulak.*
- *Beş duyu organımız var, ikincisi her şeyi görür; göz, göz, göz.*
- *Beş duyu organımız var, üçüncüsü her şeyi koklar; burun, burun, burun.*
- *Beş duyu organımızdan dördüncüsü her şeyi tadar: dil dil, dil.*
- *Beş duyu organımız var, beşincisi her şeye dokunur; deri, deri, deri.*
- *Aslında bir tane duyu organımız daha var, o da her şeyi taşır; kas, kas, kas.*

Bu şekilde şarkıyı tamamladık ve bir duyu organından diğerine geçerken her seferinde hızlıca tekrar ettik. *Şarkının sonuna eklediğim “kas duyusu” genelde derslerde işlenmiyor, Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programında (MEB, 2018c) da yer almıyor, ama ben bu bilgiyi yıllardır bu temayı işlerken veriyorum.* Dolayısıyla, MEB Fen Bilimleri Ders Kitabında (2019) bu konuya ilişkin yer verilen içeriğin güncellenmesi gerektiğine inanıyorum. *Ben çocuklara “kas duyusu” da var deyince, bana “söylenmeyen başka duyular olup olmadığını” sordular, ben de bilmediğimi söyledim. Onlar da “merak ettiklerini” ve daha fazla bilgi için araştırma yapacaklarını ifade ettiler. Böylelikle, bu dersin genel amacı da olan “çocuklarda bilimsel merak duygusu uyandırmak” ile ilgili bir etkinlik de yapmış olduk [YARATMA].*

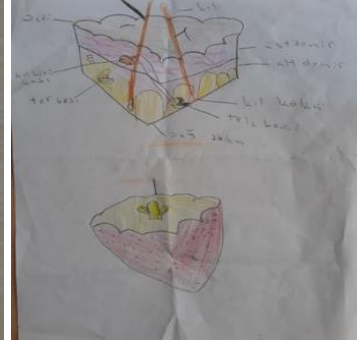
İlk ders saati konunun genel olarak ele alınması, ön bilgilerin paylaşılması şeklinde geçti. Sonraki iki ders saati süresince “Öğretmenim Sensin” etkinliğini uyguladık ve bu sefer çocuklar “öğretmen” oldular. İlk aşamadaki anlatımlar öğrenci başına 2-3 dakika kadar sürdü ve sadece gönüllü olanları kapsadı. İkinci aşamada ise anlatım süresini 4-5 dakikaya çıkardım ve önceki derste söz hakkı almayanlara öncelik verdim. Çocuklardan aşağıdaki üç konu başlığı altında açıklama yapmalarını istedim: (1) *duyu organının yapısı*, (2) *duyu organının görevleri* ve (3) *duyu organının sağlığı*. Bu üç başlıkta öğrendikleri bilgileri sınıfla paylaşan çocuklar ilk anlatım deneyimlerinde çok heyecanlandılar, ama ikinci ders saatinde değindiğimiz kulak, deri ve dil duyu organları için daha rahat davrandılar. Çünkü ikinci ders saatindeki uygulamaya daha hazırlıklı geldiler. Aşağıda, çocukların hazırlık aşamasında kendi düzenlerinde tuttuğu notlardan üç örnek sunuyorum (Görsel 211, 212, 213). Öğrencilerin sunuları sırasında ilginç bulduğum her bilgi için bazen teşekkür ettim bazen de farklı bir bilgiyi duymaktan mutlu olduğumu hareketlerimle de destekleyerek belli ettim. Her duyu organının yapısını ve özelliklerini çocuklardan dinledikten sonra ben de eksik kalan bilgileri tamamladım. Aşağıda, sunum etkinliğini yansıtan fotoğraflardan üçünü paylaşıyorum (Görsel 214, 215, 216).



Görsel 211



Görsel 212



Görsel 213



Görsel 214



Görsel 215



Görsel 216

Sonrasında, duyu organlarının nasıl çalıştıklarını ve bize günlük hayatta ne kadar çok yardımcı olduklarını daha iyi anlamak için “Tadını Çıkarma” adını verdiğim bir etkinlik tasarladım ve çocukların bu etkinlikle duyu organlarını oyun aracılığıyla tanımalarını hedefledim [YARATMA]. Örneğin, dil duyusu için çocuklara gözleri kapalıyken leblebi tozunu tattırdım ve tadın hangi besine ait olduğunu sordum. Bu etkinliği aynı şekilde tarçın, pul biber, un, tuz, çikolata, akide şekeri, kola gibi diğer birçok tatlar için de uyguladık. Çocuklar dilin, daha önce tanışmadığı tatlara yönelik çıkarımlarda bulunurken zorlandığı sonucuna vardılar. Çocukların bu tip uygulamalı etkinlikleri oyun gibi algulamaları, dersi daha aktif ve istekli bir hale getiriyor. Ayrıca, tema hakkında hem MEB Fen Bilimleri Ders Kitabında (MEB, 2019) hem de Ek Kaynak Kitap 4’te (2020d)] yer alan etkinlikleri yaptık [ZENGİNLEŞTİRME]. Aşağıda, göz, kulak, dil, burun ve deri duyuları farkındalığına ilişkin oynadığımız oyunlara ait bazı görselleri paylaşıyorum (Görsel 217, 218, 219, 220).



Görsel 217



Görsel 218



Görsel 219



Görsel 220

Duyu organları temasına programda sadece altı ders saati ayrılmış olmasına rağmen “süreyi uzatarak” dokuz ders saati ayırdık [YENİDEN DÜZENLEME]. Bu temada vaktimizi alan öğrenci-merkezli ders işleme sürecime ek olarak “Öğretmenim Sensin” ve “Kavram Haritası” etkinlikleri de oldu. Bir de duyu testleri, her öğrencinin deneyimlemek istediği bir oyun halini alınca normal vakitten üç ders saati fazladan “uzatmak” zorunda kaldım. Mesela bir ders saatinde grup çalışması olarak kavram haritası oluşturma etkinliğini uyguladık. Her grup bir duyu organını temsil etti. Ben beş duyu organıyla ilgili farklı bilgileri içeren kâğıtları kestim ve karışık olarak çocuklara dağıttım, onlar da bu kâğıtları kendi gruplarıyla paylaştılar. Sonunda beş grup için beş farklı kavram haritası ortaya çıktı (Görsel 221, 222, 223, 224). Daha sonra her grup akılda kalan bilgileri kısaca sınıfla paylaştı. En sonunda bütün duyu organlarını bir araya getirip “Beş Duyu Organımız Var” şarkısını söyleyip bu temayı sonlandırdık.



Görsel 221



Görsel 222



Görsel 223



Görsel 224

Altıncı hafta için yeni bir temaya geçmemiz gerekirken “Beş Duyumuz” teması için bir hafta süreyi uzattık [YENİDEN DÜZENLEME]. Öğrenciler için tüm konunun tekrarı yapılırken özellikle seçtiğim kaynak kitabın [Ek Kaynak Kitap 4 (2020d)] yeni nesil soru tarzındaki etkinlikleri ile kazanımların ne ölçüde kazanılıp kazanılmadığını, hangi öğrencilerin konuya yakın durarak ne ölçüde anlayış kazandığını farkına varma fırsatı yakalamış oldum [ZENGİNLEŞTİRME]. “Anlayış kazanma”, benim kişisel olarak yıllardır değerlendirme ölçütü olarak önemsedğim bir kavramdır. Mesela, bir çocuk toplama işlemiyle ilgili iki basamaklı bir problemi çözemeyebilir fakat temel bir anlayış kazandığında konu hakkındaki fikirlerini bölük pörçük bile olsa ifade edebilir.

4.5.3. Tema 3: Kuvveti Tanıyalım

4.5.3.1. Hafta 7

Kazanım: “F.3.3.1.1. Hareket eden varlıkları gözlemler ve hareket özelliklerini ifade eder.”

*Bu haftanın dersine şu açıklamayla başladım: “Bu yeni ünite kendini ders zann ediyor hâlbuki gözlemden ve oyundan başka bir şey değil. Şimdi hazır mısınız? İlk olarak gözlemlle başlıyoruz.” Sonra Ö7, “Gözlem nedir?” diye sordu. Bu sefer “gözlem” kelimesinin köküne indik ve kendimizi Türkçe dersinin içinde bulduk **İLİŞKİLENDİRME**. “Göz-le-m: Gözle yapılan iş, çevremize bakıp dikkat etmek ve size bahsettiğim türden olayları ve varlıkları incelemek, doğayı keşfetmek.” şeklinde açıkladıktan sonra, “hareket eden ve etmeyen” varlıkları gözlemlemek için bahçeye çıktık. Gözlem yaparken çocukların not tutmalarını istedim. Çocuklar, “hareket etmeyen varlıkları”, “hareket eden varlıkları”, “kendiliğinden hareket edebilen varlıkları” ve “kendiliğinden hareket edemeyen varlıkları” ayrı ayrı not ettiler. Dersi bahçede sürdürdük ve çocuklar bir araya gelince notlarını arkadaşlarıyla paylaştılar. Aşağıda, etkinliğe ilişkin bazı fotoğrafları paylaşıyorum (Görsel 225, 226, 227).*



Görsel 225



Görsel 226



Görsel 227

Konumuz “hız”, “hızlanma” ve “yavaşlama” olguları hakkındaydı. Öncelikle “hız” kavramından bahsettik. “Hızlı olan hayvanlar”, “yavaş olan hayvanlar”, “hızlı olan araçlar” ve “yavaş olan araçlar” gibi örnekler üzerine konuştuk. Sonra çocukların her birine plastik bir top verdim. “Fırlat-Tut-Gözlemlle” diyerek oyuna başladık ve ders süresince devam ettik. Oyunumuzu yansıtan bazı fotoğrafları aşağıda paylaşıyorum (Görsel 228, 229).



Görsel 228



Görsel 229

Çocuklara, “oyun sırasında fark ettikleri bir şeyler olup olmadığını” sordum ve bazı ipuçları verdim (topun ne zaman daha hızlı ya da yavaş olduğu gibi). Bu şekilde aşağıdaki

sonuçlara ulaştık: “*Top düşerken daha hızlı.*” (Ö18). “*Kaydırağdan çıkarken zor, kayarken kolay olduğu gibi topu yukarı fırlattığımızda daha yavaş.*” (Ö20). Sonra, “*Nedeni ne olabilir?*” diye sordum. Ö25, “*Top tırmanmaya çalışıyor.*” dedi. Bu cevap hoşuma gitti ve konu üzerine konuşmaya devam ettik. “*Nerede tırmanmaya çalışıyor?*” diye sordum. Ö23, “*Havada tırmanıyor.*” dedi. Ben de “*Nereye doğru tırmanmaya çalışıyor?*” sorusunu sordum. Ö10, “*Yukarı*” dedi ve devam etti: “*Havaya sürtününce yavaşlıyor.*” Bu mükemmel cevabı farklı şekillerde çok tekrar ederek diğerlerin de dikkatini çekmeye çalıştım. İleride bu kilit açıklamaya ihtiyaçları olacağından akıllarında kalması için vurguladım.

İkinci olarak öğrencilere “*Yere dönerken neden daha hızlı?*” diye sordum. Ö2, “*Çünkü yere düşüyor?*” dedi. Ben “*Neden düşüyor?*” diye sordum. Ö11, “*Yerçekimi var?*” dedi. “*Yerçekimi kuvveti cisimleri çekiyor ve hızlanıyor.*” gibi açıklamalarla her iki yönden konuyu ele aldık. Dersin sonunda ise “*Ne yaptık?*” dediğimde çocuklar hep birlikte “*Oyun oynadık!*” diye bağırıldılar. “*Peki ne öğrendik?*” dediğimde ise “*hızlanan hareket*”, “*yavaşlayan hareket*”, “*yön değiştirme*” ve “*durma*” olmak üzere dört kavramı kullandık. Örneğin:

“*Top duruyor. Yukarı doğru fırlattığımızda harekete başlıyor ve havaya sürtünerek yavaşlayan bir hareketle devam ediyor. Sonra yön değiştirip yere doğru harekete geçiyor. Yerçekimi kuvveti ile hızlanan bir harekette düşüyor.*”

“Kuvveti Tanıyalım” ünitesinde “yerçekimi kuvveti” ve “hava basıncı” kavramları geçmemesine rağmen ben kullanmakta sakınca görmedim [YARATMA]. Çocukların gözlem sonrası soru-cevap yoluyla kullandıkları ifadeler zaten konuyu açıklıyor, ben de biraz daha özel kavramlar kullanıp konuyu süsledim. Çocuklar konuyu anladıkça ben de onlara sözcükleri hediye ediyordum gibi hissediyorum. Sözcükler küçüklüğümünden beri benim elimden tutup, bana çok yardım ettiğinden sanki öğrencilerimin de elinden tutup onları daha güçlü ve mutlu kılacak ümidiyle derslerimi işliyorum. Ders sonunda öğrenciler işlediğimiz konu hakkındaki fikirlerini aşağıdaki ifadelerle paylaştılar:

- “*Keşke bu ders hiç bitmese.*” (Ö1)
- “*Kendini ders sanan bir oyun bu.*” (Ö2)
- “*Öğretmenim çok eğlendik size teşekkür ederim.*” (Ö13)
- “*Gerçekten oyun bu ders ve çok eğlenceli.*” (Ö23)

Çocuklar oyunu, eğlenceyi öğretim sürecine dâhil ettiğim derslere daha çok ilgi duymakta ve bu şekilde işlediğim derslere daha çok katılmaktadırlar. Bu konu/kazanım için

programda altı ders saati ayrılmış ama biz üç ders saati içinde işledik [YENİDEN DÜZENLEME]. Bu şekilde yıllık plandaki süreye de yetişmiş olduk. Konuya ilişkin “Öğrenci Günlüklerine” yansıyan görüşlerden biri şöyledir:

“Bugün Fen Bilimleri dersinde hareket, kuvvet ve yön değiştirme konusunu işledik. Öğretmenle balonları birbirimize attık, topları zıplattık ve çok güldük. Altıncı derste yine Fen Bilimleri dersine devam ettik. Yani oyuna çünkü öğretmenimiz hep oyun oynatarak dersi işledi.” (Ö16, 27.10.2022)

4.5.3.2. Hafta 8-9

Kazanımlar: “F.3.3.2.1. İtme ve çekmenin birer kuvvet olduğunu deneyerek keşfeder. F.3.3.2.2. İtme ve çekme kuvvetlerinin hareket eden ve duran cisimler üzerindeki etkilerini gözlemleyerek kuvveti tanımlar.”

Sekizinci haftanın konusu “sallanan ve dönen hareket” ve biz de bunun için sınıfta topları, ipi, vücudumuzu ve önbilgilerimizi kullandık (Görsel 230, 231, 232). Böylece dersi hem tüm çocuklar için aktif hale getirdim hem de etkinlikleri eğlenceli bir şekilde sürdürdüm.



Görsel 230



Görsel 231



Görsel 232

Etkinlikle beraber, “Dünya, Ay, diğer gezegenler, Güneş ve saatin akrep ve yelkovanı ve araçlardaki tekerleklerin dönen hareket yaptığını; beşik, salıncak ve daldaki yaprakların da sallanan hareket yaptığını” vurgulayarak örneklendirdik. Bu örnekleri çocukların kendileri verdi. Çocuklar genel olarak dersin işlenişine yönelik olumlu düşünceler dile getirdiler. Aşağıda, “Öğrenci Günlüklerine” yansıyan bazı görüşleri paylaşıyorum.

- “Fen Bilimleri dersini çok seviyorum çünkü bizim öğretmenimiz çok güzel anlatıyor ve ders oyunlarla geçiyor. Bugün oyun olarak topaç döndürdük.” (Ö4, 11.11.2022)

- “Fen Bilimleri dersini çok sevdim nedeni dersi eğlenceli yaptık. Topaç attık. Oyuncak arabalarla hızlanma ve yavaşlama hareketi gördük. Çok güzel anladık.” (Ö9, 11.11.2022)
- “Bugün Fen Bilimleri dersinde dersi oyunlarla işledik. Mesela şu eşyalar vardı: Toplar, topaçlar. Ders çok eğlenceli geçti.” (Ö15, 11.11.2022)

Dokuzuncu haftanın üç ders saatinde “itme ve çekme kuvveti” konusu (“F.3.3.2.1. İtme ve çekmenin birer kuvvet olduğunu deneyerek keşfeder. F.3.3.2.2. İtme ve çekme kuvvetlerinin hareket eden ve duran cisimler üzerindeki etkilerini gözlemleyerek kuvveti tanımlar.” kodlu kazanımlar) üzerinde durdum. MEB Fen Bilimleri Ders Kitabında (MEB, 2019) konu için verilen örnekleri birebir uygulayarak ders işleme sürecimi tamamladım. Daha sonra, “Uygula, Deneyimle, Gözlemler ve Fikrini Söyle” şeklinde itmenin ve çekmenin kuvvet olduğunu gösteren örnekler üzerinde durduk. “Uygulanan kuvvetlerin yönü hareketi etkiler mi?” konusu için önce topları kullandık (Görsel 233, 234, 235). Fen Bilimleri dersinin ne olduğunu açıklarken çocuklara “doğayı, varlıkları ve kendimizi tanıyacağız” demiştim. Konuyu işlerken de bu açıklamaya sık sık vurgu yaptım. **“İtme ve çekme kuvveti” konusu konu için hem MEB Fen Bilimleri Ders Kitabındaki (2019, s. 86) uygulamayı yaptık hem de Ek Kaynak Kitap 4’teki (2020d) çalışmaları gerçekleştirdik [ZENGİNLEŞTİRME].**



Görsel 233



Görsel 234



Görsel 235

4.5.3.3. Hafta 10

Kazanım: “F.3.3.2.3. Günlük yaşamda hareketli cisimlerin sebep olabileceği tehlikeleri tartışır.”

Bu hafta dönem içi ara tatil sonrasına denk gelen “F.3.3.2.3. Günlük yaşamda hareketli cisimlerin sebep olabileceği tehlikeleri tartışır.” kodlu kazanıma geçmeden önce bir ders saatini ara tatil öncesi işlenen konuların “genel tekrarını yaparak” [TEKRAR ÖĞRETME] son iki saatini de kazanıma ait konuyu işleyerek geçirdim [YENİDEN DÜZENLEME]. Kazanımda geçen tehlikeli durumlara günlük hayattan birçok örnek verdik.

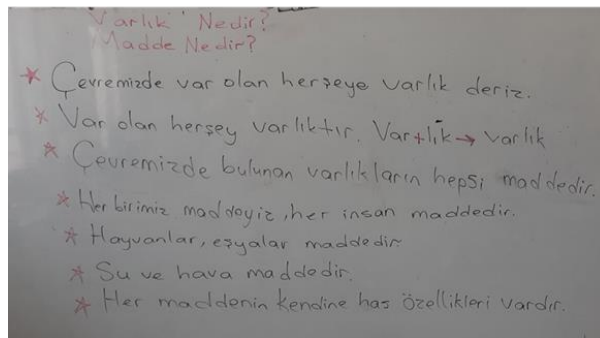
Aklımıza gelen, başımıza gelen ya da yakınlarımızın başına gelen birçok kaza örneğini paylaşarak bu konuda dikkatli olunması gerektiğini vurguladık. **Ayrıca, MEB Fen Bilimleri Ders Kitabında (MEB, 2019, s. 90-97) ve Ek Kaynak Kitap 4'te (2020d) bulunan konu değerlendirme sorularını çözerek temayı bitirdik [ZENGİNLEŞTİRME].**

4.5.4. Tema 4: Maddeyi Tanıyalım

4.5.4.1. Hafta 11-12

Kazanım: “F.3.4.1.1. Beş duyu organını kullanarak maddeyi niteleyen temel özellikleri açıklar.”

MEB Fen Bilimleri Ders Kitabında (2019) “Maddeyi Tanıyalım” temasına başlarken dikkatimi çeken ilk kelime “varlık” oldu çünkü kanımca bu kavram temanın anahtar kelimesidir: “Çevremize baktığımızda farklı şekillerde ve renklerde pek çok varlık görüyoruz.” ifadesini tahtaya yazdım ve “Cümlede geçen varlık kelimesi ne anlama geliyor?” şeklindeki klasik sorumu sordum. Her konunun bu tip anahtar kelimeleri içerdiğini ve bu kelimeleri ders süreçlerinde “irdelemenin” de öğrenmeyi kalıcı hale getirdiğini düşünüyorum [ZENGİNLEŞTİRME]. Varlık kelimesi için “Var-var olan şey-var olan her şey.” şeklinde bir tanım yaptık. Sonrasında, “Bir şeyin var olduğunu nasıl hissederiz?” sorusunu sorduğumda, sınıftan “elleriz, görürüz, duyarız, koklarız, tadarız, taşıyız vb.” şeklinde cevaplar geldi. “O zaman nasıl?” sorusunu sorduğumda da “duyu organlarımızla” cevabını aldım. Ben de “Varlığı oluşturan parça, öge, yapı gibi şeylere madde diyoruz.” dedim. **Böylece Fen Bilimleri dersini Türkçe dersinin beceri alanları ile ilişkilendirerek (disiplinlerarası öğretim anlayışıyla) sadece bu kavram üzerine konuştuk [İLİŞKİLENDİRME].** Bu etkinlikteki amacım hızlıca anlatıp geçmek değil, çocukları düşündürerek anlam verme süreçlerine katkıda bulunmaktı (Görsel 236).



Görsel 236

Sonraki ders, MEB Fen Bilimleri Ders Kitabındaki (2019, s. 101) “Maddeyi Niteleyen Özellikler” başlıklı metni okuyup ve önemli gördüğümüz kısımların altını çizip minik

açıklamalarda bulunduk ve maddelerin temel özelliklerini konuştuk. Bazen ders kitabındaki metni okuyoruz ve önemli bulduğumuz kısımların altını farklı renkli kalemlemlerle çiziyoruz. Minik minik notlar aldığımız da oluyor.

Bu çalışmalara ek olarak “Hayalinde Canlandırma” etkinliğini uyguladım [YARATMA]. Bu etkinlikte, çocuklardan ellerinde bir şey olmamasına rağmen, yakından tanıdıkları varlıkları ellerinde tuttuklarını hayal edip hissetmelerini istedim. Dokundular, kokladılar, gördüler, taşıdılar ve belli başlı özelliklerine değindiler. “Maddeyi Tanıyalım” teması ve başlangıç dersleri için çok etkileyici bir etkinlik oldu. Aynı zamanda çocukların olmayan bir cismi tutuyormuş, taşıyormuş gibi yapmaları, onu koklayıp ya da hayal edip bunun üzerine tarif cümleleri kurmaları ve tüm bunları yaparken de hayal ile vücut dilini birleştirmeleri sadece bu ders için değil, kendi kişisel gelişimleri için de onlara farklı bir deneyim yaşattı. Bu olumlu dönüt yanında bir de oyun oynuyormuş hissiyatı çocukların keyif almasını sağladı. Keyif almadığımız şeylerden uzaklaşırız, çünkü bir süre sonra sıkılırız. Bu sebeple bir dersin ne zaman başarısız geçtiği bana sorulduğunda, genellikle “çocukların sıkıldıklarını ve sustuklarını hissettiğim zaman” diye cevaplarım.

Bir diğer etkinlikte ise çevremizdeki tüm varlıklardan yararlanıp gerçekten dokunup, koklayıp, görüp, bazılarını da (çikolata, ekmek, elma, armut, çubuk kraker vb.) tadıp özelliklerini betimledik. Örneğin:

- *Sert mi yumuşak mı?*
- *Esnek mi berk mi? (Üçüncü sınıf ders kitabında geçmeyen “berk” kelimesini de açıklayıp “esnek olmayan” yerine kullandım [ZENGİNLEŞTİRME].)*
- *Tadı nasıl? (Tatlı, tuzlu, ekşi, acı vb.)*
- *Pürüzlü mü, pürüzsüz mü?*

Etkinlikte, günlük hayattan örnekler verdik ve bahçede seçtiğimiz tüm varlıkları betimledik. Ayrıca, “betimleme “kelimesinin anlamı üzerinde durduk. *Bu temaya ayrılan süre için fazladan vaktimiz kaldı [YENİDEN DÜZENLEME]. Bu sebeple geçmiş haftalarda işlenen konulara/kazanımlara yönelik MEB çalışma kitaplarından [MEB Çalışma Kitabı 1 (2022a), MEB Çalışma Kitabı 2 (2022b), MEB Çalışma Kitabı 8 (2022h)] alıştırmalar çözdük. Bu tür “geriye dönük tekrarlar”, bilginin kalıcı hale dönüşmesini sağladığı için belli aralıklarla derslerimde “tekrarlar yapmaya” çalışıyorum [TEKRAR ÖĞRETME].*

*12. haftanın Fen Bilimleri dersinde Konya İli Meram İlçe Belediyesi'nin iki yıldır ücretsiz olarak uyguladığı ve benim geçen yıldan beri sabırsızlıkla beklediğim bir doğa eğitimi etkinliği olan "Doğa Gezisine" katıldık. Bu etkinliğe katılan sınıfların genel olarak olumlu geri dönütler verdiğine şahit olduğumdan bir an önce sınıfımın da katılmasını arzu ediyordum çünkü bu tip etkinliklerin benim öğretmenlik yaptığım bölgede önemi çok büyüktür. Dezavantajlı bölge okulları genelde merkeze uzak okullardır. Okul dışı geziler için yol maliyetleri çok tuttuğundan biz öğretmenler ancak yılda bir ya da iki kere bu tip etkinlikleri düzenleyebiliyoruz. Bu sebeple, belediyenin bu etkinliği planlaması ve yol masraflarını ödemesi beni ve öğrencilerimi çok mutlu etti. "Doğa Gezisi" etkinliği için (7.11.2022 tarihinde) belediye otobüsü geldi ve bizim yerlerimize oturmamızla gezimiz ve öğrenme yolculuğumuz da başlamış oldu. Bu sefer sınıfımız otobüs oldu **[İLİŞKİLENDİRME]**. İlk olarak, seyir halindeyken yol boyunca Fen Bilimleri dersinde son haftalar işlemiş olduğumuz harekete başlama, hızlanma, yavaşlama (kırmızı ışığa doğru), yön değiştirme, durma gibi olguları birebir deneyimleyerek otobüsün hareketlerini gözlemledik ve konuları tekrar ettik **[TEKRAR ÖĞRETME]**. Bununla beraber anlamını bildiğimiz trafik işareti ve levhalarını da görsel okuma yaparak açıkladık. Doğa eğitiminin verileceği alana vardığımızda ise izci lideri bizi karşıladı, kendini ve izciliğin ne olduğunu tanıttı. İzci selamı, izci cevabı, izcilerin el hareketleri gibi bazı temel bilgiler verdi ve uygulamalar yaptırdı. Doğa yürüyüşü, doğadaki bitkiler ve onların ahengi konusunda öğrencilerin dikkatlerini çekip gözlem yapmalarını sağladım. Yürüyüş sırasında iki noktada (biri üzüm bağı, ikincisi de lavanta bahçesi) durup bu yerler ve bitkiler hakkında bilgiler verildi. İki durakta da izci oyunları oynandı. İzci lideri, oyunları önce biz dört öğretmene sonrasında ise çocuklara oynatarak daha iyi anlaşılmasını sağladı. Sanırım izcilik konusu bir metinde geçseydi ve sadece okusaydık bu kadar etkili bir öğrenme gerçekleşmeyecekti. Gün sonu okula o kadar mutlu döndük ki, okul dışı öğrenme ortamlarının ne kadar etkileyici olduğunu bir kez daha gözlemleme fırsatı bulmuş oldum. Aşağıda, bu geziye ilişkin bazı fotoğrafları sunuyorum (Görsel 237, 238, 239).*



Görsel 237



Görsel 238



Görsel 239

Bu geziye ilişkin “Öğrenci Günlüklerine” yansıyan görüşlerden bazıları şu şekildedir:

- “Bugün doğa okuluna gittik. Bir abi bize izciliği anlattı ve çadır kurmayı öğretti. Çadırları su kenarlarına ve kayabilecek yerlere kurmamalıyız. Doğada dinlendik, şarkılar söyledik, sırayla yürüdük ve piknik yaptık. Bir de ok attık hepimiz tek tek. Çok heyecanlandım. Bugün beni bu gezi çok mutlu etti.” (Ö2, 7.11.2022)
- “Bugün okulda geziye gidecektik ve aşağıya inip otobüse bindik. İzci abi bize kendini tanıttı. Ben bu abiyi çok sevdim ve beraber üzüm bağına gittik. Hayatımda ilk defa gittim üzüm bağına bir de üzüm hakkında çok şey öğrendim. Sonra gül bahçesini ve lavanta bahçesini gezdik. Çok şey öğrendim. En son da kırdaki oyunlar oynadık, şarkılar söyledik.” (Ö14, 7.11.2022)
- “Sabah uyandım, formamı giydim, en sevdiğim tokamı taktım ve çantamı kontrol ettim. Okulda heyecanla beklediğim otobüs geldi, bindik ve doğa okuluna gittik. Bir erkek öğretmen vardı, bize çadır kurmayı, izci olmayı anlattı. Çadır kumaşı normal kumaş değilmiş, su geçirmezmiş. Sonra oyunlar oynadık, ok atmayı öğrendik, zekâ oyunlarını oynadık derken bize hediyeler verdiler. Son olarak kitap okuyup, boyama yapıp okulumuza döndük. Çok eğlenceli bir gündü.” (Ö16, 7.11.2022)

4.5.4.2. Hafta 13-14

Kazanımlar: “F.3.4.1.2. Bazı maddelere dokunma, bakma, onları tatma ve koklamanın canlı vücuduna zarar verebileceğini tartışır. F.3.4.1.3. Bireysel olarak veya gruplar hâlinde çalışırken gerekli güvenlik tedbirlerini almada sorumluluk üstlenir.”

Bu iki kazanım kapsamında uyguladığım “Öğretmenim Sensin” etkinliğinde çocukların grupça önceden evde çalışarak elde ettikleri bilgileri ve örnekleri sınıfta arkadaşlarıyla paylaşmalarını istedim. Çocuklar etkinliği grupça yaptıklarından birbirlerinin eksiklerini tamamlayarak destek oldular (Görsel 240, 241, 242).



Görsel 240



Görsel 241



Görsel 242

Son iki dersimizde ise bize zarar verebilme ihtimali olan maddelerin hangi durumlarda zarar verebileceklerini ve bu maddelerden korunma yollarını konuştuk. Sonrasında sınıftan çıkıp ders kitabımızda gördüğümüz uyarı işaretlerini okulda aramaya başladık. “Yanıcı madde”, “yangın alarmı”, “kaygan zemin” ve özellikle “elektrik çarpabilir” ikazı olan yerleri inceledik (Görsel 243, 244, 245, 246). Bu etkinlik çocukların okula farklı bir gözle bakmalarını da sağlamış oldu.



Görsel 243



Görsel 244



Görsel 245



Görsel 246

*Tema sonunda grup çalışması yaparak çocukların “tekrar yapmalarını” ve temanın bu kısmına kadar olan bilgileri toparlamalarını istedim **TEKRAR ÖĞRETME**. Bu amaçla çocuklar öncelikle bir nesne seçip resmini çizdiler. Grup çalışması şeklinde ortaya yerleştirdiğim kartonlara öncelikle seçtikleri nesnenin özelliklerini yazdılar. Kartonun orta kısmına da zararlı olabilecek maddelerden korunma yollarını ve dikkat edilecek hususları belirttiler. Sonra da grup çalışmalarını sınıfla paylaştılar. Ben de çalışmanın sonunda tema sonu değerlendirmemi yapmış oldum (Görsel 247, 248, 249).*



Görsel 247



Görsel 248



Görsel 249

Grup çalışmalarında ortak paydada buluşup iyi bir ürün ortaya koymak önemlidir çünkü ilk defa bu yıl uyguladığım grup puanı ile çocuklar gruplarındaki her üyeden sorumlu oldular ve puanları beraber toplamak durumunda kaldılar. Grup etkinlikleri, çocukların “beraber başarmalıyız”, “bu görevi birlikte tamamlamalıyız” ya da “grubu temiz tutmalıyız”

gibi birçok hedefi ortak belirlemelerini sağladı ve aynı zamanda onlara birbirlerinin başarılarına sevinebilme erdemini yaşamalarına fırsat tanıdı.

Belirli gün ve haftalardan biri olan “Yerli Malı Haftası” her yıl 12-18 Aralık (13. hafta) tarihlerine denk gelen hafta içinde kutlanmaktadır. Bu yıl da bu haftayı çocukluğumuzdan beri annelerimizin el lezzetlerini yansıtan hamur işlerini ve ülkemizin/yaşadığımız şehrin özel tatlarını hazırlayarak paylaştığımız bir hafta olarak kutladık. Bu yılki “Yerli Malı Haftasından” itibaren her hafta bir velim kültürümüze ait tatları sırasıyla sınıfa yollamaya başladı. Çocuklar da getirmiş oldukları tatların hangi yöreye ait olduğunu ve yapım aşamalarını tanıttıktan sonra bu lezzetleri arkadaşlarına ikram ediyorlar. Yıl boyunca ikramlar ve tanıtımlar böylece devam etti. Ben de bu yemeklerin özellikle hangi yörelere ait oldukları ve bu yörelerin (şehirlerin) önemli özellikleri hakkında kısaca bilgi veriyorum. Aşağıda, bu etkinliği yansıtan bazı fotoğrafları paylaşıyorum (Görsel 250, 251, 252).



Görsel 250



Görsel 251



Görsel 252

14. haftada (21.12.2022 tarihinde) okul olarak yürüttüğümüz “Bir Derdimiz Var Projesi” kapsamında okulumuzun bulunduğu mahallede bir etkinlik yaptık. Bu projeyi kendi sınıfımla hazırlasam da bütün okul olarak gerçekleştirdik. “Bir Derdimiz Var Projesi” öncesinde okul müdürümüz benden tüm okulun katılımıyla gerçekleştirilecek, “çevreye karşı duyarlılık” temalı bir proje hazırlamamı istedi. Okulun bulunduğu çevrede yaşayan halkın doğayı/çevreyi koruma bilinci neredeyse hiç yoktur. Okulun çevresinde ve yakınında bulunan sokaklarda, arazilerde çöp yığınlarına ve görsel olarak rahatsız eden bir görüntü kirliliğine rastlanmaktadır. Bu sebeple çevremize ve doğaya duyarlılığın gerekliliğini anlatabilecek bir yol bulup sesimizi duyurma kararı aldık.

Öncelikle, çocuklarla konu hakkında uzun uzun konuştuk ve bunu en iyi nerede gerçekleştirebileceğimizi düşündük. Okul Müdürünün de tavsiyesiyle pazar meydanının buna en uygun yer olduğu konusunda hemfikir olduk. *Bu proje için sınıfımla iki buçuk haftalık bir hazırlık süreci geçirdik. Bunun için Fen Bilimleri ile Beden Eğitimi ve Oyun derslerini ve*

bazen de Serbest Etkinlik derslerini kullandık [İLİŞKİLENDİRME]. Projemizi velilere açıklamak için toplantı yaptık. Toplantıda gönüllü veliler seçildi. İlk aşamada, sınıfta “ilgi çekici slogan bulma” çalışmaları yaptık ve evlerde de pankartları hazırladık. Konuşma metinleri hazırladık. Bütün konuşma metinlerini ve sloganları kendi öğrencilerimle beraber hazırladım. Okul bahçesinde sıra düzeni, yürüyüş ve sloganları nasıl söyleyeceğimiz üzerine çocukların deneyim kazanmaları için diğer tüm katılımcılarla (okuldaki diğer öğrenciler, öğretmenler, gönüllü veliler vb. ile) birlikte üç prova yaptık.

21 Aralık 2022 tarihinde tüm katılımcı öğrencilerimiz, öğretmenlerimiz, velilerimiz, idare ve Rehber Öğretmenimizle beraber pazar meydanına çocuklarla hazırladığımız sloganları söyleyerek ulaştık (Görsel 253, 254). Ardından derdimizi orada bulunan halka ve pazarcı esnafa duyurduk. Sonra okula dönüp tüm okulla beraber öncülüğünü öğretmenlerin yaptığı okul çevresindeki “çöp toplama” etkinliğiyle projemizi tamamladık. Bu projeyi 27. haftanın kazanımlarıyla (“F.3.6.2.1. Yaşadığı çevreyi tanır. F.3.6.2.2. Yaşadığı çevrenin temizliğinde aktif görev alır.” kodlu kazanımlarla) “ilişkilendirdim” [İLİŞKİLENDİRME].

Özellikle çevre temizliği için sınıfımla beraber hazırladığım “Bir Derdimiz Var Projesi” çocukların öğrenme deneyimine çok şey kattı. Çevre temizliği üzerine hazırladığımız pankartlarda hem temizliğin hem de çevreyi temiz tutmanın önemi üzerine sloganlar vardı. Bütün mahalleyi bu sloganları sesli okuyarak geçip, mahalle pazarında etkinliğimize devam ettik. Etkinlik sonrasında sınıfta grup çalışmaları yaptık. Her grup 15’er dakika çalışarak fikirlerini yazılı hale getirdi ve sonrasında da sınıfla paylaştı. Bu şekildeki deneyim yoluyla çocukların çevre temizliğinin ne derece önemli olduğuna yönelik bir algı geliştirmiş oldum.



Görsel 253



Görsel 254

Projeye ilgili “Öğrenci Günlüklerine” yansıyan görüşlerden bazıları şu şekildedir:

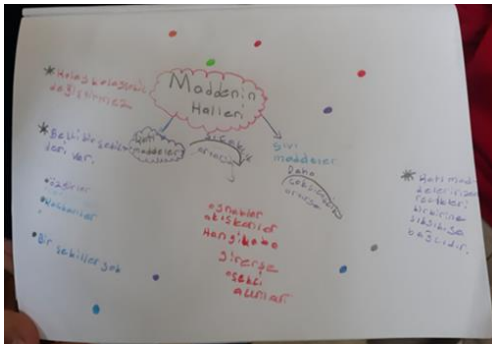
- “Bugün mahallenin pazarına gittik ve yerlere çöp atmamanın gerektiğini anlattık. Çöp atmama günü ilan ettim bugünü. Pazara giderken yürüdük, çok kalabalıktık. Çok şaşırdı pazardaki amcalar.” (Ö2, 21.12.2022)

- “Öğretmenimiz bugün ‘duyarlılık’ nedir diye sordu. Kimse bilemedi. Aslında duymak gibi bir şey. Doğanızın sesini duyabilmek mesela, hayvanların ve bir de insanların.” (Ö13, 21.12.2022)
- “Bugün pazara gittik ve herkese sırasıyla şunları söyledik: ‘Doğanı koru. Yerlere tükürme, mikropları üretme. Çevremiz bize emanet.’ Bunları söyleye söyleye pazarı dolaşıp okula döndük.” (Ö15, 21.12.2022)
- “Bu hafta çok yoğun bir hafta geçirdik. Öğretmenim mahallemizi izleme görevi verdi. Kötü gördüğümüz şeyleri not ettik. Çevremizde olan çöpleri gördüm. Bunun için bir etkinlik yaptık. Öğretmenimizle birlikte pazara yürüdük. Çevremize olan sorumluluklarımızı öğrendik. Çevremizi temiz tutmamız gerektiğini öğrendik. Çünkü çevremiz, doğamız miras değilmiş, emanetimizmiş.” (Ö26, 23.12.2022)

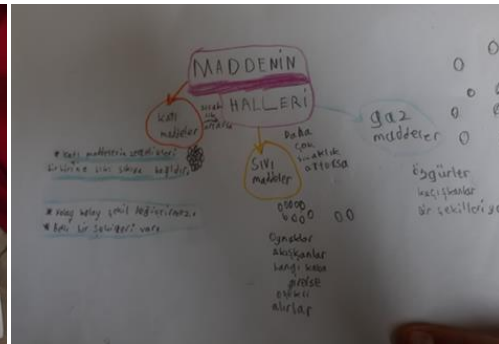
4.5.4.3. Hafta 15-16

Kazanım: “F.3.4.2.1. Çevresindeki maddeleri, hâllerine göre sınıflandırır.”

Bu konuyu işlerken “arkadaş” metaforunu ve “üşümek” olgusunu kullandım. Maddeleri zerreciklerin oluşturduğunu ve bu zerreciklerin de “katı”, “sıvı” ve “gaz” olduğunu açıkladım. Ben tahtaya bir format belirleyerek çizim yaptım, çocuklar da diledikleri şekilde “Etkinlik Defterlerine” aktardılar (Görsel 255, 256).



Görsel 255



Görsel 256

Başlangıçta ise üşüyen insanları ve penguenleri örnek olarak verdim. “Arkadaş” metaforunu da maddeyi oluşturan zerreciklerle ilişkilendirdim. Çocukların “zerrecikleri arkadaş olarak hayal etmelerini” istedim ve şöyle dedim:

“Hava çok soğuk, donduruyor. Zerrecikler, ısınmak için birbirlerine sıkı sıkıya sarılmışlar onları kıpırdatamıyoruz. Aynı katı maddelere benziyorlar. Katı maddeler de kolay kolay değiştirilemiyor. Sıvı maddeler, birbirinden birazcık uzak duran

arkadaşlara benziyorlar. Gaz maddeleri ise fırsatını bulur bulmaz çok uzaklara kaçan arkadaşlar (zerrecikler) gibidirler.”

Sonra bu örnekleri sınıfta canlandırdık. Tüm gruplar çıkıp “katı”, “sıvı” ve “gaz” maddeleri oluşturan zerrecikleri drama yoluyla canlandırdılar (Görsel 257, 258, 259).



Görsel 257



Görsel 258



Görsel 259

Eğer konu müsaitse “*Haydi Düşün bakalım*” adını verdiğim ve “soru-cevap” şeklinde uyguladığım etkinlikle ders sonu değerlendirme yapıyorum. Böylece konunun anlaşılıp anlaşılmadığına ilişkin bir değerlendirme yapmış oluyorum. Bu konu bağlamında uyguladığım “*Haydi Düşün bakalım*” etkinliğinde soru-cevap süreci şu şekilde gerçekleşti:

Ben: Sınıfımız olarak sizler ne zaman katı maddeye model oluyorsunuz?

Sınıf: Sıraya girdiğimizde, sarıldığımızda.

Ben: Sınıfımız olarak sizler ne zaman sıvı madde oluyorsunuz?

Sınıf: Sınıfta sıramızda otururken.

Ben: Sınıfımız olarak sizler ne zaman gaz madde oluyorsunuz?

Sınıf: Zil çaldığında sınıftan koşarak çıkarken.

Bu konuyu işlerken maddeyi oluşturan minnacık zerreciklerin varlığından bahsettim. Oyunlaştırarak yaptığımız modellemeler ve beraberinde yaptığım açıklamalarda bazı kavramlara kısaca değinerek çocukların o kavramları tanımalarını amaçladım. Ayrıca, bu kavramları kullanabilecekleri konuları sohbet konusu yaparak ve bazen de denk gelen metinlerden örnekler vererek (konuyu ilişkilendirerek) hatırlatmalarda bulunuyorum. Bu şekilde üstü kapalı bir kavram bilgisi öğretimi de yapmış oluyorum.

Dersin sonraki saatlerinde suyun hal değişimleri için gözlem yaptık. Mesela, buzlu kalorifer peteğinde erittik (Görsel 260). Mum ısıyla suyu kaynatıp buharlaştırdık (Görsel 261). Bu şekilde “buz”, “su”, “buhar” ve “kaynama” gibi kavramları konuştuk. Balonun içine sıkıştırılan havadan tüplerin ya da parfüm şişelerinin içine sıkıştırılan gazları örneklendirdik (Görsel 262). Havası çıkarken içindeki zerreciklerin nasıl hızlı kaçtıklarını gözlemledik.

Mumun erimesi olayından hareketle bazı ısınan maddelerin eridiğini gözlemledik. Mumun ısısı ile metalin içine koyduğumuz buzun önce erimesini, sonra kaynamasını, en sonunda da buharlaşmasını izledik. Mum ve cam çay tabağı ile gerçekleştirdiğimiz bu son deneyde aynı zamanda minik çapta bir kaza da yaşadık. Normalde çay tabağındaki bir miktar su kısa sürede mumun etkisiyle kaynaması gerekirken hiç beklemediğim bir anda çay tabağı elimde çatladı. Mumu tutan Ö7 ve ben çok korktuk.



Görsel 260



Görsel 261



Görsel 262

Bu etkinlikle ilgili “Öğrenci Günlüklerine” yansıyan bir görüş şu şekildedir:

“Fen Bilimleri dersinde biz arkadaşlarımızla zerrecik olduk. Katılaştık, sıvı hale geldik ve buharlaştık. Buharlaştınca kaçıştık. Çok eğlendik. Bir de deney yaptık, küçük bir kaza geldi başımıza. Bizim öğretmenimiz biraz yaramaz ve görüşürüz günlüğüm.” (Ö4, 6.01.2023)

4.5.5. Tema 5: Çevremizdeki Işık ve Sesler

4.5.5.1. Hafta 17-18

Kazanımlar: “F.3.5.1.1. Gözlemleri sonucunda görme olayının gerçekleşebilmesi için ışığın gerekli olduğu sonucunu çıkarır. F.3.5.2.1. Çevresindeki ışık kaynaklarını doğal ve yapay ışık kaynakları şeklinde sınıflandırır.”

Bu konuya yönelik öncelikle önbilgilerimizi paylaştık ve üstüne basa basa bir cisim bir ışık yaymıyorsa veya bir yerden ışık sızdırmıyorsa, görme işleminin gerçekleşmeyeceği yargısına vardık. Konunun daha iyi anlaşılabilmesi için MEB Fen Bilimleri Ders Kitabında (2019, s. 139) bulunan basit bir deneyi yaptık (Görsel 263, 264, 265, 266). Bu deneyde öğrenciler opak kartondan kutular içine bazı cisimler koydular ve kutudaki bir delikten bakıp cisimleri görmeye çalıştılar ama göremediler. İkinci aşamada kutu içine el feneriyle ışık tutarak baktılar ve bu sefer kutu içindeki cisimler görüldü. Bunun sonucunda görme olayının ancak cisme yansıyan yeterli bir ışık neticesinde gerçekleşebileceği bilgisine ulaştık.



Görsel 263



Görsel 264



Görsel 265



Görsel 266

“F.3.5.2.1. Çevresindeki ışık kaynaklarını doğal ve yapay ışık kaynakları şeklinde sınıflandırır.” kodlu kazanımı da klasik bir şekilde yıllardır sınıf içinde uyguladığım “Dene ve Gözle” stratejisiyle işledim. Çocuklar denemeyi ve keşfetmeyi çok sevdiklerinden geçmişin izlerini taşıyan minik çaptaki bu etkinliklerin popülaritesi hiç geçmiyor. Bazen gözlemlemek şeklinde, bazen dokunarak, bazen izleyerek ama bence çocukları en çok etkileyen “deneyerek” farkında oldukları ve somutlaştırdıkları bilgilerdir. Ben bu tip etkinlikleri deney olarak görmediğimden daha çok “deneme” ve “gözlemleme” gibi kelimelerle ifade etmeyi tercih ediyorum. Sınıfça konuyu modelleyerek gözlemledik. Bu etkinlik Ay’ın doğal bir ışık kaynağı olmadığını anlayabilmemiz için oluşturduğumuz bir modelleme etkinliği idi. Bazı maddelerden yansıyan ışığın kendilerine ait olmadığını kavradık ve beraberinde yapay ve doğal ışık kaynaklarına örnekler verdik (Görsel 267, 268, 269).



Görsel 267



Görsel 268



Görsel 269

Bu dersin bir özelliği daha vardı. Bir velim derse katılarak bizi izledi. Velime katıldığı ders sürecine ilişkin düşüncelerini sorduğumda ise şunları söyledi:

“Bir çocuk gibi mutlu oldum. Ben okulu ve sınıfı bu şekilde hatırlamıyorum. Her çocuk sizinleydi, derse katılma isteğiyle dopdoluydu. Hem öğrendiler hem de çok eğlendiler. Oğlumla beraber bu sınıfta tekrar öğrenci olmak istedim.” (Ö10A)

4.5.5.2. Hafta 19

Bu hafta genel olarak “tekrar etkinlikleri” şeklinde geçti [TEKRAR ÖĞRETME]. MEB’in çalışma kitaplarında [MEB Çalışma Kitabı 1 (2022a), MEB Çalışma Kitabı 2 (2022b), MEB Çalışma Kitabı 8 (2022h)] yapmaya fırsat bulamadığımız birçok tekrar etkinliğini tamamladık. Kitaplardaki çalışma yaprakları, çoktan seçmeli testler, boşluk doldurma, görsel okuma ve yorumlama gibi birçok etkinliği kapsıyor ve aslında konularda geçen bilgileri tekrar etme fırsatı sunuyor.

4.5.5.3. Hafta 20-21

Kazanımlar: “F.3.5.3.1. Her sesin bir kaynağı olduğu ve sesin her yöne yayıldığı sonucunu çıkarır. F.3.5.3.2. İşitme duyusunu kullanarak ses kaynağının yaklaşıp uzaklaşması ve ses kaynağının yeri hakkında çıkarımlarda bulunur. F.3.5.3.3. Çevresindeki ses kaynaklarını doğal ve yapay ses kaynakları şeklinde sınıflandırır.”

Bu hafta ses konusuna geçiş yaptık ve müzik dersinden de hatırladığımız bilgileri bir araya getirerek aslında sesin “titreşim sonucu oluşan bir enerji türü” olduğunu vurguladık. Çocuklardan her zamanki gibi “ses” kelimesini tanımlamalarını istedim. Tanım yapmaya çalışırken zihin tüm önbilgileri ve yaşantı deneyimlerini bir araya getirmektedir. Çocuklar bu zorlanma sırasında ellerini başlarına götürüyor, gözlerini sıkıyor ve ellerini öne doğru bir şeyi yakalamış gibi yapıyorlar. Dersimi etkin sürdürmeme yardımcı olan bu yolu süreç içine dâhil etmeyi o kadar faydalı buluyorum ki her konu girişlerinde ilgiyi de toplayabiliyorum. Sonrasında, sesin nasıl yayıldığını gözlemledik ve örneklendirdik, tıpkı bir su damlası gibi dışa doğru ulaşabileceği her yere ulaşmaya çalıştığını belirttik. Bu bilgilere önce çocukların yaklaşmasını bekliyorum, onlar doğru bilgiye yaklaşıncı da araya ben girip teorik bilgiyi veriyorum. Bu şekilde ilk başta konuşarak, sonra gözlemleyerek, deneyimleyerek ve son olarak da birbirimizi dinleyerek sonuca varıyoruz.

Sesle ilgili sınıf içi ve sınıf dışı deneyler yaparak sesin şiddetinin konumla olan ilişkisini anlamlandırdık (“F.3.5.3.2. İşitme duyusunu kullanarak ses kaynağının yaklaşıp uzaklaşması ve ses kaynağının yeri hakkında çıkarımlarda bulunur.” kodlu kazanım). Bunun için birinci dönemde duyu organlarımızdan olan kulak için oynadığımız oyunu oynadık. Ayrıca, sesle ilgili bulabildiğimiz tüm örnekleri inceledik ve bazı basit oyunları oynadık. Tek tek kazanım şeklinde değil de daha bütünsel bir yaklaşımla tüm bildiklerimizi bir araya getirerek ve gerektiğinde bilgi paylaşımı yaparak konuyu işledik. Sesin titreşim yoluyla meydana geldiğini zil, kaval ve titreşen lastikler yoluyla deneyimlemeye çalıştık (Görsel 270, 271, 272).



Görsel 270



Görsel 271



Görsel 272

Sınıfa “melodika”, “flüt”, “ukulele” gibi bazı çalgı aletlerini de getirdik. Bu aletlerin nasıl çalıştığını gözlemleyerek titreşimlerden sese giden yolu dinledik. *Etkinliği eğlenceli bir hale getirmek için “Sen Sessin” adını verdiğim bir canlandırmayı aşağıdaki şekilde gerçekleştirdim [YARATMA].*

“Ses oluşması için üç aşama vardır: İlki titreşim, ikincisi dalga dalga yayılmak ve sonuncusu da sesin ortaya çıkması. Ben öğrencilerime ‘Ses ol. Bunun için ilk ne gerek, haydi titre.’ dediğimde titreşmeye başlıyorlar, sonra ‘Sesin yolculuğu başladı, haydi yayıl.’ dediğimde elleriyle dalga dalga yayılma hareketi yapıyorlar ve en sonunda ‘Ses kulağıma ulaştı.’ diyorum ve hepsi istediği bir sesi çıkarıyor. Kahkahalar, gülüşler eşliğinde defalarca bu etkinliği tekrarlıyoruz. Her tekrarda öğrenciler başka bir ses çıkararak ilgi çekmeye çalıştılar.”

Ek olarak, iki hafta boyunca kaynak ve çalışma kitaplarındaki [Ek Kaynak Kitap 4 (2020d), MEB Çalışma Kitabı 8 (2022h), MEB Çalışma Kitabı 3 (2022c)] alıştırma, okuma ve testler yoluyla “tekrar amaçlı değerlendirmeler” yaptım [TEKRAR ÖĞRETME].

4.5.5.4. Hafta 22

Kazanımlar: “F.3.5.4.1. Ses şiddetinin işitme için önemli olduğunu gözlemler ve her sesin insan kulağı tarafından işitilemeyeceğini fark eder. F.3.5.4.2. Ses şiddeti ile uzaklık arasındaki ilişkiyi açıklar. F.3.5.4.3. Şiddetli seslerin işitme kaybına sebep olabileceğini ifade eder.”

Bu kazanımlar için konuyu “<https://www.derslig.com/>” ve “<https://www.morpakampus.com/3-sinif>” eğitim sitelerinden izleyerek işledik [ZENGİNLEŞTİRME]. Çocuklara, eğer isterlerse işlediğimiz konulara yönelik güncel örneklerle hazırlanmış bu ders videolarına ilişkin notlar alabileceklerini söyledim. Her

kazanıma ait film sonlanınca çocuklar değerlendirme çalışmalarını kendileri sürdürdüler. Bu şekilde evde de bu tip sitelerden bireysel çalışma için bir ön deneyim sahibi oldular.

Bu konuyu işlerken genel olarak “karınca” baş konuğumuzdu. Karıncalar hayatına devam ediyor, adımlar atıyor, birbirleriyle haberleşiyorlar fakat hiçbir şekilde onların sesini duyamıyoruz. Yaza doğru bahçeye çıkıp onların sesini duymaya çalışıp onların izini, hareketlerini takip etme kararı aldık. Bir de gereksiz ya da rahatsız edici olan seslere değindik. Birinci dönemde öğrendiğimiz bilgileri de kullanarak “gürültü” hakkında “*Ses kaynağından çıkan sesler kontrolsüz ve kalabalık bir şekilde yayılınca havada birbirine çarpıyor ve birbirine karışıyor, bu da gürültüyü meydana çıkarıyor.*” açıklamasını yaptım. Bu ifade benim birinci sınıftan beri gürültü olduğunda en çok yaptığım açıklamalardan biridir ve bu sefer açıklamamda “ses kaynağı” kavramını da kullandım. Ders işleme yöntemimle alakalı olarak bazen sınıfta ses kontrolü ortadan kalkıyor ve gürültü rahatsız edici bir şekilde kendini gösteriyor. Bunun temel sebebi ise kimi öğrencilerin bildiği şeyi hemen ifade etmek istemesi (heyecanla kuralsız davranması) ve bazılarının da maalesef doğru dinleme becerisi kazanamamış olmasıdır (istediği zaman konuşmayı kendinin hakkı olarak görmesidir). Bu tip bir sıkıntı sınıfın ortak sorunu olduğundan, bu konuya öğrendiklerimiz ışığında değindik. Bazı kural hatırlatmaları yaptık, sonrasında birbirimize sözler verip haftayı sonlandırdık. Böylece “gürültü” konusunu kendi sınıf çevremizden örneklendirerek/somutlaştırarak daha iyi anlaşılmasına da katkı sunduk.

4.5.5.5. Hafta 23

22. haftanın kazanımlarına (“F.3.5.4.1. Ses şiddetinin işitme için önemli olduğunu gözlemler ve her sesin insan kulağı tarafından işitilemeyeceğini fark eder. F.3.5.4.2. Ses şiddeti ile uzaklık arasındaki ilişkiyi açıklar. F.3.5.4.3. Şiddetli seslerin işitme kaybına sebep olabileceğini ifade eder.” kodlu kazanımlara) programda altı ders saati ayrılmıştı fakat konuyu düşündüğümünden daha hızlı işleyerek tamamladık. Böylece “ses” konusunu bir hafta önce bitirmiş olduk [YENİDEN DÜZENLEME].

Bu hafta sınıfımıza tam da doğru bir zamana denk geldiğini düşündüğüm bir hediye yollandı. Konya İli Meram İlçesi Belediyesi “Sıfır Atık Projesi” için verdiğimiz destek mahiyetinde hazırlanmış olduğu (“Yenilenebilir Enerji”, “Küresel Isınma”, “Ekosistem”, “Çevre Temizliği” ve “Enerji Dönüşümü” başlıklı) beş dergiden oluşan “Çevreci Çocuk Eğitim Setini” (Komisyon, 2022) hediye etti (Görsel 273). Bu set benim de uzun zamandır üstünde durmak istediğim konular için uygun bir ders materyali oldu [EKLEME]. “Canlılar Dünyasına Yolculuk” ünitesi (altıncı tema) öncesi birçok kavramı ele alarak ön hazırlık

sağlayabileceğimiz bu beş mini dergi için bir plan yaptım. Öncelikle Fen Bilimleri dersine ait günler için seçilen bir dergi, öğrenciler tarafından evde okunacak, dergide ilginç ve önemli görülen kısımlar belirlenecek ve son olarak merak edilen hususların altı çizilip sınıf ortamında paylaşılacak. Bu etkinlikteki amacım belirlenen derginin konusu hakkında sınıfça fikirlerimizi ve bilgilerimizi konuşarak paylaşım yapabileceğimiz bir ortam oluşturmaktır. *İlk dergiyi güneşli bir günde Fen Bilimleri dersinde bahçede okuduk ve bahçede oturma düzenini sağlamada kesir bilgisinden ve bölme işleminden faydalandık* (Görsel 274). *Bu hafta boyunca her ders saatinde bir dergiyi ve konusunu ele alarak tartıştık. Sırasıyla dergi içeriklerindeki temayı işledik. Bir sonraki haftaya sadece “Yenilenebilir Enerji” adlı dergimiz kaldı. Her işlediğimiz konu (ki yıllık plana ek olarak dâhil ettiğimiz bir konu) bir öncekini tamamladı ve bizim çevre dostu bilgilerimize yenilerini ekledi.* Çocuklar dergilerden edindikleri bilgilerin değerinin farkına varıp yorum yapabilecek ve öğrendiklerini paylaşabilecek düzeye adım adım yaklaştıklarında daha istekli oldular ve daha fazla katılım gösterdiler. Bu sebeple son dergiyi işlemeden geçecekken çocuklardan talep gelmesi beni mutlu etti. Bu talep önce Ö10 ve Ö26 tarafından dillendirilse de sonrasında sınıf tarafından da onaylandı.



Görsel 273



Görsel 274

Bilgi güçtür ve bilgiyi nasıl sunduğu da öğretmenin gücüdür. Ben öğrettiğim bir bilginin gücüne inanıyorsam çocukların da inandığına tanık oluyorum. Mesela, bu dergileri öğrencilerime verip bu kadar değerli bilgileri içeren bu kaynakları kaderine terk edebilirdim. Bu okulda sınırlı kaynaklar ile öğretimi sürdürdüğümünden elime geçen her fırsatı süreçte değerlendirilebilecek bir hale getirip kullanıyorum.

4.5.6. Tema 6: Canlılar Dünyasına Yolculuk

4.5.6.1. Hafta 24-25

Kazanım: “F.3.6.1.1. Çevresindeki örnekleri kullanarak varlıkları canlı ve cansız olarak sınıflandırır.”

Bu hafta ilk olarak çocukların talebi doğrultusunda “Yenilenebilir Enerji Kaynakları” başlıklı dergiyi işledik. “Yenilebilir değil haaaa, yenilenebilir!” cümlesini tekrar edip çocukları güldürürken unutmamalarını sağlama amacı güttüm. Çünkü güldükleri vakit duydukları akıllarında daha çok kalıyor, bu gerçeği farkına varmak önemli. Benim bile yeni duyduğum bazı bilgileri (mesela: “inorganik yakıt ve oluşumu” konusunu) beraber öğrendik. Çocuklar “Öğretmenim Sensin” etkinliğinde bildiklerini bizimle paylaşarak hem kendi bilgilerini sınamış oldular hem de bir topluluğa karşı konuşma yapma deneyimini bir kez daha yaşadılar.

Bu arada yeni ünitenin tanıtımını (reklamını) yaptım. Üniteyi tanırken MEB Fen Bilimleri Ders Kitabında (2019) her ünite başında bulunan iki sayfalık görsel ağırlıklı tanıtım sayfalarından yararlandım. Hangi konuların işleneceği ve kullanılacak belli başlı kavramlardan bahsedip üzerinde durmadan geçtim. Konuya başlangıç için bahçeye çıktık. Öğrencilerin “canlı ve cansız varlıkları” gözlemlmelerini istedim. Listelerini yaptılar, her zamanki gibi arkadaşlarıyla paylaştılar. Diğer derste konunun devamı için farklı bir öğretme süreci uyguladım. *Havaların ısınmasıyla çocukların son zamanlardaki dalgın ve dikkatsiz hallerinin arttığının farkına vardım. Sınıfta ders işlenirken dikkatin önemini anlamaları için konuyu (“F.3.6.1.1. Çevresindeki örnekleri kullanarak varlıkları canlı ve cansız olarak sınıflandırır.” kodlu kazanımı) internet üzerinden başka bir öğretmenin anlatacağını, sonunda da sürpriz bir etkinliğin gerçekleşeceğini belirttim [ZENGİNLEŞTİRME].* Çok dikkatli bir şekilde dersi dinlemelerinin önemli olduğunu da vurguladım. *Videodaki öğretmen (<https://www.youtube.com/watch?v=veqHD9kdBnU&t=12s>) “canlılar” konusu en iyi nasıl anlatılabilirse o şekilde anlattı.* Çocuklar videoyu izlerken başta dikkatleri zayıftı. Videoyu ara ara durdurup konuyu tartıştık. Video bitince hepsine birer kâğıt verdim ve bu kâğıda üç dakika içinde canlıların ortak özelliklerini en çok yazan üç öğrencimin minik bir hediye kazanacağını söyledim. Bu etkinliğin adı “Dikkat Kazandırır” idi. İşte bu aşamada çocukların dikkatleri arttı. Kazanacakları hediyeden ziyade belli bir dakikada yarışa girmek ve performanslarının değerlendirilecek olması hoşlarına gitti. Ve sonuç olarak sınıfın aşırı derecede dikkatini topladığına şahit oldum. Bu etkinlikte uzun saatler anlatacağım birçok bilgiyi bir buçuk ders saatinde işlemiştim ve çoğu öğrencim de anlamış ve bir fikir sahibi olmuştu.

Seçtiğimiz birçok cismi canlılık ve cansızlık özellikleri açısından ele aldık. Örneğin “Bu cisim canlı mı cansız mı?” diye sorduğumuzda “özellikler” üzerinden değerlendirip konuya biraz daha geniş bir perspektiften baktık. Bu konuyu işlerken ben de doğaçlama bir şekilde derste yerinde duramayan, kıpır kıpır olan Ö20’yi “sıra” ile karşılaştırdım. Bu karşılaştırmayı

yaparken cansız bir cisim olan sıranın dışarıdan bir müdahale olmadığı müddetçe ömür boyu bulunduğu yerde sessizce, kıpırdamadan öylece durabileceğini ama Ö20'nin kıpırdamadan, hareket etmeden, ses çıkarmadan duramayacağını çünkü capcanlı bir varlık olduğunu vurguladım. Anlatırken komik olmaya çalıştım. Çocuklar çok güldüler ve Ö20 de kendisiyle ilgilenildiği için çok mutlu oldu. Ders fazlasıyla hafızalarda kalacak bir şekilde bitti.

4.5.6.2. Hafta 26

Kazanım: “F.3.6.1.2. Bir bitkinin yaşam döngüsüne ait gözlem sonuçlarını sunar.”

Bu hafta (26. hafta) Fen Bilimleri dersine okulumuza habersiz gelen “Bilim Tırı” ile başladık. Bu tır, “Konya Büyükşehir Belediyesi Projesi” (Görsel 275) olarak okullara yollanan ve birçok konu için tekrar yapma fırsatı sağlayan bir etkinlik olarak ders işleme sürecimize dâhil oldu [TEKRAR ÖĞRETME]. Çocuklar, Fen Bilimleri dersinde işlenen birçok konuya kısaca değinen ve bazı konularda basit deneyler yapma fırsatı sağlayan bu etkinlikten çok mutlu oldular ve birçok konuyu tekrar öğrenme fırsatı buldular (Görsel 276). Ben de ev çalışması olarak çocuklardan “Bilim Tırı” etkinliğinden ne öğrendiklerini yazmalarını istedim. Bu etkinlikle ilgili “Öğrenci Günlüklerine” yansıyan görüşlerden birisi şöyledir:

“Okulumuza çok güzel, üç boyutlu, eğlenceli oyun arabası geldi. Öğretmenimiz sırayla bizi arabaya götürdü. Aynı gerçek gibiydi, bir sürü şey öğrendik, deney yaptık. Çok eğlendik.” (Ö11, 12.04.2023)



Görsel 275



Görsel 276

Bu hafta (26. hafta) Fen Bilimleri dersinde canlıların ortak özellikleri konusuna yoğunlaştık (“F.3.6.1.2. Bir bitkinin yaşam döngüsüne ait gözlem sonuçlarını sunar.” kodlu kazanım). Bitkilerin kendi besinini kendilerinin yapması konusunda konuşurken “etçil olan bitkiler” aklıma geldi ve çocuklarla örneklerini paylaştım. Aslında bitkilerin hepsi kendi besinini kendi yapmıyor ve genelde ezber olarak söylenip geçilen bu bilgiyi farklı bir açıdan

değerlendirip sadece okuduğumuzu bilgi olarak kabul etmemiş olduk. Bu bilgi sınıfım için ilgiyi hak eden yeni bir bilgiydi **[YARATMA]**. Sonrasında, “etçil bitkiler nasıl yaşar, neyle beslenir ve türleri nelerdir?” gibi sorulara cevap veren ilginç birkaç belgesel izledik (<https://www.youtube.com/watch?v=FnIJ-pjeUa4>;

<https://www.youtube.com/watch?v=2QvVkMzhbnc>) **[İZENGİNLEŞTİRME]**. Çocuklar videoları defalarca izlemek istediler ve bugüne kadar sakın, zararsız olarak kabul ettikleri bitkilerin bir de etçil türleri (örneğin: venüs sinek kapan, suibriğigiller, maymun çiçeği vb.) olduğunu görmekten çok etkilendiler. Ö2, “Bitkilerden en canavarı bunlar öğretmenim” dedi.

Bu bitkiler çocukların o kadar ilgisini çekti ki şaşkınlıklarını atamadılar. Sadece Türk öğrencilerim değil Suriyeli öğrencilerim de birçok soru sorarak derse katıldı. Bu arada benim verdiğim tepkiler biraz abartılıydı, sanki ilk defa görüyormuşum gibi ben de heyecan dolu göründüm. İtiraf etmem gerekirse bu konuyu ben de derslerde ilk defa bu şekilde ele almıştım.

Bu örnek üzerinden ezber bilgi olarak verdiğimiz “Bitkiler kendi besinini kendi yapar.” şeklindeki klişe bilgisini de ilk defa bozduğum ve farklı bir açıdan baktığım bir ders oldu.

Ö23, “Bazıları karınca gibi sessiz bazıları da etçiller, korkutucu ve hareketli.” dedi. Evet, bitkiler de farklı farklıydı. *Çocuklara, hareketlerini açık açık yapan halk dilinde “küştüm çiçeği” olarak da bilinen bitkinin kısa filmini de* (<https://www.youtube.com/watch?v=BPx-5T1jMW8>) *izlettim* (Görsel 27). Bazı öğrencilerim, bu bitkilerin evlerinde olduğunu bizimle paylaştılar. Genel olarak ise çok sakın olan bitkilerin aynen diğer canlılar gibi beslendiğini, hareket ettiğini, büyüdüğünü, ürediklerini, boşaltım yaptıklarını, nefes aldıklarını ve günü geldiğinde de öldüklerini konuştuk. *Bu hafta ek olarak başka bir konu işlemedim, bu konuya gerekenden fazla iki ders saati kadar eklemiş oldum* **[YENİDEN DÜZENLEME]**.



Görsel 277

Bir ev çalışması vererek haftayı sonlandırdım. Bu amaçla çocuklara bir tohum seçip, onu ekip yetiştirme görevi verdim. Bu görevi “çocuk-ebeveyn” şeklinde ortak bir görevi olarak verdiğimi, bu nedenle gerekli durumlarda annelerinden ya da babalarından yardım alabileceklerini belirttim. Ara ara bitkilerini okula getirip bizimle paylaşmalarını da istedim.

İsteyenlerin bitkilerini sınıfta büyütebileceklerini de ekledim. Bu süreç iki yönden önemliydi. Çocuklar hem bir bitkinin ekiminden çimlenmesine, büyümesine ve çiçeklenmesine adım adım şahit olacaklar hem de sorumluluk alıp bitkilerinin ihtiyaçlarını gidereceklerdi. Daha sonraki haftalarda çocuklar yetiştirdikleri ilk bitki örneklerini sınıfa getirmeye ve deneyimlerini paylaşmaya başladılar (Görsel 278, 279, 280). Sınıftaki “bitki döngüsü gözlemlerimiz” böylece başlayarak hep devam etti. Örneğin, sınıftaki nanelerimiz ve fesleğenlerimiz büyüdü, çileğimiz de meyvesini verdi. Böylece çocuklar aslında hayatta doğal olan birçok döngünün ne kadar mucizevi olduğunu yakından gözlemleyerek farkına vardılar.



Görsel 278



Görsel 279



Görsel 280

4.5.6.3. Hafta 27-28

Kazanımlar: “F.3.6.2.3. Doğal ve yapay çevre arasındaki farkları açıklar. F.3.6.2.4. Yapay bir çevre tasarlar.”

Bu iki haftada doğal ve yapay çevre özelliklerine değindim “F.3.6.2.3. Doğal ve yapay çevre arasındaki farkları açıklar. F.3.6.2.4. Yapay bir çevre tasarlar.” kodlu kazanımlar). Bu konuda sadece örnek vermekle kalmadık, konuyla alakalı filmler de izledik (<https://www.youtube.com/watch?v=vUSfNm0v1y8>) [ZENGİNLEŞTİRME]. Ülkemizin çok kıymetli doğal güzelliklerine ve yine çok önem verdiğimiz yapay tarihi eserlerine değinerek çocukların konuya farklı bir açıdan yaklaşmalarını sağlamaya çalıştım. Bu amacıma yönelik olarak bir dersimde de doğal unsurlardan biri olan Pamukkale Travertenlerini ve Hierapoli Antik Kentini anlatan bir video izledik (<https://www.youtube.com/watch?v=KYsz6gtA04w>). Bu videoda doğal yollarla var olan Pamukkale Travertenlerinin doğal çevreye o dönem orada yaşayan insanların inşa ettiği Hierapolis Antik Kentinin ise yapay çevreye örnek olarak gösterilebileceğini belirttim. Sonra, bu tip başka örnekler vererek üzerinde konuştuk.

Örneğin, derslerimden birinde Nevşehir’de bulunan yer altı şehrine konuk olduk. İlk olarak ben lise son sınıfta katıldığım Nevşehir gezisinde gördüğüm yer altı şehrini ve orada

hissettiklerimi öğrencilerime anlattım. Onlara, “Yerin neredeyse kırk metre altı ve bu şehri o günkü şartlarda insanlar yapmış, inanabiliyor musunuz?” diye sordum. Çocuklar da yer altı şehrini çok merak ettiklerini ve onu görmek istediklerini dile getirdiler. *Akıllı tahtamızı açtık, tamamen şans eseri çok etkileyici bir belgesel film karşımıza çıktı* (<https://www.youtube.com/watch?v=rdi1iiSIMDs&t=74s>). Film şu şekilde başlıyordu: “Birazdan göreceklerinize inanamayacaksınız!” Çocuklar gerçekten inanamadılar ve çok etkilendiler. Doğal ve yapay unsurlarla beraber Türkiye’nin birçok doğal güzelliğine ve yapay olan tarihi yapısına örnekler vererek, haklarında konuşarak çok verimli bir ders süreci geçirdik.

4.5.6.4. Hafta 29

Kazanımlar: “F.3.6.2.5. Doğal çevrenin canlılar için öneminin farkına varır. F.3.6.2.6. Doğal çevreyi korumak için araştırma yaparak çözümler önerir.”

“F.3.6.2.5. Doğal çevrenin canlılar için öneminin farkına varır. F.3.6.2.6. Doğal çevreyi korumak için araştırma yaparak çözümler önerir.” kodlu kazanımlara programda iki hafta (altı ders saati) ayrılmış fakat önceki haftalarda ders planına dâhil ettiğimiz çevre temalı beş dergiye yer verdiğimizden bu konulara yönelik o kadar çok fikir ürettik ki bu sebeple sadece MEB Fen Bilimleri Ders Kitabındaki (2019) ve kaynak kitaplardaki [MEB Çalışma Kitabı 3 (2022c) ve MEB Çalışma Kitabı 8 (2022h)] etkinliklerini yaptık [YENİDEN DÜZENLEME, YÜZEYSEL İŞLEME]. Bu çalışmalara ek olarak “karikatür okuma ve yorumlama” çalışmasıyla öğrencilerin farkındalık geliştirmelerini sağlamaya çalıştım [ZENGİNLEŞTİRME]. Şöyle ki: Ek Kaynak Kitap 4’te (2020d) bulunan bir karikatür, yüzünde maske olan balıkların çaresizliği üzerine kurgulanmıştı. Çocuklardan bu resmin bize ne söylemek istediğini empati kurarak düşünmelerini istedim. Örneğin:

- “Bizim evimiz var ama onların evini de insanlar zehirliyor.” (Ö3)
- “Biz de korona salgını olduğu zaman maske takmıştık.” (Ö5)
- “Biz suya bir şey atmıyoruz ama suları ve havayı kirleten çok insan var.” (Ö9)
- “Maske takmak çok sıkıcı.” (Ö18)
- “Gerçek hayatta balıklar maske ile korunamazlar. Ama biz gerçek hayatta denizleri ve suları kirletmeye devam ediyoruz.” (Ö19)

“Sadece balıkların mı evini zehirliyoruz çocuklar?” diye sorduğumda sınıftan “Hayır, tüm doğaya zarar veriyoruz.” (Ö22), “Daha iyi insanlar olmalıyız.” (Ö26) ve “Doğayı korumalıyız.” (Ö18) gibi cevaplar geldi. Ben de “Çocuklar sadece insanlar değil fabrikalar,

*sanayi kuruluşları da doğaya zarar veriyor.” diye ekledim. Bu ve bunun gibi birçok fikirle konunun anlaşıldığını düşündüm. **Son olarak “ÇEVKİ ve Arkadaşlarıyla Geri Dönüşüm Sorunu” adlı bir çizgi filmi (https://www.youtube.com/watch?v=Dn_KJ1sb0LM) izleyerek dersi sonlandırdık.***

4.5.7. Tema 7: Elektrikli Araçlar

4.5.7.1. Hafta 30

Kazanım: “F.3.7.1.1. Elektrikli araç-gereçlere yakın çevresinden örnekler vererek elektriğin günlük yaşamdaki önemini açıklar.”

Bu kazanım (“F.3.7.1.1. Elektrikli araç-gereçlere yakın çevresinden örnekler vererek elektriğin günlük yaşamdaki önemini açıklar.” kodlu kazanım) için programda iki haftalık bir süre (altı ders saati) uygun görülmüş ama hem iki haftalık kaybımız hem de konunun daha anlaşılır olmasından dolayı bu kazanıma bir hafta süre ayırarak [YENİDEN DÜZENLEME] sadece elektrikli araçlara örnekler verip hangi alanlarda kullanıldıklarını açıkladım [YÜZEYSEL İŞLEME]. Sonrasında, elektriğin nasıl üretildiği ve tüm evlere dağıtımının nasıl gerçekleştiğine dair bir çizgi film (<https://www.youtube.com/watch?v=wUD343llImo>) izledik [ZENGİNLEŞTİRME].** Bu temada çocuklarla dertleştirdim ve onlara “elektriğin oluşumu, hidroelektrik ve termik santralleri, farklı enerji türlerinin elektriğe dönüşümü gibi konuları anlatabilecek kadar konuya hâkim olduğumu ancak elektriğin yolculuğu konusunun zihnimde çok ütopik kaldığını” açıkladım. Daha sonra, onların anlayacakları bir dille “bu süreci kafamın bir türlü almadığını” itiraf ettim. Bu sefer sınıfta roller değişti ve çocuklar konuyu anladıkları kadarıyla bana anlatmaya çalıştılar. Konu hakkında ne biliyorlarsa benle paylaşıp mantıken anlayabilmem için uğraştılar. Bu arada konuyu çok iyi anlamamış olan çocuklar da “Acaba öğretmen nasıl olur da elektrik konusunu anlamamış?” sorusunu düşünmeye ve benim durumumla ilgilenmeye, hatta kendileri de minik itiraflar yaparak konuyu benim gibi arkadaşlarını dinleyerek kavramaya çalıştılar. Bir hafta boyunca çocuklar elektrik konusuna dair ne öğrendilerse benle paylaşıp daha iyi anlamam için öğretmenim oldular. **Bunun dışında geçmiş konularla ilgili MEB Fen Bilimleri Ders Kitabındaki (2019) ve kaynak kitaplardaki [Ek Kaynak Kitap 4 (2020d), MEB Çalışma Kitabı 3 (2022c), MEB Çalışma Kitabı 8 (2022h)] etkinlikleri tamamladık [ZENGİNLEŞTİRME].

4.5.7.2. Hafta 31

Kazanım: “F.3.7.2.1. Elektrikli araç-gereçleri, kullandığı elektrik kaynaklarına göre sınıflandırır.”

Elektrik kaynaklarını ele alırken önce sınıfımızın ve evlerimizin kullandığı “şehir elektriğini” öğrendik. Bildik olandan bilmediğimize doğru bir yol alarak konuyu biraz daha anlaşılır hale getirdim. Sonrasında “pil”, “batarya” ve “jeneratörün” de elektrik kaynağı olduğunu konuştuk. En sonunda fosil yakıt olan “kömür”, “doğal gaz” ve “petrolün” de yakılması sonucu açığa çıkan enerjinin elektrik enerjisine dönüştürülmesi olayını basitçe ele aldık. Aklımıza gelen elektrik enerjisiyle çalışan ne varsa elektrik kaynağına göre sınıflandırdık.

4.5.7.3. Hafta 32-33

Kazanım: “F.3.7.2.2. Pil atıklarının çevreye vereceği zararları ve bu konuda yapılması gerekenleri tartışır.”

Bu konuya yönelik olarak bir etkinlik planladık. Sınıfa kaplarda toprak getirdik ve bu toprakların içine kâğıt, meyve, sebze ve pil gömdük (Görsel 281). Sonra bahçemizde uygun bir yere koyduk. Amacım kâğıdın, sebze ve meyvenin toprağa zarar vermediği aksine içinde çürüyüp besleyebildiğini, pilin ise zamanla toprağa zarar verdiğini toprağın kuruluğu, solgun rengi gibi bazı özellikleri öğrencilere kavratılabilmektir. Aslında bu çalışmayı ikinci dönemin başında yapsaydık daha uygun olacaktı çünkü üçüncü sınıf sonuna kadar birçok yönden değerlendirebileceğimiz bir gözlemimiz de olurdu. Maalesef aklıma çok geç geldi, biz de eğer gözlemlenebilecek bir değişiklik olmazsa eylül ayında tekrar bir araya geldiğimizde gözlemlerimizi paylaşmak adına sözleştik.



Görsel 281

Ayrıca, özellikle atık pillerin çevreye zararları üzerine “Dikkat Kazandırır” adlı etkinliği yaptık. Bu konuda izlediğimiz ders videosunu (<https://www.derslig.com/>) daha dikkatli dinleyip daha çok bilgiyi aklında tutan üç öğrencime minik hediyeler verdim. **Ek olarak, Ek Kaynak Kitap 4’te (2020d) bulunan hem güncel hem de geriye dönük konuların çalışmalarını yaptık, değerlendirme sorularını tamamladık [ZENGİNLEŞTİRME].**

4.5.7.4. Hafta 34

Kazanım: “F.3.7.3.1. Elektriğin güvenli kullanılmasına özen gösterir.”

Konuyla ilgili ders anlatım videolarını iki farklı kaynaktan (“https://www.morpakampus.com/3-sinif” ve “https://www.derslig.com/”) izledik ve konunun ciddiyetinin anlaşılması için kızımın başından geçen bir elektrik kazasını anlattım. Çocuklar da başlarından geçen elektrik kaynaklı kazaları paylaştılar. Bu konu için özellikle elektriği ileten maddelere değindik. Su ve plastik ile elektrik ilişkisini irdledik. Neden kabloların ve prizlerin plastikten yapıldığını ve banyo gibi ortamlarda elektrikli aletlerin kullanımının neden kazalara sebep olabileceğini konuştuk. *Ayrıca, bu hafta son haftamız olduğundan, geçmiş konular hakkında kaynak kitaplardaki [Ek Kaynak Kitap 4 (2020d), MEB Çalışma Kitabı 3 (2022c), MEB Çalışma Kitabı 8 (2022h)] ek çalışma ve değerlendirme sorularını çözdük [ZENGİNLEŞTİRME].*

4.6. Disiplinlerarası Etkinlik Örneklerim ve Program Uyarlama Süreçlerim

Bu başlıkta “Görsel Sanatlar”, “Beden Eğitimi ve Oyun”, “Serbest Etkinlik” ve “Rehberlik Programı” gibi derslerdeki kazanımlar ile dört temel ders (Türkçe, Hayat Bilgisi, Matematik ve Fen Bilimleri) arasında ilişki kurarak gerçekleştirdiğim bazı etkinliklere ve program uyarlama süreçlerime yer verdim. Bu tür etkinliklerin aynı zamanda tüm dersler için birçok kazanımı desteklediğini de düşünüyorum.

4.6.1. Görsel Sanat Etkinlikleri ve Program Uyarlama Süreçlerim

Üçüncü sınıfta Görsel Sanatlar dersine haftada bir ders saati ayrılmıştır. Görsel Sanatlar dersi beceri (yetenek) odaklı bir ders gibi görülse de daha çok “bakmayı”, “hayal kurmayı”, “tasarlamayı”, “disiplini”, “sabrı” ve “özenle çalışmayı” öğreten bir derstir. İnsanların kendi hayat hikâyeleri, etkileşimde bulundukları diğer insanların hayat hikâyelerini de olumlu ya da olumsuz olarak etkilemektedir. Örneğin, ben ilkokuldan beri resim yapma konusunda çok beceriksiz biri iken öğrencilerim ise bulunduğum okulda en farklı, özgün ve anlamlı görsel çalışmalar yapan çocuklar olarak anılmaktadırlar. Bunun en temel sebebi, kendi hikâyemde saklıdır çünkü kendi öğretmenlerim benim resimle olan ilişkimi küçümsediler ve başaracağıma dair ümit beslemediler. Bunu yaşamış olmak, hiçbir çocuğa bu mahcubiyet duygusunu yaşatmamam gerektiği hususunda bana ders olmuştur. İkinci sebebi de resim sayfalarının ve sayfaya yansıyan hayallerimizin büyük oluşudur. Ayrıca, çocukların resimlerine şekilsel olarak karışmıyorum. Görsel Sanatlar dersi için ikinci sınıftan beri 35 X 50 cm boyutunda büyük boy resim defteri kullanıyorum. Bu seçimim birçok meslektaşım tarafından gereksiz ve ilkokul

çocukları için erken olarak değerlendirilse de yıllardır devam ettirdiğim bu uygulama bana resim çizilen sayfa boyutunun büyümesiyle beraber çocukların hayal etme becerisinin de arttığını gösterdi. Bu bağlamda, “Resim sizin hayalinizi yansıtıyor, orada neyi nasıl hayal ediyorsanız öyle çizin.” şeklinde çocukları devamlı olarak teşvik etmeye çalışıyorum. Teknik olarak muazzam bilgiler vermesem de onların hayal kurmaları ve kâğıda aktarmaları adına çok heyecanlı ve motive edici konuşmalar yapıyorum.

Ayrıca, birinci dönem Türkçe dersi yazı becerileri üzerine yaptığım değerlendirmelerde ortaya çıkan olumsuz sonuçlar için “*Yaratıcı Yaramazlık*” (Yılmaz, 2022) kitabını kullanmaya başladım. Kitapta bulunan etkinlikler, bir olaya, olguya ya da kavrama başka taraftan bakma, hayal kurma, tasarlama gibi birçok yönden çocukların düşünme ve düş kurma yeteneklerini arttırmaya yönelik çalışmalardan oluşmaktadır. Ben de bu etkinlikleri uygulayarak sadece Türkçe dersi için değil, başta Görsel Sanatlar dersi olmak üzere diğer birçok ders için de daha farklı düşünmeyi öğrenen öğrenci sayımı arttırmayı hedefledim. Birçok defa belirttiğim gibi, kazanımlar birbirini tamamladığında anlamlı bir bütün ortaya çıkabilmektedir. Bu nedenle, Görsel Sanatlar dersini yapısı ve ele aldığı kazanımlar itibarıyla sadece kendi alanını değil bireye sunduğu farklı, özgün ve estetik bakış açılarıyla tüm diğer disiplinlere de yaklaşımı etkileyen önemli bir disiplin alanı olarak değerlendiriyorum.

4.6.1.1. Hafta 1-2

Kazanımlar: “*G.3.1.1. Görsel sanat çalışmasını oluştururken uygulama basamaklarını kullanır. G.3.1.2. Görsel sanat çalışmasını oluştururken ifadeci yaklaşımı kullanır.*”

Bu iki kazanıma yönelik genel bilgiler vererek öğrencilerden “Serbest” konulu bir çalışma yapmalarını istedim. İkinci kazanımdaki (“*G.3.1.2. Görsel sanat çalışmasını oluştururken ifadeci yaklaşımı kullanır.*” kodlu kazanımdaki) “ifadeci” yaklaşımı çocuklara tanımlamadım ama herkesin yaşadığı duygu ve düşüncelerini farklı şekillerde ifade ettiğini örnekler vererek açıklamaya gayret ettim. Her zaman dile getirdiğimiz “*Her birey biricik ve tektir.*” önermesi sadece bu ders için değil, Hayat Bilgisi dersinde işlediğimiz bireysel farklılıklar için ve aynı zamanda Türkçe dersi boyunca sürdürdüğümüz serbest yazı ve şiir çalışmaları için de bize kılavuzluk etmektedir. Çocuklar bir konuda kendilerini yetersiz hissettiklerinde kopya çekme yoluna başvuruabilmektedirler. Bu durum, Görsel Sanatlar dersi için de geçerlidir. Çocukların bu duyguyu hissetmemeleri için “*çizmiş oldukları resimleri görmek ve değerlendirmek için sabırsızlandığımı*” belirtiyorum. Renklerini onların seçtiği,

kahramanlarını özgürce belirleyebildikleri, çizimleri kendilerine ait olan bir resmin ne kadar değerli olabileceğini vurguluyorum (Görsel 282, 283, 284).



Görsel 282



Görsel 283



Görsel 284

Resmini tamamlayan çocuklarla resim üzerine beraber değerlendirme yapıyoruz. Bu değerlendirme süreçleri genelde kısa ama etkili olan karşılıklı sohbetler şeklinde gerçekleşiyor. İlk aşamada “*Sence resmin nasıl olmuş?*” sorusunu soruyorum. Çocukların kendi çizimlerine yönelik düşüncelerini ifade etmelerini önemsiyorum. İkinci aşamada resimlerini ben değerlendiriyorum. Varsa eksiklikleri veya özensizlikleri üzerine açıklamalar yapıyorum. Mesela eğer içlerinden birisi renksiz çizimlerin olduğu bir resimle yanıma geldiyse “*Sen hayatta renksiz bir yer gördün mü?*” şeklindeki bir soruyla sorgulama yapmasını sağlıyorum. Bu soruya karşılık genelde “hayır” cevabını verenlere ben de “*Resminde renksiz yerler var ve onlara haksızlık değil mi?*” diye dikkat çekiyorum. Bazı durumlarda ise resimler özensiz oluyor, bu sefer bu özensizliğin sebeplerini konuşuyoruz.

4.6.1.2. Hafta 3-4

Kazanımlar: “G.3.1.3. Görsel sanat çalışmasını yaparken güncel kaynaklara dayalı fikirler geliştirir. G.3.1.4. Gözleme dayalı çizimlerinde geometrik ve organik biçimleri kullanır.”

“G.3.1.3. Görsel sanat çalışmasını yaparken güncel kaynaklara dayalı fikirler geliştirir. G.3.1.4. Gözleme dayalı çizimlerinde geometrik ve organik biçimleri kullanır.” kodlu kazanımların içeriği bana Fen Bilimleri dersinde işlediğimiz “Dünyamız”, “Dünyamızın şekli”, “Uzayda dünyamız” konularını hatırlattı. Ben de bu konularla ilgili çocukların hayal dünyalarının neler yansıttığını bir görsel sanat çalışması üzerinden görmek istedim. Bu çalışma Fen Bilimleri dersinde öğrenilenler hakkında bir değerlendirme etkinliği olarak da kabul edilebilir [İLİŞKİLENDİRME]. Aşağıda, çocukların Fen Bilimleri dersinde öğrendikleri konulardan etkilenip düşüncelerini yansıttıkları resimlerden bazılarını paylaştım (Görsel 285, 286, 287).



Görsel 285



Görsel 286



Görsel 287

4.6.1.3. Hafta 5-6

Kazanım: “G.3.1.5. İki boyutlu çalışmasında ön, orta, arka planı kullanır.”

“G.3.1.5. İki boyutlu çalışmasında ön, orta, arka planı kullanır.” kodlu kazanımı “G.3.1.2. Görsel sanat çalışmasını oluştururken ifadeci yaklaşımı kullanır.” kodlu kazanımla birleştirilerek “ifadeci” yaklaşım becerisine yönelik tamamlayıcı bir etkinlikte çocukların ifade farklılıklarına dikkat çekmeyi hedefledim. Onlara beyaz zemin üzerine kesip yapıştırabilecekleri bir tavşan resmi verdim ve resmi hayallerindeki şekilde tasarımlarını ve çizmelerini istedim **İLİŞKİLENDİRME** (Görsel 288, 289, 290).



Görsel 288



Görsel 289



Görsel 290

Etkinlik sonunda görsel çalışmalarımızı sınıfla paylaştık ve ortak kullanılan figürün (tavşan çiziminin) aynı fakat her birinin ifadesinin farklı olduğu üzerinde durduk. Resimlerden yola çıkarak bireysel ifadenin, zevklerin ve estetiğin her insanda özgün farklılıklar doğurabileceği üzerine konuştuk. Türkçe ile ilişkilendirip, eş anlamlı olarak kullanılan “üslup”, “tarz” ve “biçem” kelimeleri ve anlamları üzerinde durduk. Sonra “demokrasi” kavramının da buna benzer olduğunu konuştuk. Demokrasi ve resimler arasındaki ilişkiye dair şunları söyledim:

“Her zaman, her ortamda (sınıfta, ailede, okulda, mecliste, ülkede) farklı düşünenler olacaktır. İşte bu farklılıklar da kararlarımızı, yaptığımız işleri ve yaşam tarzlarımızı

değişik kılmalıdır. Tıpkı bugün tavşan çizimini resim sayfasında farklı yerlerde hayal edip resmimizi tasarladığımız gibi. Hiçbirimiz de birbirimize ‘Niçin böyle?’ diye sormadık. Tıpkı bunun gibi farklı düşüncelerimiz de her insanın yaşamını başkaca düzenlemesini etkiler fakat bu farklılıklara saygı duymak ve onların ifade edilmesini hoşgörüyle karşılamak zorundayız. Haydi şimdi resimlerimizi panomuza asarak sınıfımızı güzelleştirelim.”

4.6.1.4. Hafta 7-8

Kazanım: “G.3.1.6. Ekleme, çıkarma, içten ve dıştan kuvvet uygulama yoluyla farklı malzemeleri kullanarak üçboyutlu çalışma yapar.”

“G.3.1.6. Ekleme, çıkarma, içten ve dıştan kuvvet uygulama yoluyla farklı malzemeleri kullanarak üçboyutlu çalışma yapar.” kodlu kazanımı ilk okuduğumda aklıma Hayat Bilgisi ve Türkçe derslerinde aynı haftada işlediğimiz “Cumhuriyet Bayramı” konusu geldi. Süreci, “Cumhuriyet ve Ben” temalı bir resim yarışmasına dönüştürerek çocukların haftanın anlam ve önemine uygun bir etkinliği heyecan içinde sürdürmelerini amaçladım [İLİŞKİLENDİRME]. Bu çalışma için Serbest Etkinlikler dersinden de bir saat aldık. Etkinlik, öğrencilerin “Cumhuriyet” ve “Cumhuriyet Bayramı” kavramlarının ve kutlama anılarının onlar için ne anlama geldiğini ifade etmelerine ve bu şekilde bir değerlendirme sürecini farklı bir yoldan gerçekleştirmeme imkân sağladı (Görsel 291, 292, 293).



Görsel 291



Görsel 292



Görsel 293

4.6.1.5. Hafta 9-10-11

Kazanımlar: “G.3.2.2. Kendi (Millî) kültürüne ve diğer kültürlerle ait sanat eserlerini karşılaştırır. G.3.3.1. Yerel kültüre ait motifleri fark eder.”

“G.3.3. 1. Yerel kültüre ait motifleri fark eder.” kodlu kazanımda vurgulanan “fark etme” olgusu kendi başına edinilmesini çok önemli gördüğüm bir beceri alanıdır. “Farkında olabilme bilgeliği” adını verdiğim bu beceriyi edinen çocuklar arttığında kendimi daha başarılı

bir öğretmen olarak addediyorum. Bazı çocuklar daha fazla farkında olma becerisini edinmiş olarak ya da akranlarına kıyasla daha hazır olarak sınıfa geliyorlar. Bazıları da yaptığımız etkinlikler, sohbetler veya ortaya koyduğumuz çıkarımlar dolayısıyla farkında olma becerisini kazanıyorlar. Hatta bazı çocuklar benim farkında olmadığım bazı durumların da farkına varıp benimle paylaşıyorlar. İşte bu tür durumlarda çocuklarla aramızdaki etkileşim ve ders süreçlerindeki enerji da artıyor.

“G.3.3. 1. Yerel kültüre ait motifleri fark eder.” kodlu kazanım kapsamında, okulumuzdaki dördüncü sınıfların açtığı geleneksel sanat eserleri ve sanat eserlerindeki motiflere yönelik sergiyi gezdik (Görsel 294, 295, 296). Milli kültüre ait bu motifleri hem inceledik hem de değerlendirdik. Çocuklar bu sergiden çok etkilendiler. Sonrasında “milli kültürü” uzun uzun tanımladık. Çocuklara, daha çok geçmişte kullanılan bu milli kültür öğelerinin işlevlerinden bahsettim. El sanatlarına giren bu eşyaların değerine ilişkin değerlendirmeler yaptık. Çocuklar, bana kendi evlerinde bulunan buna benzer eşyaları keşfedip incelemek adına söz verdiler. Bu aşamada diğer kültürleri de inceledik. Bu konuyu üç haftaya yayılan bir şekilde etraflıca ele aldık. Bu etkinlik, hem bu yılki Türkçe dersinde ele aldığımız “millet”, “milli” gibi kavramları örneklendirmemizi hem de dördüncü sınıf konularına ön bilgi niteliğinde giriş yapmamızı sağladı İLİŞKİLENDİRME.



Görsel 294



Görsel 295



Görsel 296

Kazanımları farklı bir açıdan ele alabilmek adına ilk olarak motif örnekleri üzerinde durduk. Çocuklar da evlerinde bulunan yerel kültüre ait motif örneklerini sınıfa getirdiler ve getirdikleri bu motif örneklerine ilişkin çizim çalışması yaptılar (Görsel 297, 298, 299). ***Baştan sona süreci ele aldığımızda, başta dördüncü sınıfların hazırladığı sergiyi gezdik. Akabinde Görsel Sanatlar dersine ait olan “G.3.3.1. Yerel kültüre ait motifleri fark eder.” kodlu kazanımla ilişki kurarak “milli”, “yerel”, “motif” ve “el sanatları” gibi kavramlara odaklandık. Tüm bu çalışmalarını 2-3 haftaya “yayarak” çocukları usandırmadan bütünü parçalarını birbirine ekleyerek bir anlam bütünlüğü içinde ele aldım.***



Görsel 297



Görsel 298

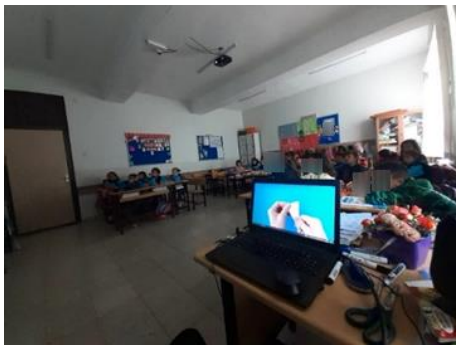


Görsel 299

4.6.1.7. Hafta 18

Kazanım: “G.3.1.1. Görsel sanat çalışmasını oluştururken uygulama basamaklarını kullanır.”

*Bu hafta görsel tasarımın uygulama basamaklarına ilişkin bir Görsel Sanatlar dersi işledik (“G.3.1.1. Görsel sanat çalışmasını oluştururken uygulama basamaklarını kullanır.” kodlu kazanım). Görsel Sanat çalışması oluşturma süreci; “araştırma ve bilgiye ulaşma”, “malzemenin belirlenmesi”, “gözlem”, “tasarlama ve biçimlendirme” gibi basamakları içermektedir. Bu amaçla uygulama basamaklarını yansıtan (kar tanesi yapımını origami yoluyla gösteren) bir videodan (<https://www.youtube.com/watch?v=7J2FcmWnMA4>) yararlandım **[ZENGİNLEŞTİRME]** (Görsel 300). Öncelikle kar tanesi seçim nedenimi çocuklara açıkladım. Kar tanelerinin şekillerinden bahsettik ve her birinin farklı olduğu üzerine konuştuk, gözlemlerimizi paylaştık. Bu süreci ilgilendiğimiz konuya yönelik bir ön araştırma/ön bilgilenme olarak değerlendirebiliriz. Ardından origamide kare kâğıt kullanılması gerektiğini ve bunun için gerekli olan kare kâğıda nasıl ulaşabileceğimizi konuştuk. Çocuklar dikdörtgen şeklindeki A4 kağıtlarını kare şekline çevirdiler. Bu aşamada kullanacakları malzemeyi belirleyip, uygun hale getirmiş oldular. Son olarak izlediğimiz videodan gözlem yaparak tasarlama ve biçimlendirme basamaklarını uyguladılar. Çalışma sonunda panomuzu yaptığımız kar taneleri ile süsledik (Görsel 301).*



Görsel 300



Görsel 301

4.6.1.8. Hafta 19

Kazanım: “G.3.1.2. Görsel sanat çalışmasını oluştururken ifadeci yaklaşımı kullanır.”

“G.3.1.2. Görsel sanat çalışmasını oluştururken ifadeci yaklaşımı kullanır.” kodlu kazanım için çocukların özgün ifade güçlerini farklı bir açıdan gözlemleyebilmek adına onlara kendi kurguladığım kısa bir betimleme metni okudum. Bu etkinlikteki amacım öncelikli olarak çocukların dinleme becerileri üzerine çalışmaktır. Ayrıca dinlerken kurdukları düşü, görsel çalışmalarına ne derece yansıtabileceklerini görmeyi amaçladım. Metni okurken gözlerini kapatmalarını ve hayal kurmalarını istedim. Metin şu şekildeydi:

“Ilık bir öğlen vaktiydi. Akan suyun kenarında bulunan taşta öylece kıpırdamadan duran bir kurbağa vardı. Kurbağanın gözleri kapalıydı ama uyumuyordu. Peki, kurbağa uyumuyorsa gözleri neden kapalı? Acaba ne yapıyor? Ne düşünüyor? Neler duyuyor? Mesela iki fındığı taşımaya çalışan sincabın tıkrıtlarını duyuyor mu? Ya da akarsuyun dibindeki ağacın üstündeki portakallardan gelen kokuyu hissediyor mu? Gökyüzünde uçurtma taşıyan bir rüzgâr var, rüzgâr kurbağanın da tenine dokunuyor mu? Yoksa kurbağa uçurtmayı kovalayan çocukların çığlıklarından rahatsız mı oluyor?”

Metni üç kere sesli okudum ve sonrasında “Siz bu manzarada neredesiniz, düşününüzü çizebilir misiniz? Bu manzaraya neler eklediniz?” sorularını sorarak öğrencilerden dinlediklerini kendi bakış açılarıyla resmetmelerini istedim [İLİŞKİLENDİRME]. Aşağıda, bu etkinliğe dair üç çizim örneği paylaşıyorum (Görsel 302, 303, 304).



Görsel 302



Görsel 303



Görsel 304

Bu etkinlik, aslında tüm derslerin birbiriyle ilişki içinde, daha anlamlı ve bütünsel bir şekilde işlenebileceğini gösteren etkileyici bir örnek olarak değerlendirilebilir. Türkçenin temel beceri alanlarından biri olan “dinleme/izleme” becerisine ayrılan süre diğer beceri alanlarına kıyasla daha azdır. Ancak, tüm derslerin işlenme süreçleri düşünüldüğünde bu beceri alanının edinimi ve etkin kullanımı bireylere birçok avantaj sağlamaktadır. Ben bu

etkinlikte sadece çocukların yaptıkları resimleri incelemedim, aynı zamanda aynı metni dinledikleri halde nasıl farklı resimler çizerek kendi “ifade tarzlarını” yansıttıklarını da vurguladım.

4.6.1.9. Hafta 20

Kazanım: “G.3.1.3. Görsel sanat çalışmasını yaparken güncel kaynaklara dayalı fikirler geliştirir.”

Çocuklara, Hayat Bilgisi dersindeki güvenlik konusuna dair işlenen trafik ve trafik kuralları temalı bir resim çizme önerisinde bulundum. Bu konuyu seçmemin sebebi “G.3.1.3. Görsel sanat çalışmasını yaparken güncel kaynaklara dayalı fikirler geliştirir.” kodlu kazanımda yer alan güncel kaynaklardan birinin Hayat Bilgisi dersinde paralel olarak işlediğimiz trafik, trafik güvenliği vb. konular olmasıydı [İLİŞKİLENDİRME]. Görsel okumanın trafikte ne kadar önemli olduğuna dair bir sohbetle derse başladım. Daha sonra çocuklar resim çalışmasını gerçekleştirdiler (Görsel 305, 306, 307). Çocuklar resimlerinde sadece kara trafiğine yönelik değil, aynı zamanda deniz ve hava trafiğine de değinen, trafikle ilgili birçok öğeyi resmeden görsel çalışmalar ürettiler. Trafığe daha geniş bir perspektiften bakmaları benim için konunun genel olarak anlaşıldığı anlamına geldi. Tam bir tekrar, değerlendirme ve Görsel Sanatlar etkinliği bütünlüğü içinde dersi tamamladık. Öğrencilerin diğer derslerle nasıl bir ilişki kurduklarını ve bu ilişkiyi nasıl yansıttıklarını görmek adına bu etkinlik aynı zamanda bir değerlendirme etkinliği olarak da işlev gördü.



Görsel 305



Görsel 306



Görsel 307

4.6.1.10. Hafta 21-22

Kazanım: “G.3.1.4. Gözleme dayalı çizimlerinde geometrik ve organik biçimleri kullanır.”

“G.3.1.4. Gözleme dayalı çizimlerinde geometrik ve organik biçimleri kullanır.” kodlu kazanıma yönelik ilk aklıma gelen yazar Picasso oldu [EKLEME]. Bu konuda, çocuklar ve

gençler için Picasso'nun hayatını anlatan “Picasso'nun Sihirli Dünyası” (Jorda, 2007) başlıklı kitap ve Picasso'nun resimlerinin sırrını anlatan bir video (<https://www.youtube.com/watch?v=v5tcqptx9VU>) bize yardımcı oldu. Kitaptaki anlatım Picasso'nun kendi dilinden ve seviyeye uygun bir üslupla yazılmış. Picasso'nun çocukluğundan yaşlılığına kadar olan hayat hikâyesini kısa kesitlerle ele alıyor. Ben kitabı biraz daha özetleyerek ve içindeki resimleri göstererek kitaptan bazı bölümleri okudum. Sonrasında resimlerini inceledik. **Çocuklara Picasso'nun resimlerinde yoğun olarak kullandığı şekilleri sordum ve birlikte geometrik şekillerin dikkat çektiği fikrine ulaştık.** Akabinde, Picasso'nun resimlerini kendi bilgi dağarcığımızla yorumlamaya çalıştık. Örneğin:

- “Üzgün bir insandır.” (Ö7)
- “Matematiği çok seviyor galiba.” (Ö9)
- “Bence kafası çok karışık.” (Ö10)
- “Sanırım her şeyi geometrik cisimler şeklinde görüyor.” (Ö17)

Ders sırasında çocuklara özellikle “kübik” tarzını açıkladım. “Kübik” tarzının, geometrik şekil çizimlerinde çokça kullanılan bir resim türü olduğunu konuştuk. Etkinlik için Serbest Etkinlik dersi ile Görsel Sanatlar dersini birleştirdim ve “Siz Picasso olsanız, nasıl bir resim çizerdiniz?” sorusunu sordum. Çocuklar Picasso'nun tarzından çokça etkilendiler. Ayrıca, çocukların hem gözlem hem de hayal gücü yeteneklerini görsel olarak yansıtmada oldukça olumlu bir ilerleme kaydettiklerini gördüm (Görsel 308, 309, 310, 311).



Görsel 308



Görsel 309



Görsel 310



Görsel 311

4.6.2. Müzik Etkinlikleri ve Program Uyarlama Süreçlerim

Öğretim programında haftada bir ders saati olarak işlenen Müzik dersi, beceri temelli derslerden biri olarak görülmektedir. Benim içinse tüm derslerimi tamamladığım bir sanat dalıdır. Örneğin şarkılar, bazen derse ilgi çekme amaçlı bazen de ders sonlarında çocukların yorgun olduğunu hissettiğim zamanlarda dinlenme amaçlı kullandığım araçlardan biridir.

Bunun yanı sıra Beden Eğitimi ve Oyun derslerindeki egzersizleri yine müzik eşliğinde yaptırıyorum. Beden Eğitimi ve Oyun dersinde hazırlandığımız özel gün ve haftalara yönelik çalışmalarda da müziği sıkça kullanıyorum. Benzer şekilde müzik, Görsel Sanat çalışmalarımız için de öğretim sürecine dâhil ettiğimiz önemli bir öğretim materyalidir. Ayrıca, müzik dersine ait bazı kazanımları Türkçe dersine ait kazanımlarla ilişkilendirerek derse başlayabiliyorum. Disiplinlerarası yaklaşım, dersler arasında köprü kurarak daha bütüncül bir anlayış geliştirmek amacını taşıdığından bu köprüyü kurarken “kelime tanıma”, “konuşma/paylaşma”, “dinleme/izleme”, “hayal kurma”, “yorum yapma” vb. birçok beceri bize eşlik etmektedir. Aşağıda 15. ve 30. haftalarda müzik dersini nasıl işlediğime ilişkin bir fikir vermesi bakımından örnek etkinlikler paylaşıyorum.

4.6.2.1. Hafta 15

Kazanım: “Mü.3.C.3. Ezgi denemeleri yapar.”

Müziksel yaratıcılık kapsamında değerlendirilebilecek olan “Mü.3.C.3. Ezgi denemeleri yapar.” kodlu kazanıma yönelik normal bir ders sürecindeki işleyiş şu şekildedir: “Öğrencilerden, hissettikleri duygu ve düşüncelerini sınıfta var olan çalgılarla veya seslerle doğaçlama olarak bir ezgiye dönüştürmeleri istenir.” Bense bu süreci şu şekilde planladım ve gerçekleştirdim:

“Öncelikle çocukların hayatlarında unutamadıkları bir hatıralarını hayal etmelerini ve sınıfta paylaşımlarını istedim. Bu hatırayı yaşadıkları sırada ya da şu an hatırlarken hangi duyguları hissettiklerini sordum. Çocuklar duygularını ifade ettiler. Daha sonra, onlardan ifade ettikleri duyguları ezgiye dönüştürüp mırıldanmalarını istedim.”

Bu etkinliği uyguladığımda, tahmin etmediğim kadar çok etkilendiğimiz bir ders süreci geçirdik. Bazı çocuklar “çok mutlu ya da huzurlu hissettikleri bir olaydan” bazıları da “çok korktukları ya da huzursuz hissettikleri bir olaydan” bahsettiler ve bu hatıraları uygun ezgilerle ifade ettiler. Örneğin, Ö23 onu çok korkutan bir rüyasından bahsederek ağlamaya başladı. Rüyasında annesini kaybettiğini ve bunun dayanılmaz olduğunu paylaştı ve ona da bir ezgi yerine gözyaşları eşlik etti. **Bu etkinlik, “çocukların hatıralarını anlattıkları” bir Türkçe dersinden “duygularını ifade ettikleri” bir Rehberlik dersine dönüştü [İLİŞKİLENDİRME].** Bir ders, sadece o dersin sınırları içinde değil, ilişkili olduğu tüm disiplinlerle ve konularla bir

kullanıyorum. Ayrıca, bazı derslerde geçen konuları “daha iyi kavratmak” adına bulduğumuz videoları veya filmleri izlemek için de Beden Eğitimi ve Oyun dersini kullanabiliyoruz.

Beden Eğitimi ve Oyun dersi adına seçilen kazanımlara ek olarak çocuklara nefes ve dil egzersizleri de yaptırıyorum [İLİŞKİLENDİRME]. Sınıfımda, bedenin çok önemli bir işlevini yerine getiren dil organı açısından “dili dönmemek”, “peltek konuşmak” gibi sıkıntıları olan öğrencilerim (Ö13, Ö26) bulunmaktadır. Birinci sınıfta çok yoğun olmak üzere ikinci sınıfın sonuna kadar daha seyrek sürdürdüğüm dil egzersizleri yıllardır bu sorunu yaşayan çocukların neredeyse tümünde olumlu etkiler göstermektedir. *Üçüncü sınıfta daha çok nefes egzersizleri olarak sürdürdüğüm ve derse dâhil ettiğim iki farklı etkinlik bulunmaktadır. “Doğru nefes almak ve vermek”, daha sakin bir kişiliğe sahip olmak ve hatta sosyal ya da akademik kökenli yaşanan sorunların daha rahat üstesinden gelebilmek adına çocuklara yardım etmektedir. “Sıra yogası” ise sırada yapabildiğimiz basit beden egzersizlerinden oluşmaktadır. Özellikle el, kol, ayak, bacak ve baş bölgesi eklemlerini yormadan yapılabilen bu vücut egzersizlerini ben de çocuklarla birlikte yapıyorum.* “Sıra yogasını” daha çok havaların çok soğuk olduğu ve bahçede herhangi bir etkinliği yapamadığımız durumlar için kullanıyorum. *Bulduğum okulda bir spor salonu ya da bunu karşılayacak ek bir bina bulunmadığından bu etkinlikler bu derslerimizi çok daha etkin bir şekilde geçirmemizi sağlayan ve nefes, yoga, egzersiz konularında bir bilinç oluşturan kıymetli çalışmalar oluyor.* Bu tip durumlara ek olarak sınıf içi zekâ ve grup oyunlarını da oynatarak çocukların hem birlikte oyun süreçlerini paylaşmalarına hem de zihin egzersizleri aracılığıyla kendilerini geliştirmelerine olanak sağlamaya çalışıyorum (Görsel 315, 316, 317, 318, 319).



Görsel 315



Görsel 316



Görsel 317



Görsel 318



Görsel 319

4.6.4. Rehberlik Etkinlikleri ve Program Uyarlama Süreçlerim

Rehberlik Programı (<https://orgm.meb.gov.tr/>), 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununda ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ile Temel İlkeleri ve 2023 Eğitim Vizyonu esas alınarak hazırlanmıştır. Bu kapsamda, öğrenme yaşantıları yoluyla

kendini tanıyabilen, kendinin ve başkalarının duygularını anlayabilen ve kendi duygularını ifade edebilen, kişiler arası iletişim becerileri ve karakter güçleri gelişmiş, içinde bulunduğu çevreye ve topluma uyum sağlayabilen, problem çözme ve karar verme becerilerine sahip, kendine uygun ders, dal, alan ve meslek seçebilen, akademik ve kariyer planlama yapabilen, hayat boyu öğrenmeyi alışkanlık hâline getiren, çalışarak üretmenin önemini benimseyen, iyi oluş düzeyleri yüksek, kök değerleri gelişmiş bireyler yetiştirmek amaçlanmıştır.

Belirtilen amaçların, öğretmen olarak en öncelikli hedeflerim arasında olduğunu ifade etmek isterim. Öncelikle bireyin kendini tanıması ve kendi gerçeğiyle barışık olması, sonrasında çevresini oluşturan tanıdıklarıyla olumlu ilişkiler kurabilmesi, ayrıca bu ilişkilerde yaşadığı sorunları çözebilme yeterliliği göstermesi sosyal beceriler kapsamına girmektedir. Olumlu sosyal ilişkiler, bireyin mutluluk indekslerini arttırmaktadır. Seligman (2021), psikoloji çalışmalarının sadece akıl sağlığı bozulmuş bireylere verilen hizmetlerden ibaret olmadığını vurgulamıştır. Ona göre bireyler, küçük yaşlardan itibaren olumlu duyguları yaşamayı öğrenen, olumlu duyguları erdemler ve yeteneklerle destekleyen bir sistemde pozitif psikoloji sahibi insanlar olarak yetiştirilebilirler. Rehberlik Çerçeve Programının ortaya koyduğu amaçlar, tüm diğer disiplinlerle eş kapsamlı yürütülen öğretim faaliyetlerini de desteklemektedir. Bu sebeple Rehberlik etkinlikleri için ayrı bir ders saati ayrılmamıştır. Temalarda bulunan erdemler, kazanımlarda bahsi geçen baskın kişilik özellikleri ve yetenekler, başta Matematik, Beden Eğitimi ve Oyun gibi derslerde yaşanan problemlere dair çözüm bulma ve karar verme becerilerine katkı sağlayacak çalışmalar, bireye bir bütün olarak bakan ve onun “psikolojik iyi oluş halini” destekleyen bir öğretim süreci tanımlamaktadır.

İlkokul üçüncü sınıf öğrencileri için hazırlanan Rehberlik Programı, akademik gelişim, kariyer gelişimi ve sosyal-duygusal gelişim olmak üzere üç gelişim alanındaki yeterliklerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin bu yeterlikleri kendi sınıf seviyelerine uyarlayarak planlarına dâhil etmeleri beklenmektedir. MEB de bazı kazanımlara öncelik verilmesi gerektiğini resmi yazılarla duyurmaktadır. Ayrıca, her ilkokulda bir Rehber Öğretmen bulunsa da planda geçen kazanımların sınıf öğretmenleri tarafından desteklenmesi gerekmektedir. Ben de bu kazanımları uygun gördüğüm derslerde ve ihtiyaç duyulan durumlarda ele alarak işliyorum. Rehber Öğretmeni ise ihtiyaç duyduğu zaman ve durumlarda kendi seçmiş olduğu çalışmaları sınıfla yürütmektedir. Rehberlik adına yürüttüğüm etkinlikler aşağıdaki üç amaca yöneliktir:

- Bireysel özellikler, bireysel farklılıklar, baskın kişilik özellikleri alt başlığı altında *“kendini kabul ve farklılıklara saygı”*.

- Diğerleri ile olan ilişkileri, diğerlerine etkisi ve diğerlerinden etkilenmesi alt başlığı altında “arkadaşlık, dostluk kavramları ve niteliği” ile “sosyal ilişkilerde yaşanan problemlere yönelik çözüm yolları”.
- Bilginin varlığı, kıymeti, bilgi edinme ve bilgiyi doğru değerlendirme alt başlığı altında “öğrenme, öğrenmeyi öğrenme, çalışma ve üretmenin kendisi ve diğerleri için önemi”, “akademik başarı için kendinde geliştirmesi gereken yönlerle ilişkin farkında oluş” ve “akademik yönden başarının anahtarları”.

4.6.4.1. Okula İlişkin Algılar

Bu kapsamda, çocukların okula ilişkin algılarını ve okula dair duygularını ortaya çıkarmaya çalıştım (“Okula ilişkin duygu ve düşüncelerini ifade eder.” kodlu kazanım). Bu çalışma bir öğretmen olarak bana da okulun ve sınıfımın çocuklara olumlu mu yoksa olumsuz duygular mı hissettirdiğini görmem açısından yardımcı oldu. Aşağıda, bu etkinliğe ait bazı görselleri paylaşıyorum (Görsel 320, 321, 322).



Görsel 320 (Ö2)



Görsel 321 (Ö14)



Görsel 322 (Ö23)

Bu çalışmadaki öğrenci ifadeleri, onların okulla olan duygusal bağı ve ilişki boyutunu göstermesi açısından önemli göstergeler olarak değerlendirilebilir. Bu ifadeleri incelediğimde, çocukların “okula” ve “sınıfa” yönelik genel olarak olumlu duygular beslediklerini gördüm. Çocuklar ifadelerinde “cennet”, “sevgi dolu”, “şefkat dolu”, “şato”, “kalpler”, “oyun bahçesi” gibi benzetmeler kullandılar. Örneğin:

- “Ben okulumu çok seviyorum. Bu resimde arkadaşlarımı da güler yüzlü çizdim. Okulda çok mutluyum. Ben okulumu cennet gibi görüyorum.” (Ö2)
- “Ben okulumu çok seviyorum. Okul bana bilgiler, oyunlar öğretiyor. Benim okulum sevgi dolu. Şefkat dolu bir okulum var.” (Ö14)
- “Eski okulumdaki öğretmenim sürekli bağıırıyordu. Şimdiki eğlendiriyor. Hem de nasıl eğlendiriyor.” (Ö23)

İlk dönemin son haftasında (19.01.2023 tarihinde) çocuklara şu soruyu sordum: *“Çocuklar okula zorla mı isteyerek mi geliyorsunuz? Hangi duygular size eşlik ediyor? Düşüncelerinizi çok merak ediyorum.”* Çocukların cevaplarında “mutluluk”, “umut”, “sevinç”, “heyecan”, “gönüllülük”, “merak” gibi duyguların ön plana çıktığını gördüm. Aşağıda, öğrenci görüşlerinden bazılarını paylaşıyorum:

- *“Aslında annem gelmemi istiyor ve biraz da onun için geliyorum ama ben de öğrenmeyi çok heyecanlı buluyorum. Bu sebeple anneme katılıyorum. Okula gelmeyince zaman geçmiyor.”* (Ö2)
- *“Sizle ve arkadaşlarımla gün hızlıca geçiyor. Okul eğlence dolu ve bilgi dolu, seve seve geliyorum. Kardeşim de gelmek istiyor ama daha küçüksün diyorum.”* (Ö3)
- *“Ben okulumu çok seviyorum. Öğretmenimi, sınıfımı, arkadaşlarımı ve müdürümüzü çok seviyorum. Fen Bilimleri dersini, Hayat Bilgisi dersini, Matematik dersini, resim yapmayı çok seviyorum. Okula gidemediğim zamanlar çok üzülüyorum, canım sıkılıyor, hep okula gitmek istiyorum.”* (Ö11)
- *“Benim evde kardeşim yok, okulda arkadaşlarım var. Onları çok seviyorum, ondan mutlu mutlu geliyorum.”* (Ö15)
- *“Öğrenmeyi sevdiğim için okulu da çok seviyorum. Koşa koşa geliyorum.”* (Ö17)

Ö10 ve Ö18 ise okula gitmekle ilgili bazı zorluklara dikkat çekti. Örneğin:

- *“Dışarıda bütün gün oyun oynamayı çok seviyorum. Okulda kurallar var ve bazen maçımız yarıda kalıyor.”* (Ö10)
- *“Sabah kalkmak çok zor ben uykuyu çok seviyorum. Keşke okul sabah olmasaydı.”* (Ö18)

4.6.4.2. Mizacımlı Keşfediyorum

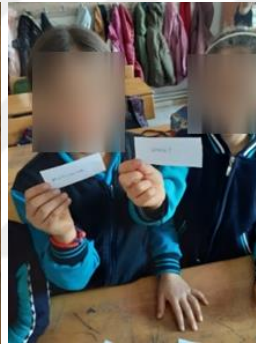
Bu etkinliği, Yüksel ve Dulkadir’den (2021, s. 426-430) seçerek sınıfım için uyarladım. Rehberlik Çerçeve Programı kazanımlarına paralel olarak “duygu” kavramının ne olduğunu ortaya koymak, duygularımızın neler olduğunu belirlemek ve herkesin bir olaya yönelik farklı duygular hissedebileceğini fark etmek (*“Durum ve olayların bireylerin duygularına etkisini fark eder.”* kodlu kazanımı) üzerine etkinliği uyguladım. Çocuklara aşağıdaki hikâyeyi okuyarak *“Hikâyedeki kahramanın yerinde olsaydınız ne hissederdiniz?”* sorusunu sordum:

“Uzun zamandır almak istediğiniz bir oyuncak için yeteri kadar para biriktirdiniz. Anneniz de oyuncacı alabileceğinizi söyledi ve çarşıya gittiğinizde oyuncanın vitrinde durduğunu, satılmadığını gördünüz. Anneniz: ‘Çarşıda birkaç işim var, gelmişken onları da halledeyim, dönüşte oyuncacı alırsınız.’ dedi. İşiniz bitip oyuncakçıya döndüğünüzde ise istediğiniz oyuncacı başka bir çocuğun elinde gördünüz. Satıcı beş dakika önce oyuncacı sattığını söyledi.”

Ö24, “Empati kurmamızı istiyorsunuz öğretmenim?” dedi. Ben de onayladım. Hikâye sonunda durarak “Bu durumda siz ne hissederdiniz” diye sordum. Gruptaki her öğrenci üzerinde “üzüntü”, “öfke”, “pişmanlık” gibi kelimelerin yer aldığı bir duygu kartı seçerek (Görsel 323) ve göstererek cevabını verdi. Sonra “Bu durumda anneniz ne hissedirdi?” sorusunu sordum, çocuklar da yine önlerinde duran duygu kartlarından birini seçerek gösterdiler (Görsel 324, 335).



Görsel 337



Görsel 338



Görsel 339

İkinci aşamada hikâyenin devamını okudum ve aynı şekilde ara ara durarak ve çocukların duygularının ne olduğunu sorarak farkındalıklarını arttırmaya çalıştım.

“Annenizle ne yapacağınızı bilemez halde dükkândan ayrıldınız. Eve doğru ilerlerken yapabileceğiniz hiçbir şey olmadığını düşündünüz. Anneniz ise neler yapabileceğini düşünüyordu. Annenizin gözleri birden büyüdü. Çünkü aklına harika bir fikir gelmişti. Bu şehirde bu oyuncacı satan tek yer orası olabilirdi ama tüm ülkede de bir tek o satmıyordu ya! Anneniz size dönüp: ‘Bu oyuncacı neden internetten sipariş etmiyoruz?’ diye soruyor.

“Annenizin bu sözleri karşısında siz ne hissederdiniz?” “Anneniz o an ne hissetmiş olabilir?” gibi sorularla aşama aşama çocukların hangi duyguları hissetmiş olabilecekleri üzerine verdikleri cevaplarla etkinlik devam etti. Bu etkinlikle, her bireyin aynı olayı yaşasa da farklı duygular hissedilebileceğini, bazen hangi duygunun yaşandığı üzerinde kararsız

kalınabileceğini, aynı zamanda birden çok duyguyu hissettiren durumlar olabileceğini kavradık. Bu farkındalıklar üzerinden çıkardığımız sonuçlar aşağıdakiler oldu:

- *Duygu, yaşadığımız bir olaya verdiğimiz tepkidir.*
- *İnsanlar aynı olay karşısında farklı duygular hissedebilir ve farklı mizaç (kişilik) yapılarından dolayı farklı tepkiler gösterebilir.*
- *Bir olaya karşı hissettiğimiz duygular birden fazla olabilir.*

4.6.4.3. Öfkemi Kontrol Ediyorum

16. hafta, daha sonraki haftalarda yer aldığı halde MEB tarafından öne çekilmesi istenen “öfke kontrolü” ile ilgili bir etkinlik planlayıp uyguladım. Öncelikle “kaygı”, “korku” ve “öfke” duygularını somutlaştırabilmek için aşağıdaki hikâyeyi kurguladım:

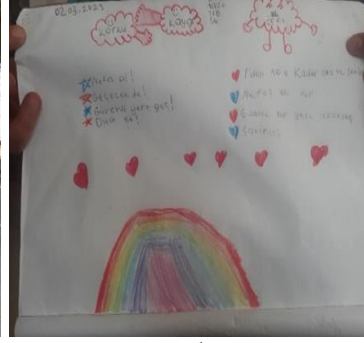
“Kaygı, korku ve öfke üç arkadaşmış. Kaygı ve korku birbirlerine çok benzerlermiş ve yakın arkadaşlarmış. Öfke ise bu iki duyguyla bir araya geldiğinde onları olumsuz etkileyen kötü huylu bir arkadaşmış. Birgün korku, kaygıyı oynamak için çağırır ve beraber vakit geçirirlerken kontrolsüz öfke duygusunun kendilerine yaklaşmasına izin vermişler ve yapmamaları gereken hataları yapmışlar.”

Bu hikâye üzerine başta ben sonrasında çocuklar birçok örnek verdik ve anlayış geliştirmeye çalıştık. Bunun yanında bu duyguları yaşamamanın her insan için çok doğal olduğunu vurguladım. Bu duyguları yaşadığımızda ve sıkıştığımızı hissettiğimizde çözüm yollarının olduğunu ve bu çözüm yollarını kullanırsak hata yapmaktan kurtulabileceğimizi konuştuk. “Nefes alma”, “ona kadar sayma”, “duymazdan gelme” gibi çözüm yollarını nasıl uygulayabileceğimize dair denemeler yaptık. Etkinlik sonrası bahçeye çıkıp nefes egzersizleri yaptık. Çocuklara, çok korktuklarında ya da öfkelenindiklerinde nefes almanın ve sakin olmanın onlara yardımcı olmak için beklediğini hatırlattım (Görsel 326, 327, 328). Etkinlik sonunda çocukların duygularını tanıma konusunda yetersiz kaldıklarını fark ettim. **Bu konuda ne yapılabilir sorusu üzerine araştırma yaparken “Filozof Çocuk Serisi” adlı bir kitap setiyle karşılaştım. Bu setin ilk kitabı “Duygular Nedir?” (Brenifier, 2013) idi ve özellikle çocukların en çok hissettiği “utangaçlık”, “dostluk”, “çatışma”, “kıskançlık” ve “sevgi” gibi duyguları ele almaktaydı. Kitabı ivedilikle edinip içindeki etkinlikleri bazı düzenlemeler yaparak öğretim sürecime dâhil etme kararı aldım. Sadece Rehberlik dersi için seçtiğim zamanlarda değil, tüm derslerimden arta kalan ya da uygun gördüğüm zamanlarda sınıfta soru-cevap yoluyla bir tartışma iklimi yaratarak duygularımızı daha iyi tanıma ve**

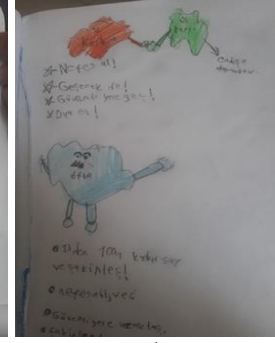
başkalarına ifade etme üzerinde çalıştık **[İLİŞKİLENDİRME]**. Çocuklar önceleri biraz yüzeysel cevaplar vermelerine rağmen sonrasında daha derin ve empatik bir anlayışla görüşlerini paylaştılar. Böylece, ders gibi değil, samimi olarak içimizden geçenleri sohbet ederek paylaştığımız, biraz da felsefik yorumlar kattığımız bir öğrenme süreci gerçekleştirdik.



Görsel 326



Görsel 327



Görsel 328

4.7. Velilerin Uygulamalarına Yönelik Görüşleri

Velilerim genel olarak eğitime, okula ve çocuklarının öğretmeni olarak bana karşı olumlu bir tutuma sahiptirler. Velilerimle düzenli olarak gerçekleştirdiğim “veli toplantılarının” dışında, onlardan telefonla veya “WhatsApp” aracılığıyla çocuklarının ev çalışmalarına ve özel durumlarına yönelik yıl içinde ara ara geri dönütler alıyorum. Örneğin dördüncü haftanın Matematik dersinde “*M.3.1.1.7. Aralarındaki fark sabit olan sayı örüntüsünü genişletir ve oluşturur.*” kodlu kazanımı işledikten sonra, Ö6A “WhatsApp” aracılığıyla gece mesaj yollayarak kızıyla ikileme düştükleri bir soruda kızının mı yoksa kendisinin mi doğru cevap verdiğini sormuştu. Söz konusu örüntüde doğru kuralı bulan ise kızıydı (Ö6). Velilerim çocuklarının bilgiye sahip çıkmalarına, doğru çözümler yapabilmelerine ve bunu kendilerinin yanlışına rağmen gerçekleştirmelerine çok seviniyorlar ve bununla gurur duyuyorlar. Bu durum bana da gurur veriyor. Çocukları, bildiklerini savunmaları için cesaretlendiriyorum. Bilgi insanı güçlü kılar ve çocukların bilginin gücünü hissetmelerine fırsat vermek de öğretim anlayışımın en güçlü öğelerden birini oluşturmaktadır. Aşağıda, yedi soru çerçevesinde 12 anneye gerçekleştirdiğim görüşmelere ait verileri sunuyorum.

4.7.1. Velilerin “Çocukların Okulla İlgili Algılarına” Yönelik Görüşleri

Veliler, çocuklarının okula ilişkin algılarının genellikle olumlu olduğunu (örneğin, hasta olduklarında bile okula gitmek istediklerini) ve okulu bir zorunluluk olarak görmediklerini ifade ettiler. Bu algıların da benim çocuklarıyla kurduğum sevgiye dayalı iletişim ve etkileşim temelinde şekillendiğini vurguladılar. Ayrıca, sınıfta uyguladığım etkinliklerin de önemli bir etkisinin olduğunu söylediler. Örneğin:

- “Oğlum, bu sınıfa ikinci sınıfta katıldı. İlk yıl öğretmeniyle olumlu iletişim kuramadığı için okul değişikliği yapmak zorunda kalmıştık. Bu okula başladığı ilk gün tanımadığı ortama çekinerek geldi ama akşamına tüm tedirginliğinden kurtulmuştu. Hiçbir zaman mızızlanmıyor. Hatta okula koşarak gidiyor. Oğlum istemediği bir şey için otuz gün boyunca ağlar, şikâyet eder, ancak otuz birinci gün susar. Okulla ilişkisinde ise bu tersine döndü. Okulu kabulü noktasında sizin öğretmen olarak ciddi bir payınız olduğunu düşünüyorum.” (Ö24A)
- “Kızım, okula çok istekli gidiyor hatta hasta olsa bile ‘gideceğim’ diyor. Okulu çok seviyor. Sizi de çok seviyor, çok memnun. Bu durum beni de çok mutlu ediyor.” (Ö7A)
- “Oğlum okulu zorunluluk olarak görmüyor, hatta okula gitmediği günler evde sıkılıyor ve okulu sayıklıyor.” (Ö26A)
- “Bazen kızımı deniyorum ‘hasta gibisin okula gitme istersen’ diye. Cevabı ‘kesinlikle gideceğim’ oluyor. Geçen yıl ise hafif öksürse ‘gitmeyeceğim’ diyordu.” (Ö19A)
- “Oğlum, ara tatiller olduğu zaman ‘okul olsa keşke, arkadaşlarımla şöyleydi, böyleydi’ diyor ve sizinle olan ders etkinliklerini anlatıyor. Bana hep güzel anılarını anlatıyor. Bu beni çok mutlu ediyor.” (Ö10A)
- “Oğlum, okula eğer hasta değilse hep istekli gidiyor. Aslında dersleri umursadığını pek sanmıyorum ama sizi ve arkadaşlarını görmek onun için çok önemli.” (Ö18A)
- “Oğlum okula çok isteyerek gidiyor ve bunun sebebi sizi çok sevmesi. Bazen arkadaşlarına takılıp, o da yılda bir iki kere oluyor, kendini dargın hissedip ‘gitmek içimden gelmiyor’ dediği oluyor. Ya da çok hasta ise gece çok geç yattı ise. Bu gibi sebepler dışında büyük bir istekle okula geliyor.” (Ö23A)

4.7.2. Velilerin “Öğretmenlik Anlayışına” Yönelik Görüşleri

Veliler, öğretmen olarak benim dersleri anlaşılır hale getirmek için çok çabaladığıma ve çocuklarının okulla kurduğu ilişkide olumlu tavırlarımın varlığına dikkat çektiler. Betimlemelerinde “konuları dokunulur hale getirmek”, “hikâyelerle ders işlemek” ve “oyun arkadaşı olmak” gibi uyguladığım stratejilere ve “güler yüzlü”, “sevgi dolu”, “anlayışlı” ve “sabırlı” gibi sahip olduğum kişisel özelliklerime vurgu yaptılar. Birkaç velim ise çocuklara karşı daha sert olmam ve onlara daha fazla ödev vermem konusunda isteklerini dile getirerek eleştiride bulundular. Örneğin:

- “Öğretmenliğinize dair her konuda ben sizden çok memnunum. Kızım, sizi çok seviyor, sizin üzülmenize dayanamadığını anlatıyor. Siz okulda üzülünce direk o da etkileniyor

ve bir haksızlık durumu mevcutsa bana evde anlatıyor. Buradan anlıyorum ki sizi kendine çok yakın hissediyor, size kıyamıyor. Kızım okula başlarken en büyük korkum okula alışamayacak olmasıydı çünkü çok içe kapanık bir çocuk. Siz sevgi dolu bir ilişki sağladığınız için okulu da çok seviyor.” (Ö8A)

- “Sizin hakkınızda düşündüğüm ‘çok güler yüzlü ve anlayışlı olmanız’ ama bir denge var ve çocuklar nerede durmaları gerektiğini biliyorlar. Ben sizden her konuda memnunum. Ayarında ev çalışması veriyorsunuz. Anlayışlı ve bazen anne bazen oyun arkadaşı gibisiniz. Bir sınırınız var onu nasıl koruyorsunuz bu güler yüzle bilemiyorum. Çocuklar seve seve okula geliyor ve bunalıyorlar. Oyunla geçen derslerden bahsediyor kızım. Her dersin bazı oyunları varmış bazen de derslerin hikâyelerini anlatıyor. Okula başlarken de sizin oyunlar oynatarak ders işlediğinizi duymuştum ve sizi talep etmiştik. Çünkü her çocuk oyunları sever ve aşırı kurallardan sıkılır.” (Ö7A)
- “Ben sizden çok memnunum. Oğlum, çok içine kapanık ve ben özellikle sizin öğretmenimiz olmanızı istedim. Şükür ki her şey de gönlüme göre devam etti. Oğlum size çok güveniyor. Evde bize karşı açılmadığı kadar size açılıyor. Biz üstüne varamıyoruz çok hasta olan bir çocuk ayrıca. Bizim açımızdan güçsüz bir çocuğu ama gün be gün daha rahat ve kendine güvenli oldu.” (Ö26A)
- “Çok zor bir çocuk benim oğlum. Biz ikinci sınıfın ikinci döneminde İstanbul’dan göç edince oğlum bunu kabul edemedi. Çok isyan etti. Herkese cephe aldı. Ama şu an görüyorum ki uyum sürecini tamamladı ve sizin sabrınız bize yardım etti. Sabırlı ve iyi niyetlisiniz. Çocukların kişisel gelişimlerini önemseyen bir öğretmensiniz. Oğlum bazen sizin İstanbul’dan bahsettiğinizi anlatıyor. Bir gün ona ‘ömür boyu Konya’da yaşamak zorunda değilsin, bu dönem geçici bir dönem.’ demişsiniz. Sizinle sohbet etmek özellikle İstanbul’u konuşmak onu çok mutlu ediyor.” (Ö25A)
- “Oğlum okula çok istekli geliyor. Onun ağzından ‘öğretmenim şöyle öğretmenim böyle’ diye olumsuz hiçbir şey duymadım. Sizi anlatırken gözleri parlıyor. Severek anlatıyor her ne yapıyorsanız. Biz birinci sınıfta uzaktan canlı derslere giremedik ve ilk günler okula isteksiz başladığını söyleyebilirim. Uzaktan eğitime göre yüz yüze eğitimi gönülden kabul etti. Pandemi dönemi ona çok zor geldi ve ben hep böyle devam edecek sandım. Hâlbuki yüz yüze eğitimde uyumu ve başarısı her geçen gün arttı.” (Ö10A)
- “Oğlum çok güzel konuşuyor sizin için, ‘tam benlik bir öğretmen’ diyor. Sizinle ilişkisi çok iyi sürüyor. Sizi özliyor ve size güveniyor. Siz sakın, dürüst ve şefkatlisiniz. Farkındayım oğlum başarı konusunda iyi olmasa da sizi sevmesi beni çok mutlu ediyor.

Siz çok iyi ders anlatıyorsunuz. Sizi canlı derslerde biz de dinledik ve ben hayatımda ilk defa matematiği anlamaya başladım. Oyun olarak gösteriyorsunuz dersleri ve problemleri de oyun kurarak anlatıyorsunuz. Ben bazen yanlış yapınca bir soruyu, oğlum bana çok rahat anlatıp neden hata yaptığımı anlatıyor. ‘Öğretmenim bana bu şekilde gösterdi’ deyip doğrusunu yapıyor.” (Ö18A)

- *“Kızım sizi çok seviyor, sizinle arasında çok güçlü bir bağ var. Ama sizden hiç korkmuyor. Ben korksun isterdim. Siz hiç kızmıyorsunuz, o da hiç korkmuyor. Keşke daha sıkı bir öğretmen olsaydınız. Daha çok sıkılan çocuklar daha başarılı oluyor. Siz ezber yaptırmıyorsunuz ve az ödev veriyorsunuz. Ben daha sıkı bir öğretmen olmanızı tercih ederdim.” (Ö16A)*
- *“Oğlum okula sizinle başladı ve iyi ki sizle devam ediyoruz. Siz ne yapıyorsanız evde anlatıyor ve bize öğretiyor. Sınıfta her çocuk birbirini kolluyor, destekliyor. Evde buluşup ders çalışıyorlar. Hangisi bir konuyu iyi biliyorsa o öğretmenlik yapıyor. Sorular çözüyorlar. Yanlarında olmadığınızda bile okuldaki düzen gibi çalışıyorlar. Bu durum beni çok mutlu ediyor. Siz onların annesi gibisiniz ama buna rağmen siz ne dersiniz çok önemsiyorlar.” (Ö11A)*
- *“Oğlum ikinci sınıfta sizinle tanıştı. Bu mahalleye taşındığımızda okula gelmek istemedi. Yalnız ilk gün sizi tanımasıyla sorunsuz bir şekilde uyum sağladı. Başta sizin için söylenen ‘çok ödev vermez, oyunla öğretir’ gibi cümleleri düşününce içime bir şüphe düşmüştü. Ya çocukları çok rahat bırakırsanız ve benim çocuğum da bir şey öğrenemez diye ama sonra gördüm ki öğrenmeyi sevdirdiniz çocuklara. Ve oğlum o kadar başarılı ve aynı zamanda mutlu ki. Size teşekkür ederim.” (Ö23A)*

4.7.3. Velilerin “Etkinlik Defteri Uygulamasına” Yönelik Görüşleri

Velilerimin “Etkinlik Defteri” uygulamasına ilişkin genel olarak farkındalık oluşturmadaıkları ve bu uygulama ile tam olarak neyi amaçladığım konusunda iyi bir anlayışa sahip olmadıkları anlaşılmaktadır. Bunun temel sebebi olarak “Etkinlik Defteri” kullanım kapsamının çok geniş olması gösterilebilir. Örneğin:

- *“Devamlı takipteyim ama etkinlik defterinde ne yaptığınızı tam anlamış değilim.” (Ö24A)*
- *“Bazen bakıyorum ama bu defteri ‘tam anlıyorum’ desem yalan olur.” (Ö8A)*
- *“Kızım, etkinlik defterine ‘bunu da yaptık şunu da yaptık’ diyor ama defteri çok incelemedim.” (Ö16A)*

- “Oğlum, çizmeyi çok seviyor bu sebeple onun için ‘Etkinlik Defteri’ çok önemli. Bir gün ‘öğrendiklerimizi de çiziyoruz” dedi. Ama ben deftere bakınca çok karışık geliyor.” (Ö11A)
- “Ben üç çocuk annesiyim ve diğer çocuklarımda ‘Etkinlik Defteri’ diye bir şey görmedim. Sayfaların boş ve çizgisiz olması ve sizin de o sayfaları nasıl düzenleyeceklerini çocukların seçimlerine bırakmanız onlar için büyük bir avantaj. Kendilerini o defterde özgür hissediyorlar. Sayfanın birini çeviriyorum tamamen bir resim, diğerini çeviriyorum bir problemi resim halinde çözmüşsünüz. Başka birinde bir bulmaca ya da düz bir yazı. Ben anne olarak anlayamasam da oğlum o sayfaları kendi özetleyip bana açıklayabiliyor.” (Ö23A)

4.7.4. Velilerin “Yaratıcı Yazma Çalışmalarına” Yönelik Görüşleri

Öğrenciler tarafından kendilerine yansıtıldığı kadarıyla velilerim “yaratıcı yazma çalışmalarını” çocuklarıyla birlikte yaramazlık yaptığımız eğlenceli saatler olarak tanımlamaktadırlar. Ayrıca, bu çalışmaların çocuklarının yazma isteklerine ve becerilerine olumlu bir yansıması olduğu da anlaşılmaktadır. Örneğin:

- “‘Beraber yaramazlık yapıyoruz öğretmenle’ diyor oğlum. Bir akşam ‘Bazen öğretmenimiz de bizimle birlikte öğreniyor’ şeklinde bir açıklaması oldu. Bu yazı çalışmalarıyla beraber oğlum evde tek başına yazmaya başladı. Bunu ondan beklemiyordum ama sanki yazmaya karşı bir ilgisi olduğunu seziyorum.” (Ö24A)
- “Yaratıcı yaramazlık yapıyormuşsunuz, anlatıyor evde ve yazıları daha iyi ve düzgün oldu, takip ediyorum. ‘Öğretmenimiz bizimle yaramazlık yapıyor’ diyor. Önce şaka sandım ama siz veli toplantısında açıklayınca anladım.” (Ö7A)
- “Oğlum, yazı yazmayı seviyor özellikle yaratıcı yazma etkinliği çok eğlenceli geliyor ona fakat günlük tutmak onu çok sıkıyor. Okulda ne olduğunu büyük bir coşkuyla anlatmaktan zevk alırken yazmaktan usanıyor ben de strese giriyorum.” (Ö10A)
- “Sizin yaramazlık saatiniz varmış diye anlatıyor kızım ama bu derste bulmaca gibi bir şeyler yaptığınızı anlatmıştı ya da ben öyle anladım.” (Ö11A)
- “Üç şey ilgimi çekiyor ilki, yaratıcı yaramazlığı sanırım, sizinle yaramazlık yapıp yazı yazma çalışmaları yapıyormuşsunuz. Bu çalışmalar onu çok etkiliyor, yaramazlık yaptığınız ders varmış gibi anlatıyor. İkincisi yıldızlı okuma, kızım ‘kendimi geçtim, üç yıldızlı okudum’ diye devamlı anlatıyor. Bir de grup çalışmaları için çocukların bir

araya gelmelerini öneriyorsunuz. Bu şekilde çocukların ders çalışmaya ve okula karşı da hevesleri arttı.” (Ö12A)

- *“Yazma çalışmalarını yaratıcı yazma etkinlikleri şeklinde duymadım. Yalnız oğlum evde ‘derslerde öğretmenimizle oyun da oynuyoruz, şarkı da söylüyoruz, resim de yapıyoruz, ders içinde çok eğleniyoruz’ şeklinde anlattı.” (Ö26A)*

4.7.5. Velilerin “Sınıftaki Grup Çalışmalarına” Yönelik Görüşleri

Grup çalışmaları ve grup puanı üzerinden başarı algısı oluşturma velilerin gözlemlerinde olumlu sonuçlar doğurduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca, öğrencilerin grup çalışmalarını ve puanlarını ciddiye aldıkları ve gruplarıyla ilgili hususları evde sohbet konusu yaptıkları görülmektedir. Örneğin:

- *“Kızım, evde sürekli okulda derslerde hangi konuyu nasıl işlediğinizi anlatıyor. Mesela geçen hafta çetele ve sıklık tablolarıyla dersi işlemişsiniz o da evde bize anket yaptı ya da Hayat Bilgisi dersinde ‘Bugün hayatın bir yönünü daha öğrendik?’ diye bana anlatıyor. Ben diğer çocuklarımda böyle görmedim. Daha az paylaşım yaparlardı. Gruptaki başarıları onu mutlu ediyor. Kızım öğrendiklerini bizimle paylaşmadan edemiyor hâlbuki çok sessiz bir çocuk normalde.” (Ö8A)*
- *“Grup puanları hep konu oluyor evde. Konuşurken, ‘şunu geçtim’ diye söylediğini duymuyorum. Sadece kendi kazandıklarını anlatıyor ‘Bu konuyu da hallettim, kendimi geçtim’ gibi ifadelerle. Çok defa duydum bu ifadeyi.” (Ö10A)*
- *“Gruplar arasındaki başarı hep evde konuşuluyor, kimin öğretmenin ya da grubun yüzünü güldürdüğü çok önemli onlar için. Gruplar kurulduğundan beri davranışlarının düzeldiğini düşünüyorum. Sınıf gezileri çok etkili, unutamadı oğlum ve benden de gitmemizi talep ediyor. Biz de Konya’yı daha iyi tanımış oluyoruz.” (Ö25A)*
- *“Grup çalışmaları evde devamlı sohbet konusu oluyor. Gülen yüz ya da yıldız kazandırınca grubuna çok mutlu oluyor. Grubundan biri kazanınca da mutlu oluyor. Bu mutluluğu grubunu pek istemese de yaşadığını söyleyebilirim. Grubundan pek memnun değil ama garip bir şekilde kabullenmiş ve devamlı ‘Bugün bizim grup böyleydi şöyleydi’ diye paylaşıyor.” (Ö7A)*
- *“Grup adına yaptığınız değerlendirmeler evde şu şekilde kızım tarafından anlatılıyor: ‘Bugün grubuma şu kadar gülen yüz kazandırdım ya da grup olarak yıldız kazandık çünkü şunu şunu başardık.’ Çocuklar devamlı takipteler. Yıldızlarını sayıyorlar ama farklı bir şekilde kendi adlarına değil grupları için. Beraber başarma duygusu bir*

yandan tek başına grupları için kazanıyor olmak mutlu ediyor kızımı. Her geçen gün de başarısı artıyor. Haliyle ben de mutlu oluyorum.” (Ö12A)

4.7.6. Velilerin “Ev Çalışmalarına” Yönelik Görüşleri

Ev çalışmaları hakkında (çok azı hariç) çocuklarda yerleşmiş bir alışkanlıklarının olduğu ve ev çalışmalarının onlar tarafından genel olarak olumlu karşılandığı anlaşılmaktadır. Ancak, öğrencilerime sayfalar dolusu ev ödevleri vermeyişimin bazı velilerim açısından diğer öğretmenlerle bir kıyaslanma sebebi olduğu da görülmektedir. Örneğin:

- *“Ödev yapalım diye çağırmıyorum oğlumu. Eve varınca belli bir süre sonra yanıma geliyor ve ‘ev çalışmamızı ya da konu tekrarımızı yapalım’ diyor. Ödev kelimesini kullandım bir gün, dilimiz alışık bu kelimeye, beni ‘ev çalışmamız’ şeklinde uyardı. Eksiklerini biliyor ve buna üzülüyor, sadece yapabileceklerini planlıyoruz.” (Ö24A)*
- *“Hem kitap okumayı istekli bir şekilde yürütüyor hem de ev çalışmalarına ben destek vermiyorum. Siz bir görev verince kendi başına yapıyor. Bazen anne veya baba ile görüşülerek yapılacak çalışmaları beraber yapıyoruz.” (Ö8A)*
- *“Görevlerini kendi yapıyor, kontrol bile etmiyorum. Sizinle kendisi arasında kurduğu bir ilişki bu ve bizi dışında tutuyor. Bazen siz özellikle büyüklerinizle beraber yapabilirsiniz dersiniz evden birini seçip destek istiyor. Bu durum bana iyi geliyor çünkü dört çocuğum var ve üçü okula gidiyor. Diğerleri ödev konusunda çok sorun yaşatırken kızım üzmiyor.” (Ö7A)*
- *“Ben ödev konusuna karışmıyorum. O, ev çalışmalarını istekle yapıyor, günlüğü bu sıralar çok istekle tutuyor ve kitap da düzenli okuyor. Arada bir unuttuğu olduğunda minik hatırlatmalar yapıyorum ama çok nadir. Kitap okumayı çok sevdiğini söyleyemem ama okumaktan vazgeçmiyor.” (Ö12A)*
- *“Oğlum, evde yapması gereken tüm çalışmaları kendi başına ve isteyerek yapıyor. Kitap okumada biraz yavaş ilerliyoruz. Kendine göre uzun bir kitabı sonuna kadar okuma konusunda kaytardığı oluyor. Ama hiç okumuyor değil.” (Ö26A)*
- *“Ben çevredeki öğretmenlerin verdiği ödevleri de takip ediyorum ve siz onlara göre çok az ödev veriyorsunuz. Keşke daha fazla ödev verseniz. Çünkü oğlum, ‘öğretmenim az ödev verdi’ diyor ve bekleye bekleye yapıyor bazen bu rahatlığından da tamamlamadan okula geliyor. Çok olsa en azından daha fazlasını yapar ve tekrar eder düşüncesindeyim.” (Ö18A)*

- “Kızım, ailenin iki taraftan da ilk torunu, bizim de ilk çocuğumuz bu sebeple çok şımarık bir çocuktur. Sizle bu yıl tanıştık. Diğer okulumuzda öğretmenimiz erkekti ve biraz sert mizaçlıydı bu sebeple kızım çekiniyordu ve daha dikkatli davranıyordu. Biz eskiden bu mahalledeydik. Geçici bir süre diğer mahalleye gittik. Bu sebeple sınıfa uyum noktasında hiç yabancılık çekmedi ama sizden çekinmiyor. Böyle hissettiğinden rahat davranıyor ve ev çalışmalarını yapmakta nazlanıyor.” (Ö19A)
- “Kızım eve gelip biraz dinlenince ve karnını doyurunca yapması gereken çalışmaları yapar. Ben karışmam, zorlamam kendi bir düzen içinde buna alışmış. Bir de her akşam aksatmadan okur ve bunun için bizim söylememizi beklemez. Ama ben daha çok ezber ve ödev vermenizi isterdim. Bence az ödev veriyorsunuz.” (Ö16A)
- “Ev çalışmalarında ben hiç karışmıyorum fakat çok hızlı yapıyor bazen acaba doğru ve yeterli mi diye şüphe duyuyorum. Tek problemimiz kitap okumaya karşı çok istekli olmamasıdır. Onu yenerse çok daha başarılı olacaktır inanıyorum.” (Ö23A)

4.7.7. Velilerin “Öğretmen-Veli İlişkilerine” Yönelik Görüşleri

Öğretmen-veli ilişkisinin öğrenci başarısını etkileyen sebeplerden biri olduğuna inandığımdan bu konu hakkında veli görüşlerini almak istedim. Velilerin görüşlerini genel olarak değerlendirdiğimde, belli eleştirileri olan velilerim de dâhil olmak üzere tüm velilerin kendileriyle olumlu bir iletişim sürdürdüküme ve çocuklarıyla ilgili hususları onlarla iş birliği içinde ele aldığıma vurgu yaptı. Örneğin:

- “Sizle olan ilişkim olumlu ve çok iyi sürüyor. Size istediğimiz zaman ulaşabilmek bana güven veriyor. Sizden çekinmeden her sorunu dile getirebilmek rahatlatıyor.” (Ö24A)
- “Sizinle görüşmek biz annelere çok iyi geliyor, bu sebeple veli görüşmeleri daha sık olabilir.” (Ö7A)
- “Size istediğim zaman ulaşabilmek ve sizin tarafınızdan anlaşıldığımı hissetmek çok huzurlu hissettiriyor. Çocuğumla yeterince ilgilenemediğimi düşünüyorum ama gün boyu sizinle olması beni rahatlatıyor.” (Ö25A)
- “Siz bizim ikinci öğretmenimizsiniz, diğer (eski) öğretmenimizden daha samimi ve ilgilisiniz.” (Ö19A)
- “Bir veli olarak sizi hem öğretmen olarak hem de kız kardeşim gibi görüyorum. Bazı konularda sizinle konuşunca çok rahatlıyorum yani bize de iyi geliyorsunuz.” (Ö11A)
- “Bir sorun olduğunda size rahatça ulaşabiliyorum ve derdimi açıklayabiliyorum. Samimi ve problemleri büyütmeyen bir öğretmensiniz.” (Ö23A)

BÖLÜM 5

5. ELEŞTİREL ARKADAŞLIK SÜRECİNİN MESLEKİ GELİŞİMİME KATKISI

Eleştirel arkadaşlarımla gerçekleştirdiğim görüşmelerde eleştirel arkadaşlarımdan bana yönelttiği sorular ve benim de özellikle gündeme getirdiğim hususlar, uygulamalarıma ve genel olarak mesleğime yönelik öz-yansıtma yapmamı sağladı. Bu görüşme diyalogları vasıtasıyla öğretmenlik anlayışına yönelik önemli kavrayışlar edindim. Ayrıca, tez süreci esnasında yaşadığım sıkıntıları ve kafama takılan konuları konuşma/paylaşma fırsatı buldum. Eleştirel arkadaşlarımla gerçekleştirdiğim görüşme diyaloglarının içerik analizi neticesinde sekiz ana tema oluşturdum. Bu bölümde her bir temayı ayrıntılı olarak ele aldım.

1. Program uyarlamaya ilişkin düşüncelerimi netleştiriyorum
2. Haftalık ders programımı savunuyorum
3. Kendimle yüzleşerek diyaloga geçiyorum
4. Öğretmenliği sorguluyorum
5. Sınıf mahremiyetimi eleştiriye açıyorum
6. Öğretim etkinliklerimi görücüye çıkarıyorum
7. Araştırmacı kimliğimle başa çıkmaya çalışıyorum
8. Eleştirel arkadaşşıma ayna tutuyorum

5.1. Program Uyarlamaya İlişkin Düşüncelerimi Netleştiriyorum

“Program uyarlama” olgusuna ilişkin düşüncelerimi, 27 Eylül 2022 Salı günü EA1 ile “Uyarlama: Değişim mi? Dönüşüm mü?” teması bağlamında gerçekleştirdiğimiz ikinci görüşmede ele aldık. Bu görüşmede EA1 “*Bir ilkokul üçüncü sınıf öğretmeni olarak resmi eğitim programını kendi sınıf bağlamına göre nasıl uyarlayabilirim?*” biçiminde kurguladığım araştırma sorunun önemine/değerine değinmeme fırsat veren önemli bir soru da sordu. Öncesinde, her iki eleştirel arkadaşşıma da tez önerimi ulaştırmıştım. Görüşme diyalogunu aşağıda veriyorum.

EA1: Serap, tez önerini iki kez okudum. Aklıma takılan hususları not ettim. Öncelikle, Gelmez-Burakgazi (2019) ile Bümen ve Yazıcılar (2020) “program uyarlama” konusunda farklı görüşlere sahip gibi, neye göre? Senin görüşünü merak ediyorum.

Ben: Gelmez-Burakgazi (2019), devletin her yaştaki öğrenciye eşit şartta eğitim sağlama görevini yürüttüğünü ve bu bağlamda kazanımlar, içerik veya öğretim yaklaşımı gibi konularda ortak bir programın uygulanması gerektiğini vurguluyor. Çünkü ona göre eğitim programı devlet otoritesinin belirlediği vatandaş tipinin yetiştirilmesi için gerekli olan bilgi, beceri ve değerleri içermektedir. Bununla birlikte bir öğretmenin

sahip olduğu gerçeklik (okulun bağlamı ya da öğrencilerin özellikleri) belli bir konunun/kazanımın bir öncelik ya da ihtiyaç olarak görülmesini engelleyebilir. Dolayısıyla Gelmez-Burakgazi (2019), sınıfın ihtiyaçları göz önünde tutularak yapılacak herhangi bir “uyarlamanın” da resmi eğitim programının öngördüğü bütünlüğü bozmadan ve “programa bağlılık” kıstasından sapmadan yapılması gerektiğini savunuyor. Bümen ve Yazıcılar (2020) ise “programa bağlı kalma” fikrine tamamen/kökten karşı çıkıyor. Bu yaklaşım, mevcut eğitim programını olduğu gibi uygulayan ve programda tavsiye edilen etkinliklerin dışındaki herhangi bir uygulamayı sürece dâhil etmeden yol alan bir öğretmen tipine (“tekniker öğretmen” imgesine) yönelik önemli bir eleştiri getiriyor. Bümen ve Yazıcılar’a (2020) göre, öncelikle öğrencilerin ihtiyaçlarının ve hazır bulunuşluklarının dikkatle gözlenip belirlenmesi ve sonrasında da bu kavrayış doğrultusunda öğretim sürecine verim, motivasyon ve canlılık katacak etkinliklerin, yöntemlerin veya konuların uygulanması gerekiyor. Bu durum “öğretmen özerkliğinin” bir göstergesi (gereği) olarak değerlendiriliyor. Tümünden farklı gibi görünen bu iki görüş, aslında ortak bir noktada buluşuyor: “Sınıftaki öğrenci grubunun ihtiyaçlarının farkında olunması ve bu ihtiyaçların öğrencilerin menfaatlerine göre en verimli ve en doğru bir şekilde karşılanması.” İki çalışmanın da üzerinde durmadığı konu ise “programa bağlı kalma” ve “programı uyarlama” arasında uygulamada bir “dengenin sağlanması gerektiği fikri” ve bence önemli olan kısım da bu aslında. Bu kapsamda, “programa bağlı kalma” ve “programı uyarlama” olguları arasında uygulamada iyi bir denge sağlanması gerektiğine inanıyorum. Bir sınıf öğretmenin mesleki yeterliğinin ve yetkinliğinin de bu dengeyi kurma becerisinde saklı olduğunu düşünüyorum.

EA1: *O zaman senin yürüttüğün tez çalışması ile bahsettiğin bu dengeyi sağlanabilirliğini ortaya koymaya çalıştığını söyleyebilir miyiz?*

Ben: Tez çalışmamın başında böyle bir niyetim/hedefim yoktu ama süreç içerisinde bu dengeyi anlaşılanın ne kadar önemli olduğunu kavradım.

EA1: *Bir öğretmen lisansta aldığı pedagojik formasyon ile uzun yıllar öğretmenlik yapıyor. Bu noktada sahada çalışan öğretmenlerin eğitimdeki güncel yaklaşımlardan haberdar olması eğitim programı ile sağlanıyor. “Program uyarlama” olgusu üzerinden düşündüğümde, “MEB’in hazırladığı programlar uygulamada dönüştürülüyor mu yoksa değiştiriliyor mu? Diğer bir ifadeyle, “uyarlama” sözcüğü daha çok dönüşüme mi yoksa değişime mi yakın?” Çünkü dönüşüm özünde tıpkı bir “tırtılın bir kelebeğe dönüşmesi” gibi bir başkalaşmayı tanımlıyor. Değişim ise “kelebeğin ilk uçuşundan çok daha güçlü kanat çırpabilmesi” gibi düşünülebilir. Eğer dönüşüm ise programdan tümünden kopuş mu beklemeliyiz. Bahsettiğin denge nasıl korunur?*

Ben: “Program uyarlama” kavramını “dönüşüm” (programı dönüştürme/başkalaştırma) sözcüğü yerine “değişim” (programı iyileştirme/işlevsel kılma) sözcüğüyle açıklamayı tercih ederim. Yani, “tırtıl bir kelebeğe dönüşmüyor sadece kelebek daha sağlıklı ve mutlu yaşıyor.” Diğer bir ifadeyle, sınıf içindeki öğretme-öğrenme yolları değişiyor, gelişiyor ya da zenginleşiyor, ihtiyaca göre biraz daha farklı (ama olumlu) bir hal alıyor. MEB’in her ders için ortak bir öğretim programı taslağı var ve biz öğretmenler de bu programı sınıfın genel yapısı ve bazen de öğrencilerin bireysel ihtiyaçları/özellikleri ile uyumlu (dengeli) hale getirmeye çalışıyoruz. Diğer bir deyişle, “programın ruhunu/karakterini (aslını) bozmadan sınıfımıza uygun hale getirmeye çalışıyoruz”, tıpkı “kelebeğin sağlıklı ve mutlu yaşayabilmesi için ekolojik çevreye uyum sağlaması” gibi. Bu kapsamda değerlendirdiğim “program uyarlama” olgusunu, yıllık plan uygulanırken ihtiyaç halinde öğretim programını gerekli şartlara (sınıf bağlamına) uygun hale getirme çabası olarak değerlendiriyorum. Kısacası, eğitimde “uyarlama” sözcüğü ile “başkalaşma” veya “dönüşüm” gibi kavramlardan ziyade, “sahip

olduğumuz öğrenme hedeflerimize bağlı kalarak bazen sınıf seviyesine uygun olmayan metinlerin elenmesi veya derste işlenen konunun sadeleştirilmesi, bazen de daha aktif ve verimli bir öğrenme sürecine yardımcı olacak yeni etkinliklerin ya da ek çalışmaların öğretim sürecine eklenmesiyle öğretim sürecinin zenginleştirilmesi gibi yaptığımız bütün düzenlemeleri kastediyorum.” Bu tür eylemleri yıllık planı hazırlarken önceden öngörmek imkânsızdır çünkü farklı şartlar ve ihtiyaçlar zamanla ya da süreç içinde karşımıza çıkmaktadır.” Bu bağlamda, “program uyarlama” olgusunu öğretmenlik mesleğinin kaçınılmaz, gerekli ve yararlı bir boyutu olarak değerlendiriyorum.

EA1: Programlarda yapılan değişikliklerde “uyarlama” araştırmalarının etkisi ne kadar oluyor? Bu noktada program uyarlama araştırmalarının MEB’in program geliştirme çalışmalarına yön vermesi beklenmeli midir? Bence evet ama uygulamada da öyle mi?

Ben: Bugüne kadar eğitim programlarında yapılan köklü değişiklikler, öncelikle pilot uygulamalar vasıtasıyla denenerek düzenlenip uygulamaya konması şeklinde yürütülüyor. Yani “program uyarlama” ile ilgili yapılan çalışmaların MEB öğretim programlarındaki değişiklikleri birebir ya da doğrudan etkilediğine/yön verdiği yönüne yönelik bir çalışmaya henüz rastlamadım. Benim şahsi kanaatim, MEB komisyonlarında eğitim sistemi ve sorunları hakkında yürütülmüş çalışma sonuçlarının gerektiği kadar dikkate alınmadığı yönündedir. Yalnız 2005-2006 öğretim yılında yenilenen eğitim programında önerilen “dik harflerden bitişik eğik el yazısına geçiş” kararı öğretmenlerden zaman içinde çokça eleştiri aldı ve öğretmenler gerek zümre kurul toplantılarında gerekse sosyal medyada eleştirilerini dile getirdiler. Bu konuda MEB, Türkçe Öğretim Programında (MEB, 2019) tekrar bir değişikliğe giderek “bitişik eğik el yazısı” kullanımından vaz geçip “dik temel harflerin kullanımına yeniden geçti.” Bu örnekten de yola çıkarak titizlikle yürütülecek “program uyarlama” süreçlerini ele alan bilimsel çalışmalar dikkate alınıp ortak sorunlarda daha faydalı çözümlere gidilebilir. Bu sebeple bu çalışmanın da odak noktasını oluşturan “öğretim programlarının öğretmenler tarafından nasıl uyarlandığını örneklediren çalışmaların” arttırılması faydalı olabilir. Ancak çoğu öğretmen meslektaşım da “program okuryazarlığı” konusunda başarılı bir profil çizmiyor. MEB’in belli dersler için hazırladığı öğretim programlarını “kazanım yoğunluğu” ya da tam tersi “içerik eksikliği” gibi yüzeysel eleştirip geçiştirebiliyorlar. Bir kısır döngü gibi görünen bu iki taraf (“MEB komisyonları” ve “uygulamadaki öğretmenler”) birbirini tamamlamak yerine sadece eksik parçalara veya kusurlara odaklanmaktadırlar. Tam da bu noktada, “Bir ilkokul üçüncü sınıf öğretmeni olarak resmi eğitim programını kendi sınıf bağlamıma göre nasıl uyarlayabilirim?” biçiminde tezimde kurguladığım araştırma sorusunun önemli olduğunu düşünüyorum. Bu kapsamda tezimde paylaşacağım deneyimlerimin ve bakış açılarımin, mevcut ilkokul programının uygulamadaki yansımalarına yönelik önemli dönütler sağlayacağına inanıyorum.

5.2. Haftalık Ders Programımı Savunuyorum

Tablo 4.9, haftalık ders programımı göstermektedir.

Tablo 4.9. Haftalık Ders Programım

Ders saati	Pazartesi	Salı	Çarşamba	Perşembe	Cuma
1	Hayat Bilgisi	Hayat Bilgisi	Hayat Bilgisi	Matematik	Türkçe
2	Türkçe	Matematik	Matematik	Türkçe	Matematik
3	Serbest Etkinlik	Müzik	İngilizce	Serbest Etkinlik	Görsel Sanatlar
4	Türkçe	Türkçe	İngilizce	Türkçe	Türkçe
5	Matematik	Fen Bilimleri	Türkçe	Fen Bilimleri	Fen Bilimleri
6	Beden Eğitimi ve Oyun	Beden Eğitimi ve Oyun	Beden Eğitimi ve Oyun	Beden Eğitimi ve Oyun	Beden Eğitimi ve Oyun

EA2 ile 23 Eylül 2022 Cuma günü “Haftalık Ders Programım” teması bağlamında gerçekleştirdiğimiz ikinci görüşmede EA2 dersleri haftalık ders programıma yerleştirme biçimimi merak etti ve gerekçesini sorguladı:

EA2: Haftalık ders programını incelediğimde dikkatimi çeken bir husus oldu. “Görsel Sanatlar”, “Müzik” ve “Serbest Etkinlik” gibi dersleri üçüncü ders saatinden itibaren programa yaymış olduğunu fark ettim. Ben genelde ilk dört saate “Hayat Bilgisi”, “Türkçe”, “Matematik” ve “Fen Bilimleri” gibi temel dersleri yerleştiriyorum. “Görsel Sanatlar”, “Müzik”, “Beden Eğitimi ve Oyun” gibi ifade ve beceri derslerini ise programdaki son iki saatte yaparak günü sonlandırıyorum. Senin mantığı anlamaya çalışıyorum.

Ben: İlk dört saate temel dersleri yerleştirmek ve öğrencileri sadece bilgi temelli bir sisteme dâhil etmek öğrenciler açısından sıkıcı ve yorucu olabiliyor. Çünkü temel derslerdeki kazanımlar yoğun bilişsel süreçleri içeriyor. Yıllardır sahip olduğum gözlemlerim, çocukların bu tür yorucu bir eğitim sürecinden bıktığı ve bir an önce kurtulmak istediği yönünde. Dolayısıyla, Çarşamba dışındaki günlerde ilk iki ders saatinde “Hayat Bilgisi”, “Türkçe”, “Matematik” ve “Fen Bilimleri” derslerini, üçüncü ders saatinde “Müzik”, “Serbest Etkinlik” ve “Görsel Sanatlar” derslerini, son ders saatinde de “Beden Eğitimi ve Oyun” dersini yaparak günü tamamlıyoruz. “Beden Eğitimi ve Oyun” dersi, tam yorulmaya ya da dikkatimiz dağılmaya başlamışken bir dinlenme ve eğlence etkinliği gibi oluyor. Ders programının düzenini birinci sınıftan beri bu şekilde devam ettirdiğim için çocuklar alışıklar ve uyum sağlama konusunda bir sorun yaşamıyorlar.

EA2: Ben ders aralarındaki 15'er dakikalık teneffüslerin çocukların dinlenme ihtiyacını karşıladığı düşüncesindeyim. Bu sebeple seninkinden farklı olarak ilk dört saati “temel derslere”, son iki saati de “ifade ve beceri derslerine” ayırıyorum. Senin planlamanın yanlış olduğunu düşündüğüm için değil, sadece planlama mantığını anlayabilmek için sordum. Doğru ve yanlıştan ziyade birçok yol var bu konuda. Önemli olan gözlemleyip olumlu dönütleri varsa istikrarla devam edebilmek.

Ben: Çok haklısın, tek bir doğru yol anlayışından ziyade öğretmen olarak yapmamız gereken çocuklar için uygun olanı tespit etmek ve haftalık ders programını buna göre düzenlemek. Ben eğitim programını “temel dersler” ve “ifade ve beceri dersleri” olarak ayırmadığım için yaptığım her etkinliğin temalarda vurgulanan temel anlayışı geliştirmesini hedefliyorum ve ona göre etkinlikler uyguluyorum.

EA2: Tüm dersleri günü gününe işliyor musun peki?

Ben: Haftalık ders programında belirttiğim derslerin yerine hiçbir şekilde başka bir dersi işlemiyorum (“Görsel Sanatlar” dersi yerine “Matematik” dersini yapmak gibi). Sadece ihtiyaç duyarsam bazen derslerin çizelgedeki yerlerini (sırasını) değiştirdiğim olabiliyor. Bazen de “disiplinlerarası öğretim” bağlamında bir derste eksik kaldığını ya da tam kazanılmadığını düşündüğüm bir konuyu başka bir derste yaptığım etkinliklere yediriyorum (o derste etkinliklerle ilişkilendiriyorum). Çünkü çocuklar da haftalık ders programının birer sıkı takipçisiler. Bu nedenle, “Serbest Etkinlik” dersi yerine “Türkçe” ya da “Fen Bilimleri” dersinin işlenmesine onlar da razı olmuyorlar. Ayrıca, her dersin ayrı bir getirisi olduğuna yönelik “reklamını” (abartılı tanıtımını) yapıp sonrasında da çocukların bazı derslerin çok önemli bazılarının da daha az önemli olduğuna dair bir algı geliştirmelerini istemiyorum. Benim tavrım net olunca çocuklar da tüm derslere sahip çıkıyorlar. Ama biraz önce de belirttiğim gibi bütünleşik bir eğitim modelinin bana sunduğu inisiyatifleri kullanıp dersler arasında bolca ilişkilendirme yapıyorum.

5.3. Kendimle Yüzleşerek Diyaloğa Geçiyorum

Bireysel araştırmanın kendimi daha iyi tanımada ve anlamada sunduğu katkıya ilişkin düşüncelerimi, EA1 ile 12 Kasım 2022 Cumartesi günü gerçekleştirdiğimiz “**Kendimle Diyaloğa Geçmek**” temalı dördüncü görüşmeye ait diyalogla açıklamak istiyorum.

EA1: Serap, araştırmaya başladığından itibaren iki ay geçti; gözlemlerin ve deneyimlerin araştırman adına ipuçları vermeye başladı mı?

Ben: Bu araştırmaya başlamadan önce, tez konum “program uyarlama” ve araştırma desenim de “bireysel araştırma” olarak netleştiginde zihnim devamlı üçüncü sınıfta yapabileceğim renkli, süslü-püslü ve etkileyici etkinlikler üzerine odaklanmaya başlamıştı. Bu durum, istemsiz bir şekilde tezimde eli avucu dolduran, görünür ve tatmin edici cinsten veri sunabilme telaşının getirdiği bir heyecandı. Zannettim ki etkinliklerimi süslersem tezim çok daha etkileyici olacaktı. Fakat sonrasında öğretim yılı başlayıp sınıf içindeki uygulamalara yöneldiğimde sihir gibi bir şey oldu. Süslü-püslü, etkileyici ve olağanüstü etkinlikler arama duygum bir anda kaybolup yerini öğrenciler için uygun olan ve olabildiğince sade olan etkinlikleri tasarlamaya bıraktı. Bunun iki temel sebebi olabilir: İlki, birinci ve ikinci sınıfta konu anlatımlarımın anlaşılabilmesi için çocukları olabildiğince somut örneklerle desteklemiş olmam. İkincisi de bu temeli sağladığım için üçüncü sınıfta kitap, kalem ve tahta gibi materyallere ek olarak bilgi ve hayallerimizin elinden tutarak bir öğretmen olarak program adına neler yapabileceğimi ortaya koyma düşüncesi. Aslında bu noktada “kendi öğretmenlik anlayışım ile yüzleştim ya da buluştum diyebilirim.” Bazen sadece konuşarak geçirdiğimiz sade ama etkileyici ders oturumları bile çok verimli öğrenme ortamlarına dönüşebiliyor. Dolayısıyla, üçüncü sınıfta hazır şablonlar, renkli boyama kâğıtlarıyla sunulmuş etkinlikler yerine zihinde daha kalıcı bir etki yaratan anlama odaklı etkinlikler tasarlıyorum. Tabi ki kolay öğrenme adına kullandığım araç-gereçler ya da materyaller çok kıymetli oluyor. Ben bu tip materyallerden ikinci sınıfın sonuna kadar işlediğim konuları somutlaştırmak için fazlasıyla yararlandım. Bu sebeple her üçüncü sınıfta olduğu gibi bu yıl da daha sade olan, ama daha kalıcı etkilerinin olduğuna inandığım bir öğretim sürecini benimsedim.

EA1: Heykeltraş Rodin’e atfedilen bir söz geldi aklıma. “Bir mermer bloğu seçiyorum ve ihtiyacım olmayan her şeyi yontuyorum?” (https://wikipedia.org/wiki/Auguste_Rodin). Sen de fazlalıklarını atıyorsun ve geriye sadece gerçeğin kalıyor gibi. Öğrencilerinin senin etkinliklerinin görüntüsüne ya da süsüne-püsüne ihtiyacı yok. Kendine ekleme yapmana da gerek yok. Öğrencilerinin ruhlarına ve kalplerine dokunacak bir öğretmene ihtiyaçları var. Bu anlamda öğrencilerin senin samimiyetini hissedip anlayacaklar. Onları kandıramayacağımızı ikimiz de biliyoruz. Belki sorsan sözcükleri, anlatımları yetmez ama hissederek, anlarlar.

Ben: Her hâlükârda “kendime yönelmek, aslında bugüne kadar ihmal ettiğim ve daha çok eleştirdiğim öğretmen Serap’ın yaptığı iyi şeyler adına onunla (kendimle) diyaloğa geçmek oldu.” Bu çalışmanın bana iyi gelen kısmı da “kendimle olan bu iletişimi sağlayabilmek oldu.”

EA1: Şöyle de diyebiliriz: “Kendimize derinlemesine bakmıyoruz. Otomatikleşen yöntemlerimiz, otomatikleştirdiğimiz tutumlarımız var. Bu şekilde ezberle yürüyüp gidiyoruz. Çoğu zaman nereye yürüdüğümüzün ya da ne yaptığımızın farkında bile değiliz.” “Kas hafızası” denir ya, onun gibi. Yıllarca aynı işi yapan öğretmen kendini izlemiyor. Kendini denetlemiyor. Kendine, uygulamalarına yakından bakmayı ihmal

ettikçe de gelişim çok yavaş oluyor. Aslında bu yavaş gelişimin sorumlusunu da “öğretim programı” olarak görüyoruz.

Ben: İşte “öğretmenler olarak biz öğretim programının neresindeyiz, gerisinde mi, ilerisinde mi, yanında mı? Ona ne katıyoruz? Onu zenginleştirebiliyor muyuz veya eksiltiyor muyuz?” Tüm bu soruların cevapları yine kendi uygulamalarımızda saklı. Eğer öğretmen olarak çocukların (ve dolayısıyla da toplumun) eğitimiyle ilgili bazı kaygılara sahipsek, devamlı bir surette kendi yanımızda var olan “kendimiz”, kendi yanımızda taşıdığımız “benliğimiz” ve onun kim olduğu hakkında iyi bir gözlemci olmak zorundayız. İnsanın kendini “nesnel” bir bakış açısıyla gözlemlemesi, eleştirmesi ve bu yöndeki düşüncelerini başkalarıyla paylaşması kolay değil elbette. Dolayısıyla, bu tez çalışması vesilesiyle kendimle bu tip profesyonel bir ilişki içinde bulunmak farklı bir deneyim oldu.

EA1: *“Bireysel araştırma” vasıtasıyla kendinle ilgili yakaladığın gerçekleri biraz daha açar mısın?*

Ben: “Bireysel araştırma” yaklaşımıyla danışmanım vasıtasıyla tanıştım. İlk zamanlar bu araştırma deseniyle ilgili herhangi bir deneyimim olmadığı için kafam çok karıştı. İlk aylar günlükleri tutma konusunda bir düzen kuramadığım için de katlanılmaz bir yük gibi gelmişti fakat iki ayı geride bıraktığım şu günlerde tez çalışmamın keyifli bir sürece dönüştüğünü hissediyorum. Kendimle birlikte sınıf içinde bir ekibim varmış gibi. “Eylemde bulunan ben” ve “eylemlerimi gözlemleyen ben” ile sürekli bir aradayız. Aynı şekilde, “veriyi toplayan, yorumlayan ve aktaran ben” ve “kendimi değerlendiren ben” ile yine bir aradayız. Başımın sağ üst köşesinde benden bağımsız devamlı kayıttaki olan bir kamera varmış gibi hissediyorum. Tüm bunları düşününce, zihnimin birbirinden bağımsız bölümlerinin birbiriyle devamlı surette iletişim kuran bir düzen içinde bu araştırmanın hiçbir detayını kaçırmamak için çalıştığını düşünüyorum. Bu zaman sarfında kendimle ilgili olarak yakaladığım en önemli gerçek ise şu oldu: “Öncesinde kendimi fazlaca eleştirir ve öğretmenliğimde devamlı başaramadığım taraflara odaklanıyordum. Bu geçen uzun yıllara inat şu an sınıfımda gerçekleştirdiğim olumlu gelişmelerin çok daha fazla olduğunun farkına varmaya başladım.” Mesela, diyelim ki herhangi bir ders için işlediğim kazanımlar sınıfta genel olarak gerçekleşiyor, sorun yok gibi değil mi? Ama benim bu kazanımları beceriye dönüştürememiş birkaç öğrencim olduğunda, bu durumu sürece/zamana yaymak yerine başarısız olmuşum ve telafisi de yokmuş gibi bir izlenime kapılıyordum. Bu his beni çok yıpratıyordu ve her şeyden önce “başarısızlık” duygusu ağır basıyordu. Sonrasında dinlenmeden geçen teneffüsler ve daha fazla uğraşlar kendini gösteriyordu. Hâlbuki “bireysel araştırma ile kendime ve sınıfıma daha yakından bakmaya başlayınca sınıfta doğal olarak yürüyen sürecin aslında tam da olması gerektiği gibi devam ettiğini anladım. Belki her kazanım her öğrenci tarafından tam da istediğim kadar veya istediğim ölçüde kazanılmıyor, ama öğrencilerim yerinde de saymıyor. Her çocuk, kendi çapında olumlu adımlar atıyor. Bunun farkına varmak üstümdeki yükü aldı, teneffüs zamanlarımı bana bıraktı ve en önemlisi de öğretmenliğimle aramı düzeltti.”

EA1: *O zaman kendimize bakmak nasıl olmalı?*

Ben: Bence kişi kendine karşı olabildiğince “nesnel” olmalı, ama aynı zamanda da “adil” bir şekilde yaklaşmalı. Sonuçta hiçbirimiz mükemmel değiliz ve buna mecbur da değiliz. Ancak işimizi de en iyi şekilde yapma sorumluluğunu taşımamız. Bu yönleriyle bir yandan iyi iş çıkarma adına “azimli”, bir yandan da uygulamalarımızın yansımalarını objektif bir şekilde değerlendirebilecek ve başkalarıyla paylaşabilecek kadar “cesur” ve bu süreçte kendini ve sorumlu olduğun kim varsa hırpalamayacak kadar “merhametli” ve tüm bunları olduğu gibi kabul edebilecek kadar “hoşgörülü” olmalı.

EA1: *Sen yüksek lisans eğitiminde öğrencilerine “zor çocuk” penceresinden bakmayı öğrenmiştin. Doktora tez sürecinde de kendine “bireysel araştırma” penceresinden bakmayı öğreniyorsun gibi geliyor. O zaman “öğretmen kendine bakabilmeyi becerebildiği kadar iyileşir ve öğrencilerini de iyileştirir” diyebilir miyiz?*

Ben: Kesinlikle haklısın. “Bireysel araştırma ile yol almayı kendime yöneldiğim, kendimi daha iyi açıklayabildiğim, kendimle yüzleşirken barıştığım bir süreç olarak görüyorum.” Tek üzüldüğüm nokta ise “bu teze aktardıklarımın çocukların gelişimi adına çok azını yansıtmaması.” Zaman içinde çocuklarda müthiş değişimler oluyor ve ben de bunun en iyi tanığıyım. Ama amatörce aldığım video kayıtları ya da dakikalar içine sıkıştırılmış görüşme tutanaklarıyla bunu istediğim netlikte kanıtlayamıyorum. Hele “birinci sınıftan bu yana çocuklar için neler değişti, neydiler ve ne oldular? Ya da haftadan haftaya milim milim hangi konularda gelişim gösterdiler? Birinin özgüveni gelişirken diğerinin yazma becerisi, bir başkasının da ifade gücü derken o kadar çok şeye şahit oluyorum ki ama her birini tezime yansıtmam imkânsız.” Tez sürecimin sınırlılıklarından birisi de bu sanırım.

EA1: *Sen çocukların yaşamlarındaki gerçeklerine tanıksın, onlar da senin öğretmenliğine ve belki de daha fazlasına. Önemli olan da bu değil mi?*

5.4. Öğretmenliği Sorguluyorum

Bu başlıkta ilk olarak EA1 ile 3 Haziran 2023 Cumartesi günü “**Nasıl Bir Öğretmenim?**” temasına ilişkin yaptığım 14. görüşmeye ait diyalogu paylaşmak istiyorum. Öncesinde, EA1 ile bazı derslerime ait videolarımı paylaşmıştım.

Ben: Videolarda izlediğin, dinlediğin ve değerlendirdiğin kadarıyla sence “Serap nasıl bir öğretmen?” Öğretim yılı sonuna yaklaşırken mesleğime yönelik değerlendirmelerin benim için çok kıymetli.

EA1: *Bir ana sınıfı öğretmeni olarak sınıf öğretmenliği deneyimim yok. Ancak seni daha iyi anlayabilmek için sınıf öğretmeni olan bazı arkadaşlarımın sınıflarına girip ders işleme süreçlerini bir “eleştirel arkadaşım” gibi izlemeye başladım. Böylece, senin öğretmenliğinin nerede farklı, nerede sıradan olduğunu ve meslekteki çıkmazlarını ya da artılarını daha iyi değerlendirmeyi hedefledim. Bu yönüyle elimde diğer sınıf öğretmeni arkadaşlarımın deneyim hikâyeleri var. Bir de geçmişte ben de bir öğrenciydim. Geçmiş öğrencilik günlerimde farklı öğretmen modelleriyle tanışmam da seni daha iyi anlamama yardımcı oldu. Şimdi bu açıklama sonrası şunu içtenlikle söyleyebilirim: “Diğer gözlediğim öğretmenlerin öğretmenlik yapmadığını düşünüyorum. Bunu sana övgü olması açısından söylemiyorum. Videoları izlerken bende bıraktığın duygu genel olarak sınıftaki ders işleme süreçlerinde bulunabilmek için tekrar küçülmek ve o sınıfta bir öğrenci olmak.” Fakat bir de eleştirim var. “Öğrencilerle iletişimin olumlu ama sanki hızlı gidiyorsun gibi.” Kayda alınan kısıtlı zaman diliminde odağındaki konudan çıkmak korkusu yaşıyormuşsun gibi. Yani şöyle açıklayabilirim: Bazı ders sunularında, “Serap’ın kafasında işlemesi gereken bir konu var ve ondan uzaklaşmayayım diye, dur dur onu daha sonra konuşuruz.” tarzında davranıyormuşsun gibi. Çocuklardan bazılarının daha çok konuşmak istediğini fark ettim, ama karşılarında “konu dışına çıkmamak için çabalayan bir öğretmen var” gibi duruyor.*

Ben: Bu konuda çok haklısın EA1. Video kaydı alırken kazanıma ait ders işleme sürecime odaklanıp kamera kaydının sınırlı süresini verimli harcamamız gerektiğini düşünüyorum. Kamera çekimleri bana biraz kaygı veriyor. Süre kısıtlı ve hangi etkinlik

ise onu en iyi nasıl gerçekleştirebilirim derken öğrenci konuşmalarını sadece konuyla sınırlandırıyorum. Ayrıca, çok geveze bir sınıfım var, yani “konuşmak bizim en eğlenceli ders materyalimiz.” Bu yönüyle ipin ucu bazen kaçabiliyor. Yalnız gerçekte çok daha özgürüz. Aslında çocukların daldan dala atlamalarına çokça izin veriyorum ama kamera açıkken bende ters bir etki meydana getiriyor ve hissettiğim kaygıyla beraber “daha konu odaklı” ders işliyorum. Ama tüm açık yüreklilikle söyleyebilirim ki gerçek sınıf atmosferimiz çok daha özgür ve çocuklar çok daha fazla katılımda bulunuyorlar. Mesela, bir gün “fedakârlık” kelimesini bir ders saati konuştuk. “Bir kelime bir ders, sadece kelimeyi anlamak ve üzerine düşünmek.” İşte ara ara bu serbestlikte derste kendimizden geçince, video çekimleri yaptığım derslerin daha derli toplu olmasına çalışıyorum. Galiba bu çabam sana da çok yansımış. Dağılma ihtimaline yönelik bir önlem gibi bir şey bu. O yüzden video çekimlerinin, öğretmenin mahremiyetini ve özgürlüğünü biraz daraltıyor gibi hissediyorum. Peki, bu durumu tüm videolarda mı yoksa ara ara mı hissettin EA1?

EA1: *Ara ara. Nitekim izlediğim başka bir videoda, bir öğrencin (Ö14) sırasında değil, masasının üstünde oturuyordu ve derse gayet aktif bir katılım sağlıyordu. Bu da bana ilginç gelmişti.*

Ben: EA1, ilk olarak bakıyorum “Bu öğrencinin derse ilgisi ve katılımı var mı?” diye ve sonra “Bu davranış diğerlerini olumsuz etkiliyor mu?” diye kendime soruyorum. İlk sorumun cevabı “evet” ve ikinci sorumunki de “hayır” ise hiç müdahale etmiyorum. Dersin genel seyrinde çocukların hareket özgürlüğünü normal karşılıyorum.

EA1: *Peki özetlemem gerekirse, başlıyorum o zaman hazır mısın?*

- *Coşkulusun.*
- *Sınıf iklimin hoşgörü ile besleniyor.*
- *Tez için rol kaygın yok, doğalsın.*
- *Oyunbazsın.*
- *Öğrenci-merkezlisin.*
- *Öğrenmeyi öğretensin.*
- *Öğrenmeyi sevdirensin.*
- *Çocuklarla beraber öğrenensin.*
- *Çocukları düşünsel olarak işe koşansın.*
- *Genel olarak bütünleşik bir öğretmen modelisin.*

Ben: Biraz daha açar mısın EA1?

EA1: *Ana sınıfında çocuğu boş bırakmamak diye bir eğilim vardır, “çocuk bir şekilde boşta kalmamalı ve sürekli meşgul olmalı” diye. Mesela elleri işler, yemek yer, boyar, çizer vb. Bunu sağlayan öğretmen için hareket çok, sorun ise az olur. “İyi ama çocukları düşünsel olarak meşgul etmek tam olarak nedir?” Salt hareket olarak algılanan “meşgul etmek” deyimini için bugüne kadar öğretmenler “x-y=?” kalıbında sorular çözdürdü. Şimdi ise çocukları yeni nesil sorulara muhatap ediyoruz, öyküleri verip formülleri oluşturmalarını istiyoruz. Tam da bu noktada senin temelde başardığın, “düşünsel olarak meşgul etmek” deyimini anlam kazanıyor. Bu belki çocukların ileride farkındalık yaratmalarına, düşünsel güçlerini sürece dâhil edip daha farkındalıklı bir hayat yaşamalarına vesile olacak. “Üst düzey düşünme becerileri” denen bir deyim var ve “problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme” gibi becerileri kapsıyor. Eğitim sistemimizde bunlar sadece süslü laflar olarak konuşuluyor fakat uygulamada yer bulmuyor. Bu açıdan “devamlı düşünsel becerilere odaklanan bir öğretmen” olduğunu görmek beni de mutlu etti.*

Bu çalışmadan önce EA2 ile aynı okulda uzun yıllar birbirimizin öğretmenliğine tanık olduğumuz, birçok problemi beraber çözmeye çalıştığımız ve en önemlisi de 17 yıllık tanışıklığımız olan iki öğretmendir. Bu çalışmayla birlikte EA2'nin bir de “eleştirel arkadaş” olarak çalışmaya dâhil olması aynı zamanda mesleki ilişkimize farklı bir boyut daha kazandırdı. İşte EA2 ile 15 Mart 2023 Çarşamba günü “**Nasıl Bir Öğretmenim?**” temasına yönelik olarak gerçekleştirdiğimiz sekizinci (son) görüşmede EA2'nin “bir öğretmen olarak beni nasıl gördüğünü merak ettim ve bu konudaki görüşlerini paylaşmasını” istedim.

Ben: EA2, öncelikle, bu çalışma dolayısıyla sınıfımda yaptığın gözlemler ve görüşmelere ayırdığın vakitler, ayrıca okula varış ve okuldan dönüşlerde kaydetmediğimiz ama değerlendirmeye devam ettiğimiz konular için yaptığımız onca sohbetler benim için çok kıymetli, bunu bilmeni isterim. Ayrıca, senin “eleştirel arkadaş” olarak desteğin bana çalışmam için büyük güç verdi ve bunun için sana minnettarım. Senden beni bir öğretmen olarak nasıl algıladığına ilişkin düşüncelerini özetlemeni istesem, ne söyleyebilirsin?

EA2: *Şimdi, sadece bu yıl değil, 17 yıldır tanıdığım ve tanık olduğum “Serap Öğretmeni” özetlemeye çalışacağım.*

- **Öncelikle “çok sabırlısın”,** okulumuzun sabırlı öğretmenler listesinde ilk sıralardasın. Bu sabrı, çoğunlukla zor sınıflarında birçoğumuzun kaldıramayacağı kadar zor çocuklarla kurduğun ilişkilerde görebiliyorum.
- **Hiçbir öğretmenden etkilenmeyen “şahsına münhasır bir öğretmenlik anlayışın var.”** Bizim doğru gördüklerimizin tam aksi olsa bile bildiğini okuyan bir halin var. Hatta bu “eleştirel arkadaşlık” konusunda da fikir ayrılığımız çok olur diye başta biraz tedirgin olmuştum ama dersine girip gözlemlerim de işin içine girince bütün taşlar yerine oturdu.
- **“Öğrencilerin çok mutlu”,** sanki eğlenceli bir güne gelir gibi istek içindeler. Sınıf içinde de sınıf dışında da gözlerinin içi gülüyor.
- **“Seni çoğu zaman çok yorgun görüyorum”,** özellikle gün sonları çünkü gün boyu çocuklarla bir oyun içindesin. Derslerde başlayan oyun tenefüs aralarında, merdivenlerde ve bazen de öğretmenler odasında devam ediyor. Çocuklara gün boyu verdiğin olumlu hal dilinin karşılığı ise yorgunluk oluyor. Ama çocuklar ne kadar yorulduğunun farkında bile değiller. Bir de bizim okulda öğretmenlik yapmak zor, bunu da hesaba katarsak durum netleşiyor.
- **“Velilerinle aran hem mesafeli hem de samimi.”** Velilerin seni çok seviyor ve bir o kadar da sana saygı duyuyorlar. Çocuklarla ilgili sorumluluğu ortaklaşa yürütüyorsunuz, sana güveniyorlar.
- **Ders işleme süreçlerini ilkin hızlı, aceleci buldum ama sonra bunun senin bir tarzın olduğunu fark ettim çünkü çokça konu tekrarı yapıyorsun.** Bir ders sadece o ders olarak kalmıyor. Tüm dersleri bir araya getiriyorsun ve birbiriyle ilişkilendiriyorsun. Bu sebeple dışarıdan bakılınca daldan dala atlıyor gibisin, hâlbuki zaten gün içinde bir bilgi defalarca tekrar ediliyor.
- **En önemli özelliğin ise bunu nasıl başardığını tam anlayamasam da “öğrencilerin bilgiye açmış gibi davranıyorlar, bilgiye ve öğrenmeye sahip çıkıyorlar.”** Bir şeyleri biliyor olmaktan büyük keyif duyuyorlar.

- **En ilgimi çeken durum ise “sınıfında kontrol neredeyse yok denecek kadar az” ama dersi takip ile verdiği görevleri yerine getirme bilinci birkaç çocuk dışında devam ediyor.**

20 Nisan 2023 Perşembe günü EA1 ile **“Bir Sorum Var?”** temasına yönelik olarak gerçekleştirdiğimiz 11. görüşmede EA1, “mesleğime yönelik öz-yansıtma yapmama fırsat tanıyan” önemli bir soru sordu:

“Serap, yüksek lisans yapmış ve doktora sürecine başlamış bir öğretmen olarak kendinde farkına vardığın olumlu ve olumsuz yönlerin var mı? Ya da ‘Ben bunu niye böyle yapmışım?’ diye eleştirdiğin ve ‘Bunu iyi ki böyle yapmışım, bundan böyle de bu şekilde yapmayı sürdürmeliyim’ şeklinde düşündüğün durumlar var mı?”

İtiraf etmeliyim ki, birinin kendine öz-eleştirel bir gözle bakmasının kolay olmadığını düşünüyorum. Nitekim bu tezde, başkaları yerine kendimi yakından incelemenin çok daha “zor” ve “riskli” olduğunu fark ettim. Özellikle, eğitim programının uyarlanmasına ilişkin okuyucularla “neyi”, “nasıl” ve “niçin” paylaşacağım konularında kendimle çok mücadele ettim. Ayrıca, “program uyarlama” olgusu (özellikle Türkiye gibi ileri düzey merkezîyetçi eğitim sistemlerinde) başlı başına önemli bir “risk” barındırdığından, düşüncelerimi ve eylemlerimi başkalarının eleştirisine açık hale getirmek benim için kolay olmadı. Garbett, Fitzgerald ve Thomas’ın (2020) da güçlü bir şekilde vurguladığı gibi, “bir başkasının uygulamalarını araştırmak ve bunların etkililiğini değerlendirmek, kişinin kendi uygulamalarını hesaba çekmesinden ve başkalarına ifşa etmesinden çok daha az tehditkâr olabilmektedir” (s. 50). Diğer taraftan EA1’in sorusunu “bir öğretmen olarak kendimi daha iyi anlamada ve açıklamada bir fırsat olarak değerlendirdim” ve şu açıklamayı yaptım:

“Yıllardır öğretim anlayışıma yönelik beni gözlemleyen öğretmen arkadaşlarım ve velilerim tarafından genellikle olumlu yönde dönütler aldım. Ancak çocuklarla kurduğum ilişki biçimini ve bu ilişki tarzımdaki olumlu tutumumu (örneğin, aşırı sabırlı görünen yapımı karşıdan bakınca sanki tepkisizlik şeklinde görüp) eleştiri konusu yapan meslektaşlarım da oldu. Düşünebiliyor musun? Karşımda seviye olarak çok farklı olan çocuklar oluyor. Bu çocuklar öğrenim hayatlarına benimle başlıyorlar ve bu yeni hayat anne kucağından ya da oyun parkından okula uyum sağlamalarını gerektiren ve günde altı ders saati genel olarak sıranın üstünde oturarak geçen bir hal alıyor. Bu sürece empatik yaklaşmazsam çocuklarla aramda çok eksik ve sık bir ilişki geliyor. Empatik yaklaşınca da benim için ilk iki yıl zor bir mücadeleye dönüşüyor. Ben çocuklarla

duygudaşlık kurabiliyorum fakat onlar daha o kadar küçükler ki beni anlamaları çok zor. Çocukların bu dönemde daha çok ben-merkezli düşündüklerini de dikkate alırsak öğretim süreci çoğu zaman benim için bir çileye dönüşüyor. Bir de buna bazı çocukların evlerindeki otoriter ebeveyn tutumları eklenince onlar için bu süreç daha da zor oluyor. Dolayısıyla, benim onlara gösterdiğim aşırı ilgiyi ya da sevgiyi yanlış anlayan bazı çocuklar hadlerini aşan davranışlarda bulunabiliyorlar. Tüm bunları göz önüne aldığımda ilk iki yıl benim de kendimi sıkça katı bir biçimde eleştirdiğim yıllar oluyor. Bu eleştirileri bir de meslektaşlarımdan duymak, beni daha da mutsuz kılıyor. Üçüncü yıla girdiğim vakit ise sihir gibi bir şey oluyor: Öğrencilerim kural tanımada, anlayış göstermede ya da saygı duymada ortak bir anlayışla var olmaya başlıyorlar. Yani ilk iki yılda gösterdiğim emek kendini ancak üçüncü sınıfta karşılığını verip idealize ettiğim bir sınıf ortamına evriliyor. Bu ortama yönelik veli görüşmelerinde “Çocuklarınız ev çalışmalarını severek yapıyorlar mı? Okula isteyerek mi yoksa zorla mı geliyorlar?” diye sorduğumda ya da “velilerden çocuklarının öğrenmeye yönelik tutumlarını ifade etmelerini istediğimde” genel olarak olumlu cevaplarla karşılaşıyorum. Her şeye rağmen iki yıl süren mücadelenin yorgunluğuyla kendimi buna değip değmediğini sorgularken bulduğum zamanlar da oluyor. İşte tam da bu noktada yüksek lisans ve doktora süreçlerinde öğrendiğim tüm bilgiler, okuduğum tüm kaynaklar aslında benim gibi bir öğretmenin varlığının çocuklara çok iyi geldiğini ve öğrenme duygusunu ya da motivasyonu yükselttiğini gösteriyor. Yani ben yıllardır eleştirildim, bazen zorlandım, bazen çocukların kafası karıştı, evet çevremdekiler tarafından olumsuz yargılandım fakat her şeye rağmen doğru yolda olduğumu düşünüyorum. Çünkü bu teknolojik zamanda özellikle çocuğun onca zaman kendi başına kalıp eğlenebileceği ya da iyi vakit geçirebileceği özel ortamlar sunan araç-gereçler (televizyon, bilgisayar, internet, telefon veya tablet gibi) varken, benim karşımda duran 26 öğrencimi ortalama altı saat boyunca tahta sıralar üstünde otururken öğrenmeye motive etmem gerekiyor. Elbette ki o sıralarda isteyerek oturmaları için benim çocuklara birtakım sebepler, gerekçeler vermem gerekiyor. Bu gerekçeler neler olabilir diye düşündüğümde ise yanıtlım şu oluyor: “İlkin, çocukları gerçekten bekleyen, onlarla sohbet eden, onların varlığından mutluluk duyan bir öğretmen var. İkincisi, çocukları yargılamadan dinleyen bir öğretmen var. Üçüncüsü, çocukları anlamaya çalışan bir öğretmen var. Son olarak da çocukların oyunlarına ve öğrenme süreçlerine ortak olan bir öğretmen var.” Kendi çocukluğuma döndüğümde benim de “haylaz” bir öğrenci olduğumu hatırlıyorum ve belki de en büyük şansım benim de beni anlamaya çalışan öğretmenlerimin olmasıydı.

Beni bu şekilde kabul eden ve bir gün gerçekten doğruyu bulacağıma inanan öğretmenlerimin var olması, bana halen güç veriyor. Aynı duyguyu kendi öğrencilerimin de hissetmesini önemli görüyorum: “Çocukların doğruyu bulacaklarına inanan ve bu uğurda doğru adımlar atacaklarını düşünen, onlara güvenen ve onlara öğrenme yolculuklarında rehber olmaya devam eden bir öğretmenlerinin olduğu algısı.”

5.5. Sınıf Mahremiyetimi Eleştiriye Açıyorum

Bu başlıkta EA2'nin sınıfımda yaptığı gözlemlere ve bu gözlemler sonrasında gerçekleştirdiğimiz görüşmelere (EA2'nin değerlendirmelerine) yer veriyorum. 19 Ekim 2022 Çarşamba günü EA2 Türkçe dersimize ilk kez konuk oldu ve sonrasında da gözlemlerine ilişkin değerlendirmelerini benimle paylaştı. Türkçe dersinde işlediğimiz metinle çocuklar sınıfta ilk defa karşılaştılar. “Şahin Bey” adlı bu metin “Kurtuluş Savaşı” hakkındaydı ve biraz da sınıf seviyesinin üstündeydi. Ayrıca, çocukların metinde anlamını bilmedikleri çokça kelime vardı. Öncelikle çocuklarla metni göz gezdirdik ve akabinde “sesli okuma” yaptık. Sonrasında ise metin türü üzerine konuştuk ve metinde geçen bilinmeyen kelimeleri tanımaya çalıştık. 19 Ekim 2022 tarihli aşağıdaki diyalogu da EA2 ile dersin bitiminde “**Biri Bizi Gözetliyor!**” temasına yönelik olarak gerçekleştirdik:

EA2: “Şahin Bey”, Türkçe dersinde işlenen en ağır metinlerden biri olmasına rağmen sınıf okuma takibini sıkıntısız sürdürdü. “Canlı okuma” etkinliğini uygulayan öğrenciler metni sıkıcı bulmamış görünüyorlardı. Aksine gayet istekli bir şekilde okuyanı takip ettiler. Sen de ara ara cümlelere girip okuma sırasına katıldın. Bu ilginçti, çünkü çocuklar yadırgamadılar. Çocuklar metni takipte hep bu kadar istekliler mi yoksa benim varlığımdan mı bu kadar dikkatliydiler bilemedim? Bir de bu metni ilk defa mı okudular? Önceden bir hazırlıkları var mıydı? Çünkü bazı kelimeleri telaffuz ederken zorlandıklarını fark ettim.

Ben: Evet metni daha önceden okutmadım, çocuklar ilk defa bugün sınıfta okudular. Bunun sebebi ise hafta ortasında yeni bir metne geçiş yapmamız oldu. Bir de senin sınıftaki ders işleyişimizi önceden bir hazırlık yapmaksızın var olan halimizle gözlemlemeni istedim.

EA2: Sanki böyle durumlarda önceden okuma yaptırsan çocuklar kelimelere daha çok hâkim olurlar.

Ben: Hafta ortasında yeni geçtiğimiz bir metin olduğu için çocuklara evde okumaları adına ön çalışma olarak veremedim. Ayrıca metinde bilmediğimiz kelime sayısı çok fazlaydı. Bu da sonraki derste “Kelime Tanıma/Tanımlama” çalışmalarımıza daha fazla zaman ayıracığımız anlamına geliyor. Normalde yeni geçtiğim metinlerde eğer çocuklardan önceden evde bir ön okuma yapmalarını istemediysem sınıfta “sesli okuma” öncesi bir “sessiz okuma” yaptırırm. Ama vaktimiz çok sınırlı olduğundan bugün normal seyri biraz hızlandırdık. “Sesli okuma” yaparken adına “canlı okuma” dediğim bir stratejiyle metne bir gerçeklik katmaya çalışıyoruz (vurgu ve tonlama gibi). Bu gerçekliği ben de metnin başında ya da ortasında birkaç cümle okuyarak arttırmaya ve çocuklara okumalarında dikkat edecekleri hususları hatırlatmaya çalışıyorum. Bunun dışında

çocuklara bir mesaj daha veriyorum. Okuma veya hangi etkinlik sürüyorsa öğretmen olarak ben de onların aktivitesine ortağım. Belki de bu tür “canlı okumalarda” çocukların bütün dikkatleriyle takipte kalmalarının bir sebebi de bu olabilir. İkinci sebep ise “Yıldızlı Değerlendirme” adlı bir değerlendirme sistemimiz var. Sık sık uyguladığım bu sistem ilgiyi canlı tutuyor.

EA2: Dersin hakkındaki değerlendirmelerimi özetlemem gerekirse; öncelikle bir dersin nasıl geçtiğini anlayamayacağım kadar akıcı bir dersti. Ancak bazı bilgileri verirken aceleci davrandığını gözlemledim. Daha sakın ve yavaş olsan sanki çocukların bilgiyi takip etmeleri daha kolay olur. Her öğrencin sınıfın bir üyesi ve kendine güveniyor. Huzurlular. Rahatça kurdukları cümleler mantıklı. Ayrıca Ö20 normalde okulu birbirine katan bir öğrenci olmasına rağmen sınıfta çok uyumluydu ve bu durum beni çok şaşırttı. Sınıfta dersi bölmeden dinlemeye ve bazı durumlarda derse katılmaya devam etti. Öğrenci-merkezlisin ama öğretmen olarak rehberliğin çok dengeli. Öğrenci merkezde, sen de aradaki dengeyi sarsmadan onlara her adımda ortak gibisin. İletişim diliniz uyumlu. Sınıfla aranda olumlu bir ilişki görünüyor.

EA2’nin bu ilk gözlemi başta benim ve öğrencilerim için büyük bir heyecana sebep oldu. Her ne kadar tez süreci esnasında yaptığımız kamera ve fotoğraf çekimleri zamanla bende ve öğrencilerimde bir alışkanlığa sebep olsa da bu ilk gözlem deneyimimiz hayal ettiğim gibi sonuçlanmadı. EA2’nin gerçekleştirdiği ilk gözlem sonrasında 19 Ekim 2022 tarihli “Araştırmacı Günlüğüme” şu şekilde bir yansıtma yaptım:

“Çocuklar bugün EA2’nin derse girmesinden çok memnun oldular fakat normal ders akışından farklı olarak verdikleri cevaplarda çok heyecanlanıp, daha tutuk bir tavır sergilediler. Sanırım gözlenmeye alışık olmamaları onların bu şekilde temkinli davranmalarına neden oldu. Normalde çok daha rahatlar, ama bugün bazı utangaçlıklarına şahit oldum. Ben de tam bir ‘Serap Öğretmen’ profili çizemedim. EA2’nin bir müfettiş edasıyla sınıfa girip beni gözlemlemeye başlayınca biraz tedirgin oldum ve daha gergin bir tutum sergiledim. Ayrıca, kamera çekimi de beni ve sınıfımı kastı, rahatsız etti. Normalde çocuklarla çok daha canlı ve samimi bir iletişim kurarken, hatta öğrenci-merkezli bir ders süreci olmasına karşın çekimler sırasında sanırım çocuklar da benim daha çok merkezde olmam gerektiğini düşünüp daha temkinli davrandılar. Bu da benim kendi gerçekliğimi yansıtma çabama engel oldu. EA2’in, bir öğretmen olarak haftada sekiz saat olan Türkçe dersinde yaptığım birçok etkinliği görmeyecek olması bende minik bir telaş yarattı ve 40 dakikalık bir sürede birçok etkinliği karma olarak göstermeye çalıştım. Bunu da ders bitiminde kendisine itiraf ettim. İkinci gözlem ziyaretinde daha rahat davranmak adına kendime söz verdim. Ayrıca olayın bir de başka yönü daha var. Konuları veya herhangi bir kazanımı sadece bir derste işlemiyoruz. Özellikle Türkçe dersi öğretim programında yer alan kazanımlar

yıl içinde tüm temalardaki tekrarlardan oluşuyor. Bu sebeple her ne kadar bu ders dışarıdan hızlıca (aceleyle) geçirilen bir ders gibi görünse de sürece bakılınca çocuklara yeni öğrettiğim bir şey olmadı. 40 dakikalık bir sürede sadece zor bir metnin okunması ve kabataslak anlamı üzerinde durulması adına bir ders işledik.”

11 Kasım 2022 Cuma günü Matematik dersinin son saatinde EA2 dersimize ikinci kez misafir oldu. Sonrasında, EA2 ile “**Matematik Dersinde Misafirimiz Var!**” temasına yönelik yaptığımız dördüncü görüşmede aşağıdaki diyalogu gerçekleştirdik.

EA2: Matematik dersini izledim. Derse girdiğimde, tahtada verilmeyeni bulma ile ilgili bir işlem yazıyordu. İlk olarak çocuklardan bu matematiksel ifadeyi okuyup açıklamalarını istedim. “Bu işlem bize ne söylüyor?” diye sordun. Çocuklar matematiksel ifadeyi açıklamaya çalıştılar. Bence işlem biraz zordu “Hani daha önce bunu sen hissettirmeden, açıklamadan, hani bu problemin nasıl çözüleceğini önce bir örnekle göstermeden çocuklardan istemen” yine bana “acele ediyormuşsun” gibi geldi. Doğrudan, toplama yapacağız, çıkarma yapacağız diye değil de önce bir örnek yapıp çocukların o örnekten yola çıkarak işlemi çözmeleri daha kolay olurdu. “Haydi siz de bu şekilde yapın.” şeklinde.

Ben: Evet, senin girdiğin dersten önceki derslerde bu konuyu işlemiştim. Haftanın ilk dört saatinde çocukların bir matematiksel ifadeyi okumaları adına birçok çalışma yapmıştık. Bundan dolayı iki amaca yönelik olarak çocuklardan bu ifadeyi okumalarını istedim. “Birinci amacım” ilgi çekmekti. Farkına vardıysan “Acaba ben bu ifadeyi açıklayabilecek miyim?” diye düşünen çocukların neredeyse hepsi iştirak edip fikirlerini açıkladılar. Sonra da doğru ifadeyi ben açıklayınca çocuklar bir sorgulama süreci içine girip nerede hata yaptıklarını bulmaya çalıştılar ve doğru cevap verdiklerinde de özgüven hissederek derse devam ettiler. “İkinci amacım” da değerlendirmeye yönelik olarak kaç öğrencimin doğru ifade kullandığı bilgisine ulaşmaktı. Bu uygulamada çocukların genel olarak anlamadığı hususları not ediyor ve neye ağırlık vermem gerektiğinin ipuçlarını arıyorum. Yalnız çocuklar cevaplarken, onlara “doğru” veya “yanlış” gibi onaylamalarda bulunmuyorum. Aynı bilinmeyen kelimeler için önce tahminlerini almam gibi. Çocukları “bu tip soruları çözmenin sanki bir bulmaca çözmek gibi bir şey” oluğuna inandırmaya çalışıyorum. Şimdi genel olarak düşünürsek, “Kim cevabını önceden duyduğu bir bulmacaya merakla eğilir ki?” Bu stratejiyi uzun zamandır (ikinci sınıfta da uyguladığım) için olağandan farklı davranmadığımda çocukların ilgileri azalıyor. “İşte size bir örnek. İşlem böyle çözülür. Haydi bir tane de siz çözün.” tarzındaki ders işleme süreci ise beni de heyecanlandırmıyor. Hâlbuki çocuklar çözemediklerinde ya da ben sorularına “hayır” dedikçe doğruyu arama gayretleri, dersin nasıl geçtiğini anlamadığımız bir ortama çeviriyor. Bir de çocuklar çözüm için zihinlerini zorladıklarında bazen benim bile aklıma gelmeyen cevaplar, çözüm yolları ortaya çıkabiliyor. İşte bu aşamada çocuklar doğru düşünceleri için onay aldıklarında çok mutlu oluyorlar ve derse olan ilgileri için de bir sebep daha ortaya çıkıyor.

EA2: Fark ettim Serap. Bazı öğrencilerin yanlış cevap verse de susup oturmada yine düşünüp, hatta hırslanıp derse katılarak cevap vermeyi tercih etti. Devamlı düşündüler, düşünüp öyle cevap vermek için yarıştılar. Hani yanlış da olsa çocuklar bir cevap verdi, hemen bilemedim diye geri çekilmediler, bu da dersinin en heyecan verici kısmıydı. “Çocukların bir şeyi başarmaya çalıştıkları süreç hep canlıydı.”

Ben: Evet. Hoşlarına giden şey “anlamaya çalışmak.” Bunun farkına varman benim için o kadar değerli ve önemli ki. Bazen hedeflediğim ve gerçekleştiğini gördüğüm kazanımları fark edince hayal gibi geliyor. Gerçek olduğuna senin de şahit olman beni çok mutlu etti. Benim dışımdaki birinin farkına varması içimi rahatlatmıştı.

EA2: *Dikkatimi çeken bir başka husus, “çocuklar zihinden yapmaya çalışıyorlar, parmakla saymayı kullanamıyorlar.”*

Ben: Sen diyene kadar farkında değildim. Bazıları halen parmakla saymayı kullanıyor. Hatta itiraf etmeliyim ki ben de zorlanan bazı çocuklar için parmakla sayarak rol modeli olmaya çalışıyorum ve aslında zor olmadığını ispat etmek istercesine onları bu çabalarında destekliyorum.

EA2: *Bence kesinlikle zihinden yapmak matematiksel olarak düşünmeyi daha çok arttırıyor. Bu beceri çok önemli benim için. Çünkü parmakla saymak düşünmeyi yavaşlatıyor. Sen sonra problemler içeren bir çalışma kâğıdı dağıttın. Ve yolun biraz farklıydı. Sanki hikâyenin öğelerini bulmaya çalışıyormuşsunuz gibi. Türkçe becerileriyle iç içe.*

Ben: Evet, ben problemlerde şunu yapıyorum: “Kahramanımız kimdir? Geç bunu çünkü çok mühim değil, öğretmen olur, pazardaki amca olur, ne bileyim öğrenci olur, otobüsteki kişi olur. Problem ifadelerinde isimler ya da kahramanlar değişebilir. Peki bu cevabı etkiler mi? Hayır, o zaman önemli bilgilerin altını çizelim.” şeklindeki bir yönergeyle “problemlerin içeriğini kavrayıp önemli olan verilerin altını çiziyoruz.” Mesela, “bir değer artıyorsa önemli çünkü bizi toplama işlemine götürür.”

EA2: *Aslında her problemin bir işleme sebep oluşturmak için kurgulandığını anlatıyorsun çocuklara. Her hikâyenin kahramanları olduğunu, bu kahramanlar için bir olay örgüsü oluşturulduğunu, farklı olarak da hikâyenin içinde çözmemiz gereken bir sorunun bulunduğunu minik hikâyeler şeklinde anlatıyorsun. Bu hoşuma gitti Serap. Bir de çocuklar devamlı birbirlerine dönüt veriyorlar. Yanlış bilgiler için birbirlerini uyardıklarını gözlemledim. Arkadaşlıkları, birbirlerine öğretici bir yanları oluşmuş.*

Ben: Evet. Çocukların bu yaklaşımı benim de işimi kolaylaştırıyor. Mesela, “Neden çıkarma yapıyorsun, burada azalan mı var?” diyor biri. Diğeri, “Aaaa cidden öyle!” diyor. Buna rağmen açık konuşmam gerekirse sınıfımda problemleri yapamayan bazı çocuklar da var ama her bir çalışmada anlayanların arasına birkaç kişi daha katılıyor. Belki bir temanın işlendiği süre boyunca tüm çocuklar için kazanım sağlayamıyorum ama zamanla pekiştirmeye yönelik ek çalışmalarla her birinin anlayışı bir noktada gelişmeye devam ediyor. Akran desteği vermeyi gönüllü yapan çocukların sayısı bir hayli çok, bu da işimi kolaylaştırıyor. Bunu gönül rahatlığıyla söyleyebilirim. Benim derdim mükemmellik değil, sakince her çocuğu kendi seviyesi doğrultusunda öğrenebileceğine inandırmak. Mesela, geçtiğimiz hafta mahalleden taşınıp sınıfımdan ayrılan bir öğrencimin yeni gittiği sınıfta (şehir merkezindeki bir okulda) matematikten çok yüksek performans gösterdiği bilgisini aldım. Hâlbuki kendisi sınıfımda benim ders işleyiş tarzımda ortalama bir öğrenciydi. Derdim bir öğrencinin yüksek not alması da değil. Bana konunun özünü sunsun ya da soruda isteneni açıklasın yeter. Bahsettiğim öğrenci de bu anlayışı iyi kazandığı için yeni okulundaki öğretmeni tarafından başarılı bulunmuş.

EA2: *Bu anlayışı nasıl sağladığını merak ediyorum? Hani “yorum yapan çocuklar var” ve “yorum yapan arkadaşlarım ne diyor diye onları dikkatle dinleyenler var.” Evde oldukları kadar da huzurlular. Fark ettin mi bilmiyorum ama soruları (çalışma kâğıdını) dağıttığın zaman iki öğrencin (Ö10, Ö23) kafa kafaya verdiler ve birbirlerine sırayla yorum yaparak soruları çözdüler.*

Ben: Genelde ikinci sınıfın sonuna kadar normalden daha çok kontrolçüyüm. İki yıl benim için sancılı ve çok yorucu geçen bir zaman dilimi oluyor. Ama üçüncü sınıfta çocukların sınırlarını görmeyi ve onların da kendi sınırlarını fark etmelerini istiyorum. Mesela

Ö18, dikkat eksikliği sorunundan dolayı görevleri eksik yapmaya ya da hiç yapmamaya çok müsait. Yanına çok kontrolcü bir öğrenci oturttum. Önce tartışmaları çok oldu ama şimdi Ö18 eksik yazınca ya da bir görevi tamamlamayınca arkadaşının ikazına takılıyor. Yine de Ö18 her şeyi tam mı yapıyor? Hayır tabi ki. Ama iç motivasyonunu bir türlü istediğim düzeye çekemediğim bu öğrencim bir şeyleri eksik yazsa da çok büyük bir problem mi? Bana göre bu sorunun cevabı da “hayır”. Onu çok bunaltmadan, dikkatini sınıftaki işleyişe çekmeye çalışıyorum.

11 Ocak 2023 Çarşamba günü EA2 Türkçe dersimize ikinci kez konuk oldu. Akabinde **“Sınıfla Üçüncü Buluşma”** temasına yönelik olarak kendisiyle gerçekleştirildiğimiz beşinci görüşme bana yönelttiği *“Türkçe dersine yönelik ikinci gözlemimi gerçekleştirdim. Arada Matematik dersi için de bir gözlemim oldu. İlk girdiğim Türkçe dersi ile bu dersi karşılaştırdığında neler değişti, seni nasıl etkiledi?”* şeklindeki bir soruyla başladı ve diyalogumuz şu şekilde devam etti.

Ben: Türkçe dersine ilk girdiğinde ben o gün işin açıkçası çok heyecanlandım. “Sana bir haftada işlenen sekiz saatlik sürecin tüm özelliklerini yansıtmaya çalıştım. “Şahin Bey” adlı metni hızlı hızlı okuduk ve daha önce normalde yavaş yavaş tadını çıkararak yaptığımız etkinlikleri de hızlı hızlı araya sıkıştırdım.” Ama sana tümüyle yaptığım çalışmaları gösterebilecek kadar bir vaktimiz olmadı. Bugünse, normalim neyse sana onu yansıtmaya çalıştım. Dersi nasıl işliyorsam, süreci hızlandırmadan daha sakin işlemeye çalıştım. Çocukların okumalarını dinledim dinledim, onları “Yıldızlı Değerlendirme” sistemimizle değerlendirdim ve sonrasında da videomuzu (<https://www.youtube.com/watch?v=YBiLcCNjpPM>) izledik. Okumaların ardından da ancak 1-2 kelimenin anlamına yoğunlaştık ve ders bitti. Ama bu süreçte biz daha çok kendimizdik. “Peki çocukların dikkatini çekebiliyor muyum? Çocuklar öğrenme ortamında ne kadar varlar?” Benim merak ettiklerim hususlar bunlar.

EA2: *Ben de fark ettim. Çocuklar, sınıf ortamında çok rahatlar, hiçbir kaygı, tedirginlik yok. Öğrenmeyi çok istiyorlar. Onlara öğrenmeyi öğretmişsin, ayrıca öğrenmeyi öğrenmenin güzelliğini de öğretmişsin. Çocuklar derse katılmayı çok seviyorlar, çok istiyorlar, gayet rahatlar ve en önemlisi de motivasyonları dışsal değil içsel. Senin ayrıca onları motive etmene gerek kalmıyor. “Dinleyin çocuklar, burası önemli.” gibi sözler demene gerek bile kalmıyor. Çocuklar derse sahip çıkıyorlar. Öğrenme gayretleri var. Birbirleriyle ilişkileri de bir o kadar yapıcı ve kontrollü. Kendi aralarında bilgi alışverişi yapıyorlar. Onu da çok güzel yapıyorlar. Bu çok hoşuma gitti. Mesela biri diğerine “Yanlış hatırlıyorsun, dün öğretmen söylemişti ya.” gibi bir ikazda bulunabiliyor. Bilgi paylaşımı yapmayı sınıfta iş bölümü yapmanın bir yolu olarak görüyorlar. Aşağılama, küçümseme sezmedim. Sınıfında biri yanlış cevap verdiğinde arkadaşıyla dalga geçen bir öğrenci örneği yok. Senin sorduğun sorulara çok yerinde yorum yaptılar, bunu gerçekten büyük bir rahatlıkla yapıyorlar.*

Ben: Aslında bugünkü dersi ben senin kadar iyi bulmadım. Ders işleyiş sürecimde kendi gözlemimde eleştirdiğim çokça kusur buldum, bazı anlara dair kendimi çok tutuk bile hissettim. Buna rağmen beğenmen ve takdir etmen beni çok mutlu etti. Biliyorsun ben çocukların okumalarını “Yıldızlı Değerlendirme” adını verdiğim bir sistemle yapıyorum. Bu uygulama, tüm öğrencilerin kendilerine rakip olarak sadece ve sadece kendilerini gördükleri bir değerlendirme anlayışını temsil ediyor. Diğer bir ifadeyle, çocuklar başkalarını değil, kendilerini (önceki okuma düzeylerini) geçmeye

çalışıyorlar. Bu ayrıntı çok önemli, çünkü sınıftaki “dengesiz akademik başarı durumu” çocukların eşit şartlarda yarışmasına izin vermiyor. Okuma güçlüğü çeken ve dakikada sadece 25 kelime okuyabilen birinin, dakikada 122 kelime okuyan başka biriyle yarışması doğru değil. Bu sebeple çocukların tek rakipleri kendileri oluyor. Eğer çocuk önceki okuma düzeyinden daha iyi okuduysa üç yıldız, ama bazı hatalar yapıp öncekinden daha kötü okuduysa bir veya iki yıldız alıyor. Bu uygulamayı bugün yapmayacaktım fakat çocuklar ısrarla ve heyecanla talep ettiler. Sanırım senin de bu sürece şahit olmanı istediler. Ya da “sesli okuma” süreçlerine bu şekilde bir heyecan katıp daha istekli takip ediyorlar. Peki bu uygulama hakkında ne düşünüyorsun?

EA2: *Sen, çocuğun başkasını değil, rakip olarak kendini görmesini amaç edinmişsin. Evet, hepsi sadece kendini rakip olarak görüyor ve kendini geçmeye çalışıyor, bu açıkça görülüyor. Birbirlerinin hatalarıyla pek ilgilenmiyorlar. Ayrıca, bir yıldız veya iki yıldız alan çocuklar üzülüyor, en çok bu dikkatimi çekti. Çünkü başkasıyla yarışsa, “Üç yıldız aldım ben, senden iyi okudum.” gibi bir cümle kurar. Herkes kendi aldığı yıldızıyla kendi başarısıyla ilgileniyor, hani diğer arkadaşlarına bu yönde olumsuz bir şey aktarmıyor. Bu stratejiyi ben de sınıfta uygulamayı düşünüyorum ve sonuçlarını şimdiden çok merak ediyorum.*

Ben: Ben çocuklara bir yol gösterdim. Onlar da başka yollar bulmayı başarıyorlar. Mesela dün veli toplantısında haberim oldu. Üç öğrencim telefonlarından görüntülü olarak buluşup “sesli okuma” yapıyorlarmış. Bunu bana çocuklar söylemedi, veliler aktardı. Hem şaşırdım hem de çok mutlu oldum. İtiraf etmem gerekirse bazıları halen çok süper okumuyor, hatta bazen motivasyonumuzu çok fazla kaybettiğimiz zamanlar da oluyor. Her şeye rağmen çocukların bir önceki konumlarından daha iyi olmaya gösterdikleri gayreti izliyorum. Bunu da önemli görüyor ve takdir ediyorum. Senin de fark etmen hoşuma gitti.

EA2: *Dikkatimi çeken bir durumla ilgili bir de eleştirim var. Çocuklar yazarken ya da not alırken sen daha çok karşılarındasın, yanlarında değil. Bu durumda yaptıkları yanlışlardan haberdar olamayabilirsin ya da çalışmayı hiç yapmayanlar, yarım bırakanlar olabilir. Daha çok yakınlarında olman öğretim sürecini daha etkili kılmaz mı? Ya da arada kontrol yapma ihtiyacı duymuyor musun?*

Ben: Evet haklısın. Birinci ve ikinci sınıfta çok kontrolcü bir halim vardı. Üçüncü sınıfta bunu çok azalttım. Çünkü devamlı kontrol edilme hali bir koşullanma meydana getiriyor. Mesela “Bunu özellikle yazmanızı istiyorum.” dediğim bazı yazıları çocukların yazıp yazmadıklarını teneffüse bile kalsak kontrol ediyorum. Ama bazı minik notları alıp almamalarını onlara bırakıyorum. Sadece, “kitabınızın bir tarafına yazabilirsiniz”, “değerli bilgi”, “faydalı bilgi” gibi ilgilerini çekecek hatırlatmalar yapıyorum. Biri yazınca diğerleri de etkileniyor. Genel olarak her şeyin çok doğru ya da tam olması da önemli bir kıstas değil benim için. Bu yönüyle ara ara kontrollerim olsa da genelde kılavuz olmayı tercih ediyorum. Kontroller dışında derste dalan, konuşan veya başka bir işle uğraşanlara gidip minik bir dokunuş yapıyorum ve bu tür minik dokunuşların derse davet niteliği taşıdığını onlar da biliyorlar.

EA2: *Defter kontrollerin de mi olmuyor?*

Ben: Ayda bir kere özellikle Çarşamba günleri (çocuklar İngilizce derslerine gittiklerinde) “Etkinlik Defterlerinden” herhangi bir derse ait olanları toplayıp genel bir kontrol yapıyorum. Ama sanırım derste de biraz daha kontrollü bir tavır sergilemem gerekiyor, özellikle bazı öğrencilerim için. Sana hak veriyorum. “Şimdi, yıllardır aynı okulda çalışıyoruz. Benim çocuklarla olan ilişkimi değerlendir desem, ne söylersin?”

EA2: *Sadece bu yıla ait değil, birinci sınıftan beri çocuklarla kurduğun ilişki kendilerine yönelik bir özgüven geliştirmiş. Sınıfında sus pus oturan hiçbir çocuk neredeyse yok. Her birinin “Ben bir bireyim ama bu sınıfın da bir parçasıyım.” diyen bir hal dili var.*

Bu özgüven yanında mutlular ve seninle olumlu ve güven dolu bir ilişki kurmuşlar. Bu hallerini teneffüslerde de gözlemliyorum.

5.6. Öğretim Etkinliklerimi Görücüye Çıkıyorum

Bu başlıkta her iki eleştirel arkadaşım ile sınıfta uyguladığım etkinliklere ilişkin gerçekleştirdiğimiz diyalogları paylaşıyorum. Bu kapsamda, 14 Ocak 2023 Cumartesi günü **“Tasarlamak”** temasına yönelik EA1 ile gerçekleştirdiğimiz yedinci görüşmede, kendisinden sınıfta uyguladığım bazı öğretim stratejileri hakkında bir değerlendirme yapmasını istedim. Bu görüşmede temel olarak *“Kelime Çantası”* ve *“Grup Çalışması”* etkinliklerine ilişkin fikir alışverişinde bulunduk. Bu etkinliklerin genel olarak hem birbirini desteklediği hem de sınıf iklimi üzerinde olumlu etkileri olduğu konusunda hemfikir olduk.

Ben: “Kelime Çantası” etkinliği için ilk olarak “tasarlamak” sözcüğünü seçtim. Bu sözcükle ilgili Görsel Sanatlar dersinde bir konu var: “milli kültür motifleri”. Bu konuyu “tasarlamak” kelimesi ile birleştirdim. Aslında birçok örnek verdim. Bu örneklerden biri de “çorap” hakkında aktardığım aşağıdaki hikâyemiz oldu. “Bir babaannemiz var. Babaannemiz çok üşümüş ve ben kendime bir çorap öreyim demiş. Bu çorabı ilk başta ihtiyaç hissettiği için istemiş ama sonra hangi ipi kullansam demiş ve yünü seçmiş, sıcak tutsun diye. Sonra hangi renkleri kullansam, uzun mu olsun kısa mı olsun diye düşünmüş. En sonunda bir motif eklemeye karar vermiş.” Bu şekilde babaanne aslında ihtiyacını düşünerek başlattığı ve hayal dünyası ile şekillendirdiği çorabını “tasarlamış” oluyor. Çocuklara buna benzer (“havlu kenarı” gibi) başka örnekler de verdim. Önce bir ihtiyaçla ya da istekle başlıyor, ama kişi o ihtiyacı düşünürken aslında hayalindeki havluyu (“kenarları süslü bir havluyu”) tasarlamış oluyor.

EA1: *Peki, bunu neye bağladın?*

Ben: Başta “Öğrenci Günlüklerine” bağladım çünkü sonuçta hayatımızda gün gün tuttuğumuz günlükler de bir “tasarlama” sonucu meydana geliyor. Fakat sonra “Öğrenci Günlükleri” hakkında çok takıntılı olduğumu fark ettim. Bu sebeple örneklerimi arttırdım. Mesela öğretmenlerin de derse girmeden önce dersi nasıl işleyeceklerini tasarladıklarını anlattım. İki hafta boyunca tasarlamakla ilgili aklımıza gelen bir örnek olursa birbirimizle paylaştık. Örnekleri değerlendirdikçe çocukların, tasarlamanın ne kadar çok şeyi temsil ettiğini farkına varıp şaşırdıklarını gözlemledim. Şimdi kelimelerimizi arttırarak (mesela “planlama” gibi) ilişki ağını güçlendirmeye çalışıyoruz.

EA1: *Sen, çocuklar “Kelime Çantası” etkinliğini bu amaçla kullanacağız diye ek bir açıklama yaptın mı? Hazır bulunuşluklarını destekliyor musun?*

Ben: Evet, bir etkinliğin ilgi görür şekilde devamını sağlamak için önce amaçlarımdan bahsediyorum. Sonra sanki ben yeni bir şey öğrenmişim gibi dersime doğaçlama yaparak başlıyorum. Mesela, “Tasarlama kelimesini çok sevdim, size de anlatmalıyım.” gibi bir giriş yapıyorum. Sonrasında örnekleri, açıklamaları kurgu şeklinde veriyorum ve süreç içinde o kavramla ilgili keşfedilebilecek ne varsa keşfedip, sınıf ortamında paylaşmak çocuklara ayrı bir heyecan veriyor.

EA1: *Bu arada “Grup Çalışmaları” nasıl gidiyor?*

Ben: Grup çalışmalarımız çok olumlu devam ediyor. Sınıfımda beş grup var. Çocuklar iş birliği içinde birbirlerini tamamlamaya çalışıyorlar ve bu da aralarındaki bağı güçlendiriyor. Örneğin, bir arkadaşları grup puanını (gülen yüzleri) düşürüyorsa, buna

yönelik sorumluluk alıyorlar. Bazen de birbirleriyle ciddi sohbetler edip uyarılarda bulunuyorlar. Keşke daha önceki sınıflarımda da grup çalışmalarını yapma şansım olsaydı.

EA1: *Grubundan şikâyetçi olan öğrencin var mı peki?*

Ben: Olmaz mı? “Keşke Öğretmenim Bilse” kutusundan bu konuda birçok şikâyet ve talep çıkıyor.

EA1: *Böyle olunca sen nasıl davranıyorsun?*

Ben: Taviz vermiyorum ve sorunu kendilerinin halletmesi gerektiğini belirtiyorum.

EA1: *Aslında bu hareketinle problem çözme becerilerine de katkı sağlıyorsun.*

Ben: Kesinlikle haklısın. Çocukların problem çözme becerileri için müsait bir ortam hazırlamış oluyorum.

EA1: *Gruplar olarak “en iyiler” ve “en kötüler” gibi bir uygulaman var mı? Mesela benim ilkökul öğretmenim bunu yapardı. Sınıfın en arkasındaki grupta olanlar, tembeller grubunda olduğunu bilirdi ve bu sebeple birçok arkadaşım travma ile büyüdü.*

Ben: Bu konuda dengeli gruplar kurmaya çalıştım. Her grupta akademik yönden zayıf ve güçlü öğrencilerim var. Aslında çocukları bu şekilde ayıran bir bakış açısından hep kaçındım. Doğru bulmuyorum.

EA1: *Yine de ara ara öğrencilerin gruplarını değiştirmelisin. Bence grupların yerleri de değişmeli. Örneğin ben çocukken sınıfta arkaya geçince “Aaa, sınıf buradan ne kadar farklı görünüyormuş.” derdim. Demek istediğim bunu böyle yaptığında yeni bir kelimeye geçebilirsin. Mesela “bakış açısı”. Çocukları otuzar saniyeliğine kendi sandalyene oturtarak “Çocuklar buradan sınıf nasıl görünüyor?” diye sorabilirsin. Seni daha iyi anlayacaklar ve belki de “empati” becerisine bir adım atmış olacaklar. Sen de onların sıralarına otur ve düşüncelerini onlarla paylaş. Çok hoş bir etkinlik olmaz mı? “Kelime Çantası” etkinliği için üçüncü kelime de çıktı gibi: “Empati.”*

Ben: Bak bu da çok iyi bir fikir. Farkında mısın bir etkinlik değerlendirmesi ne kadar değerli fikirler doğuruyor.

20 Mayıs 2023 Cumartesi günü bazı etkinliklere ilişkin sınıfta çektiğim videoları EA1’le “TeamViewer” vasıtasıyla birlikte izledik. Bunlardan ilki, çocuklarla dersin başında “*Kelime Tanıma/Tanımlama*” ve sonrasında da “*Hikâye ve Masal Farkı*” üzerine yaptığımız değerlendirmeleri kapsadı. Bir diğeri de “*Yaratıcı Yaramazlık*” (Yılmaz, 2022) etkinliklerini uyguladığımız bir dersin videosuydu. EA1, dersin işlenişini videodan izlerken ben de onun tepkilerini gözlemledim. “Yüzünde memnuniyetin mi yoksa memnuniyetsizliğin mi olduğunu” jest ve mimiklerinden anlamaya çalıştım. Daha sonra aynı gün yaptığımız “**Anlamaya Çalışırken**” temalı 13. görüşmede aşağıdaki şekilde bir diyalog gerçekleştirdik.

EA1: *Derste ayrıntılara odaklanıldığı görülüyor. Mesela “roket” kelimesini sözlüğe bakmadan açıklamaya çalışıyorsunuz. Bu sırada bir taşıt olduğu üzerinde durulurken bir öğrencin (Ö10), “hava taşıtı” diyor. Sen “Farkını sezebildin mi?” diye sorunca, o da “Bu taşıt yeryüzünden gökyüzüne yolculuk yapıyor daha farklı.” diyor. Sonra başka bir öğrencin (Ö24) de söze karışıp “İşi bitince de yeryüzüne iniş yapıyor.” diyor. Sizin Türkçe dersinde olmanız veya Fen Bilimleri dersinde olmanız fark etmiyor. Her şeyi birbirine katıp konuşmuş, tanım yapmış ve bir başka dersin önceden öğrenilmiş konuları üzerine de tekrar yapmış oluyorsunuz. Bütünleşik bir eğitim modelin var.*

Ben: “Bütünleşik Eğitim Modeli” tanımlaması tam da ifadesini buldu. Bu modeli daha kapsamlı araştıracağım çünkü bu tanımlamanın öğretim anlayışıyla çok iyi örtüştüğünü düşünüyorum.

EA1: *Judith Malika’nın masallarını derslerinde kullanman da öğrencileri çok mutlu ediyor. Masallar düşleri anlatır, düşler çocukları besler. Senin kişiliğinle de uyumlu. Çok şirin, samimi bir masalcı teyze anlatıyor, çocuklar da dinliyor ve hayal kuruyorlar.*

Ben: Judith Malika Liberman, tam bir masalcı teyze ve öğrencilerim de ona “Judith Malika” demeyi tercih ediyor. Sanırım yabancı kelimeleri kullanmaktan hoşlanıyorlar. Judith Malika, masalları erdemli davranışlar üzerine kurgulayarak yeniden tasarlıyor ve kendi çaldığı enstrümanlar üzerinden müzikle birleştiriyor. Aslında çocuklarla birlikte ben de o büyüye kapılıyor ve kendi yaralarımı iyileştiriyorum ve unuttuğum güzel değerleri tekrar hatırlıyorum. Tabi ki sadece dinlemekle kalmıyoruz, masal bitince zaman sırasına göre kaldığımız yerden bir diğer öğrencim tamamlayarak masalı bir de biz anlatıyoruz. Sonra aklımızda kalanları tercihen görsel olarak (resmini çizerek) ya da yazıya dökerek kaydediyoruz.

EA1: *Öğrencilerin masal veya hikâye yazıyor mu? Bu konuda çalışmaların ne durumda?*

Ben: Bu konuda da “Yaratıcı Yaramazlık” (Yılmaz, 2022) kitabı imdadıma yetişti. O kadar derli toplu, o kadar etkili uygulamalar eşliğinde öğrencilerim ile yazma arasındaki ilişkiyi kuvvetlendiriyor ki anlatamam. Bildiğin gibi bir de düzenli olarak tutulmasını istediğim “Öğrenci Günlükleri” vardı ama ara vermek zorunda kaldık. Şimdi bu açığı kapatmanın bir yolunu buldum.

EA1: *Nasıl bir yol?*

Ben: Öğrencilerim sohbet etmeyi çok seviyorlar ben de bunu fırsata çevirdim ve bazen grupça bazen de tek tek öğrencilerimle birlikte sınıftaki işleyişe yönelik duygu ve düşüncelerini öğrenmek için sohbetler yapıyorum. Bu sohbetleri ses kayıt cihazı ile kaydediyorum. Amacım öğrencilerin duygu ve düşüncelerine ulaşmak olduğundan bu yol da bana etkili bir şekilde veri sağlamış oluyor. İkinci dönem başlangıcından bugüne kadar bu şekilde bayağı bir yol kat ettiğimi düşünüyorum.

EA1, yolladığım video kayıtlarını izlerken “Kurbış ve Ece” adlı kuklalarımızla gerçekleştirdiğim konuşmalardan birine rastlıyor. EA1 ile 10 Mayıs 2023 Çarşamba günü **“Sınıftaki Kuklalar: Kurbış ile Ece”** temasına yönelik olarak yaptığımız 12. görüşmede bu konuyu biraz daha açma ihtiyacı duyuyorum. Aşağıda, bu görüşmede gerçekleştirdiğimiz diyalogu paylaşıyorum.

Ben: Bir sınıf öğretmeni olarak yıllardır sınıfta kuklaları ve oyuncak bebekleri misafir ediyorum. Bu misafirliğin sebebi ise sadece sınıfta kuklalarla eğlenmek değil, aynı zamanda birçok davranış sorununu çözmemde onlardan faydalanmaktır. Kuklalarım zamanla sınıfın bir köşesinde bizi devamlı izleyen üyelerimizden biri haline geliyorlar ve bazen onların iç sesini duyar gibi yapıp sınıfta yaşanan olumsuz olayları onların iç sesiyle benim dış sesimi bir araya getirerek sohbete dönüştürüyorum. Örneğin, diyelim ki sınıfta sorun yaratan bir davranış var ve bu davranışı sıklıkla yapan bir öğrencim var ve ben de bu durumun farkındayım. Bu sorun için ilk olarak öğrencimi uyarmak yerine “olayı gözlemlemiş ve değerlendirmiş olan kuklam ile konuşuyorum.” Sohbetim sırasında öğrencinin ismini vermiyorum, sadece bu tip bir davranışın beraberinde getirebileceği sorunları ele alıyor ve duygularımı ifade ediyorum. Bazı zamanlar sanki “Kurbış ve Ece” bana olanları anlatmış gibi, bir diyalogla yaşananlardan haberdar olduğumu açıklıyorum. Sanki “Kuşlar bana söyledi.” der gibi. Yaşadığımız sıkıntıyı ve

konu hakkındaki düşüncelerimi tüm sınıf duyarken kuklamla konuşuyorum. Kuklamanın iç sesinden gelen farklı yorumları tekrar ediyormuşum gibi yapıp seslendiriyor ve sınıftaki öğrencilerin dikkatini ve ilgisini tartıyorum. Bu şekilde, sorunun muhatabı olan öğrencimi mahcup etmeden, doğrudan üstüne gitmeden fakat tüm olan biteni açıkça ifade ederek konuşmuş ve diğer öğrencileri de düşündürmüş oluyorum. Sonrasında konu çorap söktüğü gibi çözülüyor ve her öğrenci bildiği (düşündüğü) kadar yaşanan duruma dâhil oluyor. Kuklaları sadece bir davranış problemi olduğunda değil, bazen de dikkatimiz dağıldığında ya da bir öğrencimin dikkati dağıtan bir eylemi olduğunda da kullanıyorum. Mesela, ben ya da sınıftan bir öğrenci bir konudan bahsederken yan yana oturan iki çocuk aralarında konuştukları vakit, ben önce “Ece biri konuşurken konuşulmaz değil mi?” veya “Kurbiş bu sesler senden mi geliyor?” şeklinde bir diyalog kuruyorum ve o iki çocuğun dikkatini tekrar derse yoğunlaşmasını sağlıyorum. Bu sınıfımla birinci ve ikinci sınıfta da farklı kuklalar kullandım. Her sınıfın bir kuklası oldu. Mesela, KOVİD-19 pandemisine denk gelen birinci ve ikinci sınıfta kullandığım “Mikrop” adlı kuklam, maske altından sesimi değiştirip konuşturduğum ve bu sebeple de çok inandırıcı olan bir el kuklasıydı. “Mikrop” çocuklarla sohbetler yapıp kendine “pis”, “hijyen kurallarına uymayan” ya da “pasaklı” arkadaşlar edinmeye çalışan bir canavardı. “Biri burnunu karıştırdığında ya da hapşırıp mendil kullanmadığında, ona övgüler yağdırıp eğer isterse onunla çok iyi bir dost olabileceğini dile getiren dost canlısı bir canavardı.” Bu kukla iki yıl boyunca bizimleydi ve artık olması gereken davranışlar kazanılınca da onunla yollarımızı ayırdık. İkinci sınıfta ise biraz daha yumuşak başlı ve iyi niyetli “Pinokyo” adlı kuklayı da sınıfımıza konuk ettik. “Pinokyo” basit davranış kalıplarının veya kurallarının kazanılmasında bize iyi bir arkadaş oldu. Ara ara başından geçenleri sınıfla paylaşarak kurallara uymanın ve bazen de onurlu/erdemli davranmanın önemi hakkında bir anlayış kazanmamıza yardımcı oldu. Şimdi üçüncü sınıftayız. Dolayısıyla, daha çok “öz kontrol” ve “sosyalleşme” ve aynı zamanda da “davranışlarımızın yol açtığı sonuçları irdeleme”, yani bir nevi “özeleştiriyi sağlama” kazanımlarına yönelik “Kurbiş ve Ece” adlı kuklalarım bana bu konularda oldukça yardımcı oluyor. Peki, bu videoları izlerken sen ne düşündün EA1?

EA1: Videoları izlerken ve sonrasında düşünürken sınıfına dâhil olan bir öğrenci oldum. Sınıfın en önündeki sırada oturuyorum, hatta elimi uzattığımda masana dokunabiliyorum. “Kurbiş” bizi izliyor, kurnaz ve akıllı. “Ece” ise naif ve bir taraftan yanımızda, bizle. Bu birliktelik bir oyun, ben ve diğerleri farkındayız, ama kuşkularımız da var. Sınıfta heyecanlı bir ortaklık devam ediyor. Sınıfta öğretmen yoksa bile öğretmeni tanıyan ve onunla iyi anlaşılan “Kurbiş” var, arada bir ispiyonculuk da yapıyor, derdini paylaşma tarzında. Öğretmen olarak konuşuyorsun “Kurbiş” veya “Ece” ile ve biz de seni dinliyoruz. Bu arada bizim iç sesimiz de seninle kuklalarına eşlik ediyor. Konuşan sen, kukla ve biz öğrencilerin iç sesin oluyor, bu şekilde “öz değerlendirme” devreye giriyor. Bu çok kıymetli ve aslında oyunla başlayan, gerçeğe dönen, milletçe yapamadığımız “özeleştirici becerisini geliştiren bir başlangıç.” Aynı zamanda eğlenceli bir ders var izlenimlerimde. “Beni dinleyin” demiyorsun, görüyorum ki sen konuşmaya başlayınca biz de bir anda can kulağıyla dinlemeye başlıyoruz.

Ben: Çocuklar “Kurbiş ve Ece” adlı kuklaları çoğu zaman unutuyorlar. Bir sorun yaşandığında ise hemen onlardan biriyle konuşarak derse başlıyorum. Beraberinde çocuklar da bizi dinlemeye başlıyorlar. Mesela, bazen sınıfa girip beni fark etmediklerinde, “Benim farkında bile değiller Kurbiş, geri mi gitsem?” gibi bir serzenişimden sonra çocuklar dikkat kesiliyorlar.

EA1: Oldukça ilginç ve etkileyici. Aynı zamanda bir empati eğitimi.

Ben: Olması gerekenleri buyurmaktan ziyade, derdim (amacım) düşünerek ve birlikte ortak paydada birtakım doğrulara ulaşma gayreti ve bu yaşanan sürecin kıymetini bilip hep birlikte (birbirimizi hırpalamadan, utandırmadan) öğrenmek.

EA1: Benim önerim ise sadece sen konuşmayıp çocukları da kuklalarla konuşmaya yönltebilirsin. “Haydi derdini anlat Kurbiş’e” gibi. Bunun bir tık sonrası da kuklanla sınıftan bir süre çıkıp çocukların sorunlarını beraber çözmelerine ortam sağlanan olur.

Bu görüşme esnasında aşağıda aktardığım “*Ece ile Dertleşme*” videosunu EA1’le “TeamViewer” vasıtasıyla beraber izledik:

“Sınıfta kavga olmuş ve sadece bildiğim bu. Bunun üzerine ‘Ece’ ile konuşmaya başlıyorum. Bu arada öğrencilerim bilmediğim birçok şeyi itiraf ediyorlar ve olan biteni, yani bilmem gereken ne varsa hepsini bu itiraflar vesilesiyle öğreniyorum. Bu itiraflara çok takılmadan sadece yapılan hatalar üzerinden konuşuyorum ve kısaca bu yaşananların sebeplerinin neler olabileceği üzerinde duruyorum. Kendimi gülmek için zor tutuyorum çünkü çocuklar ‘Ece’nin saçını da çekmişler. Demek ki çok kızmışlar. ‘Ece’ de olaylara karışmış olmaktan mutsuz. Çocuklar ‘Ece’yi de bu olaya nasıl dâhil ettiler şaşkınım. Acaba ‘Ece’ sınıftan tekrar eve mi dönse, çünkü çok kızmış ve darılmış (küsmüş) gibi görünüyor. Sekiz dakika içinde içimizi döküp çocukları düşünceleriyle baş başa bırakıyorum ve sonrasında derse başlıyorum.”

Sınıfta uyguladığım “*Grup Çalışması*” stratejisi, EA2’nin de ilgisini çekti. Sınıf panosu önünde durup devamlı yıldızlarını sayan ve birbiriyle hararetle konuşan çocuklar, EA2 için merak konusu oldu. Bu sebeple biz de bu konuyu kendisiyle 20 Ocak 2023 Cuma günü gerçekleştirdiğimiz “**Birimiz Hepimiz, Hepimiz Birimiz İçin**” temalı yedinci görüşmede gündemimize aldık ve aşağıdaki diyalogu gerçekleştirdik.

EA2: *Çocukları gruplara ayırarak öğrenci davranışlarıyla ilgili bir etkinlik yaptığını öğrendim. Çocukların bu konuda heyecanlı olduklarını ve süreci devamlı olarak panodan takip ettiklerini fark ettim. Etkinlik sürecini ve amacını biraz açabilir misin?*

Ben: Yıllardır sınıf içi değerlendirmelerimi bireysel yapardım. Çocukların tek tek resimlerini sınıf panosuna koyardım ve çocuklar olumlu davranışlar gösterince de yanlarına yıldız eklerdim. Belirlediğim sürenin sonunda yıldızları sayar ve en iyi öğrencileri tespit ederdim. Zaman içinde bazı çocuklarda şöyle bir inanç oluştu: “Hep iyi öğrenciler yıldızları topluyor ve benim onlara yetişmem mümkün değil. O zaman boş verebilirim.” Bu sebeple belli bir süre sonra bu bireysel değerlendirme stratejisi önemini yitirdi ve ben de üçüncü sınıfta tam zamanı olduğunu düşündüğüm “Grup Çalışması” stratejisini benimsedim. Öncelikle çocuklarla grupları oluşturduk ve ilke mottomuzu belirledik: “Birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için.” Her türlü iyi, doğru, başarı durumu için “yüzümü güldürdünüz, kendinizin de yüzünü güldürdünüz ve grubunuzu onurlandırdınız” şeklinde kişiye özel değil, gruba özel bir “gülen yüz” takıyorum.

EA2: *Çocuklara nasıl açıkladın?*

Ben: Sınıfta birçok etkinlik yaptık. Bu etkinliklerden çocukları en çok etkileyen ise “Domino Etkisi” adlı etkinlik oldu. Bu etkinlikte çocuklar grupça domino taşlarını eksiksiz yerleştirmeye çalıştılar fakat hiçbir grup başaramadı çünkü grupların her zaman dikkatsiz ya da heyecanlı bir üyesi oluyor. Ne kadar isteseler de her sona yaklaştıklarında bir kıpırdanma ya da yanlış bir hamle domino taşlarının yıkılmasına sebep olabiliyor. Bu etkinlikle çocuklara vermek istediğim mesaj ise “Dünyadaki en mutlu kişi, en başarılı kişi ya da en iyi kişi olabilirsin ama ya diğerleri?” Onlar da senin gibi değilse pek de bir anlamı yok. Mesela eğitim sistemini ve öğretmen uygulamalarını bir düşün, iş birliğinden yoksun birçok mükemmel uygulama genelde başarılı olmuyor. İşte bu anlayışa yönelik bir çözüm yolunu sınıfa uyarladım ve çocukları grup içinde birbirlerinden sorumlu olmaya davet ettim.

EA2: *Grup çalışmalarında yaşadığın sorunlar var mı, yoksa her şey yolunda mı devam ediyor?*

Ben: İlk zamanlar grup arkadaşlarından ve özellikle arkadaşlarının sorumsuz davranışlarından şikâyet edenler oldu. Sorunu kendilerinin çözmeleri gerektiğini belirttim. Zamanla şikâyetler kabule dönüştü ve grup başarısı ve dinamiği için neler yapabileceklerini düşünmeye başladılar.

EA2: *Uyumları nasıl?*

Ben: İlk ay pek umursamadılar fakat ilk ödüllerin (grubun tüm üyelerine simli kalem) verildiği ilk değerlendirmeden sonra daha çok dikkat etmeye ve önemsemeye başladılar.

EA2: *Ödül odaklı mı sence uygulamanın başarısı?*

Ben: Değil. Çünkü bir kere ödül kazanan grup, diğer gruplar da bir kez kazanana kadar ödülünden muaf oluyor. Bu gerçeğe rağmen birbirlerinin ve sınıfın yüzünü güldürmek için davranışlarındaki kontrol devam ediyor.

EA2: *Ne tür şeyler senin ve grupların, dolayısıyla da sınıfının yüzünü güldürüyor?*

Ben: Akademik olarak normale göre “zor olan bir problemin çözümü” ya da “farklı bir yoldan çözümü” ve en önemlisi de “çözüm gayreti”. Davranışsal olarak “doğru ve erdemli davranış örnekleri” ve “grupların düzen ve temizlik anlayışlarındaki olumlu gelişmeler” gibi durumlar yüzümüzü güldürebiliyor.

EA2: *Bu uygulamayı gerçekten çok beğendim. Sınıfımda deneyip düşüncelerimi seninle paylaşacağım.*

Çocukların özellikle özgün/yaratıcı yazı çalışmalarını, ders aralarında veya sınıfımın İngilizce dersine denk gelen (benim derse girmediğim) zamanlarda kontrol amaçlı topluyorum. Bu tip yazı çalışmalarına ait defterleri EA2 ile de birkaç kez beraber inceledik. Bu incelemelerin ilki için 16 Ocak 2023 Pazartesi günü yaptığımız “**Yazı Yazma Becerisi**” temalı altıncı görüşme diyalogu şu şekilde gerçekleşti:

Ben: Çocukların özellikle Türkçe dersi için kullandıkları (özgün yazı yazma) defterlerini genel olarak değerlendirdiğimde, onların yazma becerilerindeki sıkıntılara şahit oluyorum. Bu sebeple senin de görüşlerini almak istedim.

EA2: *Çocukların üçüncü sınıf seviyesine göre “hayal kurup özgün yazabildiklerini” ama noktalama işaretleri, büyük harf küçük harf yazımı ve paragraf oluşturma gibi konularda belirgin hataları olanların sayısının da azımsanmayacak derecede çok olduğunu gördüm. Bunun sebebi önemsememek, zihinlerindeki hızla aktarmaya çalışmak ya da tam anlamıyla beceriye dönüştürememek de olabilir.*

Ben: Ben de benzer tespitler yaptım EA2. Özgün yazmak, özgür zihinlerin işidir. Bu sebeple özgün düşünme ve özgün yazma becerileri adına çocukları daha etkin bir sürecin içine dâhil etmeye başladım. Bir ay kadar önce bir eğitimci yazarla sosyal medya üzerinden (<http://www.linkedin.com/in/nilay-yilmaz-96a3ab36>) tanıştım ve yaratıcı yazma üzerine özgün etkinliklerin olduğu “Yaratıcı Yaramazlık” (Yılmaz, 2022) adında bir kitabının olduğunu öğrendim. Bu kitap bana birçok özgün yazma etkinliği için “esin kaynağı” oldu. Ayrıca, imla ve yazım kurallarına yönelik yapmayı planladığım ek etkinliklerle çocukların yazma hatalarının azalacağını düşünüyorum.

EA2: *Kitap hakkında biraz bilgi verebilir misin?*

Ben: “Yaratıcı Yaramazlık” (Yılmaz, 2022) kitabı öncelikle seslerden başlıyor ve hece, kelime, cümle adına birçok etkinliği içeriyor. Diğer kitaplardan farkı ise sesleri görsel, işitsel ve düşsel olarak farklı yönleriyle ele almamıza olanak sağlıyor. Hatta zihin bildiği bir şeye o güne kadar tanıdığı taraftan bakmaya alıştığı için öncelikle zorlanıyor. İtiraf etmeliyim ki çocukların zihinleri özgün fikirlere benden çok daha kolay uyum sağlıyor ve onların fikirleri bana da ilham kaynağı oluyor. Şu anda hecelerle ilgili etkinliklere geçtik ve çocukların “dil” ile olan bağlarının gitgide güçlendiğini hissediyorum. Aynı gelişmenin hayal kurabilme ve hayallerini ifade edebilme becerilerine yansıtacağına da eminim.

EA2: *O zaman gelişmeleri beraber kontrol edip takip edelim.*

5.7. Araştırmacı Kimliğimle Başa Çıkma Çalışıyorum

Bu temada “Öğrenci Günlükleri”, “Araştırmacı Günlüklerim” ve “Çıkış Yolu Aramak” konularında sahip olduğum deneyimlerime ilişkin görüşlerimi EA1 ile bir dizi görüşme gerçekleştirdim. Aşağıda bu görüşmelerin ilgili kesitlerini veriyorum.

5.7.1. Öğrenci Günlükleri

“Öğrenci Günlükleri” gönüllü öğrenciler tarafından ilk üç ay düzenli olarak tutulmaya devam etti. Sonraki süreçte çocukların bu etkinlikten sıkıldıklarını ve yorulduklarını fark ettim. Ayrıca bu günlükleri her incelediğimde, çocukların tam olarak kendilerinden ne istediğini anlamadıklarını gördüm. Bu günlüklerin asıl amacı, sınıftaki öğretim sürecinin olumlu ya da olumsuz gibi farklı yönleriyle aktarılması iken, çocuklardan sadece “hangi derse girip çıktıkları”, “evde ne yaptıkları” ya da “akşam evde ne yedikleri” gibi çalışmayla birebir (doğrudan) ilgisi olmayan birçok ifadeyle karşılaşırıyordum. Yaşadığım duygu “hayal kırıklığı” oldu ve öğrenci günlüklerinin bazı örneklerini EA1 ile paylaşmaya karar verdim. EA1 de bu günlükleri inceleyerek bana geri dönüş yaptı ve aslında “çocuklara yaşlarından büyük bir sorumluluk yüklediğimi”, kendisiyle 3 Aralık 2022 Cumartesi günü “Öğrenci Günlükleri ve Hayal Kırıklığı” temasına yönelik olarak gerçekleştirdiğimiz beşinci görüşmede şu şekilde açıkladı:

EA1: *Harfleri öğretmeden yazı yazdırabilir misin Serap? Seninki biraz böyle olmuş. Tez yolculuğunda “basitlik” en büyük çıkış noktası olmalı. Yaşadığın yoğunluk içinde çocuklara net bir şekilde ne yapmaları gerektiğini açıklayamamışsın. Onlar da tam*

olarak anlam veremedikleri ve nasıl bir yol izleyeceklerini bilemedikleri için gün içinde yaptıklarını sırasıyla yazarak görevlerini tamamlamaya çalışmışlar ya da verilen görevi yaptıklarını düşünmüşler. Çocukların yaptığı çalışma olmamış değil, onlar aslında çalışmış, çabalamış ve bir şeyler de yazmışlar. Sadece tam olarak ne hakkında yazmaları gerektiğini çok iyi anlamamışlar ve sana istediğin veriyi sunamamışlar. Ayrıca, çocukların düzenli günlük tutma işini üçüncü sınıf düzeyi açısından biraz abartılı buldum. Bunun yerine farklı etkinliklerle çocukların düşüncelerini sorgulayabilirsin. Mesela, önce “Kelime Çantası” etkinliğiyle başlaman iyi bir fikir olabilir. Bunun için sınıftaki panoda bir köşe oluşturup, adına da “Sözcük Köşesi” diyebilirsin. Bu benim altı yaş sınıfında uyguladığım bir stratejiydi, çocuklara her hafta yeni bir kelime öğretiyor, onların günlük hayatta kullanmalarını istiyordum. Aklımda kalan, çocukların en çok sevdiği sözcük “tasarlamak” oldu. Bu köşeyi zamanla zenginleştirebilirsin. Senin en iyi yaptığın şey, çocuklara asıl vermek istediğini çok etkili vermen. Çocuklar bunun farkındalar, özümseyiyorlar ve hayatlarına da katıyorlar. Yani öğreniyorlar. Ayrıca, sınıfının resimle ilişkisi çok iyi diye hatırlıyorum. Dolayısıyla, çocuklara resim yaptırabilirsin ama sakın “Resmin güzel olmuş, kötü olmuş, burada bunu, şurada şunu anlatmışsın değil mi?” ile yetinme. Bırak çocuklar resimlerinden hiçbir şey anlamayan bir insana anlatır gibi anlatsınlar. Çocukların kafalarını meşgul eden düşünceleri öğrenmek istiyoruz, ama onların kafalarını kurcalayan bu düşünceleri tam olarak nasıl ortaya çıkaracağımızı önemsemiyoruz. Senin günlükler vasıtasıyla aradığın şey aslında tam olarak bu. Sen çocukların duygu dünyalarını öğrenmek istiyorsun, kendilerini ifade etsinler istiyorsun. Onlar ise şöyle yazıyor: “Bugün okulda resim yaptık, güzel oldu.” Çocuklar “Resmim güzel olmuş mu öğretmenim?” diye sorduklarında, “Sence nasıl olmuş? Sen beğendin mi?” diye aldığı cevap üzerine, çocuk kendi resmini tekrar değerlendirecek. “Eksik taraflarını düşünüp peki o zaman biraz daha çalışmalıyım.” diyecek. Öğrencilerin sözcükleri sınırlı oluyor: Güzel, çirkin, kötü, yaramaz gibi. Evet, bunlar da iyi ama ya sonra? Eğer çocukların sana istediğin veriyi sunmalarını istiyorsan, tıpkı senin şu an tezinde yaptığın gibi onların da soru sormayı ve sorgulama yapmayı öğrenmeleri gerekir.

Ben: Çocuklarla buna benzer diyalogları kuruyorum. Tam da dediğin gibi resimlerini onlara yorumlatıp, değerlendirme yapmalarını istiyorum. Çocuklarım hayalperestler ve okulun ressamı gibi bir algı bile uyandırıyorlar. Bu durumu verdiğin örneklerle zenginleştirip üzerinde yoğunlaşacağım. Ayrıca “Kelime Çantası” etkinliğini uygulayacağım. Bu etkinlik için ilk sözcük ne olmalı sence?

EA1: İlk sözcük ne olabilir diye düşündüğümde aklıma “serüven” ya da “yolculuk” gibi kelimeler geliyor. Çünkü ben dışarıdan baktığımda bu çalışma seninle öğrencilerinin birlikte yaptığı bir yolculuk aslında. Ayrıca, dünya edebiyatının önemli isimlerinden biri olan Joyce (2012) “Ulysses” adlı kitabında sadece bir günü anlatır: “16 Haziran 1904 gününü.” Keşke bu kitabı bulsan da çocuklara göstersen. Onu çocuklara okuma elbette ama kitabın oylumunu, hacmini göster onlara. Ya da sadece beğendiğin cümleleri okursun, eminim çocuklar gözleri kocaman kocaman sana bakacaklar ve “Gerçekten bir gün mü öğretmenim? Bir gün nasıl bu kadar uzun anlatılabilmiş!” diye şaşıracaklar. Bu kitap sana yardım edecektir eminim. Çocuklara kitabı okuma, okutma ama masanda dursun. Onların ilgisini çekecektir eminim. Günlüğe düşülen bir not bazen bir cümledir. Bazen de koca bir kitap çıkar bir günden: “Bir günün yolculuğu.” Çocuklara bu örneği ver, tabi ki roman yazmayacaklar ama onlara şunu söyle: Yolculuk bir gün için de geçerlidir bir yıl için de. Yolculuk ilkokul için de eğitim hayatı için de her şey için geçerlidir. Ve serüven de aslında şu demek: “Kahramanın yolculuğunda başından geçenler.” İlkokul düzeyi için sanırım yeterince anlaşılır, ben de şimdi gerçekten ilk defa seninle sesli düşünüyorum bunları. Resimlerle ilgili

uygulaman için de şu şekilde yol alabilirsin: “Şimdi herkes resmine baksın. Sizden en az 10 cümle istiyorum. Resminizi bana 10 cümle ile anlatabilir misiniz?” Çocukların düzeyi iyi ise cümlelerin sayısını da çoğaltabilirsin. Öğretmen sensin, çocuklar keyif alsınlar, sıkılmasınlar. Önce resimlerine bir isim versinler. “10 cümle kuramayacağını düşünen var mı?” diye sor onlara. “Evet” diyenleri yanına çağır ve beraber düşünün, senin soruların düşündürsün onları. “Adı ne resminin? Neden bu isim? Resminin konusu nedir? Kahramanları kimler?” gibi soruları çoğalt. Eminim çocuklar heyecanlanıp bağlaçları tekrarlayacaklar, “çünkü, çünkü, çünkü öğretmenim” şeklinde sana anlattıkça anlatacaklar ve sen de onlara 10 cümleyi çoktan geçmiş olduklarını açıklarsın.

Ben: Gerçekten yaşadığım soruna bu taraftan bakınca kendimi biraz “bencil” hissettim. Tez sürecim benim sorumluluğumdaki bir süreç ama ben öğrencilerimi zorunlu kıldığım bir yükün altına sokmuşum. Yeterince anlayış geliştiremedikleri bir uygulama olan günlük tutmayı sürdürmelerini istemem, sadece tezde veri sağlama odaklı bir yaklaşım olmuş. Buna zorunlu olmadıkları halde çocukların üstlerine fazla gittiğimi anladım. Bu sebeple bu uygulamaya ara verip farklı yollarla durumu toparlamalıyım. Aynı zamanda verdiğin fikirler bende de birçok düşünceyi doğurdu.

EA1 ile “Öğrenci Günlüklerini” ilk kez ele aldığımız beşinci görüşmeden sonra klasik tarzdaki “günlük yazdırma” uygulamasına bir süre ara verdim. Bunun yerine, çocukların daha anlamlı bir bakış açısına vesile olacağına inandığım (“Kelime Çantası” gibi) bazı öğretim etkinliklerini tasarlamaya ve Türkçe dersi başta olmak üzere çeşitli derslerde uygulamaya başladım. Ayrıca, Türkçe dersinde Yılmaz’ın (2022) kaleme aldığı “Yaratıcı Yaramazlık” kitabında önerilen etkinliklere benzer “ek çalışmalar” yapmaya başladım. Genel olarak çocukların kelimeleri tanımaları/tanımlayabilmeleri benim en çok üstünde durduğum konulardan biri oldu. Buna ek olarak, “kelimeler üzerinde düşünme ve onları belli bir süre zihinlerimizde misafir etme” uygulaması, tüm derslerimde devam ettirdiğim bir rutine dönüştü. Bu arada etkinliklerle ilgili öğrenci tepkilerine, bana ait olan “Araştırmacı Günlüklerinde” de yer verdim. Daha sonra, 23 Aralık 2022 Cuma günü EA1 ile “Balık Tutmayı Öğreniyoruz!” teması bağlamında yaptığımız altıncı görüşmede “Öğrenci Günlükleri” konusunu yeniden ele aldık ve aşağıdaki şekilde bir diyalog daha gerçekleştirdik.

EA1: Son konuşmamızdan bugüne daha iyi misin Serap? Düşüncelerin biraz dağıktı, toparlandın mı bari?

Ben: Görüşmemiz üzerine defalarca düşündüm ve çok haklıydın. Öncelikle, tez sürecimin heyecanı ile öğrencilerime onların seviyesinin üstünde bir sorumluluk verdiğimin farkına vardım. Heyecanım aynı zaman tedirginliğimi ve telaşımı da arttırmıştı. Ama hata yapıyordum. Çocukların tez sürecine veri desteği sağlama gibi bir görevleri yok ve ben bu gerçeği göz ardı etmişim. Bu sebeple daha önce yaptığımız görüşme beni kendime getirdi ve asıl işim olan öğretmenliği unutmamam gerektiğini bir kez daha hatırlattı.

EA1: Kelimelerle ilgili çalışmaya başladın mı peki?

Ben: Kelimelerden önce süreci desteklemek için çalışmama üç etkinlik (üç veri kaynağı) daha ekledim. Bunlardan ilki “Cuma Etkinliği”, ikincisi “Keşke Öğretmenim Bilse”

etkinliği ve en son olarak da bazı günlerde ve derslerde uyguladığımız “Haydi Ŗimdi Yazalım” etkinliği. Bu  etkinliği de öğrencilerim normal süreçte bir dersin devamı olarak algılıyorlar, fakat bir farkla: Samimi olarak bana ğretim sürecinin gidiŖatı hakkında dönütler vererek duygu ve dŖncelerinden beni haberdar ediyorlar ve veri kaynağımı da “zenginleŖtirmiŖ” oluyorlar. Böylece aslında günlük tutmaya da yakınlılaŖtıklarını dŖnyorum. Benim eksik gördüğüm bazı geri dönütleri bu Ŗekilde takip ederek ğrencilerimin öncelikle duygularına, sonrasında da öğrendiklerine, ilgilerini çeken durumlara ve motivasyonlarına Ŗahit oluyorum. Mesela “KeŖŖe ğretmenim Bilse” etkinliği için bir kutu hazırladım ve sınıfın arka tarafındaki pencerenin önüne yerleŖtirdim. Ayrıca, bu kutunun yanına “ğretmenim Bilmenizi İstediğim Bir Ŗey Var” baŖlıklı küçük kâğıtlar bıraktım. Çocuklara, bu kâğıtları kullanarak bilmemi istedikleri herhangi bir durum (istek, Ŗikâyet, rica gibi) olursa yazıp kutunun içine atabileceklerini belirttim. Kutuyu haftada bir kez açıp yazdıklarını okuyacağımı ve aramızdaki iletiŖimin bu Ŗekilde devam edeceğini vurguladım. Bu strateji hakkındaki bilgiyi 21 Nisan 2015 tarihli Hürriyet gazetesinde (“<https://www.hurriyet.com.tr/egitim/keske-ogretmenim-bilse-28793953>”) ıkan haberden edindim.

EA1: Evet baŖlangı için iyi fakat “Kelime antası” etkinliğine de yođunlaŖmalısın. Günlük rnekleri için net ifade ettiğin yönergeler de iŖine yarayacaktır.

İkinci dönem okulların açılmasıyla birlikte “ğrenci Günlükleri” hakkındaki kaygılarım tekrar belirdi. Bu hususu EA1 ile 4 Mart 2023 Cumartesi günü gerekleŖtirdięimiz “İkinci Döneme Merhaba!” temalı sekizinci grŖmede üçüncü kez gündem konusu yaptım. Fakat, bu grŖmenin önceki iki grŖmeden önemli derecede farklı bir yönü daha vardı. Diyaloğun belli bir aŖamasından sonra EA1 “veri analizi srecimle” ilgili aldığım önlemleri (uyguladığım stratejileri) sorguladı ve uyarılarını sıraladı. Diyaloğun ilgili kesitini aŖađıda veriyorum:

Ben: Geçen dönem devam ettirdiğim günlük tutma etkinliğinden çocukların oldua sıkıldıklarını fark ettim. Bu sebeple sonucu benim tez alıŖmama zenginlik katacak dahi olsa çocukların bunalarak ya da istemeden yapmıŖ oldukları bu etkinliği sürdürmekte inatçı olmayacağım. Ama bu açığı kapatmak adına bazı fikirlerim var.

EA1: Öğrencilerin günlük tutması yerine sen onlarla konuŖsan ve kayıtlarını tutsan, bu Ŗekilde veri toplamaya devam etsen olur mu?

Ben: Evet, ben de buna benzer bir Ŗeyler yapıyorum. Çocuklarla bazen “bireysel sohbetler” bazen de “odak grup grŖmeleri” Ŗeklinde fikirlerini sorguluyorum ve onları kayıt altına alıyorum. Bu iyi bir uygulama gibi görünüyor. Çünkü uzun süreye (bir ğretim yılına) yayılan bir veri toplama sürecim var ve çocukların da sıkılma payları var. İhtiyaç duyduğum bazı zamanlarda ve konularda sınıfın genel grŖlerini kayıt altına alıp dŖncelerini dinliyorum.

EA1: Bu stratejilerin sana oldua gerçekçi bir veri sağlar diye dŖnyorum.

Ben: Çocuklar bazen hiç beklemediğim anlarda farklı ve anlamlı fikirlerini paylaŖıyorlar ama ben o vakit kayda alamıyorum.

EA1: Tekrar söyler misin diyerek kayda alabilir ya da ses kayıt cihazına kendi sesinle kaydedebilirsin.

- Ben: Ses kayıt cihazı, dersin işleyişini çok samimiyeysiz hale getiriyor. Çocuklar, “Öğretmenim sen kayıt cihazını tutunca yine aynı cümleyi kuramıyoruz.” diyorlar. Ben de onların doğalına müdahale etmeyi tezim için bile olsa haksızlık olarak görüyorum.
- EA1: *O zaman ders sonunda aklında kalanları kendi tuttuğun “Araştırmacı Günlüklerine” yansıtmayı iyi bir fikir. Tuttuğun kayıtların altına açıklamalarını not ediyor musun peki? Tezle ilgili tuttuğun kayıtlar için başlıklar belirliyor musun yani?*
- Ben: Kodlama yapıp yapmadığımı soruyorsun sanırım. Henüz değil. Şu ana kadar sadece tez verimi kaydetmekle meşgul oldum.
- EA1: *Bu şekilde “riskli” bir çalışma tablosu sunuyorsun gibi. İşin gitgide zorlaşıyor, küçük küçük notlarla neyi (hangi veriyi) nerede kullanacağına dair almalısın, bu tür ipuçları seni rahatlatacaktır.*
- Ben: “Araştırmacı Günlüklerimin” içeriğinde minik notlar alarak kendime bazı hatırlatmalar yapıyorum ama kapsamlı ve düzenli (sistematik) değil.
- EA1: *Kafanın dağınıklığı, çalışmanın yöntemine de sıcıyor Serap. Bu konuyu bir daha değerlendirmelisin bence. Açıkçası verilerine ilişkin “fişleme” (kodlama) yapmanın gerektiğini düşünüyorsun.*
- Ben: Uyarıların için tekrar teşekkürler EA1.

5.7.2. Araştırmacı Günlüklerim

Araştırma sürecimde her ne kadar düzenli günlük tutmaya gayret etsem de günlük yazma sürecim belli bir süreden sonra tıkanmaya başladı. Bu kapsamda EA1 ile 15 Ekim 2022 Cumartesi günü “Söz Uçar, Yazı Kalır” temalı gerçekleştirdiğimiz üçüncü görüşme, günlük tutmaya ilişkin cevabını merak ettiğim daha başka birçok önemli soruyu da gündeme getirmeme vesile oldu. Bu görüşmede EA1, “Araştırmacı Günlüklerimi” düzenli tutmam ve saklamam hususunda oldukça faydalı öneriler sundu. Görüşme diyalogumuzun ilgili kesitini aşağıda paylaşıyorum:

- Ben: Araştırma sürecinde başvurduğum en önemli veri kaynaklarımdan birisi de kendi tuttuğum günlükler. İlk başta sadece gün sonunda günlük tutarak ve yaptığım gözlemleri de düzenli not edip yazıya dökerek veri toplama düzenimi kurduğumu düşündüm. Bu günlüklerin içeriği için ders aralarında minik notlar alarak ilerliyordum. Bir süre (ilk birkaç hafta) bu şekilde devam ettim. Yalnız bir zaman sonra bu işleyişin düşündüğüm kadar kolay yürümediğini fark ettim. Şöyle ki: Bir derste ilgi çekici bir gelişme (dersin işlenişi, uyguladığım bir etkinlik gibi günlüğe aktarılması gereken bir durum) olduğunda o dersin sonunda minik bir not alıyor akşamına da evde bu durumu daha detaylı açıklayan bir metne dönüştürüyordum. Böyle açıklayınca pratik gibi görünüyor fakat uygulamada zorluklar yaşamaya başladım. Örneğin, dersin sonunda idareden müdür veya müdür yardımcısı, kimi zaman da bir veli benimle görüşmek istediğinde veya buna benzer başka durumlar yaşadığımda, tutmam gereken minik notları zamanında tutamıyor, hatta konudan uzaklaşabiliyorum. Yorgun bir şekilde akşam eve döndüğümde de o gün önemli olduğunu düşündüğüm hususları hatırlayamıyorum. Bu sebeple veri sürekliliğini titiz bir şekilde sağlamam zorlaşıyor ve arada kopmalar yaşıyorum.

- EA1: *Ders anında alman gereken bir notu ders ya da gün sonuna bırakman ulaşacağın veride kayıplara neden olabilir. Aklına çok uygun ve ifade edilmesi gereken bir cümle gelebilir, ama sen onu yazana kadar değerini yitirebilir çünkü unutabilirsin. Bunun için*

yapılması gereken şey bence ses kayıt cihazı ile kayıt altına alman. Ses kayıt cihazını her zaman yanında taşıyabilirsin ve aklına gelen her şeyi ses kayıt cihazını kullanarak anında kayıt altına alabilirsin. Konuşmak hem daha hızlı hem de daha verimli olacaktır. Ayrıca, ses kayıtlarına tarih ve saat vererek başlamalısın. Ses kayıt cihazından aldığın dosyaları da o günün tarih ve saati ile bilgisayarına kaydetmelisin. Bilgisayar ortamına aktardığın dosyaları “Sürüm 1”, “Sürüm 2” ya da “Son Sürüm” gibi adlandırmalarla kaydetmek karışıklığa sebep olabilir. Bu nedenle en güzel kayıt şekli günün tarihi ve hatta saati ile dosyaları adlandırmaktır. Ses kayıtlarını önce bilgisayara aktarmalısın, sonrasında onları dinleyerek gerekli düzeltme ve geliştirmeleri yapmalısın. Bu senin işini hem kolaylaştıracak hem de hızlandıracaktır. Unutma: “Söz uçar yazı kalır, sözünü kaydedersen seni bir yerde uslu uslu bekler.” Ses kayıtlarının saklanması da çok önemli bir husus. Çünkü ses kayıt cihazının herhangi bir şekilde bozulması ya da kaybolması durumunda veri kaybı olabilir. Bu durum, verinin ham halinin not edilip kaydedildiği bilgisayar için de geçerlidir. Bu sebeple veriyi en az iki bellekte daha saklanman gerekir (faydalı olur) diye düşünüyorum.

EA1’in konuyla ilgili “Söz uçar yazı kalır, sözünü kaydedersen seni bir yerde uslu uslu bekler.” şeklindeki ifadesi her şeyi net olarak açıklıyordu. Bu görüşmeden sonra, EA1’in de önerdiği gibi ses kayıt cihazını devamlı yanımda bulundurdum ve dersi etkilemeden notlarımı ses kayıt cihazıyla “tarih ve konu/etkinlik” belirterek kaydettim. Bu şekilde tuttuğum ses kayıtlarını mümkün olduğunca aynı gün, bunun mümkün olmadığı durumlarda ise hafta sonları detaylandırarak Word dosyasında metne dönüştürdüm. Bu strateji, veriyi daha güvenilir kıldı ve veri kaybını da en aza indirdi. Bu faydalarının yanı sıra veriyi benim için daha ulaşılabilir hale getirdi ve güven içinde saklamamı sağladı. EA1’in tavsiye ettiği ve uyguladığım bu sistemle veri toplama sürecim, her şeyi anında yazmaya çalışmaktan çok daha “kolay”, “işlevsel” ve “sürdürülebilir” oldu. Yaşanan bir olay veya herhangi not edilmesi gereken bir durum söz konusu olduğunda, ilk aşamada sessiz bir yere gidip onu kısaca kaydetmem yetiyordu. Ayrıca, EA1’in “veriyi saklamam” hususundaki tavsiyesine binaen bilgisayarım ve harici diskim dışında bir bellek kartı daha satın alarak ses kayıtlarımı ve günlüklerimi bu belleğe düzenli olarak kopyaladım.

5.7.3. Çıkış Yolu Aramak

EA1 ile kurduğum “eleştirel arkadaşlık” ilişkisi aynı zamanda araştırma sürecinde “kendimi dipte hissettiğim zamanlarda benim için bir çıkış kapısı” da oldu. EA1 ile 11 Mart 2023 Cumartesi günü “**Hiçbir Şey Olması Gerektiği Gibi Değil!**” temasına yönelik olarak gerçekleştirdiğimiz dokuzuncu görüşme diyalogunun bu durumu en çarpıcı bir biçimde örneklendirdiğini düşünüyorum.

Ben: “Yaptığım işte nerede eksikim? Eksik oldu bu veri! Bu veri bir doktora çalışmasına yeter mi? Yeter nitelikte bir çalışma mı?” gibi sorularla kendime yönelik birçok olumsuz eleştiri yapıyorum EA1. Yüksek lisansta olduğu gibi, 25-30 kişilik bir

öğretmen grubuyla 25-30 dakikalık görüşmeler yaparak her birinin fikirlerini alıp, sonra da işte bu benim tezimin verisidir demek çok daha kolaymış gibi hissediyorum.

EA1: *Eskilerin deyimiyle, bu “senin vesvesen.” Yani “Eksik mi yaptım? Olmuyor mu acaba? Az mı çalışıyorum? Veri eksik mi ilerliyor?” gibi soruları sormaya devam ettikçe, çalışmana olumsuz taraftan yaklaşıp sorunlu bir çalışma olduğunu düşünüyorsun. Aslında “eleştirel düşünmek” güzeldir ama senin bu yaptığın “eleştirel düşünmek” mi emin değilim. Sanki önceden de yaptığın gibi eleştiri boyutunu abartıyorsun. “Serap Öğretmenin kendi öğretmenliğine, bakışına ihtiyacımız var.” Olgu olarak kendini ortaya koymak için kendine “nesnel olarak yönelme” ve “yansıtma yapma” önemli. Neleri nasıl yaptığını görmek istiyoruz ama “sen öğretmenliğini değerlendirmeyi bırakıp tez sürecini nasıl yönetemediğine odaklanman dolayısıyla kendini olumlayamıyorsun ve bu düşünceler seni yoruyor.” Vardığın sonuçlar ise “nesnellikten çok öznelliğe yakın.” Kendi karakterinin sana bir getirisi gibi. Kendinle bu türden konuşmaların ise sadece seni çalışmandan uzaklaştırıyor, koparıyor. Bence çalışmanı senin baktığın gibi görmüyorum. Bence çalışman tam da olması gerektiği gibi sürüyor. Sen bu çalışmada kendi verini kendin oluşturuyorsun, çalışma mekânında, sınıfında, öğretmenliğini, yaptıklarını kayıt altına alıyorsun. “Kendini izlemek, bir bakıma daha kolay, bir bakıma da daha zor ve yorucudur.” Kolay yönü şöyle: “Kendi işini yapip kendi işinde nasıl yol aldığını sunmaya ya da kendi gerçekliğini ortaya koymaya çalışıyorsun.” Bir odak grup görüşmesi için beş ayrı okul müdürünü bir araya getirmeye çalışmıyorsun ya da randevuyla uğraşmıyor ve bir öğretmenle 25-30 dakika görüşmek için onun okuldaki ders boşluğunu yakalamaya çalışmıyorsun. “Zor yönü ise kendine bakmak, aynaya bakmakta olduğu gibi. Tökezleyince, yanlış ya da eksik yapınca ve umutsuzluğa düşünce bunu paylaşabilme cesareti gösterebilmen.” Yüksek lisansa niyetlenen Serap’ı da çok iyi hatırlıyorum ben. “Başlayacak mıyım? Olacak mı? Başarabilecek miyim?” diye hep kendini sorgulayan bir Serap vardı. Doktora başında da buna benzer bir Serap portresi hatırlıyorum, şimdi de böyle. “Acaba nasıl olacak?” sorusuyla kendi kendini yiyen bir tarafın var senin: “Sürekli daha iyisi olsun diye endişelenmek ve sorgulamak.” Oysa, sen de ve ben de çok iyi biliyoruz ki süreçten koparsan bir daha odaklanman uzun zaman alıyor. Onun için sadece çalışmana odaklan ve gerekeni yap! Süreci okumayı bırak ve Serap Öğretmen’e odaklan. “Kendine değil, kendi öğretmenliğine odaklan. Kusursuz bir öğretmenliğe değil, olabildiğince kendine nesnel (artıları ve eksileriyle) bakan bir Serap Öğretmene odaklan.” “Bırak hatalarıyla çıksın bu gösteri, bu ‘uyarlama’ ya da toplamda bu doktora tezi.” “Çünkü dünya artık sadece başarı öykülerine değil, başarısızlık öykülerine de odaklanıyor. Bizi ilerleten başarılar kadar, başarısızlıklar da! Kusurlarımızı, eksikliklerimizi görürsek olması gerekeni daha iyi anlayabilir ve böylece daha doğru/uygun bir eylemde bulunabiliriz.”*

Ben: Emin misin EA1? O zaman iyi yoldayım diyerek bu durumum bireysel araştırma sürecinin doğal bir parçası olduğunu kabul edip rahat bir nefes alabilirim.

EA1: *Durmaya ihtiyacın olan bu zamanı da açıkça ifade edebilmen gerekiyor, çünkü “çalışmanın sadece mükemmeliğini değil, kusurlarını da yansıtmaya ihtiyacı var.” “Kendini sadece kendi yetersizliğin üzerinden değil, kendi başarabildiklerinin üzerinden de değerlendirebilmelisin.”*

Ben: Şikâyet etmek için değil ama paylaşmak, olayı daha net görmemi sağlıyor. Bu çalışmadaki varlığın bana güç veriyor EA1.

5.8. Eleştirel Arkadaşıma Ayna Tutuyorum

11 Kasım 2022 Cuma günü EA2 ile **“Matematik Dersinde Misafirimiz Var!”** temasına yönelik gerçekleştirdiğimiz dördüncü görüşme (EA2’nin üçüncü gözlem sonrası dersime yönelik yaptığı analizler) aynı zamanda kendisine bir özeleştiri (öz-yansıtma) yapma fırsatı da sundu:

“Öğrencilerin için uyumlu ve eğlenceli bir sınıf iklimi oluşturmuşsun Serap. Sınıfındaki bu uyumu gözlemleyince ben de kendi eksiklerimi, nerede hata yaptığımı düşünmeye başladım. ‘Neden acaba benim çocuklar bu iç motivasyona sahip değiller?’ diye kendime sorular soruyorum. Dördüncü sınıf olduğumuz halde parmakla saymalar çok fazla var, çocuklar sorgulamıyor ve çabuk sıkılıyorlar. Sınıfımı her daim kontrol ettiğim halde tüm yazı çalışmalarını eksik bırakanlar var. Sınıfta sıkılmadan aralarında dolaşıp uyarılarda bulunuyorum ve yanlışlarını düzeltiyorum çünkü ben takip etmezsem, yazmamaya ya da yazılarını eksik bırakmaya devam ediyorlar. Ne kadar yoğun ilgi göstermiş olsam bile öğrenme motivasyonları yok gibi. Sana baktım, sen kontrol etmiyorsun ama çocuklar senin ne istediğini biliyor ve geneli görevlerini eksiksiz yerine getiriyor. ‘Nasıl gördüm onları biliyor musun? Sanki bulmaca çözüyor veya resim yapıyor ya da sevdikleri bir oyunu oynuyorlar.’ Dersin son yirmi dakikası okuyarak, tartışarak, beraberce soruları çözdünüz. Bugün seni izlerken aslında kendi öğretmenliğimi de izledim. Ve bu akşam yoğun bir biçimde kendi öğretmenliğimle ilgili sorgulama yapacağım bir akşam olacak.”

EA2’nin bu içten/samimi paylaşımı sonrasında kendisine “bu tip özeleştiri yaptığımız zamanların bize psikolojik olarak iyi geldiğini ve özellikle mesleki gelişimimize önemli bir katkı sağladığını düşündüğümü” ifade ettim. Ayrıca, “eğer ben de kendi sınıfını gözleseydim, muhtemelen benim de benzer duygu ve düşüncelere sahip olabileceğimi” belirttim. Bu paylaşımı en az iki açıdan değerli bulduğumu ifade etmek isterim: İlk olarak, bu paylaşım EA2 ile kurduğumuz güvene dayalı eleştirel arkadaşlık ilişkisinin geldiği noktayı göstermesi bakımından kayda değerdir. İkinci olarak, bu paylaşımın bireysel araştırmanın tanımlayıcı bir özelliği olan “eleştirel arkadaşlık” ilişkisinin sadece araştırmacıya değil, aynı zamanda “eleştirel arkadaş” rolündeki meslektaşına da katkıları olabileceğini (“eleştirel arkadaşlık” ilişkisinin çift yönlü doğasını) vurgulaması bakımından önemlidir.

Bu kapsamda, EA2 ile 15 Mart 2023 Çarşamba günü gerçekleştirdiğimiz **“Nasıl Bir Öğretmenim?”** temalı son görüşmede “bireysel araştırmanın” değerine ilişkin sunduğu analizi

ise “bireysel araştırma” ile “mesleki gelişim” arasındaki ilişkiyi göstermesi bakımından kayda değer buluyorum:

“Öncelikle, bu çalışmadaki ‘eleştirel arkadaş’ rolümün, öğretmenlik hayatıma farklı bir deneyim kattığını ve sahip olduğum bu deneyimin bana birçok olumlu katkılar sağladığını belirtmek istiyorum. Biz öğretmenler özellikle de sınıf öğretmenleri, bir sınıfla öğretim sürecine başladığımızda bir yol tutturup eğer uygulamalarımız iyi işliyorsa çok da eleştirel bakmadan aynı şekilde devam ediyoruz. Ama derslerine gözlem amaçlı girdiğimde, senin eksiklerinden ziyade daha çok kendi eksiklerimi gördüm. Mesela derslerimi çok yavan işlediğimi fark ettim. Aslında herkes birini gözlerken kendini de karşılaştırmış oluyor. Anlaşılan bu kez senin vasıtanla kendime daha çok odaklandım. Bu çalışma vesilesiyle aynı zamanda ‘bireysel araştırma’ yaklaşımından haberdar oldum. Keşke öğretmenliğimin ilk yıllarında bu araştırma türüyle tanışsaydım çünkü kişi ancak uygulamalarına eleştirel bir gözle baktığında mesleki gelişime açık oluyor. Aslında birçok kez yaşadığımız sorunlara yönelik ‘Neden, niçin, nasıl olmalı?’ gibi sorular sorup çözümler arıyoruz. Ama bu araştırma yöntemi, yani bir öğretmenin en iyi halini var edecek yolu aramak için çabalaması ve kendini incelemesi hatta meslektaşlarına da inceletmesi çok ayrı bir farkındalık oluşturuyor. Bunu ben de görüyorum. Mesela, sınıfın birçok konuda olması gerekenden daha iyi durumda ama sen daha iyiyi hayal edip olumsuz eleştirilerimi parlayan gözlerle dinliyorsun. Belki bana açıklama yaparken kendine de açıklama yapıyorsun. Bazı konularda kendine de hak vermeyi, hatta ben eleştirel arkadaşın olarak seninle ilgili gözlemlerimi ve olumlu yönlerini açıklarken mahcup olsan da içinden ‘aferin kendime’ dediğini sezinliyorum.”

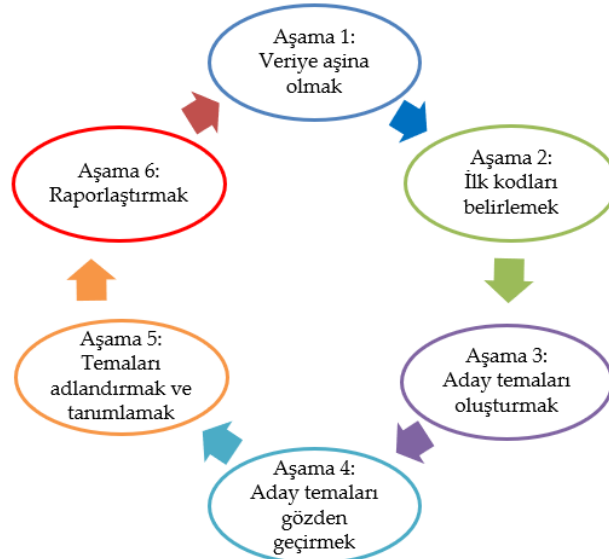
BÖLÜM 6

6. BEŞ-BOYUTLU PROGRAM UYARLAMA MODELİ

Bu bölümde, Braun ve Clarke (2006, s. 87) tarafından tanımlanan altı-aşamalı “tematik analiz” yöntemini danışmanım ile birlikte uygulamamız neticesinde geliştirdiğimiz “*Beş-Boyutlu Program Uyarlama Modelini (BBPUM)*” tanıtıyoruz. Bu yönüyle **BÖLÜM 6**, hem tez veri setinin önemli bir kısmını oluşturmakta hem de tez veri setinden hareketle (tez veri setini yeniden yorumlayarak) geliştirdiğimiz modeli tanıtmaktadır.

6.1. Tematik Analiz (Model Geliştirme) Süreci

Uyguladığımız “tematik analiz süreci” aynı zamanda “model geliştirme sürecimizi” de temsil ettiğinden, bu başlıkta bu süreçte takip ettiğimiz aşamaların adlarını ve temel özelliklerini Braun ve Clarke’ın (2006, s. 87) açıklamaları ışığında tanıtarak bu aşamalara özgü olarak danışmanım ile birlikte gerçekleştirdiğimiz eylemlere ilişkin ayrıntılı bilgi veriyoruz. Uyguladığımız “tematik analiz (model geliştirme) sürecini” döngüsel olarak kavramsallaştırdık çünkü veri analiz süreci esnasında bazı aşamalara geri dönmek ve onları birkaç kez tekrar etmek durumunda kaldık. Şekil 6.1, çalışmada uyguladığımız “Döngüsel Tematik Analiz (Model Geliştirme) Sürecini” görselleştirmektedir.



Şekil 6.1. Döngüsel Tematik Analiz (Model Geliştirme) Süreci

6.1.1. Aşama 1: Veriye Aşina Olmak

Bu aşamada öncelikle araştırmada ulaşılan veriler deşifre edilir, özümсенir ve daha sonra da tekrar tekrar okunarak ilk fikirler not edilmeye çalışılır (Braun ve Clarke, 2006). Dolayısıyla bu aşamada, öncelikle tezimde altı temada tanıttığım “öğretim ekinliklerimi”

danışmanım ve ben birbirimizden bağımsız olarak defalarca okuduk ve verilere aşina olmaya (verileri özümsemeye) çalıştık. Bu temalar şunlardır:

- **T1 (Tema 1):** Mesleki anlayışım
- **T2 (Tema 2):** Türkçede uyguladığım etkinlikler ve program uyarlama süreçlerim
- **T3 (Tema 3):** Hayat Bilgisinde uyguladığım etkinlikler ve program uyarlama süreçlerim
- **T4 (Tema 4):** Matematikte uyguladığım etkinlikler ve program uyarlama süreçlerim
- **T5 (Tema 5):** Fen Bilimlerinde uyguladığım etkinlikler ve program uyarlama süreçlerim
- **T6 (Tema 6):** Disiplinlerarası etkinlik örneklerim ve program uyarlama süreçlerim

Bu aşamadaki tekrarlı okumalarımız esnasında özellikle farklı derslerde uyguladığım etkinliklerde **“belirli bir program uyarlama stratejisinin (örüntüsünün) varlığına işaret eden ifadeler, örneklere ya da anahtar kavramlara (fiillere) odaklandık”** (örneğin: eklemek, zenginleştirmek, derinleştirmek, somutlaştırmak, ilişkilendirmek, tekrarlamak, yeniden düzenlemek). Ayrıca, temalardaki bu tür yerleri (**“uyarlama ifadelerini”**) her birimiz farklı bir renkle işaretledik. Süreç esnasında bu aşamanın “tematik veri analiz sürecinin” en önemli aşaması olduğunu kavradık çünkü bu aşamada edindiğimiz kavrayışlar sonraki aşamalarda attığımız adımları (**“kod ve temaların oluşturulmasını”**) doğrudan etkiledi. Bu aşamada aynı zamanda **“kavramların kod ve tema oluşturmadaki gücünü”** de fark ettik.

6.1.2. Aşama 2: İlk Kodları Belirlemek

Bu aşamada, verilerin ilginç, farklı ya da önemli görülen özellikleri sistematik bir biçimde kodlanır ve her bir kodla ilgili veriler birbiriyle karşılaştırılır (Braun ve Clarke, 2006). Dolayısıyla bu aşamada, ilk aşamada danışmanımla birbirimizden bağımsız olarak işaretlediğimiz (dikkat çektiğimiz) **“uyarlama ifadelerini”** birbiriyle karşılaştırdık. Ayrıca, verilerde gözümüzden kaçan ya da dışarıda bıraktığımız herhangi bir “uyarlama ifadesi” olup olmadığını kontrol ettik.

Bu aşamada, tanımlamaya çalıştığımız program uyarlama örüntülerinin aynı zamanda “program uyarlama sürecine” ilişkin aşağıdaki beş boyuta vurgu yaptığını fark ettik:

1. **Uyarlamanın yapıldığı program bileşeni** (örneğin: “öğrenme kazanımı”, “içerik”, “öğretim etkinliği” veya “ölçme-değerlendirme amaçlı uygulanan alıştırmalar, testler ya da sınavlar”).

2. **Uyarlamanın formatı** (örneğin: ilgili program bileşeninin “zamanlaması”, “sıralaması” ya da “özgünlük durumu”).
3. **Uyarlamanın amacı** (örneğin: “öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek”, “öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak”, “öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamak” ya da “öğrencileri merkezi sınavlara hazırlamak”).
4. **Uyarlamanın gerekçesi** (örneğin: “öğretmenin öğretim anlayışı”, “öğrencilerin ilgi, ihtiyaç veya istekleri”, “okulun içinde bulunduğu sosyokültürel çevrenin özellikleri” ya da “toplumsal/doğal olaylar”).
5. **Kullanılan uyarlama stratejisi** (örneğin: “*Yaratma*”, “*Ekleme*”, “*Zenginleştirme*” ya da “*Tekrar Öğretme*”).

Bu nedenle bu aşamada, çalışmaya yeni bir soru eklemeye karar verdik: “**Program uyarlama süreci nasıl açıklanabilir?**” Ayrıca, bu soru kapsamında danışmanımla birlikte bir “program uyarlama modeli” geliştirme düşüncesi üzerine fikir alışverişi yaptık. Güncel alanyazında böyle bir modelin yoksunluğuna vurgu yaptık. Model geliştirme düşüncesi, aynı zamanda verilere farklı bir perspektiften bakmamızı sağladı ve temalardaki her bir “uyarlama ifadesini” farklı bir açıdan (yeniden) ele almamızı gerektirdi. Böylece biz de veri analiz sürecinin odağına bu soru çerçevesinde tanımladığımız beş boyutu yerleştirdik.

6.1.3. Aşama 3: Aday Temaları Oluşturmak

Bu aşamada, ikinci aşamada belirlenen kodlardan hareketle aday temalar oluşturulur ve veriler bu aday temalara göre düzenlenir (her bir aday temayla ilgili veriler derlenir) (Braun ve Clarke, 2006). Dolayısıyla bu aşamada, ilk aşamada birbirimizden bağımsız olarak dikkat çektiğimiz “**program uyarlama ifadelerini**”, ikinci aşamada tanımladığımız “**beş program uyarlama boyutu**” kapsamında birlikte kodladık. Fikir ayrılığı yaşadığımız “uyarlama ifadelerini” fikir birliğine ulaşana dek tartıştık. Bazı “uyarlama ifadeleri” tek bir “uyarlama örüntüsüne” vurgu yaparken, bazıları da birden çok “uyarlama örüntüsüne” işaret ediyordu. Bu tür “uyarlama ifadelerini” anlam bütünlüğünü korumak adına bölmeden (bir bütün halinde) ele aldık ve aynı “uyarlama ifadesi” içinde vurgulanan bütün “uyarlama örüntülerini” tanımlamaya çalıştık. Örneğin, aşağıdaki “uyarlama ifadesi” için üç uyarlama örüntüsü tanımladık:

“[“Çocuklarla sağlıklı iletişim kurmayı önemsiyorum. Her gün ilk derse başladığımda, onlara “Bugün Nasılsınız?” diye soruyorum. Onlar da birlikte belirlediğimiz el işaretleriyle beni durumdan haberdar ediyorlar. Bu aramızdaki sessiz iletişim yollarından biridir. ... Bu yıl ise alışkın olduğumuz iletişim sistemimizi “değiştirmemiz gerektiğini düşündüm” ve çocukların yoğun bir biçimde yaşadığı duyguları ifade edebilmeleri için “Bugün Hava Durumunuz Nasıl?” stratejisine dikkat çektim

[YENİSİYLE DEĞİŞTİRME]. Önce gerçek manasıyla güncel hava durumunu belirtiyoruz. Sonrasında çocuklara “Bugün sizin hava durumunuz nasıl?” diye soruyorum. Onlar da aşağıdaki tercihler doğrultusunda bana nasıl hissettiklerini belirtiyorlar **[YARATMA]**.

- “Güneşli” (mutluyum, huzurluyum, coşkuluyum, önemli bir sorunum yok vb.).
- “Bulutlu” (biraz sıkıntılıyım, huzursuzum ama sebebini bilmiyorum vb.).
- “Yağmurlu” (ağlamak istiyorum, beni mutsuz eden bir şeyler var vb.).
- “Gök gürültülü” (öfkeliyim, her an kötü bir şey olacakmış gibi hissediyorum vb.).

Örneğin, beşinci haftadaki Hayat Bilgisi dersi için sınıfa girdiğimde “Bugün Hava Durumunuz Nasıl?” stratejisi kapsamında çocuklara nasıl hissettiklerini sordum. Birkaçı dışında çoğu “yağmurlu” ve “bulutlu” gibi ifadeler kullandılar. Onlara sebebini sorduğumda ise 5 Ekim 2022 tarihinde Bartın ilinin Amasra ilçesinde yaşanan “maden patlaması” ile gerçekleşen kazayı hatırlattılar. Haberleri izlediklerini, ölüm haberlerini, dışarda bekleyen insanların çaresizliğini paylaştılar. Bazıları empati kurarak korktuklarını, kendi yakınlarının da ölebileceğini hissettiklerini ve buna benzer bir olay yaşarlarsa çok üzüleceklerini belirttiler. ... Bu dersi (plan dışı gerçekleşen bu konuyu) sadece konuşarak geçirdik **[YENİDEN DÜZENLEME]**. Madenlerimizi, maden ocaklarını, alınması gereken önlemleri, insanların ihmallerinin menfaatlere dayandığını ve aslında üçüncü sınıfta konuşulmaması gereken fakat Hayat Bilgisi dersinin içeriğini dolduran birçok konuya çocukların anlayacağı şekilde değindim. “Haberler” (görsel ve yazılı medya) ben istemesem de çocukların aileleriyle beraber takip ettikleri bir etkinlik. Bu dersten sonra, takip etmem gereken ama ihmal ettiğim bir öğretim materyalinin (görsel ve yazılı medyanın) önemini hatırlayıp bu konuda yoğunlaşmaya karar verdim. (4.1.2.1. Bugün Hava Durumunuz Nasıl? s. 63-64)]”

Tıpkı bu “uyarlama ifadesi” gibi, bazı uyarlama ifadeleri oldukça uzun (yaklaşık 250-500 kelime aralığında) iken bazıları da 15-25 kelime aralığındaki bir cümleden oluştu. Örneğin:

“[“Haftanın son dersini bugüne kadar işlediğimiz konulara yönelik Ek Kaynak Kitap 2’deki (2020b) etkinlikleri tamamlayarak bitirdik **[ZENGİNLEŞTİRME]**. (4.3.1.3. Hafta 3, s. 161)]”

Bu aşamada “geçici” olarak tanımladığımız “aday temalar” (“aday program uyarlama örüntüleri”) ve onların belirgin özellikleri şunlardır:

- “**Yaratma**”. Bir öğretmenin **ders kitabındakiler yerine** “kendi deneyimleri ışığında sıfırdan geliştirdiği” ya da “başka kaynaklardan esinlenerek tasarladığı” öğretim etkinliklerini (öğretim stratejilerini, öğretim materyallerini veya değerlendirme amaçlı alıştırmaları vb.) kullanmasıdır.
- “**Ekleme**”. Bir öğretmenin **ders kitabındakiler yerine** “başka kaynaklardan olduğu gibi aldığı” öğretim etkinliklerini (öğretim stratejilerini, öğretim materyallerini veya değerlendirme amaçlı alıştırmaları vb.) kullanmasıdır.
- “**Zenginleştirme**”. Bir öğretmenin **ders kitabındakilere ek olarak** “kendi deneyimleri ışığında sıfırdan geliştirdiği”, “başka kaynaklardan esinlenerek tasarladığı” ya da

“başka kaynaklardan olduğu gibi aldığı” öğretim etkinliklerini (öğretim stratejilerini, öğretim materyallerini veya değerlendirme amaçlı alıştırmaları vb.) kullanmasıdır.

- **“Derinleştirme”**. Bir öğretmenin resmi öğretim programındaki bir öğrenme kazanımına veya ders kitabındaki bir konuya ayrılan süreden daha fazla zaman harcaması ya da onu yıllık planda öngördüğü süreden daha uzun bir sürede (derinlemesine) işlemesidir.
- **“İlişkilendirme”**. Bir öğretmenin resmi öğretim programındaki bir öğrenme kazanımını veya ders kitabındaki bir konuyu en az iki farklı derse paylaştırarak (disiplinlerarası öğretim anlayışıyla) işlemesidir.
- **“Tekrar Öğretme”**. Bir öğretmenin resmi öğretim programındaki bir öğrenme kazanımını, ders kitabındaki bir konuyu ya da yıllık plana sonradan eklediği bir beceriyi farklı zamanlarda yeniden ele alması ya da tekrar işlemesidir.
- **“Yeniden Düzenleme”**. Bir öğretmenin resmi öğretim programındaki bir öğrenme kazanımını veya ders kitabındaki bir öğretim etkinliğini öne alması ya da sonraya aktarmasıdır (sırasını değiştirmesidir).
- **“Yenisıyla Değiştirme”**. Bir öğretmenin “başarısız”, “verimsiz” ya da “yetersiz” bulunduğu bir öğretim stratejisini sonlandırarak (terk ederek) yenisini uygulamasıdır.
- **“Yüzeysel İşleme”**. Bir öğretmenin resmi öğretim programındaki bir öğrenme kazanımını veya ders kitabındaki bir konuyu yıllık planda öngördüğü süreden daha kısa bir sürede işlemesidir.
- **“Atlama”**. Bir öğretmenin resmi öğretim programındaki bir öğrenme kazanımını veya ders kitabındaki bir konuyu işlemeyen geçmesidir.

6.1.4. Aşama 4: Aday Temaları Gözden Geçirmek

Bu aşamada, temel olarak üçüncü aşamada oluşturulan aday temaların tüm veri setiyle ilişkisi kontrol edilir ve varsa düzenlemeler gerçekleştirilir (örneğin: bir aday temanın tek başına bir “tema” olarak belirlenemeyeceğinin anlaşılması, birbirine yakın özellikteki iki aday temanın tek bir “tema” altında birleştirilmesi ya da yeni bir aday temanın oluşturulması) (Braun ve Clarke, 2006). Dolayısıyla, bu aşamada öncelikle üçüncü aşamada yaptığımız kodlamalarımızın doğruluğunu kontrol ettik. Elenecek herhangi bir “uyarlama örüntüsünün” olup olmadığını, birleştirilebilecek “aday uyarlama örüntülerinin” bulunup bulunmadığını ve eklenecek yeni bir “uyarlama örüntüsünün” belirip belirmediğini konuştuk. Aynı zamanda ikinci ve üçüncü aşamalarda belirginleşen “Program Uyarlama Modelinin” boyutlarını netleştirdik. Modeli, “Beş-Boyutlu Program Uyarlama Modeli (5B-PUM)” olarak adlandırdık ve onu nasıl görselleştirebileceğimizi tartıştık. Bu aşamada iki önemli değişiklik yaptık:

Değişiklik 1. Üçüncü aşamada **“Zenginleştirme”** ve **“Derinleştirme”** olarak ayrı ayrı oluşturduğumuz iki “aday uyarlama örüntüsünü” **“Zenginleştirme/Derinleştirme”** şeklinde tek örüntü altında birleştirdik. Bu kararımızın en temel gerekçesi ise her iki “uyarlama örüntüsünü” oluşturmak için kullandığımız “uyarlama ifadelerinin” birbirine benzer amaçlara vurgu yaptığını fark etmemiz oldu. Ayrıca, “zaman aşımı” hususu sadece **“Derinleştirme”** stratejisi için değil, **“Zenginleştirme”, “İlişkilendirme”** ve **“Tekrar Öğretme”** stratejileri için de geçerli olabilmekteydi. Bu nedenle, üçüncü aşamada **“Derinleştirme”** olarak kodladığımız aşağıdaki uyarlama ifadesini bu aşamada **“Zenginleştirme”** olarak değiştirdik:

*“[“Bu haftaki kazanımlara paralel olarak metin çalışmalarında “metinle ilgili sorular sorabilme becerisine” de (“T.3.3.17. Metinle ilgili sorular sorar.” kodlu kazanıma da) odaklandık. Doğru soru sorma bilişsel düzeyde birçok beceri gerektirmektedir. Bu nedenle bu kazanım için ders programında ayrılan bir ders saatinden daha fazla zaman harcadık ve “soru cümlesi”, “soru işareti” ve “soru sorma becerisi” üzerinde durduk. Ayrıca, “ne”, “neden”, “niye”, “niçin”, “nasıl”, “ne zaman”, “nerede”, “ne kadar” gibi soru zarflarını örneklerle “detaylandırmaya” çalıştık **ZENGİNLEŞTİRME**. (4.2.1.2. Hafta 2, s. 93)]”*

Değişiklik 2. Üçüncü aşamada tanımladığımız “aday uyarlama örüntülerini” yeniden adlandırdık. Bu kapsamda, **“İlişkilendirme”** olarak tanımladığımız aday temayı **“İlişkilendirme/Genişletme”, “Tekrar Öğretme”** olarak tanımladığımız aday temayı **“Tekrar Öğretme/Zamana Yayma”, “Yeniden Düzenleme”** olarak tanımladığımız aday temayı **“Yeniden Düzenleme/Sırasını Değiştirme”** ve **“Yenisiyle Değiştirme”** olarak tanımladığımız aday temayı da **“Yenisiyle Değiştirme/Yerine Kullanma”** biçiminde yeniden adlandırdık. Ancak, metin içinde “tekrarları azaltmak adına” sadece ilk isimleri kullandık, diğer adlandırmaları da ilgili örüntüyü beşinci aşamada tanımlarken “anahtar kavram” olarak verdik.

6.1.5. Aşama 5: Temaları Adlandırmak ve Tanımlamak

Bu aşamada, dördüncü aşamada son şekli verilen temaların özellikleri tanımlanır ve bu özellikler doğrultusunda her temaya bir ad/isim verilir (Braun ve Clarke, 2006). Dolayısıyla bu aşamada, aşağıdaki iki temel eylem gerçekleştirdik:

Eylem 1. Program uyarlama stratejilerinin belirlenmesine yönelik uyguladığımız veri analiz sürecini danışmanımla birlikte son kez gözden geçirdik ve bu aşamada kodladığımız veri setinin tamamı için ayrı bir belge oluşturduk (Ek 2). Times New Roman yazı stili, 9 punto ve tek satır aralığı kullanarak toplam 70 sayfada düzenlediğimiz bu belge (Ek 2) uyguladığımız tematik veri analiz sürecinin temelini oluşturdu. Veri analizi esnasında, MEB ders veya çalışma kitaplarındaki etkinlikler için herhangi bir “uyarlama kodlaması” yapmadık. Ancak

kullandığım bütün ek kaynak kitaplar ya da internetten ulaştığım filmler, videolar veya materyaller için “uyarlama kodlaması” yaptık. Örneğin:

“[“Bu çalışmada, ders materyali olarak MEB ders kitaplarını, MEB çalışma kitaplarını, kendi seçtiğim ek kaynak kitapları, MEB program kılavuzlarını ve web sitelerini kullandım. ... Ders kitapları, öğretim programının önemli araçlarından biridir ve programla uyumlu olduklarında öğretmenler için uygulamada büyük avantajlar sağlamaktadır. Bununla birlikte MEB ders kitaplarının biçim ve içeriklerine ilişkin eleştirilerim de mevcuttur (örneğin: kitaplardaki bazı okuma metinlerinin öğrencilerin ilgisini çekmemesi ya da onların seviyesinin üstünde olması, anlama/anlatım çalışmalarının her metinde kendini tekrar etmesi ve çeşitlendirilmemesi, alıştırma ve değerlendirme etkinliklerinin yetersiz olması ve sınıf seviyesine uygun olmayan punto kullanılması). Ayrıca, MEB çalışma kitaplarının genel olarak üçüncü sınıf seviyesinin çok üstünde olan soru kalıplarını barındırdığını, programla eş zamanlı gitmeyen içeriğe sahip olduğunu ve kitaplardaki yazıların çok küçük puntolarla yazıldığını düşünüyorum. ... MEB ders ve çalışma kitaplarındaki eksiklikleri gidermek ve “özellikle de çocukların bu kitaplardakinden farklı türde metin, etkinlik, alıştırma ve değerlendirme çalışmalarıyla tanışmalarını sağlamak amacıyla 2022-2023 öğretim yılında kendi seçtiğim “Kral Kızı Yayınlarına” ait kaynak kitap setini de kullandım **[ZENGİNLEŞTİRME]**. ... Web sitesi kategorisindeki materyaller ise derslerde işlediğim konuları daha fazla açıklamak, örneklendirmek, somutlaştırmak ya da yeni bilgiler kazandırmak amacıyla çeşitli web adreslerinden “doğrudan aldığım” öğretim materyallerini (videoları, filmleri, farklı öğretmenlerin ders işleyiş süreçlerini, öğretim etkinliklerini vb.) kapsamaktadır **[ZENGİNLEŞTİRME]**. ... Özetle, MEB’in hem ders hem de çalışma kitaplarındaki etkinlikleri aksatmadan devam ettirdim ve gerekli gördüğüm hallerde de ek kaynak kitaplara ve eğitimle ilgili web sitelerine başvurdum. Sayısı çok olmasa da bazen MEB ders veya çalışma kitaplarında tavsiye edilen bir “konunun/kazanımın yeterince kavrandığını düşündüğümde”, “konuyu/kazanımı bir sonraki sınıf düzeyinde daha detaylı işlemeyi planladığımda” ya da “öncelik verdiğim başka bir konuya/kazanıma fazladan zaman harcadığımda” ilgili konuyu/kazanımı ya “yüzeysel işledim” **[YÜZEYSEL İŞLEME]** ya da “işlemeden geçtim” **[ATLAMA]**. ... Ayrıca, Türkçe dersine ait iki kazanımı da “yıllık plana dâhil etmeyi unuttuğum” için işlemedim. (4.1.3.3. Kitaplar, s. 71-75)]”

Eylem 2. Bir “örüntü türünün” ortaya çıkarılmasında, belirlenmesinde ve tanımlanmasında, modeldeki “uyarlamanın amacı” boyutunun belirleyici bir konumda olduğunu fark ettik. Bu nedenle, veri setimizdeki uyarlama ifadelerinden hareketle belirlediğimiz “amaç ifadelerinin temalara göre dağılımlarını” oluşturduk ve tablolar halinde sunduk (Ek 3). Daha sonra, bu tablolardan hareketle örüntülerde öne çıkan (“**aynı örüntü içinde tekrar eden**” veya “**aynı örüntü için en az iki farklı temada ortak olan**”) amaç ifadelerini belirledik ve bu tür amaç ifadelerinin “örüntü türlerine” göre dağılımlarını yine tablolar halinde sunduk (Ek 4). Örüntülerde öne çıkan bütün amaç ifadelerini modeli tanıttığımız “Beş-Boyutlu Program Uyarlama Modeli (5B-PUM)” bölümünde “Uyarlamanın Amacı” başlığında paylaştık. Amaçları belirlemek içinse temel olarak “uyarlama ifadelerinde

kullanılan sözcüklerden ve betimlemelerden” yararlandık. Tablo 6.1, veri setindeki program uyarlama ifadeleri için uyguladığımız “kodlama anahtarını” örneklendirmektedir.

Tablo 6.1. Program Uyarlama İfadeleri için Uyguladığımız Kodlama Anahtarı

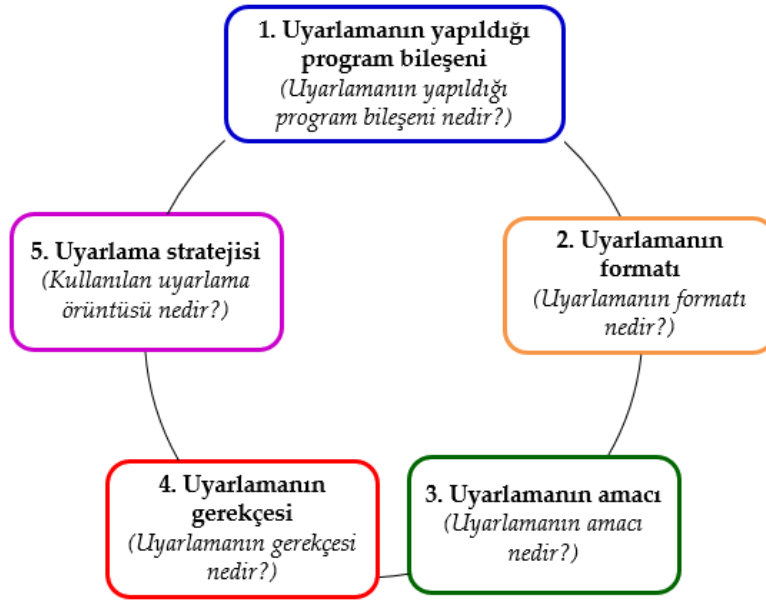
Program Uyarlama İfadesinin Bulunduğu Alt-Başlık (sayfa numarası)				
<i>Program Uyarlama İfadesi</i>				
Uyarlamanın Yapıldığı Program Bileşeni (Uyarlamanın yapıldığı program bileşeni nedir?)	Uyarlamanın Formatı (Uyarlamanın formatı nedir?)	Uyarlamanın Amacı (Uyarlamanın amacı nedir?)	Uyarlamanın Gerekçesi (Uyarlamanın gerekçesi nedir?)	Uyarlama Stratejisi (Uygulanan uyarlama örüntüsü nedir?)
4.2.1.3. Hafta 3 (s. 95)				
“Üçüncü sınıf seviyesinde öğrencilerin kafasını karıştıran iki kavramdan birisi “metnin konusu” diğeri de “metnin ana fikri/ana duygusudur.” Bunun için basit bir taktiğimiz var YARATMA. “Metnin konusunu” tespit etmek için sohbet ediyormuş gibi düşünüyoruz ve metni okuduktan sonra “Ne olmuş ne bitmiş?” sorusunu soruyoruz. Ardından metni özetleyerek olup biteni bir çırpıda merak edenlere anlatıyoruz. “Metnin ana fikrini/ana duygusunu” tespit etmek içinse “Acaba bu metni yazan kişi bize ne öğretmek istiyor?” sorusunu sorup cevaplamaya çalışıyoruz. Öğretmenlik deneyimlerim ışığında geliştirdiğim bu tür stratejileri (yıllar içinde bir araya getirdiğim bilgileri) sırası geldikçe çocuklarla paylaşıyorum. Bu tip kodlamalar bilginin jenerikleri gibi düşünülebilir. Nasıl ki reklamlarda söylenen sözler akılda kalıyorsa, derslerimde işlediğim bazı konuların akılda kalıcılığının sağlanmasında da bu tip kodlamalar büyük fayda sağlıyor.”				
Öğretim Stratejisi (metnin konusunu / ana fikrini bulma)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin metnin konusunu ve ana fikrini bulma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin metnin konusunu ve ana fikrini bulma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	Öğretim Anlayışım	Yaratma

6.1.6. Aşama 6: Raporlaştırmak

Bu aşamada, çalışmada ulaşılan temalar tanıtılır ve alanyazınla ilişkilendirilir (Braun ve Clarke, 2006). Bu aşamaya yönelik olarak çalışmada geliştirdiğimiz “Beş-Boyutlu Program Uyarlama Modelinde” yer alan bütün boyutları ve bu boyutların özelliklerini (“örnek uyarlama ifadeleriyle” birlikte) “Beş-Boyutlu Program Uyarlama Modeli (5B-PUM)” başlığında ayrıntılı olarak ele aldık. Ayrıca, modelin boyutlarına ilişkin görüşlerimizi ilgili alanyazınla ilişkilendirerek gerekçelendirirdik.

6.2. Beş-Boyutlu Program Uyarlama Modeli

Şekil 6.1, “Beş-Boyutlu Program Uyarlama Modelinin (5B-PUM)” öngördüğü program uyarlama sürecinin boyutlarını görselleştirmektedir. Bu başlıkta, bu boyutlar ayrıntılı olarak ele aldık.



Şekil 6.1. Beş-Boyutlu Program Uyarlama Modelinin (5B-PUM) Boyutları

6.2.1. Boyut 1: Uyarlamanın Yapıldığı Program Bileşeni

Birinci boyut, uyarlamanın gerçekleştiği “**program bileşenini**” tanımlamakta ve “*Uyarlamanın yapıldığı program bileşeni nedir?*” sorusuna bir cevap niteliği taşımaktadır. Eğitim programının dört temel bileşeni bulunmaktadır:

- **Öğrenme kazanımları** (psikomotor, bilişsel, duyuşsal, sosyal vb.).
- **İçerik ya da konular** (okuma metinleri, bilgiler, beceriler, değerler, tutumlar vb.).
- **Öğretme-öğrenme süreci** (öğretim stratejileri, öğretim etkinlikleri, öğretim materyalleri vb.).
- **Ölçme ve değerlendirme** (alıştırmalar, sorular, testler vb.).

Bu kapsamda Ralph W. Tyler, 1949 yılında yayımladığı “*Eğitim Programı ve Öğretimin Temel İlkeleri*” adlı kitabında kendi içinde mantıksal bir çerçeveden oluştuğunu varsaydığı dört temel soru sormuştur (s. 1). Bu soruların her biri aynı zamanda bir program bileşenini de tanımlamaktadır. Örneğin:

1. “Okulun gerçekleştirmek istediği eğitimsel amaçlar nelerdir?”
2. Bu amaçları gerçekleştirmek için bireylere hangi öğrenme yaşantıları sunulmalıdır?
3. Bu öğrenme yaşantıları etkili olarak nasıl düzenlenebilir?
4. Amaçlara ulaşıp ulaşılmadığını nasıl belirleyebiliriz?”

Aşağıda, veri analizi neticesinde belirlediğimiz program bileşenlerinin her birine örnek bir “uyarlama ifadesi” veriyoruz.

Öğrenme kazanımı için örnek “uyarlama ifadesi”

“[“İlk haftanın kazanımlarından biri olan *metin türlerini tanımayla* (‘‘T.3.3.20. Metin türlerini ayırt eder.’’ kodlu kazanıma) şiirle başladık. Şiiri oluşturan öğeleri (şiirin başlığı, mısra, dize, şair vb.) inceledik ve şiirin konusunu ve ana duygusunu konuşup teorik bölümü sonlandırdık. Şiirde duygular olduğundan ‘‘ana fikir’’ yerine ‘‘ana duyguya’’ odaklanıldığını vurguladık. Bu tür bilgileri öğrencilere genellikle yazdırmıyorum, her metin türünde ‘‘tekrar ediyorum’’ **[TEKRAR ÖĞRETME]**. (4.2.1.1. Hafta 1, s. 91)]”

İçerik için örnek “uyarlama ifadesi”

“[“MEB Türkçe Ders Kitabında (2021) her temanın sonundaki değerlendirme sorularından önce bir dinleme/izleme metni bulunmaktadır. Yaz tatili sonrası çocukların genelinde dinleme becerisi konusunda büyük sıkıntılar yaşandığını fark ettim (örneğin: ‘‘aktif dinleme becerisini sergileyememe’’, ‘‘söz kesme’’, ‘‘biri konuşurken yanındakiyle konuşma’’ veya ‘‘parmak kaldırmadan konuşma’’). Bu tip davranışları tekrar doğru olana çevirmek zordur. Bu nedenle, bu konudaki çalışmalara, dinleme metniyle başlamayı bir fırsat olarak değerlendirdim ve Türkçe dersinin bir saatini ‘‘dinlemenin ne olduğu/olmadığı’’ üzerinde konuşarak geçirdik **[TEKRAR ÖĞRETME]**. Bu amaçla aşağıdaki sorulara odaklandık:

- Dinleme kelimesinin anlamı nedir?
- Neleri dinlemeyi severiz?
- Neleri dinlemeyi sevmeyiz?
- Dinlemek ile duymak arasında fark var mıdır?
- Her şey dinlenir mi?
- Dinlememiz gereken/gerekmeyen şeyler nelerdir? (4.2.1.4. Hafta 4, s. 97)]”

Öğretim stratejisi için örnek “uyarlama ifadesi”

“[“Yıllardır çocuklara ‘‘sesli ve takipli okuma etkinlikleri’’ yaptırıyoruz. Ancak çocuklar ‘‘sesli okuma ve okuyanı gözle takip etme’’ gibi uzun süreli okuma çalışmalarında çabuk sıkılabiliyorlar. Ben de bu soruna çözüm olarak ‘‘canlı okuma’’, ‘‘komik okuma’’ ve ‘‘seri okuma’’ adlarını verdiğim uygulamalarla çocukların okunan metne odaklanmalarını sağlamaya ve dikkatlerini daha uzun süre canlı tutmaya çalışıyorum **[YARATMA]**. ‘‘Canlı okuma’’ etkinliğini metinde diyaloglar varsa seçiyoruz. Diyalogu sürdüren karakterlere uygun ses tonlarını kullanarak ve ara ara okuma hızında değişiklikler yaparak ilgiyi çekmeye çalışıyoruz. ‘‘Komik okuma’’, bazen ‘‘Karagöz ile Hacivat’’ gibi bazen de fıkra gibi metinler için seçtiğimiz bir okuma tarzıdır. Bu okuma tarzına vücut dilimizle ve jest ve mimiklerimizle eşlik ederek ilgiyi canlı tutuyoruz. ‘‘Seri okuma’’ ise daha çok bilgilendirici metinler için seçtiğimiz bir okuma tarzıdır. Bilgilendirici metinlerde çocukların elinden tutan duygular veya vücutlarını harekete geçirecek karakterler yoktur, bu sebeple de dikkat çok daha hızlı dağılabilmektedir. Metin okunabilecek en hızlı bir şekilde okunduğunda ise takip edenler açısından dikkat dağınıklığı azalmaktadır. Dolayısıyla, önce metnin konusuna ve ruhuna uygun okuma tarzını seçiyorum ve ilk örnek okumayı ben yapıyorum. Sonrasında ise ilk birkaç cümleyi tekrar ederek sesli okumada sözü çocuklara bırakıyorum. Duygularımızı katarak ve noktalama işaretlerine dikkat ederek okumalarımız böylece devam ediyor. (4.1.3.4. Okuma Stratejileri, s. 75-76)]”

Ölçme ve değerlendirme için örnek “uyarlama ifadesi”

“[“Özellikle okuma etkinlikleri için “Yıldızlı Değerlendirme” olarak adlandırdığım bir değerlendirme sistemini uyguluyorum **[YARATMA]**. Bu uygulama, tüm öğrencilerin kendilerine rakip olarak sadece ve sadece kendilerini gördükleri bir değerlendirme anlayışını temel almaktadır. Diğer bir ifadeyle, çocuklar başkalarını değil, kendilerini geçmeye çalışmaktadır. Bu ayrıntı çok önemlidir, çünkü sınıftaki “dengesiz akademik başarı durumu” çocukların eşit şartlarda yarışmasına izin vermemektedir. Okuma güçlüğü çeken ve dakikada sadece 25 kelime okuyabilen birinin, dakikada 122 kelime okuyan başka biriyle yarışması doğru değildir. Bu sebeple çocukların tek rakipleri kendileri olmaktadır. ... Yıldızların anlamları ise kısaca şöyledir:

- 1* = Tutuk okudun ve akıcı okuma yapamadın (“kendini geçemedin”).
- 2** = Bir önceki okuma düzeyini geçemedin, bazı hatalar yaptın ve öncekinden daha kötü okudun (“iyiydin ama daha iyi olabilirdin”).
- 3*** = Çok iyiydin ve neredeyse hatasız okudun (“kendini geçtin”). ...

“Yıldızlı Değerlendirme” uygulamasında başta çocukları sadece ben değerlendirmekteydim, fakat ikinci dönemin başından itibaren çocuklar kendilerini de değerlendirmeye başladılar. “Kendini değerlendirme” planladığım bir durum değildi, fakat kendiliğinden gelişmesi sınıfım için olumlu bir etki gösterdi. [4.1.4.2. Yıldızlı Değerlendirme, s. 84-85)]”

6.2.2. Boyut 2: Uyarlamanın Formatı

İkinci boyut, “uyarlama formatına” işaret etmekte ve “*Uyarlamanın formatı nedir?*” sorusuna bir cevap niteliği taşımaktadır. Veri analizi neticesinde üç tür program uyarlama formatı tespit ettik: (1) “zaman” ya da “zamanlama”, (2) “sıra” ya da “sıralama” ve (3) “özgünlük durumu”. Aşağıda, her bir uyarlama formatını tanımlayarak örnek bir “uyarlama ifadesi” veriyoruz.

6.2.2.1. “Zaman” ya da “Zamanlama”

“Zaman/zamanlama”, bir program bileşenine (örneğin, öğretim programındaki bir kazanıma) yıllık planda ayrılan zamandan “daha az” ya da “daha fazla” süre harcanması ile ilgili bir husustur. “Zaman” formatı bağlamında öne çıkan örüntüler genellikle “zaman aşımı” sorunu yaşanan “Zenginleştirme”, “İlişkilendirme” ve “Tekrar Öğretme” stratejileridir. “Yüzeysel İşleme” örüntüsü ise tam aksine bir program bileşenine (örneğin, ders kitabındaki bir konuya) yıllık planda ayrılan zamandan “daha az” bir süre harcanması ile temsil edilmektedir. Bu durumda, “zaman” formatı “Yüzeysel İşleme” örüntüsü için tek belirleyici bir konumda iken, “Zenginleştirme”, “İlişkilendirme” ya da “Tekrar Öğretme” örüntüleri için ikincil konumda bir belirleyicidir çünkü bu örüntülerin öncelikli amaçları birbirinden oldukça farklıdır. Diğer bir anlatımla, “zaman aşımı” hususu bu tür stratejiler için ortak olan doğal bir sonuçtur. “Yüzeysel İşleme” örüntüsüne ise genellikle ilgili “konu/kazanım” öğrenciler tarafından yeterince kavrandığı düşünüldüğünde başvurulmaktadır. Aşağıda, “zaman/zamanlama” formatı için örnek bir “uyarlama ifadesi” verdik.

“[“HB.3.3.1. Kişisel bakımını yaparken kaynakları verimli kullanır.” kodlu kazanımı “kısaca konuşarak geçtik” çünkü devamlı üzerinde durduğumuz bir konudur [YÜZEYSEL İŞLEME]. (4.3.3.1. Hafta 16, s. 175)]”

“**Zaman/Zamanlama**” formatı bazen de yıllık planın tamamını ilgilendiren bir husus olabilmektedir (“zamanın yetmemesi” ya da “zamanın artması” gibi). Bu durumda öğretmen yeni bir düzenlemeye başvurabilmektedir. Örneğin:

“[“Yıllık plan dâhilindeki kazanımlara ait süreci bir hafta erken (sekizinci haftada) bitirdik. Ben de kalan bir haftalık süreyi (dokuzuncu haftayı) daha çok “değerlendirme amaçlı” etkinliklere ayırmaya karar verdim [YENİDEN DÜZENLEME]. Bu amaçla, çocuklara, 10 hikâye kitabından oluşan “Alican’ın Günlüğü” (Gökdoğan, 2011) adlı kitap serisinden ilkini (“Bir Köpeğim Olsun”) eş-zamanlı okumaları için dört gün süre tanıdım ve haftanın son gününde bir “değerlendirme sınavı” yaptım. Bu sınavı okumalarımızı hızlandırdığımızda “okuduğumuzu anlayıp anlamadığımızı tespit etmek” açısından ortak bir okuma etkinliği olarak uyguladık [EKLEME]. Çocuklardan okudukları “hikâye kitabının ekinde bulunan test şeklindeki değerlendirme sorularını cevaplandırmalarını” ve “hikâye kitabını özetleyen bir metin yazmalarını” istedim. (4.2.2.4. Hafta 8-9, s. 108)]”

6.2.2.2. “Sıra” ya da “Sıralama”

“**Sıra/sıralama**”, bir program bileşeninin programdaki sırasının değiştirilmesi (yıllık planda gösterilen yerden öne alınması veya sonraya aktarılması) ile ilgili bir husustur. “Sıra” formatı bağlamında öne çıkan tek örüntü “**Yeniden Düzenleme/Sırasını Değiştirme**” stratejisidir. Aşağıda, “sıra/sıralama” formatı için örnek bir “uyarlama ifadesi” verdik.

“[“Dokuzuncu haftaya ait olan “HB.3.2.1. Aile büyüklerinin çocukluk dönemlerinin özellikleri ile kendi çocukluk döneminin özelliklerini karşılaştırır.” kodlu kazanımı bir sonraki haftaya (10. haftaya) “erteledim” [YENİDEN DÜZENLEME] çünkü “10 Kasım Atatürk’ü Anma Günü” için okulun hazırladığı etkinliklere katıldık. Ayrıca, Hayat Bilgisi ve Türkçe derslerini birleştirdiğim [İLİŞKİLENDİRME] “Atatürk’e Mektubum Var!” adlı bir yarışmadan çocukları haberdar ettim. Bu çalışmayla ulaşmaya çalıştığım bir sonuç da çocukların Mustafa Kemal Atatürk ile olan diyaloglarına şahit olmak ve onun hakkında ne düşündüklerini öğrenmekti. Yarışmayı Salı günü duyurarak Perşembe gününe kadar vakit verdim. (4.3.2.1. Hafta 9, s. 168)]”

6.2.2.3. “Özgünlük Durumu”

“**Özgünlük durumu**”, bir program bileşeninin özgünlüğüne işaret etmektedir. Bu çalışmada özgünlük durumunu aşağıdaki dört kategoride ele aldık:

- Öğretmenin öğretim etkinliğini kendi deneyimleri ışığında sıfırdan geliştirmesi (kısaca, “**kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme**”)
- Öğretmenin öğretim etkinliğini başka kaynaklardan esinlenerek tasarlaması (kısaca “**başka kaynaklardan esinlenerek tasarlama**”)

- Öğretmenin öğretim etkinliğini başka kaynaklardan olduğu gibi alması (kısaca **“başka kaynaklardan olduğu gibi alma”**)
- Öğretmenin öğretim programını/ders kitabını olduğu gibi takip etmesi (kısaca **“resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme”**)

“Özgünlük durumu” formatı bağlamında öne çıkan başlıca örüntüler **“Yaratma”**, **“Ekleme”**, **“Zenginleştirme”**, **“İlişkilendirme”**, **“Tekrar Öğretme”** ve **“Yenisiyle Değiştirme”** stratejileridir. **“Yaratma”** ve **“Ekleme”** stratejilerini diğerlerinden ayıran en temel fark ise bu stratejilerin **“ders kitabındakilerin yerine”** yeni öğretim etkinliklerinin kullanılmasını öngörmeleridir. Örneğin, **“Yaratma”** stratejisinde öğretmen **ders kitabındakilerin yerine** ya “kendi deneyimleri ışığında sıfırdan geliştirdiği” ya da “başka kaynaklardan esinlenerek tasarladığı” öğretim etkinliklerini kullanmaktadır. **“Ekleme”** stratejisinde ise öğretmen **ders kitabındakilerin yerine** “başka kaynaklardan olduğu gibi aldığı” öğretim etkinliklerini kullanmaktadır. Bu yönüyle bakıldığında **“Yaratma”** ve **“Ekleme”** örüntülerinin kullanım amaçları birbiriyle benzeşmektedir (örneğin: *“Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek”*). **“Zenginleştirme”** ve **“İlişkilendirme”** örüntülerinde ise öğretmen bu tür öğretim etkinliklerini **ders kitabındakilere ek olarak** kullanmaktadır. Ayrıca, **“İlişkilendirme”**, **“Tekrar Öğretme”** ve **“Yenisiyle Değiştirme”** stratejilerinde “özgünlük durumu” formatında tanımlanan dört kategoriye ait öğretim etkinlikleri de kullanılabilmektedir. Aşağıda, **“özgünlük durumu”** formatının her biri için örnek bir “uyarlama ifadesi” verdik.

Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme

*“[“Öğrenciler okunan metni özetleme konusunda genelde zorlanıyorlar. Bu sebeple bu konuda bir etkinlik tasarladım. Etkinliği, ‘hikâyeyi oluş sırasına göre anlatma ve arkadaşının kaldığı yerden devam etme’ şeklinde uyguladık. Çocukların ‘özetlemenin’ tam olarak ne olduğunu anlamaları ve anlatımlarında zamanlama sırasını uygulamaları için ‘önce’, ‘sonra’, ‘daha sonra’ ve ‘en sonunda’ gibi belirteçleri kullanmalarını istiyorum. Ben ‘önce’ diyorum, seçtiğim öğrenci de ‘önce’ deyip devam ediyor. Bu strateji temanın kazanımlarında bulunmamasına rağmen, ancak sonraki okumalarımız için iyi bir ön hazırlık sağlayacağını düşündüğüm için onu öğretim sürecine ‘ek olarak’ dâhil ettim **[YARATMA]**. Çocukların bu tip zaman sıralaması belirten kelimeleri bir hikâyenin okunmasından sonra özetleme kısmında kullanmalarını ve günlük hayattaki konuşmalarında da daha doğru ifade tarzları oluşturabilmelerini sağlamak adına bu stratejiyi önemli gördüm. (4.2.1.3. Hafta 3, s. 95)]”*

Başka kaynaklardan esinlenerek tasarlama

“[“Bu hafta içinde Judith Malika Liberman’ın masalın etkileme gücüyle ilgili bir konuşmasını izledim (<https://www.youtube.com/watch?v=eX14jqR8AXI>). İzlediğim

video bana masalları çok seven öğrencilerimle uygulayabileceğim bir etkinlik için fikir verdi. Çocuklara Judith Malika'nın anlattığı masalları dinleterek hem dinleme hem de hayal kurma ve beraberinde de yazma becerilerini geliştirebileceğimi düşündüm **[ZENGİNLEŞTİRME]**. Bu etkinlikle, benim dışımda bir masal anlatıcısının tarzını ve anlatış biçimini çocuklara izleterek onların bakış açılarını arttırmayı hedefledim. Erdemler konusunu ele alan bu etkinlikle aynı zamanda bu temayı da desteklemiş oldum. Masal dinlemek/izlemek çocukların çok hoşlarına gitti. Masalı sadece bir kere dinlediler ve “Etkinlik Defterlerini” açıp aşağıdaki sorular bağlamında masaldan hatırladıklarını yazdılar: “Bu masal ne hakkındadır? Aklınızda kalanları yazınız. Eğer eklemek istediğiniz başka hususlar varsa onları da yazabilirsiniz.”, “Bu masal size ne öğretti?”, “Eğer yazınızın bir başlığı olsaydı, bu ne olurdu?” (4.2.3.1. Hafta 10, s. 113)]”

Başka kaynaklardan olduğu gibi alma

“Her çocuğun biricik ve tek olduğunu kendisinin de hissetmesini sağlamak için sürdürdüğüm bu uygulamada, çocukların her birine doğum günlerinde üzerinde “İyi ki Doğdun! Bugün Ödevin Yok” yazılı hediye kartları oluşturuyorum. Sosyal medyadan (https://www.instagram.com/sohrett?utm_source=ig_web_button_share_sheet&igsh=ZDNlZDc0MzIxNw==) aldığım bu etkinliğin başka bir sınıf öğretmenine ait olduğunu belirtmek isterim **[EKLEME]**. (4.1.2.4. İyi ki Doğdun! Bugün Ödevin Yok, s. 67-68)]”

Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme

“[“Bu hafta bir ders saatinde MEB Türkçe Ders Kitabına (2021) paralel olarak metin türlerini “tekrar ettik” (“T.3.3.20. Metin türlerini ayırt eder.” kodlu kazanım) **[TEKRAR ÖĞRETME]**. Öncelikle kısa bilgiler vererek “hikâye edici metinlerin”, “bilgilendirici metinlerin” ve “şiiirlerin” özelliklerini ve sonrasında da aralarındaki “benzerlik ve farkları” belirledik. Daha sonra, MEB Türkçe Ders Kitabında (2021) bu haftaya kadar olan bütün metinlerin türlerini tespit ettik ve metinlerin üzerlerine yazdık. (4.2.2.1. Hafta 5, s. 100)]”

6.2.3. Boyut 3: Uyarlamanın Amacı

Üçüncü boyut, bir uyarlama çabasının/eyleminin ne amaçla gerçekleştirildiğini (“uyarlamanın amacını”) açıklamakta ve “*Uyarlamanın amacı nedir?*” sorusuna bir cevap niteliği taşımaktadır. Bu kapsamda, Ek 3 ve Ek 4’te yer alan verileri Tablo 6.2’de sentezledik. Tablo 6.2, örüntülerdeki toplam “uyarlama ifadelerinin (Uİ)” ve “amaç ifadelerinin (Aİ)” temalara göre dağılımlarını göstermektedir.

Tablo 6.2. Örüntülerdeki Uyarlama İfadelerinin (Uİ) ve Amaç İfadelerinin (Aİ) Temalara Göre Dağılımı

	Tema 1		Tema 2		Tema 3		Tema 4		Tema 5		Tema 6		Toplam	
	Uİ	Aİ	Uİ	Aİ	Uİ	Aİ	Uİ	Aİ	Uİ	Aİ	Uİ	Aİ	Uİ	Aİ
Yaratma	15	122	8	34	5	28	4	17	7	28	---	---	39	229
Ekleme	3	34	7	48	2	9	1	4	2	4	1	5	16	104
Zenginleştirme	5	49	27	112	12	30	7	22	18	44	2	9	71	266
İlişkilendirme	3	21	9	39	9	35	10	37	5	21	9	41	45	194
Tekrar Öğretme	3	16	18	74	10	25	14	58	7	32	---	---	52	205
Yeniden Düzenleme	2	2	11	11	5	5	9	9	9	9	---	---	36	36
Yenisiyle Değiştirme	4	29	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	4	29
Yüzeysel İşleme	---	---	---	---	6	8	1	2	2	3	---	---	9	13
Atlama	---	---	2	3	1	1	1	2	---	---	---	---	5	6
Toplam	35	273	82	321	50	141	47	151	50	141	12	55	277	1082

Tablo 6.2’ye göre, çalışmada toplam 277 “uyarlama ifadesi” tespit ettik. Bu uyarlama ifadelerinde toplam 1082 “amaç ifadesi” belirledik. Toplamda öne çıkan örüntü türü 71 “uyarlama ifadesi” ve 266 “amaç ifadesi” ile **“Zenginleştirme”** oldu. Toplam uyarlama ve amaç ifadelerinin temalara göre dağılımları ise şu şekildedir:

- **“Mesleki Anlayışım”** temasında (**Tema 1**) toplam 35 “uyarlama ifadesi” ve 273 “amaç ifadesi” tespit ettik. Bu temada öne çıkan örüntü türü 15 “uyarlama ifadesi” ve 122 “amaç ifadesi” ile **“Yaratma”** oldu.
- **“Türkçede Uyguladığım Etkinlikler ve Program Uyarlama Süreçlerim”** temasında (**Tema 2**) toplam 82 “uyarlama ifadesi” ve 321 “amaç ifadesi” tespit ettik. Bu temada öne çıkan örüntü türü 27 “uyarlama ifadesi” ve 112 “amaç ifadesi” ile **“Zenginleştirme”** oldu.
- **“Hayat Bilgisinde Uyguladığım Etkinlikler ve Program Uyarlama Süreçlerim”** temasında (**Tema 3**) toplam 50 “uyarlama ifadesi” ve 141 “amaç ifadesi” tespit ettik. Bu temada öne çıkan örüntü türü 9 “uyarlama ifadesi” ve 35 “amaç ifadesi” ile **“İlişkilendirme”** oldu.
- **“Matematikte Uyguladığım Etkinlikler ve Program Uyarlama Süreçlerim”** temasında (**Tema 4**) toplam 47 “uyarlama ifadesi” ve 151 “amaç ifadesi” tespit ettik. Bu temada öne çıkan örüntü türü 14 “uyarlama ifadesi” ve 58 “amaç ifadesi” ile **“Tekrar Öğretme”** oldu.
- **“Fen Bilimlerinde Uyguladığım Etkinlikler ve Program Uyarlama Süreçlerim”** temasında (**Tema 5**) toplam 50 “uyarlama ifadesi” ve 141 “amaç ifadesi” tespit ettik. Bu temada öne çıkan örüntü türü 18 “uyarlama ifadesi” ve 44 “amaç ifadesi” ile **“Zenginleştirme”** oldu.
- **“Disiplinlerarası Etkinlik Örneklerim ve Program Uyarlama Süreçlerim”** temasında (**Tema 6**) toplam 12 “uyarlama ifadesi” ve 55 “amaç ifadesi” tespit ettik. Bu

temada öne çıkan örüntü türü 9 “uyarlama ifadesi” ve 41 “amaç ifadesi” ile “İlişkilendirme” oldu.

Tablo 6.3, “*Yaratma*” örüntüsünde öne çıkan amaç ifadelerinin temalara göre dağılımını göstermektedir. Tablo 6.3’e göre, “*Yaratma*” örüntüsünde öne çıkan toplam 31 amaç ifadesi bulunmaktadır. “*Yaratma*” örüntüsünü temel olarak “öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek” ve “çocuklar için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak” amacıyla işe koştum. Böylece “çocukların derse karşı ilgilerini arttırmayı”, “öğrenmeye ilişkin olumlu bir bakış açısı geliştirmelerini” ve “derse aktif katılmalarını sağlamayı” hedefledim. Ayrıca çocuklarda “empati” ve “hayal gücü” becerilerini geliştirmeyi önemsedim.

Tablo 6.3. “*Yaratma*” Örüntüsünde Öne Çıkan Amaç İfadelerinin Temalara Göre Dağılımı*

	T1	T2	T3	T4	T5	T6	Σ
1. Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek	7	1	3	1	4	---	16
2. Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak	6	---	3	1	3	---	13
3. Olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak	7	---	2	---	---	---	9
4. Öğrencileri derse motive etmek	5	---	---	1	2	---	8
5. Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmek	7	---	1	---	---	---	8
6. Öğrencilerin derse aktif katılmalarını sağlamak	5	---	---	1	1	---	7
7. Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak	2	1	---	---	3	---	6
8. Öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşimi güçlendirmek	5	---	1	---	---	---	6
9. Öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamak	4	---	1	1	---	---	6
10. Öğrencilerin empati becerilerini geliştirmek	5	---	1	---	---	---	6
11. Öğrencilerin empati becerilerini pratik etmelerini sağlamak	5	---	1	---	---	---	6
12. Öğrencilerin kendi davranışlarının başkalarını nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak	3	---	2	---	---	---	5
13. Öğrencilerin başkalarının davranışlarının kendilerini nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak	3	---	2	---	---	---	5
14. Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek	3	---	---	---	1	---	4
15. Öğrencilerin birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamak	3	1	---	---	---	---	4
16. Derste işlenen konuyu örneklendirerek somutlaştırmak	1	1	1	1	---	---	4
17. Öğrencilerin kelime dağarcıklarını arttırmak	1	1	---	---	2	---	4
18. Öğrencilere, kendi kendine öğrenme alışkanlığı kazandırmak	1	---	1	1	---	---	3
19. Derste işlenen konuya ilişkin farklı bakış açıları kazandırmak	---	2	---	---	1	---	3
20. Öğrencilerin yoğun olarak yaşadıkları duyguları ifade etmelerini sağlamak	3	---	---	---	---	---	3
21. Öğrenmeye ilişkin olumlu bir bakış açısı geliştirmek	2	---	---	---	1	---	3
22. Öğrencilerin dersi sahiplenmelerini sağlamak	2	---	---	1	---	---	3
23. Öğrencilere, grupta birlikte çalışma alışkanlığı kazandırmak	2	---	1	---	---	---	3
24. Öğrencilerin “akran öğretimi” stratejisini pratik etmelerini sağlamak	2	1	---	---	---	---	3
25. Öğrencilerin kendi çabalarıyla bilgi edinmelerini sağlamak	1	---	1	1	---	---	3
26. Öğrencilere farklı okuma stratejilerine yönelik bilgi ve beceri kazandırmak	1	1	---	---	---	---	2
27. Öğrencilerin ifade becerilerini geliştirmek	1	1	---	---	---	---	2
28. Öğrencilerin ifade becerilerini pratik etmelerini sağlamak	1	1	---	---	---	---	2
29. Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek	1	---	---	---	1	---	2
30. Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak	1	---	---	---	1	---	2
31. Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	2	---	---	---	---	---	2

* Tema 6’da “*Yaratma*” örüntüsü tespit edilememiştir.

Tablo 6.4, “*Ekleme*” örüntüsünde öne çıkan amaç ifadelerinin temalara göre dağılımını göstermektedir. Tablo 6.4’e göre, “*Ekleme*” örüntüsünde öne çıkan toplam 25 amaç ifadesi bulunmaktadır. “*Ekleme*” örüntüsünü özellikle çocukların “yaratıcı yazma”, “okuduğunu

anlama” ve “düşünme” becerilerini tespit etmek, geliştirmek ve pratik etmelerini sağlamak amacıyla işe koştum. Ayrıca, “çocukların öğrenmelerini MEB ders ve çalışma kitaplarındakinden farklı türdeki etkinliklerle desteklemeyi” hedefledim.

Tablo 6.4. “Ekleme” Örüntüsünde Öne Çıkan Amaç İfadelerinin Temalara Göre Dağılımı

	T1	T2	T3	T4	T5	T6	Σ
1. Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek	1	3	---	---	---	---	4
2. Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak	1	3	---	---	---	---	4
3. Öğrencilerin empati becerilerini geliştirmek	2	1	1	---	---	---	4
4. Öğrencilerin empati becerilerini pratik etmelerini sağlamak	2	1	1	---	---	---	4
5. Öğrencileri yaratıcı yazmak için teşvik etmek	1	2	---	---	---	---	3
6. Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek	1	2	---	---	---	---	3
7. Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini pratik etmelerini sağlamak	1	2	---	---	---	---	3
8. Öğrencilerin kendilerini değerli hissetmelerini sağlamak	2	---	1	---	---	---	3
9. Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak	3	---	---	---	---	---	3
10. Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almak	2	---	---	---	---	---	2
11. Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmek	2	---	---	---	---	---	2
12. Olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak	2	---	---	---	---	---	2
13. Öğrencilerin kendilerini sınıfa ait hissetmelerini sağlamak	2	---	---	---	---	---	2
14. Öğrencilerin kendi söylem ve davranışları hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak	1	---	1	---	---	---	2
15. Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini değerlendirmek	---	2	---	---	---	---	2
16. Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek	---	2	---	---	---	---	2
17. Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini pratik etmelerini sağlamak	---	2	---	---	---	---	2
18. Öğrencilerin tahmin etme becerilerini pratik etmelerini sağlamak	---	2	---	---	---	---	2
19. Öğrencilerin tahmin etme becerilerini pratik etmelerini sağlamak	---	2	---	---	---	---	2
20. Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirmek	1	1	---	---	---	---	2
21. Öğrencilerin düşünme becerilerini pratik etmelerini sağlamak	1	1	---	---	---	---	2
22. Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek	1	1	---	---	---	---	2
23. MEB ders ve çalışma kitaplarındaki eksiklikleri gidermek	---	1	---	---	---	1	2
24. Öğrencilerin MEB ders ve çalışma kitaplarındakinden farklı türdeki etkinliklerle tanışmalarını sağlamak	---	1	---	---	---	1	2
25. Öğrencilerin konuyla ilgili kavram bilgisine sahip olmalarını sağlamak	---	1	---	---	---	1	2

Tablo 6.5, “Zenginleştirme” örüntüsünde öne çıkan amaç ifadelerinin temalara göre dağılımını göstermektedir. Tablo 6.5’e göre, “Zenginleştirme” örüntüsünde öne çıkan toplam 30 amaç ifadesi bulunmaktadır. “Zenginleştirme” örüntüsünü özellikle “çocukların konuyla ilgili kavram bilgisine sahip olmalarını sağlamak”, “kelime dağarcıklarını arttırmak” veya “bir kelimenin köküne inerek anlam oluşturmalarını sağlamak” amacıyla işe koştum. Bu stratejiyle aynı zamanda “derste işlediğim konuyu örneklendirerek somutlaştırmayı”, “çocukları yeni nesil sınav sorularıyla veya testlerle tanıştırmayı” ve “onları ileride karşılaştacakları merkezi sınavlara hazırlamayı” hedefledim.

Tablo 6.5. “Zenginleştirme” Örüntüsünde Öne Çıkan Amaç İfadelerinin Temalara Göre Dağılımı

	T1	T2	T3	T4	T5	T6	Σ
1. Derste işlenen konuyu örneklendirerek somutlaştırmak	3	1	1	4	3	---	12
2. Öğrencilerin yeni nesil sınav sorularına ya da testlere aşina olmalarını sağlamak	1	1	---	5	4	---	11
3. Öğrencileri merkezi sınavlara hazırlamak	1	1	---	4	4	---	10
4. Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak	3	4	1	---	1	1	10
5. Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek	1	7	---	---	2	---	10
6. Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek	---	10	---	---	---	---	10
7. Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak	---	10	---	---	---	---	10
8. Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak	3	---	---	2	4	---	9
9. Öğrencileri derse motive etmek	3	4	---	---	2	---	9
10. Öğrencilerin kelime dağarcıklarını arttırmak	1	4	---	---	2	1	8
11. Öğrencilerin kelimenin köküne inerek anlam oluşturmalarını sağlamak	1	4	---	---	1	1	7
12. Öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamak	4	3	---	---	---	---	7
13. Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak	3	---	---	3	1	---	7
14. Derste işlenen konuya ilişkin farklı bakış açıları kazandırmak	3	2	---	---	2	---	7
15. Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek	3	---	---	---	3	---	6
16. MEB ders ve çalışma kitaplarındaki eksiklikleri gidermek	2	2	1	---	---	---	5
17. Öğrencilerin MEB ders ve çalışma kitaplarındakinden farklı türdeki etkinliklerle tanışmalarını sağlamak	2	2	1	---	---	---	5
18. Öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek	1	4	---	---	---	---	5
19. Öğrencilerin dinleme becerilerini pratik etmelerini sağlamak	1	4	---	---	---	---	5
20. Öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirmek	---	3	1	---	---	1	5
21. Öğrencilerin araştırma becerilerini pratik etmelerini sağlamak	---	3	1	---	---	1	5
22. Öğrencilerin bilime ve bilim insanına merak duymalarını sağlamak	---	3	1	---	1	---	5
23. Öğrencilere olgu ve olaylara ilişkin bilimsel bakış açısı kazandırmak	---	3	1	---	1	---	5
24. Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak	3	1	---	---	---	---	4
25. Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek	---	4	---	---	---	---	4
26. Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini pratik etmelerini sağlamak	---	4	---	---	---	---	4
27. Öğrenmeye ilişkin olumlu bir bakış açısı geliştirmek	3	---	---	---	---	---	3
28. Öğrencilerin soru sorma becerilerini geliştirmek	---	3	---	---	---	---	3
29. Öğrencilerin soru sorma becerilerini pratik etmelerini sağlamak	---	3	---	---	---	---	3
30. Öğrencilerin soru zarflarına yönelik iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak	---	3	---	---	---	---	3

Tablo 6.6, “İlişkilendirme” örüntüsünde öne çıkan amaç ifadelerinin temalara göre dağılımını göstermektedir. Tablo 6.6’ya göre, “İlişkilendirme” örüntüsünde öne çıkan toplam 21 amaç ifadesi bulunmaktadır. “İlişkilendirme” örüntüsünü özellikle “çocukların farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak”, “konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak” ve “farklı derslere ait konulara ilişkin çocuklarda bütünsel bir bakış açısı geliştirmek” amacıyla işe koştum.

Tablo 6.6. “İlişkilendirme” Örüntüsünde Öne Çıkan Amaç İfadelerinin Temalara Göre Dağılımı

	T1	T2	T3	T4	T5	T6	Σ
1. Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak	2	6	6	6	---	4	24
2. Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak	2	5	3	8	1	4	23
3. Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek	2	5	3	6	---	3	19
4. Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek	3	5	6	4	---	---	18
5. Yeni işlenen bir konuyu daha önce işlenen veya daha sonra işlenecek olan başka bir konuyla ilişkilendirmek	1	2	3	4	---	---	10
6. Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak	2	1	---	1	1	2	7
7. Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek	2	1	---	1	1	---	5
8. Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak	1	1	---	---	3	---	4
9. Derste işlenen konuya ilişkin farklı bakış açıları kazandırmak	2	---	1	---	1	---	4
10. Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak	3	---	---	---	1	---	4
11. Öğrencilere olgu ve olaylara ilişkin bilimsel bakış açısı kazandırmak	---	---	1	---	2	---	3
12. Öğrencilerin kelimenin köküne inerek anlam oluşturmalarını sağlamak	---	1	---	---	1	1	3
13. Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak	---	1	---	---	---	2	3
14. Öğrencilerin yoğun olarak yaşadıkları duyguları ifade etmelerini sağlamak	---	---	1	---	---	2	3
15. Öğrencilerin çizim becerilerini pratik etmelerini sağlamak	---	1	---	---	---	1	2
16. Öğrencilerin problem çözme becerilerini pratik etmelerini sağlamak	---	---	---	2	---	---	2
17. Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini pratik etmelerini sağlamak	---	---	---	2	---	---	2
18. Öğrencilerin gözlem yapma becerilerini pratik etmelerini sağlamak	---	---	---	---	2	---	2
19. Öğrencilerin yakın çevrelerine karşı duyarlı olmalarını sağlamak	---	---	---	---	2	---	2
20. Öğrencilerin kendi kişisel özelliklerinin farkına varmalarını sağlamak	---	---	---	---	---	2	2
21. Öğrencilerin kendilerini gerçekçi bir şekilde tanımalarına fırsat tanımak	---	---	---	---	---	2	2

Tablo 6.7, “**Tekrar Öğretme**” örüntüsünde öne çıkan amaç ifadelerinin temalara göre dağılımını göstermektedir. Tablo 6.7’ye göre, “**Tekrar Öğretme**” örüntüsünde öne çıkan toplam 29 amaç ifadesi bulunmaktadır. “**Tekrar Öğretme**” örüntüsünü özellikle çocukların “öğrenme eksikliklerini gidermek”, “öğrenmelerini pekiştirmek”, “öğrendikleri bilgilerin kalıcılığını arttırmak” ve “derste işlediğim konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak” amacıyla işe koştum. Ayrıca, çocukların “harf” veya “kelime” yazım hatalarını azaltmayı ve onların “noktalama işaretlerini kullanma”, “metnin konusunu ve ana fikrini bulma” ve “metin türlerini ayırt etme” konularındaki becerilerini arttırmayı hedefledim.

Tablo 6.7. “Tekrar Öğretme” Örüntüsünde Öne Çıkan Amaç İfadelerinin Temalara Göre Dağılımı*

	T1	T2	T3	T4	T5	T6	Σ
1. Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	2	5	1	12	7	---	27
2. Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek	1	3	---	9	5	---	18
3. Öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirmek	1	2	2	6	4	---	15
4. Öğrencilerin öğrenme eksikliklerini gidermek	1	7	2	2	1	---	13
5. Öğrencilerin öğrenmelerini mükemmelleştirmek	1	2	1	5	4	---	13
6. Öğrencilerin öğrenme kayıplarını gidermek		1	1	1	1	---	4
7. İlk seferde anlaşılmayan konuları farklı zamanlarda yeniden ele almak	2	1	---	1	---	---	4
8. Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak	2	---	---	2	---	---	4
9. Öğrencilerin metnin konusunu ve ana fikrini bulma becerilerini geliştirmek	---	4	---	---	---	---	4
10. Öğrencilerin metnin konusunu ve ana fikrini bulma becerilerini pratik etmelerini sağlamak	---	4	---	---	---	---	4
11. Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak	2	---	---	1	---	---	3
12. Öğrencilerin metin türlerine ilişkin iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak	---	3	---	---	---	---	3
13. Öğrencilerin metin türlerini ayırt etme becerilerini geliştirmek	---	3	---	---	---	---	3
14. Öğrencilerin metin türlerini ayırt etme becerilerini pratik etmelerini sağlamak	---	3	---	---	---	---	3
15. Öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanma becerilerini geliştirmek	---	3	---	---	---	---	3
16. Öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanma becerilerini pratik etmelerini sağlamak	---	3	---	---	---	---	3
17. Derste işlenen konuyu örneklendirerek somutlaştırmak	1	1	---	---	---	---	2
18. Öğrencilerin soru sorma becerilerini pratik etmelerini sağlamak	---	2	---	---	---	---	2
19. Öğrencilerin soru zarflarına yönelik iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak	---	2	---	---	---	---	2
20. Öğrencilerin kelimenin köküne inerek anlam oluşturmalarını sağlamak	---	2	---	---	---	---	2
21. Öğrencilere “eş sesli kelimeler” hakkında bilgi ve beceri kazandırmak	---	2	---	---	---	---	2
22. Öğrencilerin harf yazım hatalarını düzeltmek	---	2	---	---	---	---	2
23. Öğrencilerin kelime yazım hatalarını azaltmak	---	2	---	---	---	---	2
24. Öğrencilerin Mustafa Kemal Atatürk hakkındaki bilgilerini arttırmak	---	---	2	---	---	---	2
25. Öğrencilerin problem çözme becerilerini pratik etmelerini sağlamak	---	---	---	2	---	---	2
26. Derste işlenen konuların evde tekrar edilmesini sağlamak	1	---	---	---	1	---	2
27. Öğrencilere, kendi kendine öğrenme alışkanlığı kazandırmak	1	---	---	---	1	---	2
28. Öğrencilerin yeni nesil sınav sorularına ya da testlere aşina olmalarını sağlamak	---	---	1	---	1	---	2
29. Öğrencileri merkezi sınavlara hazırlamak	---	---	1	---	1	---	2

* **Tema 6’da “Tekrar Öğretme” örüntüsü tespit edilememiştir.**

Tablo 6.8, “Yeniden Düzenleme” örüntüsünde öne çıkan amaç ifadelerinin temalara göre dağılımını göstermektedir. Tablo 6.8’e göre, “Yeniden Düzenleme” örüntüsünde öne çıkan sadece dört amaç ifadesi bulunmaktadır. “Yeniden Düzenleme” örüntüsünü özellikle “çocukların ilgi, ihtiyaç veya isteklerini karşılamak”, “derste işlediğim konunun daha iyi kavranmasını sağlamak” ve “öncelik verdiğim başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak” amacıyla işe koştum. Ayrıca, “5 Ekim 2022 tarihinde Bartın ilinin Amasra ilçesinde yaşadığımız maden patlaması”, “2020-2021 öğretim yılında yaşadığımız KOVİD-19 salgını” ve “6 Şubat 2023 tarihinde yaşadığımız Kahramanmaraş merkezli deprem felaketi” yıllık planda güncelleme yapmamı zorunlu kıldı.

Tablo 6.8. “Yeniden Düzenleme” Örüntüsünde Öne Çıkan Amaç İfadelerinin Temalara Göre Dağılımı*

	T1	T2	T3	T4	T5	T6	Σ
1. Öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak	---	2	4	5	1	---	12
2. Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak	---	2	---	4	3	---	9
3. Derste işlenen konunun yeterince kavrandığını düşünmek	---	4	---	---	5	---	9
4. Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç veya isteklerini karşılamak	---	3	---	---	---	---	3

* **Tema 6’da “Yeniden Düzenleme” örüntüsü tespit edilememiştir.**

Tablo 6.9, “*Yenisiyle Değişirme*” örüntüsünde öne çıkan amaç ifadelerinin temalara göre dağılımını göstermektedir. Tablo 6.9’a göre, “*Yenisiyle Değişirme*” örüntüsünde öne çıkan sadece dört amaç ifadesi bulunmaktadır. “*Yenisiyle Değişirme*” örüntüsünü özellikle “çocukların kendi aralarındaki” ve “öğretmenleri olarak benimle” olan iletişim ve etkileşimlerini güçlendirmek amacıyla işe koştum. Böylece “olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmayı” ve “çocukların yoğun olarak yaşadıkları duyguları ifade etmeleri için uygun bir ortam sağlamayı” amaçladım.

Tablo 6.9. “*Yenisiyle Değişirme*” Örüntüsünde Öne Çıkan Amaç İfadelerinin Temalara Göre Dağılımı*

	T1	T2	T3	T4	T5	T6	Σ
1. Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç veya isteklerini karşılamak	3	---	---	---	---	---	3
2. Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmek	3	---	---	---	---	---	3
3. Öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşimi güçlendirmek	3	---	---	---	---	---	3
4. Öğrencilerin empati becerilerini geliştirmek	3	---	---	---	---	---	3
5. Öğrencilerin empati becerilerini pratik etmelerini sağlamak	3	---	---	---	---	---	3
6. Olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak	2	---	---	---	---	---	2
7. Öğrencilerin yoğun olarak yaşadıkları duyguları ifade etmelerini sağlamak	2	---	---	---	---	---	2

* Tema 2, Tema 3, Tema 4, Tema 5 ve Tema 6’da “*Yenisiyle Değişirme*” örüntüsü tespit edilememiştir.

Tablo 6.10, “*Yüzeysel İşleme*” örüntüsünde öne çıkan amaç ifadelerinin temalara göre dağılımını göstermektedir. Tablo 6.10’a göre, “*Yüzeysel İşleme*” örüntüsünde öne çıkan sadece üç amaç ifadesi bulunmaktadır. “*Yüzeysel İşleme*” örüntüsüne özellikle MEB ders veya çalışma kitaplarında tavsiye edilen bir “konunun/kazanımın çocuklar tarafından yeterince kavrandığını düşündüğümde”, “konuyu/kazanımı dördüncü sınıfta daha detaylı işlenmeyi planlandığımda” ya da “öncelik verdiğim başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcanmayı istediğimde” başvurdum.

Tablo 6.10. “*Yüzeysel İşleme*” Örüntüsünde Öne Çıkan Amaç İfadelerinin Temalara Göre Dağılımı*

	T1	T2	T3	T4	T5	T6	Σ
1. Konunun/kazanımın yeterince kavrandığını düşünmek	---	---	5	---	3	---	8
2. Konuyu/kazanımı bir sonraki sınıf düzeyinde detaylı işlemeyi planlamak	---	---	1	2	---	---	3
3. Öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak	---	---	2	---	---	---	2

* Tema 1, Tema 2 ve Tema 6’da “*Yüzeysel İşleme*” örüntüsü tespit edilememiştir.

Tablo 6.11, “*Atlama*” örüntüsünde öne çıkan amaç ifadelerinin temalara göre dağılımını göstermektedir. Tablo 6.11’e göre, “*Atlama*” örüntüsünde öne çıkan sadece iki amaç ifadesi bulunmaktadır. “*Atlama*” örüntüsüne özellikle MEB ders veya çalışma kitaplarında tavsiye edilen bir “konunun/kazanımın çocuklar tarafından yeterince kavrandığını düşündüğümde” veya “konuyu/kazanımı dördüncü sınıfta daha detaylı işlenmeyi planlandığımda” başvurdum. Ayrıca, Türkçe dersine ait iki kazanımı “yıllık plana dâhil etmeyi unuttuğum” için işlemedim.

Tablo 6.11. “Atlama” Örüntüsünde Öne Çıkan Amaç İfadelerinin Temalara Göre Dağılımı*

	T1	T2	T3	T4	T5	T6	Σ
1. Öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak	---	---	1	2	---	---	3
2. Konuyu/kazanımı yıllık plana dâhil etmeyi unutmak	---	2	---	---	---	---	2
3. Konuyu/kazanımı bir sonraki sınıf düzeyinde detaylı işlemeyi planlamak	---	1	---	---	---	---	1

* Tema 1, Tema 5, ve Tema 6’da “Atlama” örüntüsü tespit edilememiştir.

6.2.4. Boyut 4: Uyarlamanın Gerekçesi

Dördüncü boyut, program uyarlamayı başlatan faktörleri/güdüleri (“**uyarlamanın gerekçesini**”) açıklamakta ve “**Uyarlamanın gerekçesi nedir?**” ya da “**Uyarlamayı başlatan güdü/faktör nedir?**” sorusuna bir cevap niteliği taşımaktadır. Veri analizi neticesinde altı “program uyarlama gerekçesi” tespit ettik. Aşağıda, bu gerekçeleri kısaca açıklayarak örneklendirdik.

- Öğretim anlayışı
- Sosyokültürel çevrenin özellikleri
- Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç veya istekleri
- Başka kaynaklar
- Toplumsal olaylar
- Doğal afetler

6.2.4.1. “Öğretim Anlayışı”

“**Öğretim anlayışı**” faktörü, “öğretmen tarafından önemli görülen bilgi veya beceriler”, “öğretmenin kendi deneyimleri ışığında sıfırdan geliştirdiği öğretim etkinlikleri” veya “öğretmenin benimsediği öğretim yaklaşımı” gibi unsurları kapsamaktadır. Örneğin:

*“[“Ders işleyiş sürecim” genel olarak üç bölümden oluşmaktadır: (1) “başlangıç”, (2) “teorik” ve (3) “etkinlik ve değerlendirme” **[YARATMA]**. Haftalık olarak çoğunlukla bu düzende yürüttüğüm ders işleyiş sürecimi ara ara sadece bir veya iki bölüm olarak ya da herhangi iki bölümü dönüşümlü olarak sürdürdüğüm haftalar da oluyor. Ders işleyiş sürecimin “Başlangıç” bölümünde öncelikle “öğrencilerin derste işlediğim konuya, metne ya da kazanıma yönelik ilgilerini çekmeye çalışıyorum.” Devamında ise “konu/metin içinde geçen kavramları ya da gizil değerleri keşfetmeye yönelik etkinlikler uyguluyorum. Bu amaçla çoğunlukla kelime tanıma/tanımlama çalışmalarını ve metni anlama/anlamlandırma çalışmalarını gerçekleştiriyorum. Ders işleyiş sürecimin “Teorik” bölümünde “öğretim programındaki kazanımları veya öğrencilerde eksik gördüğüm konuları işliyorum.” Bu bölümde “konuya/kazanıma yönelik yeni bilgiler olabileceği gibi tekrar eden bilgiler de olabilmektedir.” Ders işleyiş sürecimin “Etkinlik ve Değerlendirme” bölümünde ise “değerlendirme amacı güden veya kazanılan bilgilerin/becerilerin kullanımını daha etkin hale getirebileceğine inandığım etkinlikler uyguluyorum.” (4.1.1.7. Ders İşleyiş Sürecim, s. 63)]”*

6.2.4.2. “Sosyokültürel Çevrenin Özellikleri”

“Sosyokültürel çevrenin özellikleri” faktörü, okulun içinde bulunduğu çevrenin sosyokültürel yapısı (okulun dezavantajlı bir bölgede olması, okulun sürekli göç olan bir bölgede olması gibi) ve veli profili gibi sosyokültürel dinamiklere işaret etmektedir. Örneğin:

“[“14. haftada (21.12.2022 tarihinde) okul olarak yürüttüğümüz “Bir Derdimiz Var Projesi” kapsamında okulumuzun bulunduğu mahallede bir etkinlik yaptık. Bu projeyi kendi sınıfımla hazırlasam da bütün okul olarak gerçekleştirdik. “Bir Derdimiz Var Projesi” öncesinde okul müdürümüz benden tüm okulun katılımıyla gerçekleştirilecek, “çevreye karşı duyarlılık” temalı bir proje hazırlamamı istedi. Okulun bulunduğu çevrede yaşayan halkın doğayı/çevreyi koruma bilinci neredeyse hiç yoktur. Okulun çevresinde ve yakınında bulunan sokaklarda, arazilerde çöp yığınlarına ve görsel olarak rahatsız eden bir görüntü kirliliğine rastlanmaktadır. Bu sebeple çevremize ve doğaya duyarlılığın gerekliliğini anlatabilecek bir yol bulup sesimizi duyurma kararı aldık. ... Bu proje için sınıfımla iki buçuk haftalık bir hazırlık süreci geçirdik. Bunun için Fen Bilimleri ile Beden Eğitimi ve Oyun derslerini ve bazen de Serbest Etkinlik derslerini kullandık **[İLİŞKİLENDİRME]**. ... 21 Aralık 2022 tarihinde tüm katılımcı öğrencilerimiz, öğretmenlerimiz, velilerimiz, idare ve Rehber Öğretmenimizle beraber pazar meydanına çocuklarla hazırladığımız sloganları söyleyerek ulaştık. Ardından derdimizi orada bulunan halka ve pazarcı esnafa duyurduk. Sonra okula dönüp tüm okulla beraber öncülüğünü öğretmenlerin yaptığı okul çevresindeki “çöp toplama” etkinliğiyle projemizi tamamladık. Bu projeyi 27. haftanın kazanımlarıyla (“F.3.6.2.1. Yaşadığı çevreyi tanır. F.3.6.2.2. Yaşadığı çevrenin temizliğinde aktif görev alır.” kodlu kazanımlarla) “ilişkilendirdim” **[İLİŞKİLENDİRME]**. (4.5.4.2. Hafta 13-14, s. 251-252)]”

6.2.4.3. “Öğrencilerin İlgi, İhtiyaç veya İstekleri”

“Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç veya istekleri” faktörü, öğrencilerin eğitim süreci esnasında beliren öğrenme gereksinimlerini vurgulamaktadır. Örneğin:

“[“Sınıfımı gözlemlediğimde, bazı çocukların benimle paylaşmak isteyip de çeşitli sebeplerden dolayı bana anlatamadıkları bazı isteklerinin olduğunu fark ettim. Ders esnasında sınıfça bir aradayken çocuklarla devamlı iletişim halindeyim ama bu tür bireysel görüşmelere veya sohbetlere daha çok ihtiyaç duyan çocuklar için nadiren zaman ayırabiliyorum. Teneffüs aralarında benim de dinlenme ihtiyacımdan dolayı ancak öğretmenler odasına gidene kadar onlarla bireysel sohbetlerimi gerçekleştirebiliyorum. Bunu bir “sorun olarak görüp çözüm olarak da çocukların dilek veya isteklerini yazılı olarak sunabilecekleri “Keşke Öğretmenim Bilse” kutusunu hazırladım. Kyle Schwartz adındaki bir sınıf öğretmenine ait olan bu strateji hakkındaki bilgiyi 21 Nisan 2015 tarihli Hürriyet gazetesinde (<https://www.hurriyet.com.tr/egitim/keske-ogretmenim-bilse-28793953>) çıkan haberden edindim **[EKLEME]**. “Keşke Öğretmenim Bilse” kutusunu daha sonra sınıfın arka tarafındaki pencerenin önüne yerleştirdim. Ayrıca, kutunun yanına “Öğretmenim Bilmenizi İstedğim Bir Şey Var” başlıklı ve (1) “Lütfen bana cevap yazın, adım ...”, (2) “Lütfen benimle konuşun”, (3) “Arkadaşımla paylaşın” ve (4) “Rehber öğretmenimizle paylaşın” şeklinde dört seçeneği olan kâğıtlar bıraktım. Çocuklara, bu kâğıtları veya kendi not defterlerini kullanarak bilmemi istedikleri

herhangi bir durum (istek, şikâyet, rica gibi) olursa yazıp kutunun içine atabileceklerini belirttim. Kutuyu haftada bir kez açıp yazdıklarını okuyacağımı ve aramızdaki iletişimin bu şekilde devam edeceğini vurguladım. (4.1.2.2. Keşke Öğretmenim Bilse, s. 64)]”

6.2.4.4. “Başka Kaynaklar”

“Başka kaynaklar” faktörü, internet aracılığıyla edinilen kavrayışlar da dâhil olmak üzere, sosyal medyada tanışılan eğitimciler/yazarlar ya da izlenen filmler, videolar, belgeseller gibi kaynakları kapsamaktadır. Örneğin:

“[“Çocukların özgün/yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapan Nilay Yılmaz ile sosyal medya aracılığıyla (<http://www.linkedin.com/in/nilay-yilmaz-96a3ab36>) tanıştım. Onun “Yaratıcı Yaramazlık” (Yılmaz, 2022) başlıklı kitabı, çocukların yazma sürecini etkin hale getirmek için kullanılabilecek birçok etkinliği içermektedir. Eğlenceli ve basitten zora doğru hazırlanan bu etkinlikler, aynı zamanda çocukların hayal kurma becerilerini de geliştirmektedir. Örneğin, “Yaratıcı Yaramazlık” kitabının ilk etkinlikleri sesle başlamakta ve hece, kelime, cümle ve metin çalışmalarıyla devam etmektedir. Bu etkinlikler sıradan yazma etkinlikleri şeklinde değil, odağına hangi kavramı alıyorsa ona yönelik farklı düşünmeyi ve uygulamayı temel alan çok eğlenceli, ama aynı zamanda da çok etkili çalışmalardan oluşmaktadır. Ben de “Yaratıcı Yaramazlık” kitabındaki bu tip destekleyici etkinlikleri sınıfta uygulayarak çocukların hem özgün/yaratıcı yazma becerilerini geliştirmeye hem de düşünme ve hayal kurma becerilerini desteklemeye çalıştım [EKLEME]. (4.1.3.5. Yaratıcı Yazma, s76-77)]”

6.2.4.5. “Toplumsal Olaylar”

“Toplumsal olaylar” faktörü “KOVİD-19 salgını”, “maden patlaması”, “kadın cinayetleri”, “toplumsal cinsiyetçilik” gibi toplumu yakından ilgilendiren olayların eğitim sistemine doğrudan ya da dolaylı etkilerini içermektedir. Örneğin, ülkemizde de yaşanan:

“[“KOVİD-19 salgını nedeniyle birinci sınıfın (2020-2021 öğretim yılının) tamamını ve ikinci sınıfın (2021-2022 öğretim yılının) da ilk yarısını eğitim sürecini “uzaktan eğitim” ya da “canlı dersler” şeklinde sürdürdük. Ancak bu durum “çocukların okuma ve yazma becerilerinde önemli bir gerilemeye sebep oldu” ve ben de üçüncü sınıfta (2022-2023 öğretim yılında) okuma-yazma çalışmalarına ağırlık vermek zorunda kaldım [YENİDEN DÜZENLEME]. Çocuklara daha çok dikte ve kontrollü okumalar şeklinde bolca okuma çalışmaları yaptırdım ve onların özgün yazı yazma becerilerini geliştirmeye çalıştım. Sorumluluğu üzerimden atmak istemem, tabi ki pandemi döneminde bir öğretmen olarak benim de ihmallerim veya hatalarım olmuş olabilir. Ama pandemi sürecindeki uzaktan eğitimler, ders programlarında yer verilen bazı kazanımların üzerinde daha az kontrol sağlamamıza sebep oldu ve çocukların toparlanması açısından üçüncü sınıf ayrı bir odaklanma gerektirdi. [4.1.4.4. Öz-Değerlendirme, s. 88-89)]”

6.2.4.6. “Doğal Afetler”

“Doğal afetler” faktörü, sel, yangın, deprem gibi doğa olaylarının eğitim sistemine doğrudan ya da dolaylı etkilerini içermektedir. Örneğin:

“[“6 Şubat 2023 tarihinde (ikinci döneminin başlayacağı günün gecesinde ve daha sonra gün ortasında olmak üzere) iki şiddetli deprem sarsıntısına ülkece tanık olduk. ... 6 Şubat 2023 tarihli Kahramanmaraş merkezli deprem felaketi sebebiyle MEB, ikinci dönem için hazırlanan yıllık planlarının iki hafta gecikmeli olarak 21. haftadan değil de 19. haftadan başlamasının uygun olacağını okul idarelerine bildirdi. Buna göre, 18 hafta olan ikinci dönemin 16 hafta olarak yeniden planlanması istendi. Ben de MEB eğitim programındaki kazanımlar doğrultusunda tasarladığım öğretim etkinliklerini 18 hafta yerine 16 haftalık zaman dilimine göre “güncelledim” **[YENİDEN DÜZENLEME]**. Ayrıca, çocukların yaşanan deprem sürecinin biraz dışına çıkabilmelerini sağlamak ve uzayan ara tatil esnasındaki öğrenme kayıplarını azaltmak/gidermek amacıyla okulumdaki öğretmen arkadaşlarım, rehber öğretmenimiz ve idarecilerimizle birlikte konuyla ilgili toplantılar yaptık ve çocukları sıkmayacak düzeyde ve bazı temel bilgilerin unutulmasını engelleyecek şekilde basit ev çalışmaları hazırlayıp “WhatsApp” yoluyla iletme ve takip etme kararı aldık. Çocuklardan, Türkçe ve Matematik konularına yönelik hazırladığımız ev çalışmalarını defterlerine işleyerek ve fotoğraflarını çekerek bize yollamalarını istedik. Bu şekilde tam bir katılım sağlayamasa da çoğu öğrenciler tarafından “konu tekrarları” yapıldı **[TEKRAR ÖĞRETME]** ve çocukların zihinleri de biraz olsun gerçek gündemden uzaklaşmış oldu. Dört haftalık ara tatil sonrası bir araya geldiğimizde ise çocukların uzaktan da olsa izledikleri, tanıdıkları ve anlam vermeye çalıştıkları deprem felaketini halen sorgularken buldum. Sınıfımda, depremi yaşayan akrabaları ve tanıdıkları olan çocuklar da vardı. Bunun yanı sıra çocukların içinde yaşadıkları mahalle deprem felaketi sonrası çokça göç aldı ve bu durum okulun bulunduğu çevrenin sosyokültürel yapısında değişimlere neden oldu. Çocuklar deprem gerçeğini yakından hissediyor ve deneyimlemekten korktuklarını ifade ediyorlardı. Bu nedenle ikinci dönemin ilk haftasının ilk Hayat Bilgisi dersinde kendim de bir “depremzede” (1999-Marmara depremi) olarak çocuklarla yaşadıklarımı, bu konudaki anılarımı, hatta korkularımı paylaştım. Bu konuyu Hayat Bilgisi dersinin “Güvenli Hayat” temasıyla da “ilişkilendirerek” **[İLİŞKİLENDİRME]** depremden daha korkutucu ve tehlikeli olanın malzemeden alınarak, yanlış araziler seçilerek ve sağlam temellere oturtulmayarak yapılan binalar olduğunu vurguladım. Bu bilgiden yola çıkarak işimiz ne olursa olsun en doğrusunu yapmamız gerektiği ve bunun çok değerli bir erdem olduğu üzerine konuştuk. Deprem nedeniyle yaşadığımız iki haftalık gecikme aynı zamanda hem yıllık planda hem de öğrencilerin ikinci döneme hazır bulunuşluk seviyelerinde birtakım gerilemelere neden oldu. Çocuklar ara tatilde ek iki hafta daha derslerden uzak kaldılar ve bazı “öğrenme kayıpları” yaşadılar. Bunun yanı sıra deprem insanları “korku”, “huzursuzluk” ve “çaresizlik” gibi birçok olumsuz duyguyla baş etmek zorunda bıraktı. Doğal olarak çocuklar da yaşananlara sosyal medya aracılığıyla şahit oldu. Bu nedenle, ikinci döneme başladığımız 19. haftada öğretim programlarındaki herhangi bir kazanıma, konuya veya metne geçmeden önce çocuklarla deprem hakkında uzun uzun konuştuk. Bu konuşmalara genel olarak Hayat Bilgisi ve Türkçe derslerinde ağırlık verdim. ... Ayrıca, okulun rehberlik servisi bir plan dâhilinde tüm sınıflar için “deprem gerçeği ile baş etme yolları ve geliştirme becerisi kazandırma” amaçlı bir etkinliğin “ek olarak uygulanmasını istedi” **[EKLEME]**. Ben de ilk haftanın Hayat Bilgisi dersi saatlerinde bu etkinliği öğrencilerime yaptırarak 19. haftayı tamamladım. (4.3.4.1. Hafta 19, s. 177-179)]”

6.2.5. Boyut 5: Uyarlama Stratejisi

Beşinci boyut, işe koşulan program “**uyarlama örüntüsünü**” tanımlamakta ve “**Kullanılan uyarlama örüntüsü nedir?**” sorusuna bir cevap niteliği taşımaktadır. Veri analizi neticesinde toplam dokuz uyarlama örüntüsü tanımladık. Aşağıda, her örüntüye ilişkin “örüntünün adını”, “örüntüyü tanımlamada kullanılabilecek bazı anahtar kavramları”, “örüntünün tanımını ve belirgin özelliklerini” ve “örüntüye ilişkin örnek bir uyarlama ifadesi” sunduk.

6.2.5.1. “Yaratma”

“**Yaratma**”, bir öğretmenin **ders kitabındakiler yerine** “kendi deneyimleri ışığında sıfırdan geliştirdiği” ya da “başka kaynaklardan esinlenerek tasarladığı” öğretim etkinliklerini (öğretim stratejilerini, öğretim materyallerini veya değerlendirme amaçlı alıştırmaları vb.) kullanmasıdır. “**Yaratma**” örüntüsünü tanımlamada kullanılabilecek bazı anahtar kavramlar şunlardır: “sıfırdan oluşturma”, “hazırlama”, “tasarlama”, “geliştirme” ve “üretme”. “**Yaratma**” örüntüsüne ilişkin örnek bir “uyarlama ifadesi” şöyledir:

*“[“Hayat Bilgisi dersinde en severek işlediğim konulardan biri olan davranışlarımızın ya da diğerlerin davranışlarının etkilediği durumlar, çocukların kurduğu sosyal ilişkileri düzenleme becerilerine ve değerlendirme biçimlerine yön veren önemli bir konudur (‘‘HB.3.1.2. Davranışlarının kendisini ve arkadaşlarını nasıl etkilediğini fark eder. HB.3.1.3. Arkadaşlarının davranışlarının kendisini nasıl etkilediğini fark eder.’’ kodlu kazanımlar). Bu konuyu en eğlenceli işleme şeklim ise kendi tasarladığım ve her üçüncü sınıfta uyguladığım ‘‘Domino Etkisi’’ adlı etkinliktir **YARATMA**. Bu etkinlik için önce sınıfı gruplara bölüyorum ve her bir grubun beşer dakikası olduğunu söylüyorum. Bu beş dakika içinde grup üyelerinin iş birliği içinde hareket ederek domino taşlarının tamamını yıkmadan dizmeye çalışması gerekmektedir. Fakat grupların her zaman dikkatsiz davranan ya da aşırı heyecanlı olan bir üyesi vardır. Çocuklar ne kadar isteseler de her sona yaklaştıklarında bir kıpırdanma ya da yanlış bir hamle domino taşlarının yıkılmasına sebep olmaktadır. Bu durumda çocuklar birbirlerinden hesap sorarlar, birbirlerine kızarlar ama grubun durumunu da kabul etmek zorunda kalırlar. Bir kişinin bir hatası, yanlış bir hareketi hepsini etkiler. Bu derste üstünde durduğum mesaj ise ‘‘Derslerimizi işlerken de oyun oynarken de ya da birlikte yaptığımız herhangi bir faaliyette sadece bir arkadaşımız dahi uygunsuz davranırsa, hepimiz olumsuz etkileniriz.’’ (4.3.1.2. Hafta 2, s. 159)]”*

6.2.5.2. “Ekleme”

“**Ekleme**”, bir öğretmenin **ders kitabındakiler yerine** “başka kaynaklardan olduğu gibi aldığı” öğretim etkinliklerini (öğretim stratejilerini, öğretim materyallerini veya değerlendirme amaçlı alıştırmaları vb.) kullanmasıdır. “**Ekleme**” örüntüsünü tanımlamada kullanılabilecek bazı anahtar kavramlar şunlardır: “ilave etme”, “güncelleme”, “tamamlama”, “çoğaltma”,

“arttırma”, “dâhil etme” ve “başkasından aktarma”. **“Ekleme”** örüntüsüne ilişkin örnek bir “uyarlama ifadesi” şöyledir:

“[“Bu hafta sınıfımıza tam da doğru bir zamana denk geldiğini düşündüğüm bir hediye yollandı. Konya İli Meram İlçesi Belediyesi “Sıfır Atık Projesi” için verdiğimiz destek mahiyetinde hazırlatmış olduğu (“Yenilenebilir Enerji”, “Küresel Isınma”, “Ekosistem”, “Çevre Temizliği” ve “Enerji Dönüşümü” başlıklı) beş dergiden oluşan “Çevreci Çocuk Eğitim Setini” (Komisyon, 2022) hediye etti. Bu set benim de uzun zamandır üstünde durmak istediğim konular için uygun bir ders materyali oldu **[EKLEME]**. “Canlılar Dünyasına Yolculuk” ünitesi (altıncı tema) öncesi birçok kavramı ele alarak ön hazırlık sağlayabileceğimiz bu beş mini dergi için bir plan yaptım. Öncelikle Fen Bilimleri dersine ait günler için seçilen bir dergi, öğrenciler tarafından evde okunacak, dergide ilginç ve önemli görülen kısımlar belirlenecek ve son olarak merak edilen hususların altı çizilip sınıfta paylaşılacak. ... İlk dergiyi güneşli bir günde Fen Bilimleri dersinde bahçede okuduk ve bahçede oturma düzenini sağlamada kesir bilgisinden ve bölme işleminden faydalandık. Bu hafta boyunca her ders saatinde bir dergiyi ve konusunu ele alarak tartıştık. Sırasıyla dergi içeriklerindeki temayı işledik. Bir sonraki haftaya sadece “Yenilenebilir Enerji” adlı dergimiz kaldı. Her işlediğimiz konu (ki yıllık plana ek olarak dâhil ettiğimiz bir konu) bir öncekini tamamladı ve bizim çevre dostu bilgilerimize yenilerini ekledi. (4.5.5.5. Hafta 23, s. 259-260)]”

6.2.5.3. “Zenginleştirme”

“Zenginleştirme”, bir öğretmenin ders kitabındakilere ek olarak “kendi deneyimleri ışığında sıfırdan geliştirdiği”, “başka kaynaklardan esinlenerek tasarladığı” ya da “başka kaynaklardan olduğu gibi aldığı” öğretim etkinliklerini (öğretim stratejilerini, öğretim materyallerini veya değerlendirme amaçlı alıştırmaları vb.) kullanmasıdır. **“Zenginleştirme”** örüntüsünü tanımlamada kullanılabilecek bazı anahtar kavramlar şunlardır: “derinleştirme”, “farklılaştırma”, “çeşitlendirme”, “örneklendirme”, “detaylandırma”, “somutlaştırma” ve “destekleme”. **“Zenginleştirme”** örüntüsüne ilişkin örnek bir “uyarlama ifadesi” şöyledir:

“[“Bu hafta geçen haftanın devamı niteliğinde olan hikâyenin öğelerini/unsurlarını tanımaya (“T.3.4.3. Hikâye edici metin yazar.” kodlu kazanıma) devam ettik. Bunun için yine “Yaratıcı Yaramazlık” (Yılmaz, 2022) kitabından “ilham aldım” ve çocuklarla her varlığın, nesnenin bir hikâyesi olabileceğini ve bu hikâyeyi nasıl sürdürebileceğimizi konuştuk **[ZENGİNLEŞTİRME]**. Hikâyeye bu şekilde giriş yapabilmek beni de çok heyecanlandırdı. Bir önceki hafta canavar ile başlayan hikâye konusu bu hafta bizim hayatımızdaki nesnelerin veya kişilerin duygularını seslendirmemizle devam etti. Derse “Evimizin buzdolabındaki elma ne hissediyor olabilir?” sorusuyla başladım. ... Sonra, “Ö7’nin kulağındaki küpe ne hissediyor olabilir?” şeklinde ikinci sorumu sordum ... Yazı etkinliklerine katılmaktan hoşlanmayan Ö20, arkadaşları daha hızlı yazınca onlara yetişemediği için kendini kötü hissetti. Bu sebeple de yazmayı reddetti. Sınıf arkadaşları bunun farkına vardığında ben de bu yaşanmışlık üzerine çocuklarla üçüncü sorumu paylaştım: “Ö20’nin sırasının altındaki kalem ne hissediyor olabilir?” Gelen cevaplardan bazıları şöyledir:

- “İşe yaramadığını hissetmek canını sıkıyor olabilir.” (Ö15)

- “Diğer yazı yazan kalem arkadaşlarına özeniyor olabilir.” (Ö18)
- “Mutsuz, çünkü Ö20 onu sevmiyor, kullanmıyor.” (Ö19)
- “Kızgın!” (Ö22)
- “Kalem, kendini işe yaramaz hissediyor.” (Ö23)
- “Hayal kırıklığı yaşıyor olabilir.” (Ö26)

Verilen cevaplar, herhangi bir nesnenin hikâyesini anlatmaya empati kurarak başlamanın iyi bir yol olduğunu gösterdi. Etkinliğin son aşamasında Ö20’nin kalemi ve yaşadıkları üzerine bir hikâye uydurduk. Herkes fikirlerini söyleyerek katılım sağladı. Uygun gördüğümüz olayları “Aaa, bu çok iyi uydu!” diyerek hikâyemize ekledik. (4.2.8.1. Hafta 32, s. 152-153)]”

6.2.5.4. “İlişkilendirme”

“İlişkilendirme”, bir öğretmenin resmi öğretim programındaki bir öğrenme kazanımını veya ders kitabındaki bir konuyu en az iki farklı derse paylaştırarak (disiplinlerarası öğretim anlayışıyla) işlemesidir. “İlişkilendirme” örüntüsünü tanımlamada kullanılabilecek bazı anahtar kavramlar şunlardır: “genişletme”, “birleştirme”, “paylaştırma” ve “serpiştirme”. “İlişkilendirme” örüntüsüne ilişkin örnek bir “uyarlama ifadesi” şöyledir:

“[“Disiplinlerarası öğretim” anlayışı, öğretim programının birbirini tamamlayan konulardan oluştuğu ilkesine dayanmaktadır. “Tema” olarak adlandırılan bu konular, farklı derslerin birbiriyle ilişki kurulabilecek parçalarını birleştirmektedir. ... Örneğin, Türkçe ders programındaki “okuma”, “yazma”, “dinleme/izleme” ve “konuşma” becerileri tüm dersler ve hayatla o kadar iç içedir ki bu sebeple ikinci dönemde daha çok Türkçeyi doğru kullanma becerilerine yönelik etkinliklere yöneldim. Bu yönelimim de bana büyük bir özgürlük ve kullanım alanı sağladı. Bu sayede Hayat Bilgisi konusunu içeren bir filmi Türkçe dersinde izleyip yorum yaparak düşüncelerimizi ifade edebiliyoruz. Çocuklara “matematikten problem çözeceğiz” dediğimde, dersimiz Türkçe diye tepki gösterebiliyorlar; ben de onlara “Okuma ve anlama çalışması için gayet uygun bir etkinlik değil mi?” diye karşılık veriyorum. Çünkü okuduğumuz ama anlamadığımız hiçbir metin bizi doğru düşünceye taşıyamaz. Neden illaki Türkçe, Hayat Bilgisi ya da Matematik dersleri ayrı ayrı işlensin ki? “Disiplinlerarası öğretim” anlayışı ders işleme sürecime eşlik ettiğinde işlenen her temanın çocuklar için daha anlamlı hale geldiğini düşünüyorum. Bu şekilde “tema içindeki kazanımları en az iki farklı derse paylaştırarak çocukların işlediğimiz konu hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamaya çalışıyorum” **[İLİŞKİLENDİRME]**. (4.1.1.2. Disiplinlerarası Öğretim, s. 57-58)]”

6.2.5.5. “Tekrar Öğretme”

“Tekrar Öğretme”, bir öğretmenin resmi öğretim programındaki bir öğrenme kazanımını, ders kitabındaki bir konuyu ya da yıllık plana sonradan eklediği bir beceriyi farklı zamanlarda yeniden ele alması ya da tekrar işlemesidir. “Tekrar Öğretme” örüntüsünü tanımlamada kullanılabilecek bazı anahtar kavramlar şunlardır: “yeniden işleme”, “zamana yayma”, “hatırlatma”, “tekrar ele alma”, “pekiştirme”, “mükemmelleştirme”, “iyileştirme” ve “etkinleştirme”. “Tekrar Öğretme” örüntüsüne ilişkin örnek bir “uyarlama ifadesi” şöyledir:

“[“Bazı öğrenciler için bazı konular ilk seferde (ilk işlendiğinde) kavranması zor olabilmektedir. Eğer genel olarak anlaşılmadığını düşündüğümüz bir konuda ısrar edip gereğinden fazla zaman harcarsak “kör nokta” olarak nitelendirdiğim bir durum gerçekleşebiliyor. Böyle bir durumda ise öğrenci bunalıyor ve kendini öğrenmeye kapatabiliyor. Mesleğimin ilk yıllarında çocukları “kör nokta” durumuna soktuğum zamanları daha sık yaşıyordum. Benden daha deneyimli meslektaşlarım ise konuyu kısaca işleyip zamana bırakmam hususunda beni sürekli olarak uyarıyorlardı. Bense ısrarla kabul etmek istemez, yeni yöntemlerle ve tekrarlarla öğretmeye devam ederdim. Ama konuyu ilk seferde kavrayamayan çocuklar da kendilerini öğrenmeye karşı kapatmaya devam ederlerdi. Bunun farkına vardığımdan itibaren programda sırası gelen diğer kazanımları işlerken anlaşılmayan konuları sürece yayarak yeni açıklamalarla yeniden ele almaya çalışıyorum **[YENİSİYLE DEĞİŞTİRME]**. Çocuklar ilk seferinde anlamadıkları bir konuyu sonraki anlatımlarla (zamanla) daha kolay kavrayabiliyorlar **[TEKRAR ÖĞRETME]**. (4.1.1.4. Süreç Odaklı Öğretim, s. 60)]”

6.2.5.6. “Yeniden Düzenleme”

“**Yeniden Düzenleme**”, bir öğretmenin resmi öğretim programındaki bir öğrenme kazanımını veya ders kitabındaki bir öğretim etkinliğini öne alması ya da sonraya aktarmasıdır (sırasını değiştirmesidir). “**Yeniden Düzenleme**” örüntüsünü tanımlamada kullanılabilecek bazı anahtar kavramlar şunlardır: “önceliklendirme”, “sırasını değiştirme”, “yeniden biçimlendirme”, “erteleme”, “geciktirme”, “ayarlar”, “yeniden yapılandırma” ve “güncelleme”. “**Yeniden Düzenleme**” örüntüsüne ilişkin örnek bir “uyarlama ifadesi” şöyledir:

“[“Bu hafta (29. hafta) aynı zamanda bir sonraki haftaya (30. haftaya) dâhil olan “Ağaç” adlı dinleme metnini işledik **[YENİDEN DÜZENLEME]**. ... Programda 30. ve 31. haftaların kazanımları beraber verilmiş ancak ben uygulamada bazı “değişiklikler yapmak” durumunda kaldım **[YENİDEN DÜZENLEME]**. Bunun sebebi ise 33. haftadaki “19 Mayıs Atatürk’ü Anma Gençlik ve Spor Bayramı” konulu kitap metinlerinin yaşanan deprem sebebiyle değişen planlamada 30. haftaya denk gelmesini sağlamaya çalışmamdan kaynaklanmaktadır. Örneğin, “Ağaç” adlı dinleme metnini önceki hafta (29. hafta) işledim. Ayrıca, 30. hafta “19 Mayıs Atatürk’ü Anma Gençlik ve Spor Bayramı” kutlamalarına denk geldiği için 30. haftaya denk elen “Atatürk ve Çocuklar” adlı serbest okuma metnini ve 33. haftanın okuma metni olan “19 Mayıs” şiiri ile bir araya getirdim. Böylelikle kitapta yer alan metinlerin sıralamasını değiştirerek kutlanan bayram ve işlenen konular arasında bir bütünlük sağlamayı hedefledim **[İLİŞKİLENDİRME]**. (4.2.7.2. Hafta 29 / 4.2.7.3. Hafta 30-31, s. 149-150)]”

6.2.5.7. “Yenisıyla Değiştirme”

“**Yenisıyla Değiştirme**”, bir öğretmenin “başarısız”, “verimsiz” ya da “yetersiz” bulduğu bir öğretim stratejisini sonlandırarak (terk ederek) yerine yenisini uygulamasıdır. “**Yenisıyla Değiştirme**” örüntüsünü tanımlamada kullanılabilecek bazı anahtar kavramlar şunlardır: “yerine kullanma” ve “başkasıyla değiştirme”. “**Yenisıyla Değiştirme**” örüntüsüne ilişkin örnek bir “uyarlama ifadesi” şöyledir:

“[“Her öğretmen gibi benim de çocukların akademik başarısını arttırmak, onlara doğru davranış kalıplarını kazandırmak ve olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak için uyguladığım stratejilerim vardır. Örneğin, ikinci sınıfta, sınıftaki bir panoyu öğrencilerin vesikalık fotoğraflarına ayırdım. Onların her birinin bir “güneş” olduğunu ve bu güneşin iyi/doğru davranışlarla ve kendilerini geçen akademik başarılarıyla daha çok parlayacağını ifade ettim. Işınları “gülen yüzlerden” ve “yıldızlardan” seçtim. Her sergilenen başarı ya da olumlu davranış için fotoğraflara bir “gülen yüz” ekleyerek güneşin ışınlarını arttırdım. Ancak, bu strateji sadece akademik açıdan başarılı olan ve halihazırda doğru davranış kalıplarını edinen çocuklar için etkili oldu. Bu çocuklar güneşlerini (fotoğraflarını) gülen yüzlerle parlatmaya devam ettiler. Diğerleri (ki aslında benim hedef kitlemdi) ise “Nasıl arkadaşlarımı geçemem.” diyerek boş verdiler ve “öğrenilmiş çaresizlik” duygusuna kapıldılar. Bir de sınıftaki bütün çocukları tek tek devamlı takip etmek beni de çok yordu ve bende bir bıkkınlık hissi oluşturdu. Neticede, pek başarılı bir ilerleme kaydedemediğimizden bu stratejimi “sonlandırmak/terk etmek” zorunda kaldım **[YENİSİYLE DEĞİŞTİRME]**. Onun yerine bu yıl uyguladığım strateji “Grup Çalışması” temeline dayanmaktadır **[YARATMA]**. ... “Grup Çalışması” stratejisiyle çocuklara şu mesajı vermeyi amaçladım: “Sınıfımız bir bütün ve sınıf içinde beş grubumuz var. Grup üyeleri birbirlerinden sorumlu ve ‘biriniz hepiniz için hepiniz de biriniz için varmış’ gibi düşünmenizi istiyorum. ... Tek başınıza iyi olmamız, tek başınıza başarılı olmanız ya da tek başınıza kurallara uymanız yetmez. Çünkü ancak çoğunluğun iyi hali toplumu ileriye götürür.” (4.1.3.1. Grup Çalışması, s. 68-69)]”

6.2.5.8. “Yüzeysel İşleme”

“Yüzeysel İşleme”, bir öğretmenin resmi öğretim programındaki bir öğrenme kazanımını veya ders kitabındaki bir konuyu yıllık planda öngördüğü süreden daha kısa bir sürede işlemesidir. “Yüzeysel İşleme” örüntüsünü tanımlamada kullanılabilecek bazı anahtar kavramlar şunlardır: “basitleştirme”, “hafifletme”, “eksiltme”, “değersizleştirme” ve “önemsememe”. “Yüzeysel İşleme” örüntüsüne ilişkin örnek bir “uyarlama ifadesi” şöyledir:

“[“Mesleğimde önemsedğim konulardan biri de hijyendir. Bu sebeple ortak kullanım alanı olan sınıfımızda birinci sınıftan beri neredeyse her gün “HB.3.3.5. Kendisinin ve toplumun sağlığını korumak için ortak kullanım alanlarında temizlik ve hijyen kurallarına uyar.” kodlu kazanımı işliyorum **[TEKRAR ÖĞRETME]**. Mesela birinci ve ikinci yıl “Mikrop” adındaki kuklam her daim bizimleydi. ... Şimdi üçüncü sınıftayız ve genel olarak sınıfta hijyen kurallarına uyulmaktadır. Bu sebeple bu kazanımı sadece “Mikrop” adlı kuklamı anıp o günlerimizi kısaca hatırlatarak geçtim **[YÜZEYSEL İŞLEME]** ve geri kalan saatlerde önceki temalara ait konulara ilişkin “tekrar ve değerlendirme çalışmaları yaptık” **[TEKRAR ÖĞRETME]**. (4.3.3.2. Hafta 17-18, s. 175-176)]”

6.2.5.9. “Atlama”

“Atlama”, bir öğretmenin resmi öğretim programındaki bir öğrenme kazanımını veya ders kitabındaki bir konuyu işlemeyi atlamasıdır. Öğretmenin “Atlama” tercihi bilinçli veya bilinçsiz (unutmaya bağlı) olabilmektedir. “Atlama” örüntüsünü tanımlamada kullanılabilecek bazı anahtar kavramlar şunlardır: “çıkarma”, “işlemeden geçme”, “terk etme”, “iptal etme”,

“ihmal etme”, “sonlandırma”, “görmezden gelme” ve “unutma”. “**Atlama**” örüntüsüne ilişkin bir örnek “uyarlama ifadesi” şöyledir:

*“[“T.3.1.13. Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.” kodlu kazanım 17.-18. haftalara ait ders planında olmasına rağmen bu konuyu dördüncü sınıfta daha detaylı işlemeyi planladığımdan “onunla ilgili herhangi bir etkinlik yapmadan geçtim” **[ATLAMA]**. (4.2.4.4. Hafta 17-18, s. 126-127)]”*

6.3. Beş-Boyutlu Program Uyarlama Modeline İlişkin Yansıtma

Program uyarlama örüntülerinin belirlenmesinde ve tanımlanmasında sunduğumuz anahtar kavramlar günlük dilde birçok benzerlikler çağrıştırabilmektedir. Dolayısıyla, örüntülerin birbirlerinden ayrılması veya aralarındaki küçük nüans farklılıklarının fark edilmesi güç olabilir. Örneğin, “**Yaratma**”, “**Ekleme**” ve “**Zenginleştirme**” örüntülerinde vurgu, uyarlamanın “özgünlük durumu” formatıdır. Ancak “**Yaratma**” ve “**Ekleme**” örüntülerinde “öğretim deneyimleri ışığında sıfırdan geliştirilen”, “başka kaynaklardan esinlenerek tasarlanan” (“**Yaratma**”) ya da “başka kaynaklardan olduğu gibi aktarılan” (“**Ekleme**”) öğretim etkinlikleri **ders kitabındakilerin yerine** kullanılırken, “**Zenginleştirme**” örüntüsünde ise bu tür etkinliklerden **ders kitabındakilere ek olarak** yararlanılmaktadır. Ayrıca, “**Yaratma**” ve “**Ekleme**” örüntülerinde temel gerekçe “ders kitabındaki öğretim etkinliklerinin yetersiz/eksik bulunması” iken, “**Zenginleştirme**” örüntüsünde temel gerekçe, “derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamaktır.” Başka bir ifadeyle, “**Yaratma**” ve “**Ekleme**” örüntülerinde öncelik “yeni bir konuya/kazanıma ilişkin bilgi veya beceri kazandırmak” iken, “**Zenginleştirme**” örüntüsünde temel amaç ise “derste işlenen konunun örneklendirilerek somutlaştırılmasıdır.” Buna göre:

- Eğer MEB ders kitabındaki bir öğretim stratejisi, etkinliği ya da materyali yerine kendi geliştirdiğimi kullandıysam, bunu “**Yaratma**” örüntüsünü oluşturmak ve örneklendirmek için “**kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme**” şeklinde kodladık.
- Eğer MEB ders kitabındaki bir öğretim stratejisi, etkinliği ya da materyali yerine farklı bir kaynaktan (sosyal medya, kitap, film ya da video) esinlenerek tasarladığımı kullandıysam, bunu “**Yaratma**” örüntüsünü oluşturmak ve örneklendirmek için “**başka kaynaklardan esinlenerek tasarlama**” şeklinde kodladık.
- Eğer ders kitabında yer almayan bir konuyu veya öğrenme kazanımını başka bir kaynaktan (sosyal medya, kitap, film ya da video) olduğu gibi aldıysam, bunu “**Ekleme**”

örüntüsünü oluşturmak ve örneklendirmek için **“başka kaynaklardan olduğu gibi alma”** şeklinde kodladık.

- Eğer ders kitabındaki bir konuyu başka kaynaklardan (sosyal medya, kitap, film ya da video) aldığım öğretim etkinlikleriyle çeşitlendirdiysem, bunu **“Zenginleştirme”** örüntüsünü oluşturmak ve örneklendirmek için **“başka kaynaklardan esinlenerek tasarlama”** ya da **“başka kaynaklardan olduğu gibi alma”** şeklinde kodladık.

“Zenginleştirme” örüntüsü, **“İlişkilendirme”** örüntüsü ile benzer özelliklere sahiptir çünkü her iki stratejide de temel amaç “derste işlenen konu hakkında iyi bir anlayış kazandırmaktır.” Ancak **“İlişkilendirme”** örüntüsünde vurgu “disiplinlerarası öğretim” anlayışınadır. Bu örüntüde, programdaki bir konuya ilişkin uygulanan öğretim etkinlikleri en az iki farklı derse pay edilmektedir. Böylece konuyla ilgili daha bütüncül bir anlayışın geliştirilmesi hedeflenmektedir. Ayrıca, **“Zenginleştirme”** ve **“İlişkilendirme”** örüntülerinde derste işlenen konunun öğretimi için yıllık planda ayrılan zamandan daha fazla bir süre kullanılabilir. Bu yönüyle, bu stratejiler, **“Yüzeysel İşleme”** örüntüsünün tam tersi bir görünüm arz etmektedir. Diğer bir ifadeyle, **“Zenginleştirme”** ve **“İlişkilendirme”** örüntülerinde genellikle “zaman aşımı” sorunu yaşanırken, **“Yüzeysel İşleme”** örüntüsünde ise konu öğretimi için yıllık planda ayrılan zamandan daha az bir süre harcanmaktadır. Ayrıca, **“Yüzeysel İşleme”** örüntüsüne genellikle “derste işlenen konu öğrenciler tarafından yeterince kavranmış” olduğu düşünüldüğünde başvurulurken, **“Zenginleştirme”** ve **“İlişkilendirme”** örüntülerine ise genellikle “derste işlenen konu öğrenciler tarafından yeterince kavranmamış” olduğu düşünüldüğünde başvurulmaktadır. Benzer bir gerekçe **“Tekrar Öğretme”** stratejisi için de geçerli olsa da bu stratejide konu tekrarları aynı zaman diliminde değil, süreç esnasında farklı zamanlarda (zamana yayılarak) ve gerekli görüldükçe yapılmaktadır.

Geriye kalan üç uyarlama stratejisi (**“Yeniden Düzenleme”**, **“Yenisıyla Değiştirme”** ve **“Atlama”**) ise ileri sürdüğümüz modelde belki de ayırt edilmesi en kolay örüntüleri simgelemektedir. **“Yeniden Düzenleme”** örüntüsünde vurgu, uyarlamanın “zaman ve sıra” formatıdır (konuyu/kazanımı yıllık plandaki yerinden öne almak veya sonraya aktarmaktır). Örneğin:

- Eğer MEB ders kitabındaki konuların veya etkinliklerin sırasında bir değişiklik yaptıysam, bunu **“Yeniden Düzenleme”** örüntüsünü oluşturmak ve örneklendirmek için **“konu veya etkinliklerin sırasını değiştirme”** şeklinde kodladık.

- Eğer MEB ders kitabındaki konuların veya etkinliklerin sürelerinde arttırma veya azaltma yaptıysam, bunu **“Yeniden Düzenleme”** örüntüsünü oluşturmak ve örneklendirmek için **“konu veya etkinliklerin süresinde değişiklik yapma”** şeklinde kodladık.

Son olarak, her ne kadar **“Yenisiyle Değiştirme”** ve **“Atlama”** örüntülerinin her ikisinde de “terk etme” ya da “iptal etme” eylemleri söz konusu olsa da **“Yenisiyle Değiştirme”** örüntüsünde bu eylemler geçici bir statüde iken (çünkü iptal edilen öğretim stratejisinin yerine yenisi/başkası uygulanmaktadır), **“Atlama”** örüntüsünde bu eylemler kalıcı olmaktadır. Örneğin:

- Eğer “faydasız/yetersiz/verimsiz” gördüğüm bir öğretim etkinliği yerine “kendi deneyimlerim ışığında geliştirdiğimi”, “başka kaynaklardan esinlenerek tasarladığımı” ya da “başka kaynaklardan olduğu gibi aldığımı” kullandıysam, bunu **“Yenisiyle Değiştirme”** örüntüsünü oluşturmak ve örneklendirmek için **“öncekinin yerine kullanma”** şeklinde kodladık.
- Eğer MEB ders veya çalışma kitaplarında tavsiye edilen bir “konunun/kazanımın yeterince kavrandığını düşündüysem”, “konuyu/kazanımı bir sonraki sınıf düzeyinde daha detaylı işlemeyi planladıysam” ya da “öncelik verdiğim başka bir konuya/kazanıma fazladan zaman harcadıysam” bunu **“Yüzeysel İşleme”** örüntüsünü oluşturmak ve örneklendirmek için **“konu veya kazanımı kısaca ele alma”** şeklinde kodladık.
- Eğer MEB ders veya çalışma kitaplarında tavsiye edilen bir “konunun/kazanımın yeterince kavrandığını düşündüysem”, “konuyu/kazanımı bir sonraki sınıf düzeyinde daha detaylı işlemeyi planladıysam” ya da “konuyu/kazanımı yıllık plana dâhil etmeyi unuttuysam”, bunu **“Atlama”** örüntüsünü oluşturmak ve örneklendirmek için **“konu veya kazanımı işlemeyi atlatma”** şeklinde kodladık.

Dikkat edilirse, **“Yüzeysel İşleme”** ve **“Atlama”** örüntüleri için sunulan gerekçeler neredeyse birbiriyle aynıdır. İkisi arasındaki tek fark ise MEB öğretim programındaki bir konunun/kazanımın yıllık plana dâhil edilmesinde istemsiz bir şekilde yaşanan “unutma” eylemidir. Nitekim, danışmanımla birlikte tez verilerini tematik analize tabi tutmadan önce Türkçe dersindeki iki kazanıma yönelik “unutma” eylemini gerçekleştirdiğimin farkında bile değildim.

“**Yaratma**” ve “**Ekleme**” örüntülerine ilişkin vurgulanması gereken başka bir nokta daha vardır. İlk kodlamada “**Yaratma**” veya “**Ekleme**” olarak kodlanan bir program bileşeni, artık yıllık planın daimî bir ögesi/parçası haline geldiğinden, daha sonraki kodlamalarda farklı bir “örüntü” ile kodlanmalıdır. Bu ayrıntı önemlidir çünkü uygulanmakta olan öğretim programına “**Yaratma**” veya “**Ekleme**” aracılığıyla eklenen bir program bileşeni artık “yeni” değildir. Örneğin, “*Yaratıcı Yaramazlık*” (Yılmaz, 2022) kitabını çocuklara ilk tanıttığımda (4.2.4.1. Hafta 14, s. 122)] “**Ekleme**” (“başka kaynaklardan olduğu gibi alma”), bu kitaptaki etkinlikleri daha sonra uyguladığımda (4.2.4.2. Hafta 15, s. 124) ise “**Zenginleştirme**” (“başka kaynaklardan esinlenerek tasarlama”) olarak kodladık. Aşağıda, bu iki farklı örüntüye atıfta bulunan “uyarlama ifadelerini” sırasıyla veriyoruz.

- “[“*Bu hafta aynı zamanda çocukları “Yaratıcı Yaramazlık” (Yılmaz, 2022) kitabıyla tanıştırdım. Hemen kitaptaki ilk etkinliğe geçtik. Böylece seslerle olan yolculuğumuza tekrar başlamış olduk ama bu sefer sınıftan kahkaha sesleri yükseliyordu. Soruları ben okudum ve gerektiğinde tahtaya yazdım. Çocuklar da cevap vererek “Etkinlik Defterlerine” belirli şekiller içinde aktardılar [EKLEME]. (4.2.4.1. Hafta 14, s. 122)]”*]
- “[“*Yaratıcı Yaramazlık*” (Yılmaz, 2022) kitabındaki etkinlikleri her hafta düzenli olarak uygulamaya devam ediyorum [ZENGİNLEŞTİRME]. Ben unutsam da çocuklar “Beraber yaramazlık yapsak, ne olur öğretmenim.” diyerek hatırlatıyorlar. Farkında olmadan hem yaratıcı yazma becerileri kazanmak adına bir uygulama sürecine dâhil oluyorlar hem de zevk alarak bu süreci yaşıyorlar. Çocuklar, “Bir nesneyi (elmayı) farklı bir şekilde nasıl betimlersin?” sorusu kapsamında hem yaratıcı yazma hem de çizim çalışmaları yaptılar ve “Yaratıcı Yaramazlık” etkinliklerinden “Noktanın Dili” başlıklı bir çizim çalışması gerçekleştirdiler. (4.2.4.2. Hafta 15, s. 124)]”]

Benzer şekilde, “ikilemeler” konusunu ilk işlediğimde (4.2.1.4. Hafta 4, s. 98) “**Yaratma**” (“başka kaynaklardan esinlenerek tasarlama”), bu konuya yönelik süreçte tekrar çalışmaları yaptığımda (4.2.7.2. Hafta 29, s. 149) ise “**Tekrar Öğretme**” olarak kodladık. Aşağıda, bu iki farklı örüntüye atıfta bulunan “uyarlama ifadelerini” sırasıyla veriyoruz.

- “[“*Bu hafta çocuklara “ikilemeler” hakkında bilgi verdim çünkü onların bu kavram hakkında iyi bir anlayış kazanmalarını istedim. Üçüncü Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programında (MEB, 2019) böyle bir kazanımın olmadığını belirtmeliyim [YARATMA]. İkilemelerin kullanıldığı cümlelere nasıl bir etki ettiğini önce birkaç örnek cümleyle açıkladım. Daha sonra çocuklardan MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021, s. 35) “gördüğün kelimeyi yaz” etkinliğini “gördüğün ikilemeyi cümle içinde kullanarak yaz” çalışmasına dönüştürerek etkinliği tamamlamalarını istedim. Bu şekilde “programda olmayan bir kazanıma da yer vermiş oldum.” (4.2.1.4. Hafta 4, s. 98)]”*]

- “[“Bu hafta programda olmamasına rağmen “ikilemeler” konusunu “tekrar işledim” **[TEKRAR ÖĞRETME]**. İkilemelerin önemli bir işlevi olduğunu ve cümlelerimize anlam katarak güçlendirdiğini vurguladım. Yardımcı materyal olarak MEB Çalışma Kitabı 4’ü (2022d) kullandık. Bu kitapta ikilemeler “zıt anlamlı kelimelerle oluşan ikilemeler”, “eş anlamlı kelimelerle oluşturulan ikilemeler”, “aynı kelimelerden oluşan ikilemeler” ve “anlamsız kelimelerden oluşan ikilemeler” biçiminde ayrıştırılarak tanıtılmış. Böylece neredeyse tüm metin çalışmalarında ve planda yer alan anlamlarına göre kelimeleri de “tekrar edip” bu anlamları farklı kullanım alanları bakımından değerlendirdik. (4.2.7.2. Hafta 29, s. 149)]”

Öğretmen “**İlişkilendirme**” stratejisini uygularken dört “özgünlük durumu” formatını da (“kendi deneyimleri ışığında sıfırdan geliştirme”, “başka kaynaklardan esinlenerek tasarlama”, “başka kaynaklardan olduğu gibi alma”, “resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme”) kullanabilir. Ayrıca “**İlişkilendirme**” stratejisi, farklı derslere ait öğrenme kazanımlarının ilişkilendirilmesi biçiminde olabileceği gibi aynı derse ait birkaç öğrenme kazanımının birbiriyle sarmal bir şekilde (“yeni işlenen bir konunun daha önce işlenen veya daha sonra işlenecek olan başka bir konuyla”) ilişkilendirilmesi biçiminde de olabilmektedir. Örneğin:

“[“Bu hafta, iki hafta sonraya ait olan “M.3.1.2.6. Toplama işlemi gerektiren problemleri çözer.” kodlu kazanımı, “M.3.1.3.4. Doğal sayılarla toplama ve çıkarma işlemlerini gerektiren problemleri çözer.” kodlu kazanımla “birleştirilerek işledim” **[İLİŞKİLENDİRME]**. (4.4.2.4. Hafta 10-11, s. 207)]”

“**Tekrar Öğretme**” stratejisi, “bilgilerin öğrencilerin zihinlerinde tek seferde değil, süreç esnasında anlam kazandığı” (Tez Metni, 2024, s. 59) ilkesine dayanmaktadır. Programda yer alan bazı öğrenme kazanımları, konular veya beceriler öğretim yılı süresince öğrencinin karşısına çıkabilmekte ve süreç içinde yeniden ele alınabilmektedir. Bu nedenle, bu tip özelliğe sahip olan konular sadece yıllık plandaki haftada değil, tüm sürece yayılarak/serpiştirilerek işlenmektedir. Ayrıca, “**Tekrar Öğretme**” stratejisi dört “özgünlük durumu” formatı biçiminde de (“kendi deneyimleri ışığında sıfırdan geliştirme”, “başka kaynaklardan esinlenerek tasarlama”, “başka kaynaklardan olduğu gibi alma”, “resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme”) uygulanabilmektedir. Örneğin:

“[“Bu haftanın iki dilbilgisi konusu vardı: Biri “eş sesli kelimeler” (yeni bilgileri dağarcığımıza eklememizi bekliyor) ve diğeri de “noktalama işaretlerinin doğru kullanımı” (daha etkin olmak için bu konudaki tekrar çalışmalarının arttırılmasını istiyor). Bu iki konu gibi bazı dil bilgisi konularını belli aralıklarla ders planına dâhil ederek “tekrar ediyorum” **[TEKRAR ÖĞRETME]**. Bu tekrarları bazen MEB Türkçe Ders Kitabında (2021) yer alan alıştırmalardan bazen de benim uygun bulduğum başka kaynaklardan [Ek Kaynak Kitap 1 (2020a), MEB Çalışma Kitabı 3 (2022c), MEB Çalışma Kitabı 4 (2022d)] edindiğim etkinlerle sürdürüyorum. Ayrıca bir tekrar

konumuz daha oldu; “metin çalışmaları sonunda yer alan özdeyişleri okuyup anlamlarını açıklamaya çalıştık.” Böylece geçtiğimiz haftalarda işlediğimiz özdeyişleri tekrar etme fırsatı yakaladık. Gözlemlediğim kadarıyla, “atasözü” ile “özdeyiş” arasındaki fark çoğu öğrencim tarafından anlaşıldı. (4.2.6.2. Hafta 24, s. 143)]”

“Tekrar Öğretme” bazen program dışı gerçekleşen etkinlikler vasıtasıyla da gerçekleştirilebilmektedir. Örneğin:

*“[“Bu hafta (26. hafta) Fen Bilimleri dersine okulumuza habersiz gelen “Bilim Tırı” ile başladık. Bu tır, “Konya Büyükşehir Belediyesi Projesi” olarak okullara yollanan ve birçok konu için tekrar yapma fırsatı sağlayan bir etkinlik olarak ders işleme sürecimize dâhil oldu **TEKRAR ÖĞRETME**. Çocuklar, Fen Bilimleri dersinde işlenen birçok konuya kısaca değinen ve bazı konularda basit deneyler yapma fırsatı sağlayan bu etkinlikten çok mutlu oldular ve birçok konuyu tekrar öğrenme fırsatı buldular. Ben de ev çalışması olarak çocuklardan “Bilim Tırı” etkinliğinden ne öğrendiklerini yazmalarını istedim. [(5.6.2. Hafta 26, s. 262)]”*

“Tekrar Öğretme” stratejisi aynı zamanda ölçme ve değerlendirme amaçlı olarak da kullanılabilir. Örneğin:

*“[“Tema sonunda grup çalışması yaparak çocukların “tekrar yapmalarını” ve temanın bu kısmına kadar olan bilgileri toparlamalarını istedim **TEKRAR ÖĞRETME**. Bu amaçla çocuklar öncelikle bir nesne seçip resmini çizdiler. Grup çalışması şeklinde ortaya yerleştirdiğim kartonlara öncelikle seçtikleri nesnenin özelliklerini yazdılar. Kartonun orta kısmına da zararlı olabilecek maddelerden korunma yollarını ve dikkat edilecek hususları belirttiler. Sonra da grup çalışmalarını sınıfla paylaştılar. ... Grup çalışmalarında ortak paydada buluşup iyi bir ürün ortaya koymak önemlidir çünkü ilk defa bu yıl uyguladığım grup puanı ile çocuklar gruplarındaki her üyeden sorumlu oldular ve puanları beraber toplamak durumunda kaldılar. Grup etkinlikleri, çocukların “beraber başarmalıyız”, “bu görevi birlikte tamamlamalıyız” ya da “grubu temiz tutmalıyız” gibi birçok hedefi ortak belirlemelerini sağladı ve aynı zamanda onlara birbirlerinin başarılarına sevinebilme erdemini yaşamalarına fırsat tanıdı. (4.5.4.2. Hafta 13-14, s. 250-251)]”*

BÖLÜM 7

7. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

7.1. Tartışma

Sınıf öğretmeni olmak birbirinden farklı disiplinler için temel düzeyde verilen bilgilerin, öğretilerin ve bununla ilişkili kazanımların her birinden sorumlu olmak demektir. Üçüncü sınıfta haftanın 30 saatini aynı öğrencilerle geçirmek, bir branş dersi öğretmenin dersine girdiği sınıfa haftada en fazla altı saat geçirmesinden çok daha farklı bir deneyim/yaşantı sunmaktadır. Bir branş dersi öğretmeni, sadece planı dâhilindeki kazanımlardan sorumlu iken bir sınıf öğretmeni girdiği farklı derslerin kazanımlarına yönelik çalışmalar yapmaktadır. Aynı zamanda öğrencilerinin en iyi nasıl öğrendiği üzerine de kafa yormaktadır. Öğrenme gerçekleşirken zihinde ne kadar fazla ilişki kuruluyorsa, çocukların öğrenme olgusuna ilişkin geliştirdikleri anlayış da bir o kadar sağlam temeller üzerine kurulmaktadır. Bu yönüyle bir sınıf öğretmeni olarak ben de işlediğim tüm derslerde öğrenilen ne varsa bir bütünün parçaları olduğunu öğrencilerime göstermek için disiplinlerarası ilişkiler kuruyorum. Bu ilişkileri nasıl kurduğumu örneklediğim etkinliklerin, benimsediğim disiplinlerarası öğretim yaklaşımını yansıttığını düşünüyorum. Ayrıca, çocukların öğrenme hızı ve yolu farklı olmasına rağmen, onların her birinin gelişimini sağlayabilecek ve kendini rahatça ifade edebilmesine fırsat verecek bir ders işleyiş sürecini önemli görüyorum. Bu konuda kendimde gördüğüm belirgin özellikler şunlardır:

- Demokratik bir sınıf yönetimi anlayışını benimsemem.
- Her öğrencinin kendini sınıfa ait olduğunu hissetmesini ya da bu sınıfta ben de varım demesini sağlayacak adil bir sınıf ortamı oluşturmam.
- Çocuklara karşı açık, net ve olumlu bir iletişim dili kullanmam.
- Empatik anlayışa sahip olmam.
- Bireysel farklılıklara önem vermem.
- Disiplinlerarası öğretim yaklaşımını kullanmam.

Bu özellikler, akademik olarak sınıfı en geriden takip eden öğrencilerim için de akademik açıdan en başarılı öğrencilerim için de aynı etkiyi sağlamaktadır. Örneğin, “Bu sınıfın bir üyesiyim, öğrenmek güzel, kendimi çekinmeden ifade edebilirim, farklıyım ve farklı arkadaşlarım var.” gibi hisleri duyumsayabilen bir öğrenci, bulunduğu yerden daha ileriye doğru adım atabiliyor. Bu bakış açısı aynı zamanda farklı derslere ait öğretim programlarında uyarlama yapılmasını zorunlu/gerekli kılan sebeplere de işaret etmektedir. Ben de “Bulgular”

bölümünde ayrıntılı olarak ele aldığım “öğretim anlayışım” doğrultusunda MEB ders/öğretim programlarını öğrencilerim açısından daha işlevsel hale getirmek amacıyla sınıf ortamıma (çalışma bağlamıma) uyarlamaya çalışıyorum. Dolayısıyla, öğretmenlik mesleğimin merkezinde aşağıdaki iki önemli olgu bulunmaktadır:

1. MEB eğitim programını anlamlandırma biçimim (“program okuryazarlığı”) ve
2. Tüm ders işleme süreçlerime ve uygulamalarıma yön veren “öğretim anlayışım.”

Bu nedenle, bir sınıf öğretmeni olarak benim de “öğretim anlayışımı besleyen” ve öğretim sürecimdeki tüm kararlarımı ve uygulamalarımı doğrudan etkileyen MEB eğitim programı hakkındaki düşüncelerimi paylaşmamın yerinde olacağına inanıyorum. Bu kapsamda, MEB eğitim programındaki açıklamaların dikkatli bir biçimde okunmasının zaruri/önemli olduğunu, okunmadığında ise anlam karmaşası yaşanacağını ve beraberinde de öğretmen uygulamalarındaki birliğin kaybolacağını düşünüyorum. Bir nevi uygulamadaki ortak ruhu besleyen bu açıklamaların, aynı zamanda çocuklara zarar verecek eylemlerin önüne geçmek için de bir uyarı levhası görevi gördüğüne inanıyorum.

7.1.1. MEB Eğitim Programı Hakkındaki Düşüncelerim

MEB (2019) eğitim programının giriş bölümünde programın amaçları, perspektifi ve ölçme-değerlendirme yaklaşımı açıklanmaktadır. Bu yönüyle giriş bölümü MEB eğitim programının “ruhu/karakteri” olarak görülebilir. Bu ruhun/karakterin öğretmenlerin düşüncelerine, eylemlerine ve program uygulama süreçlerine yön vermesi ise umut edilen bir durumdur. Bu perspektiften değerlendirdiğimde, MEB ilköğretim programındaki derslere ait kazanımların, resmi olarak takibini yaptığım ve çocukların dönemselsel olarak ihtiyacı olduğunu düşündüğüm konuları içerdiğini düşünüyorum. Asıl rehberim ise çocukların merak ettiği ve öğrenmek istediği konular olmaktadır. Bir sınıf öğretmeni olarak öğrencilerimin merak ettikleri konulara yönelirken aynı zamanda dersler bağlamında belirlenen konuları da merak etmelerini sağlamaya çalışıyorum. Çünkü bazen yıllık planda geçmeyen bir kazanımı vermek için tam zamanı dediğimiz fırsatlar karşımıza çıkabiliyor. Mesela 13. haftanın Türkçe dersinde “*Erdemler*” teması boyunca “dürüstlük”, “çalışkanlık”, “cömertlik” ve “yardımseverlik” gibi birçok erdemin hayatımıza kattığı olumlu yanlardan bahsettik. İnsan olmanın bir gereği olarak aslında iyi seçimler yapmamız gerektiği üzerinde konuştuk. Yaptığımız seçimlerin bizi bazen iyi insan bazen de kötü insan olma yolunda etkilediği üzerinde durduk. Konu üzerinde konuşurken çocuklara “*seçimlerimizi ‘irade’ adında göremediğimiz bir gücümüz*” vasıtasıyla yaptığımızı söyledim. Bu açıklamamı duyan Ö9, “*Görmediğimiz şeyleri mi kullanıyoruz?*”

diye sordu. Bu durumu fırsat bilip haftanın bir ders saatini “soyut” ve “somut” kavramlar üzerinde konuşarak geçirdik ve aralarındaki farka değindik: “*çocukların merakı benim öğretmek için fırsattı.*” Fakat böyle bir fırsatı doğuran bir ihtiyaçla doğrudan karşılaşmayınca ya da derste işlediğim konuları başka kaynaklardan etkinliklerle çeşitlendirme ihtiyacı hissetmeyince genelde programa bağlı kalarak yol almayı doğru buluyorum.

MEB (2019) eğitim programının giriş bölümünü (MEB, 2019, s. 3) her okuduğumda verilmek istenen mesajın çok değerli olduğunu ve meslek hayatım boyunca idealize ettiğim konularda bana büyük bir serbestlik alanı sunduğunu düşünüyorum. Bu mesajı dikkate aldığımda aslında sınıfta sadece ders/öğretim programlarını olduğu gibi uygulayan bir “*tekniker öğretmen*” olmadığının farkına varıyorum. Ayrıca, “resmi eğitim programını benim ve öğrencilerimle birlikte öğretim süreci esnasında vücut bulan (oluşan, şekillenen, beliren) bir olgu olarak kavramsallaştırıyorum.” Bu sebeple, mesleki inançlarımı çok net bir şekilde ifade eden giriş metninin benim için tümüyle olması gereken bir meslek anlayışını beslediğini ve bana güç verdiğini ifade etmek istiyorum.

Giriş paragrafının hemen ardından eğitim programının amaçları (MEB, 2019, s. 3) verilmektedir. Bu bölüm kademe kademe MEB’in eğitimsel hedeflerinden bahsetmektedir. Bölümün ilkokulla ilgili kısmında öğrencilerin “gelişim düzeyi” ve “bireyselliği” ön plana çıkarılarak “ahlaki bütünlük”, “özgüven” ve “öz disiplin” olgularına vurgu yapılmaktadır. Bu hedef, her bireyin günlük hayatta ihtiyaç duyduğu temel düzeyde sözel, sayısal ve bilimsel akıl yürütme ile sosyal becerileri ve estetik duyarlılığı da kapsamaktadır. Genel olarak öğrenciye kazandırılacak temel bilgiler eşliğinde sosyal becerilerin ve estetik duyarlılığın önemine değinilmektedir. Bu açıklamayı dikkat çekici hale getiren ise bireydeki sosyal becerilerin ve estetik duyarlılığın ilkokulun bittiği yıllarda belli bir olgunluğa ulaşmış olması gerektiğinin vurgulanmasıdır. Bu açıklamaya yönelik olarak öğretmenlik mesleğimde üstünde fazlasıyla durduğum sosyal beceriler ve estetik duyarlılık alanlarının benim için de her zaman çok önemli olduğunu belirtmek isterim. Çocuklar, çıktıkları hayat yolculuklarında önce birey olmayı sonra da sosyal olarak var olmayı öğrenirler. Bireysel var oluştan toplumun bir parçası olma yolculuğunda önemli etkenlerden biri de sosyal becerilerdir. Estetik duyarlılık ise bireyin hem bireyselliğini hem de sosyalleşme sürecini desteklemektedir. MEB eğitim programı da bireyin kendinden başkalarına doğru uzanan bu yolculuğun olabildiğince sağlıklı bir bütünlük içinde yürütülmesini hedeflemektedir. Bu bütünlüğü sağlamada öğretmene düşen görev ise öğrencilerine doğru bir rehber olabilmesidir.

MEB (2019, s. 4-5) eğitim programının giriş bölümünde programın temel perspektifi, değerler ve yetkinlikler arasında kurulan ilişkinin yapısıyla açıklanmaktadır. Bu bölümde yer alan açıklamalar, okul öncesi dönemden temel eğitimin sonuna kadar (1.-8. sınıflar) her kademede yetişen bireyin insani özelliklerine katılması gereken değerler ve günlük yaşamda ihtiyacı olan tüm yetkinlikler bir bütünlük içinde sergilenmektedir. Bu yönüyle öğretmen, öğrencisine hangi seviyede rehberlik ediyorsa onu bu açıdan destekleyeceği etkinlikler ve uygun ortamlar sunmakla görevlidir. Öğretim sürecinde bu değerlerin ve yetkinliklerin göz ardı edilmemesi gerektiği vurgulanmaktadır. MEB eğitim programında vurgulanan “adalet”, “dostluk”, “dürüstlük”, “öz denetim”, “sabır”, “saygı”, “sevgi”, “sorumluluk”, “vatanseverlik”, “yardımseverlik” gibi “kök değerlerin” önemli olduğunu düşünüyorum. Bu değerler, öğrenme-öğretme sürecinde uygun düştüğü tema ve kazanımlara çeşitli yollarla eklenerek çocukların farkındalığına sunulmaktadır. Yetkinlikler ise hem ulusal hem de uluslararası düzeyde bireyin ihtiyaç duyacağı “ana dilde ve yabancı dillerde iletişim”, “matematik, bilim ve teknolojiye temel yetkinlikler”, “dijital yetkinlik”, “öğrenmeyi öğrenme”, “sosyal hayatla ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler”, “inisiyatif alma ve girişimcilik”, “kültürel farkındalık” ve “ifade” olmak üzere Türkiye yeterlikler çerçevesinde belirtilen sekiz anahtar yetkinlikten oluşmaktadır. Bu açıdan hem değerleri hem de yetkinlikleri incelediğimde, gereksiz gördüğüm, olmasa da olur diyebileceğim bir insani değerle veya yetkinlikle karşılaşmadım. Aksine öğrencilerin yetişkin bireyler olma yolculuklarında tüm bahsi geçen değer ve yetkinliklerin onlara daha sağlam adımlarla yola devam etme gücü vereceğine inanıyorum.

MEB eğitim programının giriş bölümündeki son ana başlık “ölçme-değerlendirme yaklaşımı” (MEB, 2019, s. 6) hakkındadır. Ölçme-değerlendirme, öğretmenler arasında önemli fikir ayrılıklarına sebep olan bir konudur. Bunun en temel sebebi ise öğretmenlerin “öğrenme” olgusuna ilişkin sahip oldukları farklı bakış açılarıdır. Bu nedenle ölçme-değerlendirme uygulamalarında birliğin sağlanması önemlidir. Bu birliğin sağlanamadığı durumlarda ise öğretmen ve öğrenciler açısından mağduriyetler yaşanabilmektedir. Özellikle dezavantajlı gruplarda bulunan öğrenciler ve uzun vadeli amaçlara yönelik eylemlerde bulunan öğretmenler bu mağduriyetlere maruz kalabilmektedir.

MEB eğitim programının ölçme-değerlendirme yaklaşımı, benim de bir öğretmen olarak çok önemseydiğim ve üzerinde sürekli olarak çalıştığım bireysel farklılıkları, özgün/yaratıcı ders süreçlerini ve çok boyutlu değerlendirme yaklaşımlarını merkezine koymakta ve ölçme-değerlendirmenin öğretim sürecine yayılması gerektiğini vurgulamaktadır.

Örneğin, MEB eğitim programının giriş bölümünde yer alan ve kapsayıcı bir bakış açısını yansıtan “Eğitim, sadece ‘bilme (bilişsel)’ için değil, ‘hissetme (duygu)’ ve ‘yapma (eylem)’ için de verilir.” (MEB, 2019, s. 6) şeklindeki ifade, benim de öğretim anlayışımla birebir örtüşen bir bakış açısı sunmaktadır. Meslekte 20 yılını tamamlamış bir sınıf öğretmeni olarak üzülerken belirtmeliyim ki, bazı meslektaşlarımla değerlendirmelerini ağırlıklı olarak klasik yöntemlerle sürdürdüğüne ve bireysel eğitim programı (BEP) dâhilinde öğrenim gören öğrencileri akademik yönden yetersiz gördüklerine şahit oluyorum. Ayrıca, farklı yönlerden yetenekli olan öğrencilerin Türkçe ve Matematik gibi ifade ve beceri derslerinde akademik gelişim gösterememeleri sebebiyle diğer yetenekleri görmezden gelinerek bu öğrenciler başarısız olarak nitelendirilmektedir. Ek olarak, son yıllarda yaşanan göç vakalarının artmasıyla beraber sınıflarda bulunan yabancı uyruklu öğrencilerin sınıfa uyum sağlayabilmeleri, başarı duygusunu farklı şekillerde hissedebilmeleri ve öğrendikleri bilgileri farklı yollarla ifade edebilmeleri açısından da ölçme-değerlendirme başlığı altında yapılan açıklamaların önemli olduğunu düşünüyorum. Okul, her bireye ilk çocukluktan yetişkinlik dönemine kadar kendini ifade ettiği ve her daim gelişimini tamamladığı bir ortam sunmakla görevlidir. Bu ortamın paydaşlarından biri olan öğretmenlerin de bu gerçeğin her zaman farkında olarak hareket etmelerini önemli görüyorum.

7.1.2. Beş-Boyutlu Program Uyarlama Modelinin Alanyazınla İlişkilendirilmesi

İlgili alanyazında “*program uyarlama*” olgusuna ilişkin herhangi bir model geliştirme çalışmasına rastlamadık. Ancak Dinu ve Chian (2023) ve Shawer (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmaların eğitim programının uyarlamasına ilişkin deneyimleri anlamada ve anlamlandırmada oldukça aydınlatıcı bulduk. Örneğin Dinu ve Chian (2023) KOVİD-19 salgını döneminde Hong Kong’daki bir ilkokulda görev yapan öğretmenlerin yabancı dil (İngilizce) okuma programına ilişkin uyarlama çabalarını video kayıtları, doküman analizi ve görüşme kayıtlarına ilişkin yaptıkları analitik yansımalar aracılığıyla inceledi. Bu ilkokul, okula dayalı bir okuma programı tasarlama esnekliğiyle merkezi program yönergelerini izlemekteydi ve araştırmacılar da öğretmenlerin resmi programı neden ve nasıl uyarladıklarını merak ettiler: “(1) Program uyarlaması için hangi eylemler gerçekleştirildi? (2) Bu eylemlerin gerekçeleri nelerdi? (3) Program uyarlamalarını hangi zorluklar ve kaygılar etkiledi? (4) Her bir program uyarlamasının sonuçları ne oldu?” (s. 22). Veri analizi neticesinde araştırmacılar, öğretmenlerin öğrencilerini öğretim süreçlerinin merkezine yerleştirdikleri beş program uyarlama çabası tanımladılar. İlk uyarlamada öğretmenler esnek yetenek grupları oluşturdular, ortak ders planlaması yaptılar ve öğretim etkinliklerini ve materyallerini tasarladılar. Diğer dört uyarlama

ise öğretmenlerin programın farklı evrelerinde sahip oldukları öğretim süresine göre gerçekleşti. Örneğin, merkezi hükümet KOVİD-19 vakalarının artması nedeniyle yarım gün eğitim uygulamasına geçtiğinde, öğretmenler de ders planlarını yeniden yapılandırmak, içeriği yeniden düzenlemek ve öğretim etkinliklerini yeniden oluşturmak durumunda kaldılar. Çalışmaya göre öğretmenler zaman kısıtlılığını “zorlu” ve “stresli” olarak nitelediler.

Benzer şekilde, Shawer (2017) “neden bazı öğretmenlerin kendi eğitim programlarını geliştirmeye çalışırken, meslektaşlarının ise öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını ve tarzlarını dikkate almaksızın sadece içeriği aktarmaya odaklandığını” (s. 297) merak etti. Dolayısıyla, Shawer (2017) öğretmenlerin sınıf düzeyindeki program geliştirme eylemlerinin ardındaki nedenleri inceledi. Çalışması için Shawer (2017) farklı üniversite bağlamlarında görev yapan üç öğretmen grubu tanımladı (“*program aktarıcıları*”, “*program geliştiricileri*” ve “*program yapıcıları*”) ve her gruptan ikişer öğretmenle yarı-yapılandırılmış görüşmeler ve onların sınıflarında gözlemler gerçekleştirdi. Shawer (2017) sınıf düzeyindeki program geliştirme çabalarının arkasında yatan dört önemli motivasyon kaynağına dikkat çekti: “*ders kitabının niteliği*”, “*öğretim yaklaşımı*”, “*hizmet-öncesi öğretmen eğitimi*” ve “*öğretim deneyimi*”. Aşağıda, bu faktörleri alanyazından diğer çalışmalarla ilişkilendirerek kısaca açıklıyoruz.

1. Ders Kitabının Niteliği. Ders kitabının niteliği, ders kitabının amaca hizmet edip etmediği, kolay temin edilip edilmediği, çeşitlilik gösterip göstermediği veya kullanım kolaylığı sağlayıp sağlamadığı ile ilgili bir husustur (Shawer, 2017). Bu faktörler bazı öğretmenlerin ders kitaplarına sıkı sıkıya bağlı kalmasına neden olabilmektedir. Ders kitapları aynı zamanda yapılandırılmış bir ders içeriği (konular listesi) sunması nedeniyle öğretimi de daha yapılandırılmış bir hale getirmektedirler. Dolayısıyla, sınıflarını kontrol etmek ve öğretimlerini yapılandırmak isteyen öğretmenler resmi öğretim programına ait materyalleri (ders kitabı, çalışma kitabı ve öğretmen kılavuzu gibi kaynakları) yakından takip etmektedirler. “*Eğitim programının aktarıcıları*” olarak sınıflandırılan bu öğretmenler ders kitaplarını güvenlik, rahatlık ya da zaman kaygısı nedeniyle kullanmakta ve onların konu veya etkinliklerini aynı sırayla takip etmektedirler. “*Eğitim programının uyarlayıcıları*” olarak sınıflandırılan öğretmenler ise yalnızca uygun konu, etkinlik veya alıştırmaları içeren nitelikli ders kitaplarından yararlanmaktadırlar. “*Eğitim programının oluşturucuları*” olarak sınıflandırılan öğretmenler ise ders kitabındaki içeriklerin doğrusal ilerleyişini önemli bir sorun olarak gördüklerinden ders kitabı kullanmaktan imtina etmektedirler.

2. Öğretim Yaklaşımı. Öğretmenler farklı öğretim yaklaşımlarına (“öğretmen-merkezli”, “konu-merkezli” veya “öğrenci-merkezli”) sahip oldukları için farklı şekillerde öğretmektedirler (Shawer, 2017). Nasıl ki öğrenciler farklı şekillerde öğreniyorlarsa, öğretmenlerin de öğretimin nasıl olması gerektiğine dair farklı yaklaşımları vardır. Bu yönüyle öğretim yaklaşımı, sınıftaki öğrenme-öğretme etkinliklerinin tasarlanması ve uygulanmasında her öğretmenin tercih ettiği ve alışkın olduğu yolu temsil etmektedir. Öğretim yaklaşımı, ders, konu veya içerik fark etmeksizin öğretmenlerin öğretimi nasıl gerçekleştirdiklerini, öğrencileriyle nasıl iletişim kurduklarını ve öğretim programını nasıl yorumlayıp uyguladıklarını etkilemektedir. Bu yönüyle “*program uyarlayıcıları*” daha “öğrenci-merkezli” bir öğretim anlayışına sahipken, “*program aktarıcıları*” ise daha “öğretmen-merkezli” ve “konu-merkezli” bir öğretim anlayışını benimsemektedirler. “*Program aktarıcıları*”, “içeriğin kapsamı ve sırası” bakımından ders kitabına sıkı sıkıya bağlı kalırken, “*program uyarlayıcıları*” öğretmek istedikleri veya öğrencilerin ilgi duydukları konuları hiçbir ders kitabının tam olarak kapsamadığını düşünmektedirler. Bu kavrayış da program uyarlayıcılarının “ders kitabındaki bazı konuları/etkinlikleri atlamak”, “ders kitabının dışından yeni konular/etkinlikler/materyaller eklemek” ya da “ders kitabındaki konuların/etkinliklerin sırasını değiştirmek” gibi belirli uyarlamalarla programı uyguladıkları anlamına gelmektedir.

3. Hizmet-Öncesi Öğretmen Eğitimi. “Hizmet-öncesi öğretmen eğitimi” programları, öğretmen adaylarına nitelikli öğretimin nasıl olması gerektiğine dair bilgi ve becerileri kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu programlar öğretmen adaylarına genellikle üç tür bilgi sunmaktadır: “öğrencilerin nasıl öğrendiğine ilişkin *psikolojik bilgi*; ne öğretileceğine ilişkin *içerik bilgisi* ve nasıl öğretileceğine ilişkin *pedagojik bilgi*” (Shawer, 2017, s. 306). Bazı hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programları aynı zamanda öğretmen adaylarının “öğretim programını sadece sıkı bir şekilde takip etmeyip, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmaları gerektiğinin farkına varmalarını” da sağlamaktadır. Örneğin, öğretmen adaylarını ders hedeflerini yeterince karşılamak için ders kitabındaki hangi konuların/etkinliklerin kapsanacağına veya dışarıda bırakılacağına ve hangilerinin de uyarlanacağına karar vermeye hazırlamakta ve onlara gerektiğinde kendi öğretim materyallerini veya etkinliklerini nasıl geliştireceklerini de öğretmektedirler. “Program geliştirme bilgisine (pedagojik tasarım kapasitesine)” karşılık gelen bu vurgu, öğretmen adaylarının gelecekteki program uyarlama çabalarını doğrudan etkilemektedir. Bu bağlamda, Tan-Şişman (2021) ilköğretim fen bilgisi, matematik, İngilizce ve sınıf öğretmenliği lisans programlarındaki 473 son sınıf Türk öğretmen adayının “program geliştirme” olgusuna ilişkin sahip oldukları

kuramsal bilgi düzeylerini incelenmiş ve katılımcıların bu olgu hakkında sınırlı ve yüzeysel bir anlayışa sahip olduklarını rapor etmiştir.

4. Öğretim Deneyimi. Öğretmenler öğretim etkinliklerini veya materyallerini geçmiş deneyimlerine ve belirli konuların en iyi nasıl öğretilbileceğine ilişkin görüşlerine dayanarak tasarlamaktadırlar. Eğitim programı bilgisi, “öğretim deneyimi” yoluyla gelişmekte ve öğretmenlerin program uyarlama çabalarını doğrudan etkilemektedir. Öğretmenler ne kadar çok öğretim deneyimi kazanırsa, eğitim programını uyarlama ve yeni öğretim etkinlikleri veya materyalleri oluşturma konusunda o kadar yetkin hale gelmektedirler. “Öğretim deneyiminin” eğitim programı uyarlaması üzerindeki etkisinin anlaşılmasında Fuller ve meslektaşlarının çalışmalarının (Fuller, 1969; Fuller ve Bown, 1975) analiz edilmesi yardımcı olabilir. Uzun zaman önce Fuller ve meslektaşları (Fuller, 1969; Fuller ve Bown, 1975) öğretmenlik mesleğini üç farklı evrede ele alan gelişimsel bir model önermiştir: (1) “ben-merkezli”, (2) “görev-merkezli” ve (3) “öğrenci-merkezli”. Bu model **“program uyarlama”** alanıyla ilişkilendirildiğinde, her evredeki öğretmenlerin öğretim programını olduğu gibi aktarma veya bağlama göre yeniden oluşturmada farklı bir rol üstleneceğini tahmin etmek zor değildir. Kısacası, bu modele göre öğretmenler mesleki hayatlarında çeşitli evrelerden geçmekte ve her evrede farklı ilgi, ihtiyaç ve kaygılara sahip olmaktadır. Örneğin, “ben-merkezli” evredeki (mesleğin ilk yılındaki) öğretmenler “kendilerine” odaklanmaktadır. Deneyimsizdirler ve öğretmenlik mesleğinde gün be gün hayatta kalma mücadelesi içindedirler. Özgüvenleri düşüktür ve bu nedenle de sınıfta alternatif öğretim stratejilerini denemekten kaçınırlar. Ayrıca yoğun stres altında öğretmenliğe başarılı bir şekilde devam edip edemeyecekleri konusunda sürekli endişe duyarlar. Sınıf yönetimi konusunda deneyimsiz oldukları için sınıfta disiplini sağlamakta zorlanırlar. “Görev-merkezli” evredeki (mesleğin iki ile dört yıl arasındaki) öğretmenler “öğreticilik görevlerine” odaklanırlar. Bu evredeki öğretmenler iyi öğretmen olma kaygısını taşırlar; dolayısıyla kendi disiplin alanlarıyla ilgili yeni öğretim yöntem, materyal ve araç-gereçlerini kullanmaya başlarlar. “Öğrenci-merkezli” evredeki (meslekte beşinci yılını tamamlayan) öğretmenler “öğrencilere” odaklanırlar. Bu evrede öğretmenler daha deneyimli hale gelmiş ve özgüvenlerini tam olarak kazanmıştır; bu nedenle sınıfta yeni öğretim yöntemlerini denemekten ve risk almaktan çekinmezler. Düşüncelerinde, öğretim tasarımlarında ve sınıf etkinliklerinde daha öğrenci merkezlidirler; dolayısıyla, her öğrencinin akademik, duygusal ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamaya çalışırlar.

7.2. Sonuç

Sonuç olarak, bu bireysel araştırmada temel olarak MEB eğitim programının karakteri/ruhu ile kendi öğretmenlik anlayışımın karakteri/ruhu arasındaki ilişkiyi/dengeyi “*program uyarlama*” perspektifiyle yansıtmaya çalıştım. Bazı meslektaşlarım MEB’in belli dersler için hazırladığı öğretim programlarını “kazanım yoğunluğu” ya da tam tersi “içerik eksikliği” bakımlarından eleştirebiliyorlar. Bense MEB eğitim programını daha geniş bir perspektiften incelediğimde onun öğretmenlere gerekli hallerde “*uyarlama*” yapabilecekleri birçok fırsatlar ve esneklikler sunduğunu düşünüyorum. MEB eğitim programının satır aralarında sunduğu bu fırsatların farkında olarak kendi idealize ettiğim öğretmenlik anlayışımı sürdürmeye çalışıyorum. Ayrıca, elimden geldiğince MEB ders kitaplarında önerilen etkinlikleri öğretim sürecime entegre etmeye çalışıyorum. Çünkü bu kitaplarda yer verilen etkinlik örneklerinin öğrencilerimin sınıfta işlediğim konular hakkında iyi bir anlayış kazanmalarına yardımcı olduğunu düşünüyorum. Yine bazı meslektaşlarım MEB’in önerdiği ders kitaplarını veya içerdikleri metinleri “sıkıcı”, “etkisiz” veya “yetersiz” şeklinde eleştirebiliyorlar. Ancak ders kitaplarında yer alan metinleri sadece geçiştirmeyip farklı kaynaklardaki etkinliklerle “zenginleştirdiğimizde”, uygulamalarımızı daha kapsamlı, işlevsel ve öğrencilerimiz için de daha eğlenceli hale getirilebileceğimize inanıyorum.

“*Program uyarlama*” kavramını/olgusunu bu bakış açısıyla ele aldığımda, bu kavramın/olgunun “sadece MEB ders programlarındaki kazanımların ve MEB ders kitaplarındaki içeriklerin değil, aynı zamanda öğretim sürecindeki ders işleme stratejilerinin ve etkinliklerinin de zenginleştirilmesi” biçiminde yeniden kavramsallaştırılması gerektiğine inanıyorum. Diğer bir ifadeyle, çocuklara yeni bilgi/beceri kazandırmak, çocuklarda derse/konuya ilişkin ilgi/merak uyandırmak, çocukların var olan bilgilerini/becerilerini pekiştirmek, çocukların bir konu, kavram ya da olgu hakkında iyi bir anlayış/kavrayış edinmelerini sağlamak ya da süreçte yaşanan bir sorunu/problemi çözüme kavuşturmak gibi farklı amaçlara yönelik olarak uygulanacak farklı öğretim stratejileri, aynı zamanda ele alınan dersin öğretim programında da değişiklik (uyarlama) yapılmasına neden olabilmektedir.

O halde en yalın haliyle “program uyarlama”, resmi eğitim programının uygulanması esnasında güncellenmesidir. “Programı uyarlayan” öğretmenler, hâlâ resmi eğitim programını ve onun öğrenme kazanımlarını takip etmektedirler ancak öğrencilerinin ilgi, ihtiyaç veya isteklerini karşılamak için ders kitabındaki etkinlikleri, materyalleri, alıştırmaları veya okuma metinlerini “kendi deneyimleri ışığında sıfırdan geliştirdikleri”, “başka kaynaklardan

esinlenerek tasarladıkları” veya “başka kaynaklardan olduğu gibi aldıkları” ile zenginleştirmektedirler. Örneğin, öğretmenler bazen resmi eğitim programına yeni öğrenme kazanımları “ekleyebilmektedirler” (**“Ekleme”**). Bazen de bazı öğrenme kazanımlarını ya yeniden düzenlemekte (**“Yeniden Düzenleme”**) ya da kısaca işlemektedirler (**“Yüzeysel İşleme”**). Bu tür uyarlama eylemleri aynı zamanda ders kitabındaki etkinlikler, materyaller, alıştırmalar veya okuma metinleri (içerik) için de geçerli olabilmektedir. “Program uyarlama” aracılığıyla öğretmenler resmi eğitim programının gerektirdiği bilgi ve becerilerin yanı sıra öğrencilerinin ilgi, ihtiyaç veya isteklerini de dikkate almaktadırlar. Ayrıca, derslerini zevkli ve eğlenceli hale getirmek amacıyla içinde oyunlaştırma, drama ve canlandırma gibi stratejilerin bulunduğu öğretim etkinliklerini tasarlamaktadırlar. Çünkü çocuklar içinde keyif ve keşif olan derslere daha aktif katılım sağlamaktadırlar. Bu kapsamda, bir öğrencimin (Ö7’nin) *“Ders gibi olmayan derslerde daha çok öğreniyoruz.”* (Tez Metni, s. 87) şeklindeki açıklamasının “program uyarlamanın gerekçesini” net bir biçimde ortaya koyduğunu düşünüyoruz. Ayrıca, program uyarlama sürecinin birbiriyle bağlantılı/ilişkili boyutları bulunmaktadır. Bu boyutların farkında olunması, bir program uyarlama eylemine neden ihtiyaç duyulduğunun anlaşılmasında ve bu eylemin daha etkili bir şekilde nasıl gerçekleştirilebileceğinin kararlaştırılmasında öğretmenlere yol gösterici olabilir. Bu boyutlar aynı zamanda “program uyarlamanın” dinamik bir süreç olduğuna da vurgu yapmaktadır. Bu yönüyle “program uyarlama”, **bir program bileşeninin bir program uyarlama güdüsü doğrultusunda ve belli bir amaca yönelik olarak bir program uyarlama formatı ve stratejisi aracılığıyla değiştirilmesi, iyileştirilmesi ya da güncellemesi** olarak tanımlanabilir.

7.3. Öneriler

7.3.1. Program Uyarlama Sistematik Bir Süreci Öngörmektedir

Bu çalışmada geliştirdiğimiz **“Beş-Boyutlu Program Uyarlama Modeli (5B-PUM)”** sistematik bir program uyarlama sürecini tanımlamaktadır. Dolayısıyla, öğretmenlerin bu modelle tanışmalarının sağlanmasının **“program uyarlama”** eylemlerini daha sistematik ve işlevsel hale getireceğini düşünüyoruz. Örneğin Nalbantoğlu ve Bümen (2024a, 2024b), uzun süreli mesleki gelişim desteğinin, Türkiye’deki dört ortaokul matematik öğretmenin verimli program uyarlama eylemleri üzerindeki etkisini çoklu durum çalışmasıyla incelemiştir. Nalbantoğlu ve Bümen (2024a) katılımcı öğretmenlerin tüm program uyarlama örüntülerinde bilgi ve becerilerini artırdıklarını ve program uyarlama kararlarının daha sistematik ve bilinçli hale geldiğini vurgulamıştır. Öğretmenler, resmi eğitim programının aktarıcısı olmaktan ziyade daha çok uyarlayıcısı haline gelmiştir. Öğretmenlerin en çok **“Genişletme”**, ikinci sırada

“Yeniden Düzenleme”, en az ise **“Atlama”** örüntülerini kullandıkları anlaşılmıştır. Ayrıca, **“Yeniden Düzenleme”** örüntüsüyle karşılaştırıldığında, **“Genişletme”** ve **“Atlama”** örüntüleri daha ileri düzey pedagojik tasarım kapasitesini gerektirmiştir. Kısacası, uzun süreli mesleki gelişim desteği sayesinde katılımcı öğretmenler (1) program kaynaklarını kullanma, (2) kişisel kaynakları işe koşma ve (3) programı verimli bir şekilde uyarlama kapasitelerinde daha yetkin hale gelmiştir (Nalbantoğlu ve Bümen (2024b)).

Nalbantoğlu ve Bümen’in (2024a, 2024b) çalışmalarında da vurgulandığı üzere, Türkiye’deki öğretmenler eğitim programının uygulanmasından birincil derecede sorumlu iken, onun verimli bir şekilde uyarlanması konusunda ya hiç ya da çok az mesleki desteğe sahiptirler. Nitekim Millî Eğitim Bakanlığı (MEB, 2019), öğretmenlerden resmi öğretim “programların[ın] amaçlarını ve kazanımlarını gerçekleştirme sürecinde gerekli uyarlamaları” (s. 6) yapmalarını beklese de öğretmenlerin bu uyarlamaları hangi gerekçelerle ve nasıl yapacaklarını ve bu konuda kimden/nereden destek alacaklarını açıklamamıştır. Bu yönüyle değerlendirdiğimizde, bu çalışmada geliştirdiğimiz **“Beş-Boyutlu Program Uyarlama Modelinin (5B-PUM)”** öğretmenlerin **“program uyarlama”** eylemlerini daha sistematik ve işlevsel hale getirmede “yönlendirici bir rolü” olacağını düşünüyoruz.

7.3.2. Bireysel Araştırmalarda Eleştirel Arkadaşlık Olmazsa Olmazdır

Alanyazında, eleştirel arkadaşlarla kurulan iş birliğinin (etkileşimin), bireysel araştırmaların en tanımlayıcı özelliklerinden biri (“olmazsa olmaz”) olarak değerlendirilmektedir. Örneğin, Lighthall (2004) bireysel araştırmanın en göze çarpan tek özelliğinin “etkileşim” olduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla, araştırmacının sesine kulak verecek ve çabalarına destek sağlayacak bir eleştirel arkadaşla (bir eleştirmen veya değerlendirci rolünde olan bir meslektaşla) çalışması önemli görülmektedir. Eleştirel arkadaş aynı zamanda verilerin inandırıcılığını sağlamada işe koşulan bir uygulamayı da temsil etmektedir (Tidwell ve Fitzgerald, 2004). Eleştirel arkadaşın üstlendiği “eleştiricilik rolü”, verilerin inandırıcılığını artırmaktadır. Eleştirel arkadaş kavramı genellikle uygulamayı geliştirmek için sorgulama yoluyla bireysel araştırmacıyı destekleyen bir meslektaş tanımlamaktadır. Eleştirel arkadaş aynı zamanda diğer kaynaklardan bilgi ve bakış açıları sunarak araştırmacı için mücadele alanlarını (zorlukları) tanımlamaktadır. Örneğin Costa ve Kallick (1993) eleştirel arkadaşı, “kısıktıcı sorular soran, başka bir gözden incelenebilecek veriler sunan ve çalışmayı yapıcı bir biçimde eleştiren bir arkadaş” (s. 50) olarak tarif etmektedir. Benzer şekilde, Mena ve Russell (2017) da eleştirel arkadaşı “araştırmacıyı

sorunlara, zayıf yönler ve duygu yüklü konulara bakmaya teşvik eden, ancak diğer yandan da dürüst olmaya ve rahatsızlıkla sonuçlanabilecek bile olsa geribildirimde bulunmaya istekli olan bir meslektaş” (s. 108) biçiminde tanımlamaktadırlar. “Eleştirel arkadaşlık” olgusunun anlaşılmasında, Schuck ve Russell’in (2005) çalışması da dikkate değerdir. Yazarlar, eleştirel arkadaşlığın çift yönlü doğasını şu şekilde vurgulamışlardır: “Araştırmacının kendi eylemlerini incelemesinin ve eleştirel arkadaşın da araştırmacıyı eleştirmesinin yanı sıra, araştırmacı aynı zamanda eleştirel arkadaşına gereksinimlerinin ne olduğu ve nasıl karşılanacağı konusunda geribildirim sağlamaktadır. Böylece, eleştirel arkadaş da araştırmacının deneyimlerinden öğrenebilmekte ve kendi pratiğini geliştirebilmektedir” (s. 113).

Kendi eleştirel arkadaşlarımla sahip olduğum bilgi alışverişlerim neticesinde de bireysel araştırma yaklaşımıyla ilişkilendirilen “eleştirel arkadaşlık” olgusunun araştırmacıya sunduğu eşsiz katkılarının yadsınamaz olduğunu deneyimledim. Bu yönüyle eleştirel arkadaşlığı “kaçınılmaz”, “gerekli” ve yararlı” bir uygulama olarak değerlendiriyorum. Çünkü “eleştirel arkadaşlığın” bireysel araştırma sürecinin baştan sona şekillenmesinde büyük bir etkiye sahip olduğunu düşünüyorum. Örneğin, eleştirel arkadaşlar çalışılan konuya araştırmacının bakmadığı, bakamadığı ya da bakmaktan kaçındığı taraftan bakarak araştırma sürecini araştırmacının bakış açısına sıkışıp kalmaktan kurtarmaktadırlar. Bu uygulama aynı zamanda bazı zamanlarda araştırmacı için sığınılacak güvenli bir “liman” ve araştırma verileri için de önemli bir “inandırıcılık” önlemi sunmaktadır. Eleştirel arkadaşlar, araştırma sürecinde yaşanan birçok sıkıntı/sorun için aranan çözüm yollarına ortak olan bir “dost”, ortaya konan çözüm yollarını denetleyen bir “uzman” ve bazı durumlarda da araştırmacının farkında olmadığı veya yüzleşmekten çekindiği gerçekleri dile getiren bir “eleştirmen” olarak varlığını sıkça hissettirmektedirler.

Kendi çalışmamda uyguladığım “eleştirel arkadaşlık” süreci de bir öğretmen olarak kendimi, uygulamalarımı ve “araştırmacı kimliğimi” daha iyi anlamama yardımcı oldu. Örneğin EA1 sadece bir veri kaynağı olarak değil, aynı zamanda tüm araştırma verilerinin değerlendirilmesi, yorumlanması ve en doğru bir biçimde yansıtılması için “ikinci bir göz” olarak varlığını sürdürdü. EA2’nin değerlendirmeleri ise yıllardır dezavantajlı bir bölge okulunda şartların meydana getirdiği zorluklarla mesleğime devam ederken hissettiğim ağır yorgunluğa bir nefes gibi oldu. Şükür sebeplerinden biri olarak kabul ettiğim “anlaşılmak” hissi, her öğretilimde olduğu gibi bende de bir minnet duygusuna yol açtı. Ayrıca, EA2’nin sınıfta planlı olarak ve sınıf dışında da dolaylı olarak yaptığı gözlemler neticesinde

gerçekleştirdiğimiz sohbetler, öğretmenlik anlayışımı daha iyi anlamamda ve anlamlandırmamda bana yardımcı oldu. Bunun yanı sıra, eleştirel arkadaşlarımın bazı olumsuz eleştirileri de oldu. Onların eleştirilerini ve bu kapsamda gündeme getirdikleri hususları “kendimi sıkışmış olarak hissetmek” yerine “kendimi daha iyi anlatma ve açıklama şansı bulduğum fırsatlar” olarak algıladım. Bu tür fırsatları aynı zamanda “eleştirel arkadaşlık” rolündeki meslektaşlarımın bana sunduğu en belirgin avantajlardan biri olduğunu düşünüyorum. Çünkü araştırma sürecinde karşı karşıya kaldığım birçok sorunun cevabı “eleştirel arkadaşlık” aracılığıyla gerçekleştirdiğim diyaloglarda ortaya çıktı.

Diğer taraftan, “eleştirel arkadaşlık” uygulamasından maksimum düzeyde yararlanabilmek için eleştirel arkadaşların seçimi büyük önem arz etmektedir. Eleştirel arkadaşların seçiminde göz önünde bulundurulması gereken en önemli ölçüt ise “iletişim” olgusuyla ilgilidir. Bu sebeple ben de eleştirel arkadaşlarımı seçerken onlarla rahat bir iletişim kurabiliyor olmama dikkat ettim. Ayrıca, “eleştirel arkadaş” rolündeki bireylerin çalışılan konuya ilgi duyması ya da bu konuda bilgi ve deneyim sahibi olması ve bildiklerini/deneyimlerini eleştirel bir perspektifle paylaşmaktan geri durmaması zengin fikir paylaşımı açısından önemlidir. Bu ölçüt, yürütülen çalışmanın her iki taraf için de yük olmaktan çıkıp daha düzenli/sistematik bir biçimde sürdürülebilmesini sağlamaktadır. Ek olarak, eleştirel arkadaşların araştırma sürecine gerekli/yeterli zaman ayırması ve paylaşılan dokümanları, metinleri ya da materyalleri zamanında okuması, incelemesi ya da yorumlaması büyük önem arz etmektedir. Kendi eleştirel arkadaşlarımın hâlihazırda (uzun yıllardır) öğretmenlik yapıyor olmaları, benim açımdan önemli bir ölçüttü (avantajdı). Uyguladığım araştırma sürecinin başarısı bakımından tüm bu özelliklerin kolaylaştırıcı bir etkiye sahip olduğunu düşünüyorum. Bu sebeple eleştirel arkadaşlarımın varlığının, ilk deneyimim olan böyle bir çalışmayı sorunsuz bir şekilde tamamlamış olmamda büyük bir payı olduğunu düşünüyorum. ÖA2’nin de güçlü bir biçimde ifade ettiği gibi:

“Keşke her öğretmenin bir eleştirel arkadaşı olsa, sence de haklı değil miyim?” (14 Ocak 2023 tarihli Yedinci Görüşme)

KAYNAKLAR

- Akar, E. Ö. (2014). Türk biyoloji öğretmenlerinin eğitim programı uygulamasında yaşadıkları kısıtlılıklarla ilgili algıları. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 388-401. doi:http://dx.doi.org/10.15390/EB.2014.3092f
- Akbulut-Taş, M. A. (2022). An investigation of curriculum adaptation efforts of teachers working in disadvantaged secondary schools. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 12(1), 10-24. doi:10.47750/pegegog.12.01.02
- Akinoğlu, O. (2005). Türkiye’de uygulanan ve değişen eğitim programlarının psikolojik temelleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22, 31-46. https://dergipark.org.tr/tr/pub/maruaebd/issue/360/2005
- Akyıldız, S. (2020). Öğretim programı okuryazarlığı kavramının kavramsal yönden analizi: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(73), 315-332. doi:10.17755/esosder.554205
- Alan, B. (2016). Öğretmen eğitiminde nitel bir araştırma yöntemi olarak bireysel araştırma. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 7-25. http://dx.doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.4c1s1m
- Alan, B. (2019). Re-discovery of the self through personal experience methods: A narrative self-study. *Journal of Qualitative Research in Education*, 7(2), 470-494. https://enadonline.com/index.php/enad/article/view/1399
- Alan, B., Sariyev, H. ve Odabasi, H. F. (2021). Critical friendship in self-study. *Journal of Qualitative Research in Education*, 25, 316-334. https://enadonline.com/index.php/enad/article/view/1099
- Aoki, T. T. (1993). Legitimizing lived curriculum: Towards a curricular landscape of multiplicity. *Journal of Curriculum and Supervision*, 8(3), 255-268. https://eric.ed.gov/?id=EJ461080
- Arslan-Çelik, F. M. ve Gelmez-Burakgazi, S. (2021). Öğretim programına bağlılık araştırmalarına yönelik bir meta-sentez çalışması. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 796-824. https://doi.org/10.33711/yyuefd.938722
- Aslan, M. ve Erden, R. Z. (2020). Ortaokul öğretmenlerinin öğretim programına bağlılıklarının incelenmesi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 175-199. https://doi.org/10.33711/yyuefd.691525
- Aşçı, M. ve Yıldırım, R. (2020). Öğretmen failliği ile öğretim programına bağlılık arasındaki ilişki: Yunus Emre ilçesi örneği. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 10(16), 6126-6149. doi:10.26466/opus.806477
- Atatürk, M. K. (2011). *Geometri*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Avşar, H. ve Saban, A. (2023). Hayal gücünün sınıf öğretmenliği mesleğinde kullanılmasına ilişkin bir öz-inceleme. *Eğitim ve Bilim*, 48(215), 143-171. http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/11958

- Baş, G. ve Şentürk, C. (2019). Teaching-learning conceptions and curriculum fidelity: A relational research. *International Journal of Curriculum and Instruction* 11(2), 163-180. <https://ijci.globets.org/index.php/IJCI/article/view/273/111>
- Behrengi, S. (2018). *Küçük Kara Balık* (Çev.: H. Hüsrevşahi). İstanbul. Can Yayınları.
- Bellibaş, M. Ş., Çalışkan, Ö. ve Gümüş, S. (2019). Öğretmen failliği ölçeğinin (ÖFÖ) geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(1), 1-11. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/632856>
- Bernard, A. M. (2017). *Curriculum decisions and reasoning of middle school teachers* (Master's thesis). Brigham Young University, USA. <https://scholarsarchive.byu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=7488&context=etd>
- Bolat, Y. (2017). Eğitim programı okuryazarlığı kavramı ve eğitim programı okuryazarlığı ölçeği. *Turkish Studies*, 12(18), 121-138. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12103>
- Boncuk, A. (2021). Öğretmenlerin program okuryazarlıkları ile öğretim programına bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Anatolian Turkish Education Journal*, 3(1), 88-108. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jier/issue/67379/1011656>
- Bond, G. R., Evans, L., Salyers, M. P., Williams, J. ve Kim, H. W. (2000). Measurement of fidelity in psychiatric rehabilitation. *Mental Health Services Research*, 2(2), 75-87. doi:10.1023/a:1010153020697
- Brandenburg, R. (2008). *Powerful Pedagogy: Self-Study of a Teacher Educator's Practice*. Australia: Springer.
- Brenifier, O. (2013). *Duygular Nedir?* (Çev: A. Türkmen). İzmir: Tudem Yayınları.
- Braun, V. ve Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brown, M. W. (2002). *Teaching by design: Understanding the intersection between teacher practice and the design of curricular innovations* (Doctoral dissertation). Northwestern University, USA.
- Bullough, R. V. ve Pinnegar, S. (2001). Guidelines for quality in autobiographical forms of self-study research. *Educational Researcher*, 30(3), 13-21. <https://www.jstor.org/stable/3594469>
- Budak, Y. (2009). Mesleki eğitimde ihtiyaç analizi ve işlevsel eğitim programı. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(245), 65-75. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/296444>
- Burkhauser, M. A. ve Lesaux, N. K. (2015). Exercising a bounded autonomy: Novice and experienced teachers' adaptations to curriculum materials in an age of accountability. *Journal of Curriculum Studies*, 49(3), 291-312. doi:10.1080/00220272.2015.1088065

- Burul, C. (2018). *Öğretmenlerin eğitim programı tasarım yaklaşımı tercihlerinin öğretim programına bağlılıklarıyla olan ilişkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Bümen, N. T. (2019). Türkiye’de merkeziyetçiliğe karşı özerklik kaskacında eğitim programları: Sorunlar ve öneriler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(1), 175-185. doi:10.24106/kefdergi.2450
- Bümen, N. T., Çakar, E. ve Yıldız, D. G. (2014). Türkiye’de öğretim programına bağlılık ve bağlılığı etkileyen etkenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(1), 203-228. doi:10.12738/estp.2014.1.2020
- Bümen, N. T. ve Yazıcılar, Ü. (2020). Öğretmenlerin öğretim programı uyarlamaları üzerine bir durum çalışması: Devlet ve özel lise farklılıkları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 183-224. <https://doi.org/10.17152/gefad.595058>
- Canbolat, Y. (2020). Türkiye’de ortaöğretim öğretmenlerinin mesleki özerkliği: Var olan ve olası politikaların bir analizi. *Eğitim ve Bilim*, 45(202), 141-171. doi:10.15390/EB.2020.7833
- Carr, A. (2016). *Pozitif Psikoloji* (Çev.: Ü. Şendilek). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Choppin, J. (2011). Learned adaptations: Teachers’ understanding and use of curriculum resources. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 14(5), 331-353. <https://doi.org/10.1007/s10857-011-9170-3>
- Civriz, E. ve Gelmez-Burakgazi, S. (2021). Ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programına yönelik durum çalışması: Öğretmenin programa bağlılığı ve öğrenci beklentileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 54(2), 559-597. <https://doi.org/10.30964/auebfd.694502>
- Costa, A. L. ve Kallick, B. (1993). Through the lens of a critical friend. *Educational Leadership*, 51(2), 49-51. <https://eric.ed.gov/?id=EJ470569>
- Çetinkaya, S. ve Tabak, S. (2019). Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık yeterlilikleri. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(1), 296-309. <https://doi.org/10.7822/omuefd.535482>
- Çınar, O., Teyfur, E. ve Teyfur, M. (2006). İlköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerinin yapılandırmacı eğitim yaklaşımı ve programı hakkındaki görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(11), 47-64. <http://hdl.handle.net/11616/19183>
- Datnow, A. ve Castellano, M. (2000). Teachers’ responses to success for all: How beliefs, experiences, and adaptations shape implementation. *American Educational Research Journal*, 37(3), 775-799. doi:10.3102/00028312037003775
- Demir, E. ve Toraman, Ç. (2021). Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(3), 1516-1528. <https://doi.org/10.24315/tred.858813>
- Demirçelik, E. (2020). *Eğitimde Çok Kültürlülük*. Ankara: İksad Yayınevi.
- Demirel, Ö. (2013). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Dikbayır, A. ve Bümen, N. T. (2016). Dokuzuncu sınıf matematik dersi öğretim programına bağlılığın incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 6(1), 17-38. <https://www.ijocis.com/index.php/ijocis/article/view/166/130>
- Dinkelman, T. (2003). Self-study in teacher education: A means and tool for promoting reflective teach. *Journal of Teacher Education*, 54(1), 6-18. doi:10.1177/0022487102238654
- Dinu, C. C. ve Chian, M. M. (2023). Uncovering principles for curriculum adaptation: A practitioner and researcher (co)reflexive analysis. *Journal of Ethnographic & Qualitative Research*, 17(1), 16-38. <https://www.jeqr.org/abstracts-from-previous-volumes/volume-17-issue-1>
- Drake, C. ve Sherin M. G. (2006). Practicing change: Curriculum adaptation and teacher narrative in the context of mathematics education reform. *Curriculum Inquiry*, 36(2), 153-187. <https://www.jstor.org/stable/3698503>
- Elo, S. ve Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing* 62(1), 107-115. doi:10.1111/j.1365-2648.2007.04569.x
- Elo, S., Kääriäinen, M., Kanste, Q., Pölkki, T., Utriainen, K. ve Kyngäs, H. (2014). Qualitative content analysis: A focus on trustworthiness. *SAGE Open*, 4(1), 1-10. <https://doi.org/10.1177/2158244014522>
- Erdamar, F. T. ve Akpınar, B. (2020). Yönetici perspektifinden sınıf öğretmenlerinin program okuryazarlık becerilerinin analizi. *Tarih Okulu Dergisi*, 14(52), 1861-1884. doi:<https://doi.org/10.29228/Joh.49301>
- Erdem, D. (2020). Multicultural competence scale for prospective teachers: Development, validation and measurement invariance. *Eurasian Journal of Educational Research*, 20(87), 1-28. <https://doi.org/10.14689/ejer.2020.87.1>
- Erdem, C. ve Eğmir, E. (2018). Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(2), 123-138. <https://doi.org/10.32709/akusosbil.428727>
- Erden, M. (1998). *Eğitimde Program Değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Eren, A. (2010). Öğretmen adaylarının program inançlarının görünüm analizi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 379-388. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/49063/626022>
- Ersoy, A. (2015). Doktora öğrencilerinin ilk nitel araştırma deneyimlerinin günlükler aracılığıyla incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 5(5), 549-568. doi:10.14527/pegagog.2015.030
- Fer, S. (2009). *Öğretim Tasarımı*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Fidan, N. (2012). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem Akademi.

- Fidan, N. K. ve Duman, T. (2014). Sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımın gerektirdiği niteliklere sahip olma düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 143-159. doi:10.15390/EB.2014.2027
- Fletcher, T., Chróinin, D. N. ve O'Sullivan, M. (2016). A layered approach to critical friendship as a means to support pedagogical innovation in pre-service teacher education. *Studying Teacher Education*, 12(3), 302-319. doi:10.1080/17425964.2016.1228049
- Fuller, F. F. (1969). Concerns of teachers: A developmental conceptualization. *American Educational Research Journal*, 6(2), 207-226. <https://www.jstor.org/stable/1161894>
- Fuller, F. F. ve Bown, O. H. (1975). Becoming a teacher. In K. Ryan (Ed.), *Teacher Education: The 74th Yearbook of the National Society for the Study of Education* (pp. 25-52). Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Garbett, D., Fitzgerald, L. M. ve Thomas, L. (2020). Tracing self-study research through biennial castle conferences at Herstmonceux. In J. Kitchen vd. (Ed.), *International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices* (pp. 15-55). Dordrecht: Springer.
- Gelmez-Burakgazi, S. (2019). Programa bağlılık: Kara kutuyu aralamak. *Başkent University Journal of Education*, 6(2), 236-249. <https://buje.baskent.edu.tr/index.php/buje/article/view/189/141>
- Gezgin, İ. ve Bal, A. P. (2021). İlkokul 1. sınıf matematik dersi öğretim programının uygulanma sürecinde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(77), 18-39. <https://doi.org/10.17755/esosder.712486>
- Gökdoğan, N. A. (2011). *Alican'ın Günlüğü* (10 kitap). İstanbul: Damla Yayınevi.
- Grossman, P. (1990). *The Making of a Teacher: Teacher Knowledge and Teacher Education*. New York: Teacher College Press.
- Gültekin, M. (2020). Program geliştirmeye ilişkin temel kavramlar. İçinde, B. Oral ve T. Yazar (Ed.), *Eğitimde Program Geliştirme ve Değerlendirme* (s. 2-37). Ankara: Pegem Akademi.
- Günay, R. (2015). Eğitim fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarının yapılandırmacı öğretmen algıları. *İlköğretim Online*, 14(3), 845-861. <http://dx.doi.org/10.17051/io.2015.51550>
- Güzel-Yüce, S. (2022). Öğretim programına bağlılık ve öğretim programını uyarlama ikilemini aşmak: Bir öğretmenin öğretim programını kullanma modeli. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(9), 1-21. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mkuefder/issue/70958/1037063>
- Hamilton, L. M. ve Pinnegar, S. (2015). Considering the role of self-study of teaching and teacher education practice research in transforming urban classrooms. *Studying Teacher Education*, 11(2), 180-190. doi:10.1080/17425964.2015.1045775

- İlhan, B. ve Bümen, N. T. (2023). Ortaokul öğretmenlerinin öğretim programı uyarlamaları: Örüntüler, nedenler ve sonuçlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21(1), 303-334. <https://doi.org/10.37217/tebd.1181074>
- İsmailoğlu, S. ve Zorlu, T. (2018). Yapılandırmacı eğitim felsefesinde dersliklerin mekânsal özellikleri üzerine bir değerlendirme: Rize ili örneği. *Online Journal of Art and Design*, 6(1), 148-173. <http://ojad.emu.edu.tr/>
- Jorda, M. J. (2007). *Picasso'nun Sihirli Dünyası* (Çev.: Kazım Uğur Kızılaslan). İstanbul: Salyangoz Yayınları.
- Joyce, J. (2012). *Ulysses* (Çev.: Nevzat Erkmen). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Kabaş, İ. ve Yıldız, S. (2020). Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik algıları ile Türkçe dersi ilk okuma yazma öğretim programına bağlılıkları. *Researcher: Social Science Studies*, 8(1), 105-134. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/researcher/issue/66638/1042721>
- Kahramanoğlu, R. (2019). Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığın yönelik yeterlik düzeyleri üzerine bir inceleme. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(65), 827-840. doi:10.17719/jisr.2019.3495
- Karakuyu, A. (2023). Investigation of the teachers' curriculum adaptation patterns. *Journal of Social Sciences and Education*, 6(2), 297-324. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3362799>
- Karakuyu, A. ve Oğuz, A. (2021). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin öğretim programlarına bağlılıkları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 87-103. <https://doi.org/10.29129/inujse.915003>
- Kaplan, J. S. (2002). A journey towards self-understanding: Reflections on a teacher educators' methodology. *Herstmonceux IV: The Fourth International Conference on Self-Study of Teacher Education Practices* (pp. 153-157). East Sussex, England.
- Kember, D., Ha, T. S., Lam, B. H., Lee, A., N. G, S., Yan, L. ve Yum, J. C. K. (1997). The diverse role of the critical friend in supporting educational action research projects. *Educational Action Research*, 5(3), 463-481. doi:10.1080/09650799700200036
- Koç, S. (2024). Özel eğitim öğretmenlerinin program uygulamaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, (Erken Görünüm). <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.1216207>
- Komisyon (2022). *Çevreci Çocuk Eğitim Seti*. İstanbul: Çevreci Çocuk Eğitim Yayınları. <https://www.cevrecicocuk.net/ekosistemkitabi/>
- Korthagen, F. ve Vasalos, A. (2005). Levels in reflection: Core reflection as a means to enhance professional growth. *Teachers and Teaching*, 1(1), 47-71. doi:10.1080/1354060042000337093
- Kostova, S. Ç. (2005). Çokkültürlü eğitim: Bulgaristan örneği. *Kaygı/Uludağ Üniversitesi Felsefe Dergisi*, 12, 217-230. <https://acikerisim.uludag.edu.tr/items/14ad33e4-37a1-48db-b11c-4f6c8b1b6f12>

- Koster, B. ve Berg, W. D. (2014). Increasing professional self-understanding: Self-study research by teachers with the help of biography, core reflection and dialogue. *Studying Teacher Education*, 10(1), 86-100. doi:10.1080/17425964.2013.866083
- Köksal, N. (2007). Eğitim programları ve yaratıcı drama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(3-4), 179-189. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ydrama/issue/23801/253645>
- Leite, C., Fernandes, P. ve Figueiredo, C. (2020). National curriculum vs. curricular contextualisation: Teachers' perspectives. *Educational Studies*, 46(3), 259-272. <https://doi.org/10.1080/03055698.2019.1570083f>
- Li, Z. ve Harfitt, G. J. (2017). An examination of language teachers' enactment of curriculum materials in the context of a centralised curriculum. *Pedagogy, Culture & Society*, 25(3), 403-416. doi:10.1080/14681366.2016.1270987
- Lighthall, F. F. (2004). Fundamental features and approaches of the S-STEP enterprise. In J. J. Loughran et al. (Ed.), *International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices* (pp. 193-245). Dordrecht: Kluwer Academic.
- Mena, J. ve Russell, T. (2017). Collaboration, multiple methods, trustworthiness: Issues arising from the 2014 International Conference on Self-Study of Teacher Education Practices. *Studying Teacher Education*, 13(1), 105-122. <https://doi.org/10.1080/17425964.2017.1287694>
- Meidl, T. ve Meidl, C. (2011). Curriculum integration and adaptation: Individualizing pedagogy for linguistically and culturally diverse students. *Current Issues in Education*, 14(1), 1-30. <http://cie.asu.edu/>
- Moghaddom, C. (2023). *Öğretimde Yaratıcı Bir Yol: Hikâyeleştirme*. İstanbul: Varyant Yayınları.
- Nalbantoğlu, Ü. Y. ve Bümen, N. T. (2024a). Changes in the curriculum adaptation skills of teachers as a result of professional development support: A Turkish case study. *Teaching and Teacher Education*, 137, <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104386>
- Nalbantoğlu, Ü. Y. ve Bümen, N. T. (2024b). Tracing teachers' change of pedagogical design capacity through professional development. *Journal of Curriculum Studies*, <https://doi.org/10.1080/00220272.2024.2328083>
- Nsibande, R. N. ve Modiba, M. M. (2012). 'I just do as expected.' Teachers' implementation of continuous assessment and challenges to curriculum literacy. *Research Papers in Education*, 27(5), 629-645. <https://doi.org/10.1080/02671522.2011.560961>
- Ocak, G. ve Olur, B. (2019). The development of the curriculum fidelity scale. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 8(4), 185-200. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED599768.pdf>
- Oliva, P. F. ve Gordon, W. R. (2018). *Program Geliştirme* (Çev. Ed.: K. Gündoğdu). Ankara: Pegem.
- Ornstein, A. C. ve Hunkins, F. P. (2018). *Curriculum: Foundations, Principle, and Issues*. England, Pearson Education Limited.

- Özbaş, M. (2018). Dezavantajlı sosyolojik tabakalarda zorunlu eğitim sürecini etkileyen değişkenler. *Kastamonu Education Journal*, 26(4), 1143-1154. doi:10.24106/kefdergi.434262
- Özdemir, S. M. (2009). Eğitimde program değerlendirme ve Türkiye’de eğitim programlarını değerlendirme çalışmalarının incelenmesi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 126-149. <http://efdergi.yyu.edu.tr>
- Öztürk, İ. H. (2012). Öğretimin planlanmasında öğretmenin rolü ve özerkliği: Ortaöğretim tarih öğretmenlerinin yıllık plan hazırlama ve uygulama örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 271-299. www.edam.com.tr/kuyeb
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri* (Çev.: M. Bütün ve B. Demir). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Priestley, M. (2010). Curriculum for excellence: Transformational change or business as usual? *Scottish Educational Review*, 42(1), 23-36. http://www.scotedreview.org.uk/view_issue.php?id=42
- Remillard, J. T. (1999). Curriculum materials in mathematics education reform: A framework for examining teachers’ curriculum development. *Curriculum Inquiry*, 29(3), 315. <https://doi.org/10.1111/0362-6784.00130>
- Rüzgar, M. E. (2020). Anka kuşu veya Sisifos: Schwab’tan sonra eğitim programları alanı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 53(3), 1153-1179. doi:10.30964/auebfd.644741
- Saban, A. (2021). Eylem araştırması aracılığıyla program geliştirme: Uygulayıcılar için bir model önerisi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 11(1), 299-354. doi:10.14527/pegegog.2021.009
- Saban, A. (2023). Bir mesleki gelişim modeli olarak bireysel araştırma: Kavramsal bir analiz. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21(3), 1767-1806. <https://doi.org/10.37217/tebd.1331479>
- Saban, A. ve Sarıçelik, S. (2018). İçedönük bir çocuğu anlamak: Bir anlatı araştırması. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 225-252. doi:10.14689/issn.2148-2624.1.6c1s10m
- Santrock, J. W. (2018). *Eğitim Psikolojisi* (Çev. Ed.: D. M. Siyez). Ankara: Nobel.
- Sarıçelik, S. (2018). *Sınıf öğretmenlerinin “zor çocuk” algıları* (Yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Sarıçelik, S. ve Saban, A. (2021). Sınıf öğretmenlerinin zor çocuk algıları: Fenomenolojik bir çalışma. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 25, 1-27. doi:10.14689/enad.25
- Seligman, M. E. (2021). *Gerçek Mutluluk* (Çev.: S. Kunr-Akbaş). İstanbul: Eski Kitaplar.
- Shawer, S. F. (2010). Classroom-level curriculum development: EFL teachers as curriculum-developers, curriculum-makers and curriculum-transmitters. *Teaching and Teacher Education*, 26, 173-184. doi:10.1016/j.tate.2009.03.015

- Shawer, S. F. (2017). Teacher-driven curriculum development at the classroom level: Implications for curriculum, pedagogy and teacher training. *Teaching and Teacher Education* 63, 296-313. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2016.12.017>
- Sherin, M. G. ve Drake, C. (2009). Curriculum strategy framework: Investigating patterns in teachers' use of a reform-based elementary mathematics curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, 41(4), 467-500. doi:10.1080/00220270802696115
- Schuck, S. ve Russell, T. (2005). Self-study, critical friendship, and the complexities of teacher education. *Studying Teacher Education*, 1(2), 107-121. <https://doi.org/10.1080/17425960500288291>
- Snyder, J., Bolin, F. ve Zumwalt, K. (1992). Curriculum implementation. In P. W. Jackson (Ed.), *Handbook of Research on Curriculum* (pp. 402-435). New York: Macmillan.
- Subaşı, R. (2006). 2005-2006 öğretim yılından itibaren uygulanmakta olan yapılandırıcı eğitim programına öğretmenlerin bakışı: İstanbul ili Bağcılar ilçesi örneği (Yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Süer, S. ve Kinay, İ. (2022). Investigation of primary teachers' curriculum fidelity. *International Journal of Curriculum and Instructional Studies*, 12(1), 191-214. doi:10.31704/ijocis.2022.009
- Tan-Şişman, G. (2021). Hizmet öncesi öğretmen eğitiminde program geliştirme bilgisinin kazandırılması. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 11(1), 355-400. <https://www.pegegog.net/index.php/pegegog/article/view/1097/370>
- Terzi, Ç. (2011). Türk eğitim sisteminde okulların örgüt ve yönetim yapısı ile yapılandırmacı eğitim yaklaşımı arasındaki ilişkinin çözülmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 1(1), 75-82. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ajesi/issue/1525/18731>
- Tidwell, D. ve Fitzgerald, L. (2004). Self-study as teaching. In J. J. Loughran et al. (Ed.), *International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices* (pp. 69-102). Dordrecht: Kluwer Academic.
- Tokgöz, Ö. (2013). *Merkeziyetçi öğretim programının öğrenme ve öğretme sürecine dönüştürülmesi: Tasarlanan programın uygulama yolculuğu* (Doktora tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi. Ankara.
- Troyer, M. (2017). Teachers' adaptations to and orientations towards an adolescent literacy curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, 51(2), 202-228. doi:10.1080/00220272.2017.1407458
- Tyler, R. W. (1949). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Chicago: University of Chicago Press.
- UNICEF (2017). *Inclusive Education: Including Children with Disabilities in Quality Learning: What Needs to Be Done?* https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org/eca/files/IE_summary_accessible_220917_brief.pdf

- Ünal, M. (2023). Öğretmenlerin öğretim programı uyarlama örüntülerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 2329-2383. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2941975>
- Vural, M. V. ve Yıkmış A. (2008). Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin öğretimin uyarlanmasına ilişkin yaptıkları çalışmaların belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 141-159. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/16657>
- Yar-Yıldırım, V. (2020). Development of teachers' curriculum literacy scale: Validity and reliability study. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 21(1), 208-224. doi:10.17679/inuefd.590695
- Yaşaroğlu, C. ve Manav, F. (2015). Öğretim programına bağlılık ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 247-258. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/inesj/issue/40013/475707>
- Yazıcılar, Ü. (2016). *Öğretmenlerin matematik dersi öğretim programını uyarlama sürecinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Yazıcılar, Ü. ve Bümen, N. T. (2019). Crossing over the brick wall: Adapting the curriculum as a way out. *Issues in Educational Research*, 29(2), 583-609. <http://www.iier.org.au/iier29/yazicilar.pdf>
- Yazıcılar-Nalbantoğlu, Ü., Bümen, N. T. ve Uslu, Ö. (2022). Teachers' curriculum adaptation patterns: A scale development study. *Teacher Development*, 26(1), 94-116. doi:10.1080/13664530.2021.1996452
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yılmaz, N. (2022). *Yaratıcı Yaramazlık*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Yılmaz, G. ve Kahramanoğlu, R. (2021). Öğretmenlerin program okuryazarlık düzeyleri, program yönelimleri ve programa bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*. 5(10), 178-187. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jier/issue/67379/1011656>
- Yüksel, G. ve Dulkadir, K. (2021). *İlkokul Sınıf Rehberlik Etkinlikleri* (1. cilt). Ankara: MEB. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_09/03011848_YLKOKUL_SINIF_REHBERLYK_ETKYNLYKLERYYYY.pdf

MEB ÖĞRETİM PROGRAMLARI

- MEB (2018a) [MEB. (2018a). *Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı (İlkokul 1, 2 ve 3. Sınıflar)*. Ankara: MEB.]
- MEB (2018b) [MEB. (2018b). *Matematik Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: MEB.]
- MEB (2018c) [MEB. (2018c). *Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: MEB.]

MEB (2019) [MEB. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: MEB.]

MEB DERS KİTAPLARI

MEB Türkçe Ders Kitabı (2021) [Karaduman, B. E., Özdemir, E. ve Yılmaz, O. (2021). *İlkokul Türkçe Ders Kitabı 3* (2. basım). Ankara: MEB.]

MEB Hayat Bilgisi Ders Kitabı (2019) [Çelikbaş, E., Gürel, F. ve Özcan, N. (2019). *İlkokul Hayat Bilgisi Ders Kitabı 3* (2. basım). Ankara: MEB.]

MEB Matematik Ders Kitabı (2019) [Savaş, E., Turan-Emekçi, N., Savaş, S. ve Oflar, Y. (2019). *İlkokul Matematik Ders Kitabı 3*. Ankara: MEB.]

MEB Fen Bilimleri Ders Kitabı (2019) [Demiray, K. ve Köker, Ö. (2019). *İlkokul Fen Bilimleri Ders Kitabı 3*. Ankara: MEB.]

MEB Müzik Ders Kitabı (2019) [Aras, S., Gerçek, B., Kökkeçeci, C. ve Türkili, K. (2019). *İlkokul Müzik Ders Kitabı 3*. Ankara: MEB.]

MEB ÇALIŞMA KİTAPLARI

MEB Çalışma Kitabı 1 (2022a) [Komisyon. (2022a). *Çalışma Yaprakları*. Ankara: MEB Yayınları.]

MEB Çalışma Kitabı 2 (2022b) [Komisyon. (2022b). *Üçüncü Sınıf Çalışma Soruları 1*. Ankara: MEB Yayınları.]

MEB Çalışma Kitabı 3 (2022c) [Komisyon. (2022c). *Üçüncü Sınıf Çalışma Soruları 2*. Ankara: MEB Yayınları.]

MEB Çalışma Kitabı 4 (2022d) [Komisyon. (2022d). *Üçüncü Sınıf Çalışma Kitabı Türkçe*. Ankara: MEB Yayınları.]

MEB Çalışma Kitabı 5 (2022e) [Komisyon. (2022e). *Üçüncü Sınıf Okuma Becerileri, Metinleri ve Soruları*. Ankara: MEB Yayınları.]

MEB Çalışma Kitabı 6 (2022f) [Komisyon. (2022f). *Üçüncü Sınıf Çalışma Kitabı Hayat Bilgisi*. Ankara: MEB Yayınları.]

MEB Çalışma Kitabı 7 (2022g) [Komisyon. (2022g). *Üçüncü Sınıf Çalışma Kitabı Matematik*. Ankara: MEB Yayınları.]

MEB Çalışma Kitabı 8 (2022h) [Komisyon. (2022h). *Üçüncü Sınıf Çalışma Kitabı Fen Bilimleri*. Ankara: MEB Yayınları.]

EK KAYNAK KİTAPLAR

Ek Kaynak Kitap 1 (2020a) [Komisyon. (2020a). *Beceri Temelli Etkinlikler, Türkçe (1-2)*. Ankara: Kral Kızı Yayınları.]

Ek Kaynak Kitap 2 (2020b) [Komisyon. (2020b). *Beceri Temelli Etkinlikler, Hayat Bilgisi*. Ankara: Kral Kızı Yayınları.]

Ek Kaynak Kitap 3 (2020c) [Komisyon. (2020c). *Beceri Temelli Etkinlikler, Matematik (1-2)*. Ankara: Kral Kızı Yayınları.]

Ek Kaynak Kitap 4 (2020d) [Komisyon. (2020d). *Beceri Temelli Etkinlikler, Fen Bilimleri*. Ankara: Kral Kızı Yayınları.]



EKLER

Ek 1. İlkokul Üçüncü Sınıf Temel Derslere Ait Kazanımlar

Ek 1.1. İlkokul Üçüncü Sınıf Türkçe Dersi Kazanımları (n=64)

Dinleme/İzleme	Konuşma	Okuma	Yazma
- T.3.1.1. Görselden / görsellerden hareketle dinleyeceği / izleyeceği metnin konusunu tahmin eder. - T.3.1.2. Dinlediklerinde / izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur. - T.3.1.3. Dinlediği / izlediği metni ana hatlarıyla anlatır. - T.3.1.4. Dinlediklerinde / izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder. - T.3.1.5. Dinlediklerinin / izlediklerinin konusunu belirler. - T.3.1.6. Dinlediklerinin / izlediklerinin ana fikrini / ana duygusunu belirler. - T.3.1.7. Dinlediklerine / izlediklerine yönelik sorulara cevap verir. Olay, şahıs, varlık, kadrosu ve mekân, yönelik sorular- ne, kim, nerede ve nasıl- yöneltilir. - T.3.1.8. Dinlediklerine / izlediklerine farklı başlıklar önerir. - T.3.1.9. Dinlediği / izlediği hikâye edici metinleri canlandırır. - T.3.1.10. Dinledikleriyle / izledikleriyle ilgili görüşlerini ifade eder. - T.3.1.11. Sözlü yönergeleri uygular. - T.3.1.12. Dinleme stratejilerini uygular. a. Dinlerken nezaket kurallarına uymaları gerektiği hatırlatılır. b. Öğrenciler, dikkatlerini dinlediklerine / izlediklerine yoğunlaştırmaları için teşvik edilir. - T.3.1.13. Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.	- T.3.2.1. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır. Konuşmalarında yeni öğrendiği kelimeleri kullanmaları için teşvik edilir. - T.3.2.2. Hazırlıksız konuşmalar yapar. - T.3.2.3. Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur. Öğrencilerin temalar çerçevesinde kendi belirledikleri ya da öğretmen tarafından belirlenen bir konu hakkında konuşma yapmaları sağlanır. - T.3.2.4. Konuşma stratejilerini uygular. a. Konuşmalarda nezaket kurallarına uymanın- yerinde hitap ifadeleri kullanma, göz teması kurma, işitilebilir ses tonuyla, konu dışına çıkmadan, kelimeleri doğru telaffuz ederek konuşma- önemi hatırlatılır. b. Beden dilini etkin kullanmanın önemi vurgulanır. - T.3.2.5. Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır. a. Öğrenciler konuşma/tartışma sırasında kendi düşüncelerini uygun şekilde ifade etmeleri için teşvik edilir. b. Başkalarını dinleme, uygun hitap ifadeleri kullanma, başkalarının sözünü kesmeme, konuşmanın bitmesini bekleme, akış içinde söz alarak konuşmaya katılma, karşısındakini saygıyla ve sabırla dinlemenin gerekliliği hatırlatılır. - T.3.2.6. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	Akıcı Okuma - T.3.3.1. Okuma materyallerindeki temel bölümleri tanıır. Okuma materyallerindeki içindekiler, sözlük ve kaynakça bölümleri tanıtılarak kısaca işlevlerine değinilir. - T.3.3.3. Vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat ederek okur. - T.3.3.4. Şiir okur. Öğrencilere kısa şiir ve İstiklâl Marşı'nın ilk altı kıtasını okuma ve ezberleme çalışmaları- zorlamamak kaydıyla- yaptırılır. - T.3.3.5. Farklı yazı karakterleri ile yazılmış yazıları okur. - T.3.3.6. Okuma stratejilerini uygular. Öğrencilerin sesli, sessiz ve tahmin ederek okuma yapmaları sağlanır. Söz Varlığı - T.3.3.7. Görselden / görsellerden hareketle bilmediği kelimelerin anlamlarını tahmin eder. a. Resimli sözlük, kavram haritası, sözlük, deyimler ve atasözleri sözlüğü ve benzer araçlardan yararlanır. b. Öğrencilerin yeni öğrendikleri kelime ve kelime gruplarından sözlük oluşturmaları sağlanır. - T.3.3.8. Kelimelerin zıt anlamlılarını bulur. - T.3.3.9. Kelimelerin eş anlamlılarını bulur. - T.3.3.10. Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder. Anlama - T.3.3.11. Görsellerle ilgili soruları cevaplar. - T.3.3.12. Görsellerden hareketle okuyacağı metnin konusunu tahmin eder. - T.3.3.13. Okuduklarını ana hatlarıyla anlatır. Olayların oluş sırasına göre anlatılması sağlanır. - T.3.3.14. Okuduğu metnin konusunu belirler. - T.3.3.15. Metnin ana fikrini / ana duygusunu belirler. - T.3.3.16. Okuduğu metinle ilgili soruları cevaplar. - T.3.3.17. Metinle ilgili soruları sorar. - T.3.3.18. Okuduğu metindeki hikâye unsurlarını belirler. Metnin olay örgüsü, mekân, şahıs ve varlık kadrosu unsurlarına değinilir. - T.3.3.19. Okuduğu metnin içeriğine uygun başlık/başlıklar belirler. - T.3.3.20. Metin türlerini ayırt eder. Hikâye edici metin, bilgilendirici metin ve şiir hakkında örneklerden yararlanılarak genel kısa bilgiler verilir. - T.3.3.21. Metinleri oluşturan öğeleri tanıır. a. Başlık ve paragraf hakkında kısa bilgi verilir. b. Kıta ve dize hakkında kısa bilgi verilir. - T.3.3.22. Kısa ve basit dijital metinlerdeki mesajı kavrar. Elektronik posta ve sosyal medya içeriklerine- davet, teşekkür mesajları vb.- yer verilir. - T.3.3.23. Metindeki gerçek ve hayali öğeleri ayırt eder. - T.3.3.24. Okudukları ile ilgili çıkarımlar yapar. a. Metindeki problem durumlarının tespit edilmesi ve bunlara farklı çözüm yolları bulunması sağlanır. b. Metindeki durumlarla kendi yaşantıları arasında ilişki kurmaları teşvik edilir. - T.3.3.25. Görsellerle okuduğu metnin içeriğini ilişkilendirir. Görsel ve konu arasındaki ilişki vurgulanır. - T.3.3.26. Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını kavrar (Bilişim teknolojileri- bilgisayar, tablet- ve iletişim araçlarında kullanılan şekil ve semboller üzerinde durulur). - T.3.3.27. Yazılı yönergeleri kavrar. Harita, ilan, afiş, ürün etiketi, kullanım kılavuzu gibi materyallerden faydalanılır. - T.3.3.28. Tablo ve grafiklerde yer alan bilgilere ilişkin soruları cevaplar.	- T.3.4.1. Şiir yazar. - T.3.4.2. Kısa metinler yazar. a. Mektup ve/veya anı yazdırılır. b. Öğrenciler günlük tutmaları için teşvik edilir. c. Olayları oluş sırasına göre yazmaları sağlanır. - T.3.4.3. Hikâye edici metin yazar. a. Öğrenciler, yazılarında varlıkların niteliklerini bildiren kelimeleri kullanmaları için teşvik edilir. b. Olayların oluş sırasına göre yazılması gerektiği vurgulanır. c. Öğrenciler yazılarına duygu ve düşüncelerini aktarmaları için teşvik edilir. - T.3.4.4. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler. - T.3.4.5. Kısa yönergeler yazar. Öğrencilerin basit bir etkinlik ve çocuk oyunu yönergesi yazmaları sağlanır. - T.3.4.6. Formları yönergelerine uygun doldurur. - T.3.4.7. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır. a. Nokta, virgül, iki nokta, ünlem, tırnak işareti, soru işareti, kısa çizgi, konuşma çizgisi ve kesme işaretinin yaygın kullanılan işlevleri üzerinde durulur. b. Kurum adlarının baş harflerinde, dizelerin başında, yer adlarının yazımında büyük harf kullanımı üzerinde durulur. - T.3.4.8. Yazılarında eş sesli kelimeleri anlamlarına uygun kullanır. - T.3.4.9. Yazdıklarını zenginleştirmek için çizim ve görseller kullanır. - T.3.4.10. Görsellerdeki olayları ilişkilendirerek yazı yazar. - T.3.4.11. Yazdıklarını düzenler. Yapılacak düzenleme çalışması sınıf düzeyine uygun yazım ve noktalama kuralları ile sınırlı tutulur. - T.3.4.12. Yazdıklarını paylaşır. Öğrenciler yazdıklarını sınıf içinde okumaları, okul veya sınıf panosunda sergilemeleri için teşvik edilir. Öğrencilere yazdıklarını sınıf içinde okumaları konusunda ısrar edilmemelidir. - T.3.4.13. Harfleri yapısal özelliklerine uygun yazar. Öğrencilerin yazılarında harfleri aslı ve ilave unsurlarına dikkat ederek yazmaları sağlanır. - T.3.4.14. Harflerin yapısal özelliklerine uygun kelime ve cümleler yazar. Öğrencilerin yazılarında kelimeler arasında uygun boşlukları bırakarak özenli, okunaklı ve düzgün yazmaları sağlanır. - T.3.4.15. Harflerin yapısal özelliklerine uygun kısa metinler yazar. Serbest veya bakarak kısa metinler yazmaları sağlanır. - T.3.4.16. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır. - T.3.4.17. Yazma stratejilerini uygular.

Kaynak: MEB (2019, s. 26-29)

Ek 1.2. İlkokul Üçüncü Sınıf Hayat Bilgisi Dersi Kazanımları (n=45)

Tema 1: Okulumuzda Hayat	Tema 2: Evimizde Hayat	Tema 3: Sağlıklı Hayat	Tema 4: Güvenli Hayat	Tema 5: Ülkemizde Hayat	Tema 6: Doğada Hayat
• HB.3.1.1. Güçlü yönlerini ve güçlendirilmesi gereken yönlerini fark eder. • HB.3.1.2. Davranışlarının kendisini ve arkadaşlarını nasıl etkilediğini fark eder. • HB.3.1.3. Arkadaşlarının davranışlarının kendisini nasıl etkilediğini fark eder. • HB.3.1.4. Arkadaşlık sürecinde dikkat edilmesi gereken hususları kavrar. • HB.3.1.5. Sınıfının ve okulunun krokisini çizer. • HB.3.1.6. Okulunun bireysel ve toplumsal katkılarını fark eder. • HB.3.1.7. Okuldaki sosyal yardımlaşma ve dayanışmayla ilgili çalışmalara katılmaya istekli olur. • HB.3.1.8. Okula ilişkin istek ve ihtiyaçlarını okul ortamında demokratik yollarla ifade eder. • HB.3.1.9. Okul kaynaklarının etkili ve verimli kullanımına yönelik özgün önerilerde bulunur. • HB.3.1.10. İlgi duyduğu meslekleri ve özelliklerini araştırır.	• HB.3.2.1. Aile büyüklerinin çocukluk dönemlerinin özellikleri ile kendi çocukluk döneminin özelliklerini karşılaştırır. • HB.3.2.2. Komşuluk ilişkilerinin ailesi ve kendisi açısından önemine örnekler verir. • HB.3.2.3. Evinin bulunduğu yerin krokisini çizer. • HB.3.2.4. Evde üzerine düşen görev ve sorumlulukları yerine getirir. • HB.3.2.5. Evde kullanılan alet ve teknolojik ürünlerin hayatımıza olan katkılarına örnekler verir. • HB.3.2.6. Evdeki kaynaklarının etkili ve verimli kullanımına yönelik özgün önerilerde bulunur. • HB.3.2.7. Planlı olmanın kişisel yaşamına olan katkılarına örnekler verir. • HB.3.2.8. İstek ve ihtiyaçlarını karşılarken kendisinin ve ailesinin bütçesini korumaya özen gösterir.	• HB.3.3.1. Kişisel bakımını yaparken kaynakları verimli kullanır. • HB.3.3.2. Yiyecek ve içecekler satın alınırken bilinçli tüketici davranışları gösterir. • HB.3.3.3. Sağlığını korumak için mevsimlere özgü yiyeceklerle beslenir. • HB.3.3.4. Sağlığını korumak için yeterli ve dengeli beslenir. • HB.3.3.5. Kendisinin ve toplumun sağlığını korumak için ortak kullanım alanlarında temizlik ve hijyen kurallarına uyar.	• HB.3.4.1. Trafik işaretleri ve işaret levhalarını tanıtır. • HB.3.4.2. Trafikte kurallara uymanın gerekliliğine örnekler verir. • HB.3.4.3. Yakın çevresinde meydana gelebilecek kazaları önlemek için alınması gereken tedbirleri açıklar. • HB.3.4.4. Acil bir durum olduğunda ne yapacağını ve kimlerden yardım isteyebileceğini açıklar. • HB.3.4.5. Güvenliğini tehdit eden bir kişi olduğunda ne yapacağını ve kimlerden yardım isteyebileceğini açıklar. • HB.3.4.6. Günlük yaşamında güvenliğini tehdit edecek bir durumla karşılaştığında neler yapabileceğine örnekler verir. • HB.3.4.7. Oyun alanlarındaki araçları güvenli bir şekilde kullanır.	• HB.3.5.1. Yakın çevresinde bulunan yönetim birimlerini ve yöneticilerini tanıtır. • HB.3.5.2. Ülkemizin yönetim şeklini açıklar. • HB.3.5.3. Yakın çevresinde yer alan tarihî, doğal ve turistik yerlerin özelliklerini tanıtır. • HB.3.5.4. Ülkesinin gelişmesi ile kendi görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi arasında ilişki kurar. • HB.3.5.5. Ortak kullanım alanlarını ve araçlarını korur. • HB.3.5.6. Millî birlik ve beraberliğin toplum hayatına katkılarını araştırır. • HB.3.5.7. Ülkemizde yaşayan farklı kültürdeki insanların sorunlarına yönelik sosyal sorumluluk projelerine katılır. • HB.3.5.8. Atatürk'ün kişilik özelliklerini araştırır. • HB.3.5.9. Yaptığı çalışmalarla ülkemize katkıda bulunmuş kişileri araştırır.	• HB.3.6.1. İnsan yaşamı açısından bitki ve hayvanların önemini kavrar. • HB.3.6.2. Meyve ve sebzelerin yetiştirme koşullarını araştırır. • HB.3.6.3. Doğadan yararlanarak yönleri bulur. • HB.3.6.4. İnsanların doğal unsurlar üzerindeki etkisine yakın çevresinden örnekler verir. • HB.3.6.5. Doğa ve çevreyi koruma konusunda sorumluluk alır. • HB.3.6.6. Geri dönüşümün kendisine ve yaşadığı çevreye olan katkısına örnekler verir.

Kaynak: MEB (2018a, s. 23-27)

Ek 1.3. İlkokul Üçüncü Sınıf Matematik Dersi Kazanımları (n=71)

Öğrenme Alanı 1: Sayılar ve İşlemler	Öğrenme Alanı 2: Geometri	Öğrenme Alanı 3: Ölçme	Öğrenme Alanı 4: Veri İşleme
Doğal Sayılar - M.3.1.1.1. Üç basamaklı doğal sayıları okur ve yazar. - M.3.1.1.2. 1000 içinde herhangi bir sayıdan başlayarak birer, onar ve yüzler ileriye doğru ritmik sayar. - M.3.1.1.3. Üç basamaklı doğal sayıların basamak adlarını, basamaklarındaki rakamların basamak değerlerini belirler. - M.3.1.1.4. En çok üç basamaklı doğal sayıları en yakın onluğa ya da yüzluğe yuvarlar. - M.3.1.1.5. 1000'den küçük en çok beş doğal sayıyı karşılaştırır ve sembol kullanarak sıralar. - M.3.1.1.6. 100 içinde altışar, yedişer, sekiz ve dokuzar ileriye ritmik sayar. - M.3.1.1.7. Aralarındaki fark sabit olan sayı örüntüsünü genişletir ve oluşturur. - M.3.1.1.8. Tek ve çift doğal sayıları kavrar. Tek ve çift doğal sayılarla çalışırken gerçek nesneler kullanılır. - M.3.1.1.9. Tek ve çift doğal sayıların toplamlarını model üzerinde inceleyerek toplamların tek mi çift mi olduğunu ifade eder. - M.3.1.1.10. 20'ye kadar olan Romen rakamlarını okur ve yazar. Toplama İşlemi - M.3.1.2.1. En çok üç basamaklı sayılarla eldesiz ve eldeli toplama işlemi yapar. - M.3.1.2.2. Üç doğal sayı ile yapılan toplama işleminde sayıların birbirleriyle toplanma sırasının değişmesinin sonucu değiştirmediğini gösterir. - M.3.1.2.3. İki sayının toplamını tahmin eder ve tahminini işlem sonucuyla karşılaştırır. - M.3.1.2.4. Zihinden toplama işlemi yapar. - M.3.1.2.5. Bir toplama işleminde verilmeyen toplananı bulur. - M.3.1.2.6. Doğal sayılarla toplama işlemini gerektiren problemleri çözer. Çıkarma İşlemi - M.3.1.3.1. Onluk bozma gerektiren ve gerektirmeyen çıkarma işlemi yapar. - M.3.1.3.2. İki basamaklı sayılardan 10'un katı olan iki basamaklı sayıları, üç basamaklı 100'ün katı olan doğal sayılardan 10'un katı olan iki basamaklı doğal sayıları zihinden çıkarır. - M.3.1.3.3. Doğal sayılarla yapılan çıkarma işleminin sonucunu tahmin eder, tahminini işlem sonucuyla karşılaştırır. - M.3.1.3.4. Doğal sayılarla toplama ve çıkarma işlemlerini gerektiren problemleri çözer. Çarpma İşlemi - M.3.1.4.1. Çarpma işleminin kat anlamını açıklar. - M.3.1.4.2. Çarpım tablosunu oluşturur. - M.3.1.4.3. İki basamaklı bir doğal sayıyla en çok iki basamaklı bir doğal sayıyı, en çok üç basamaklı bir doğal sayıyla bir basamaklı bir doğal sayıyı çarpır. - M.3.1.4.4. 10 ve 100 ile kısa yoldan çarpma işlemi yapar. - M.3.1.4.5. 5'e kadar (5 dâhil) çarpım tablosundaki sayıları kullanarak çarpma işleminde çarpanlardan biri bir arttırıldığında veya azaltıldığında çarpma işleminin sonucunun nasıl değiştiğini fark eder. - M.3.1.4.6. Biri çarpma işlemi olmak üzere iki işlem gerektiren problemleri çözer. Bölme İşlemi - M.3.1.5.1. İki basamaklı doğal sayıları bir basamaklı doğal sayılara böler. - M.3.1.5.2. Birler basamağı sıfır olan iki basamaklı bir doğal sayıyı 10'a kısa yoldan böler. - M.3.1.5.3. Bölme işleminde bölünen, bölen, bölüm ve kalan arasındaki ilişkiyi fark eder. - M.3.1.5.4. Biri bölme olacak şekilde iki işlem gerektiren problemleri çözer. Kesirler - M.3.1.6.1. Bütün, yarım ve çeyrek modellerinin kesir gösterimlerini kullanır. - M.3.1.6.2. Bir bütünü eş parçalara ayırarak eş parçalardan her birinin birim kesir olduğunu belirtir. - M.3.1.6.3. Pay ve payda arasındaki ilişkiyi açıklar. - M.3.1.6.4. Paydası 10 ve 100 olan kesirlerin birim kesirlerini gösterir. - M.3.1.6.5. Bir çokluğu, belirtilen birim kesir kadarını belirler. - M.3.1.6.6. Payı paydasından küçük kesirler elde eder.	Geometrik Cisimler ve Şekiller - M.3.2.1.1. Küp, kare prizma, dikdörtgen prizma, üçgen prizma, silindir, koni ve küre modellerinin yüzlerini, köşelerini, ayrıtlarını belirtir. - M.3.2.1.2. Küp, kare prizma ve dikdörtgen prizmanın birbirleriyle benzer ve farklı yönlerini açıklar. - M.3.2.1.3. Cetvel kullanarak kare, dikdörtgen ve üçgeni çizer; kare ve dikdörtgenin köşegenlerini belirler. Uzamsal İlişkiler - M.3.2.2.1. Şekillerin birden fazla simetri doğrusu olduğunu şekli katlayarak belirler. - M.3.2.2.2. Bir parçası verilen simetrik şekli dikey ya da yatay simetri doğrusuna göre tamamlar. Geometrik Örüntüler - M.3.2.3.1. Şekil modelleri kullanarak kaplama yapar, yaptığı kaplama örüntüsünü noktali ya da kareli kâğıt üzerine çizer. Geometride Temel Kavramlar - M.3.2.4.1. Noktayı tanıır, sembolle gösterir ve isimlendirir. - M.3.2.4.2. Doğruyu, ışını ve açıyı tanıır. Doğruyu ve ışını tasvir eder, açya çevresinden örnekler verir. - M.3.2.4.3. Doğru parçasını çizgi modelleri ile oluşturur; yatay, dikey ve eğik konumlu doğru parçası modellerine örnekler vererek çizimlerini yapar.	Uzunluk Ölçme - M.3.3.1.1. Bir metre, yarım metre, 10 cm ve 5 cm için standart olmayan ölçme araçları tanımlar ve bunları kullanarak ölçme yapar. - M.3.3.1.2. Metre ile santimetre arasındaki ilişkiyi açıklar ve birbiri cinsinden yazar. - M.3.3.1.3. Cetvel kullanarak uzunluğu verilen bir doğru parçasını çizer. - M.3.3.1.4. Kilometreyi tanıır, kullanım alanlarını belirtir ve kilometre ile metre arasındaki ilişkiyi fark eder. - M.3.3.1.5. Metre ve santimetre birimlerinin kullanıldığı problemleri çözer. Çevre Ölçme - M.3.3.2.1. Nesnelerin çevrelerini belirler. - M.3.3.2.2. Şekillerin çevre uzunluğunu standart olmayan ve standart birimler kullanarak ölçer. - M.3.3.2.3. Şekillerin çevre uzunluğunu hesaplar. - M.3.3.2.4. Şekillerin çevre uzunlukları ile ilgili problemleri çözer. Alan Ölçme - M.3.3.3.1. Şekillerin alanını standart olmayan uygun malzeme ile kaplar ve ölçer. - M.3.3.3.2. Bir alanı, standart olmayan alan ölçme birimleriyle tahmin eder ve birimleri sayarak tahminini kontrol eder. Paralarımız - M.3.3.4.1. Lira ve kuruş ilişkisini gösterir. - M.3.3.4.2. Paralarımızla ilgili problemleri çözer. Zaman Ölçme - M.3.3.5.1. Zamanı dakika ve saat cinsinden söyler, okur ve yazar. - M.3.3.5.2. Zaman ölçme birimleri arasındaki ilişkiyi açıklar. - M.3.3.5.3. Olayların oluş sürelerini karşılaştırır. - M.3.3.5.4. Zaman ölçme birimlerinin kullanıldığı problemleri çözer. Tartma - M.3.3.6.1. Nesneleri gram ve kilogram cinsinden ölçer. - M.3.3.6.2. Bir nesnenin kütlesini tahmin eder ve ölçme yaparak tahmininin doğruluğunu kontrol eder. - M.3.3.6.3. Kilogram ve gramla ilgili problemleri çözer. Sıvı Ölçme - M.3.3.7.1. Standart sıvı ölçme aracı ve birimlerinin gerekliliğini açıklayarak litre veya yarım litre birimleriyle ölçmeler yapar. - M.3.3.7.2. Bir kaptaki sıvının miktarını litre ve yarım litre birimleriyle tahmin eder ve ölçme yaparak tahmininin doğruluğunu kontrol eder. - M.3.3.7.3. Litre ile ilgili problemleri çözer.	Veri Toplama ve Değerlendirme - M.3.4.1.1. Şekil ve nesne grafiğinde gösterilen bilgileri açıklayarak grafikten açetele ve sıklık tablosuna dönüşümler yapar ve yorumlar. - M.3.4.1.2. Grafiklerde verilen bilgileri kullanarak veya grafikler oluşturarak toplama ve çıkarma işlemleri gerektiren problemleri çözer. - M.3.4.1.3. En çok üç veri grubuna ait basit tabloları okur, yorumlar ve tablodan elde ettiği veriyi düzenler.

Kaynak: MEB (2018b, s. 38-44)

Ek 1.4. İlkokul Üçüncü Sınıf Fen Bilimleri Dersi Kazanımları (n=36)

Tema 1: Gezegenimizi Tanıyalım	Tema 2: Beş Duyumuz	Tema 3: Kuvveti Tanıyalım	Tema 4: Maddeyi Tanıyalım	Tema 5: Çevremizdeki Işık ve Sesler	Tema 6: Canlılar Dünyasına Yolculuk	Tema 7: Elektrikli Araçlar
- F.3.1.1.1. Dünya'nın şeklinin küreye benzediğinin farkına varır. - F.3.1.1.2. Dünya'nın şekliyle ilgili model hazırlar. - F.3.1.2.1. Dünya'nın yüzeyinde karaların ve suların yer aldığını kavrar. - F.3.1.2.2. Dünya'da etrafımızı saran bir hava katmanının bulunduğunu açıklar. - F.3.1.2.3. Dünya yüzeyindeki kara ve suların kapladığı alanları model üzerinde karşılaştırır.	- F.3.2.1.1. Duyu organlarının önemini fark eder. - F.3.2.1.2. Duyu organlarının temel görevlerini açıklar. - F.3.2.1.3. Duyu organlarının sağlığını korumak için yapılması gerekenleri açıklar.	- F.3.3.1.1. Hareket eden varlıkları gözlemler ve hareket özelliklerini ifade eder. - F.3.3.2.1. İtme ve çekmenin birer kuvvet olduğunu deneyerek keşfeder. - F.3.3.2.2. İtme ve çekme kuvvetlerinin hareket eden ve duran cisimler üzerindeki etkilerini gözlemleyerek kuvveti tanımlar. - F.3.3.2.3. Günlük yaşamda hareketli cisimlerin sebep olabileceği tehlikeleri tartışır.	- F.3.4.1.1. Beş duyu organını kullanarak maddeyi niteleyen temel özellikleri açıklar. - F.3.4.1.2. Bazı maddelere dokunma, bakma, onları tatma ve koklamanın canlı vücuduna zarar verebileceğini tartışır. - F.3.4.1.3. Bireysel olarak veya gruplar hâlinde çalışırken gerekli güvenlik tedbirlerini almada sorumluluk üstlenir. - F.3.4.2.1. Çevresindeki maddeleri, hâllerine göre sınıflandırır.	- F.3.5.1.1. Gözlemleri sonucunda görme olayının gerçekleşebilmesi için ışığın gerekli olduğu sonucunu çıkarır. - F.3.5.2.1. Çevresindeki ışık kaynaklarını doğal ve yapay ışık kaynakları şeklinde sınıflandırır. - F.3.5.3.1. Her sesin bir kaynağı olduğu ve sesin her yöne yayıldığı sonucunu çıkarır. - F.3.5.3.2. İşitme duyusunu kullanarak ses kaynağının yaklaşıp uzaklaşması ve ses kaynağının yeri hakkında çıkarımlarda bulunur. - F.3.5.3.3. Çevresindeki ses kaynaklarını doğal ve yapay ses kaynakları şeklinde sınıflandırır. - F.3.5.4.1. Ses şiddetinin işitme için önemli olduğunu gözlemler ve her sesin insan kulağı tarafından işitilemeyeceğini fark eder. - F.3.5.4.2. Ses şiddeti ile uzaklık arasındaki ilişkiyi açıklar. - F.3.5.4.3. Şiddetli seslerin işitme kaybına sebep olabileceğini ifade eder.	- F.3.6.1.1. Çevresindeki örnekleri kullanarak varlıkları canlı ve cansız olarak sınıflandırır. - F.3.6.1.2. Bir bitkinin yaşam döngüsüne ait gözlem sonuçlarını sunar. - F.3.6.2.1. Yaşadığı çevreyi tanıır. - F.3.6.2.2. Yaşadığı çevrenin temizliğinde aktif görev alır. - F.3.6.2.3. Doğal ve yapay çevre arasındaki farkları açıklar. - F.3.6.2.4. Yapay bir çevre tasarlar. - F.3.6.2.5. Doğal çevrenin canlılar için öneminin farkına varır. - F.3.6.2.6. Doğal çevreyi korumak için araştırma yaparak çözümler önerir.	- F.3.7.1.1. Elektrikli araç-gereçlere yakın örnekler vererek elektriğin günlük yaşamdaki önemini açıklar. - F.3.7.2.1. Elektrikli araç-gereçleri, kullandığı elektrik kaynaklarına göre sınıflandırır. - F.3.7.2.2. Pil atıklarının çevreye vereceği zararları ve bu konuda yapılması gerekenleri tartışır. - F.3.7.3.1. Elektriğin güvenli kullanılmasına özen gösterir.

Kaynak: MEB (2018c, s. 15-19)

Ek 2. Temalardaki Uyarlama İfadelerinin Kodlanması

Ek 2.1. “Mesleki Anlayışım” Temasındaki (Tema 1) Uyarlama İfadelerinin Kodlanması				
Program Uyarlama İfadesinin Bulunduğu Alt-Başlık (sayfa numarası)				
Program Uyarlama İfadesi				
Uyarlamanın Yapıldığı Program Bileşeni (Uyarlamanın yapıldığı program bileşeni nedir?)	Uyarlamanın Formatı (Uyarlamanın formatı nedir?)	Uyarlamanın Amacı (Uyarlamanın amacı nedir?)	Uyarlamanın Gerekçesi (Uyarlamanın gerekçesi nedir?)	Uyarlama Stratejisi (Uygulanan uyarlama örüntüsü nedir?)
4.1.1.1. Anlama Odaklı Öğretim (s. 56-57) “Anlama odaklı” ders işleme sürecini çok önemsiyorum çünkü kendi ilkökul öğrenciliğim sırasında maruz kaldığım “ezber odaklı” öğretim anlayışından dolayı birçok konunun özünde neyi ifade ettiğini anlamakta zorluk çeken bir çocuktum. Bu sebeple mesleğimin ilk yıllarında “işlediğim konularda geçen kavramların ne anlama geldiği” ve “hangi konuyu nasıl işlersem daha anlaşılır kılabiliriz” üzerinde çok kafa yordum. İlkokul zamanının, en gerekli bilgilerin temelinin atıldığı bir dönem olduğunu unutmamaya çalışıyorum. Geçmiş yıllarda ne zaman hızlanıp koşturmaya başladıysam geriye dönüp baktığımda “keşke temel duraklarda daha çok dursaydım” şeklindeki pişmanlığı hep yaşamışumdur. Öğretim programındaki konuları yetiştirmek adına gereksiz bir hızla ilerlediğimizde bir yere varmıyor, aksine “sadece konuları geçiştirmiş oluyoruz”; tabi ki de sınıfımız “leb demeden leblebiyi anlayan” çocuklardan oluşmuyorsa. Ama ben böyle bir şansa hiç sahip olmadım. Hep dezavantajlı bölgelerin sorunlu aile çocuklarının yaşadığı, “algılama” ve “dikkat eksikliği” gibi problemlerin sıkça görüldüğü sınıfların öğretmeni oldum. Bu nedenle, bir öğrenci grubunu ilerletirken diğer öğrencileri göz ardı etmenin ya da arkadan gelen çocukları yetiştirirken ilerlemeye ve hızla hazır olanları duraksatmanın haksızlık olduğunu düşünüyorum. Bu kapsamda, temel bilgi düzeyindeki konuları işledikten sonra çocukların seviyelerine göre “etkinlikleri farklılaştırarak, çeşitlendirerek ya da zenginleştirerek” dengeyi sağlamaya çalışıyorum [ZENGİNLEŞTİRME]. “Anlama odaklı öğretim” anlayışım gereği, anlaşılmayan konular olduğunda etkinliklerimi zenginleştirmeyi bir gereklilik olarak görüyorum. Bu bakış açısını öğrencilerime de hissettirmeye çalışıyorum.				
Öğretim Stratejisi (Anlama Odaklı Öğretim)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Farklı etkinlikler aracılığıyla öğrenciler arasındaki akademik seviye farkını dengelemek, Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almak, Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak, Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak, Derste işlenen konuyu örneklandırarak somutlaştırmak, Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek, Derste işlenen konuya ilişkin farklı bakış açıları kazandırmak	Öğretim Anlayışım	Zenginleştirme
4.1.1.2. Disiplinlerarası Öğretim (s. 57-58) “Disiplinlerarası öğretim” anlayışı, öğretim programının birbirini tamamlayan konulardan oluştuğu ilkesine dayanmaktadır. “Tema” olarak adlandırılan bu konular, farklı derslerin birbiriyle ilişki kurulabilecek parçalarını birleştirmektedir. ... Örneğin, Türkçe ders programındaki “okuma”, “yazma”, “dinleme/izleme” ve “konuşma” becerileri tüm dersler ve hayatla o kadar iç içedir ki bu sebeple ikinci dönemde daha çok Türkçeyi doğru kullanma becerilerine yönelik etkinliklere yöneldim. Bu yönelimim de bana büyük bir özgürlük ve kullanım alanı sağladı. Bu sayede Hayat Bilgisi konusunu içeren bir filmi Türkçe dersinde izleyip yorum yaparak düşüncelerimizi ifade edebiliyoruz. Çocuklara “matematikten problem çözeceğiz” dediğimde, dersimiz Türkçe diye tepki gösterebiliyorlar; ben de onlara “Okuma ve anlama çalışması için gayet uygun bir etkinlik değil mi?” diye karşılık veriyorum. Çünkü okuduğumuz ama anlamadığımız hiçbir metin bizi doğru düşünceye taşıyamaz. Neden illaki Türkçe, Hayat Bilgisi ya da Matematik dersleri ayrı ayrı işlensin ki? “Disiplinlerarası öğretim” anlayışı ders işleme sürecime eşlik ettiğinde işlenen her temanın çocuklar için daha anlamlı hale geldiğini düşünüyorum. Bu şekilde “tema içindeki kazanımları en az iki farklı derse paylaştırarak çocukların işlediğimiz konu hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamaya çalışıyorum” [İLİŞKİLENDİRME].				
Öğretim Stratejisi (Disiplinlerarası Öğretim)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek, Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Derste işlenen konuya ilişkin farklı bakış açıları kazandırmak, Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak,	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme

		Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak, Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak, Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek, Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek, Yeni işlenen bir konuyu daha önce işlenen veya daha sonra işlenecek olan başka bir konuyla ilişkilendirmek		
4.1.1.3. Öğrenci-Merkezi Öğretim (s. 58-59) <i>İdealize ettiğim “Öğrenci-Merkezi Öğretim” anlayışının en önemli özelliklerinden birisi de çocuklarda “talep etme” (öğrenme) arzusu uyandırabilmektir [YARATMA]. Çocukların benden bir açıklama yapmayı, bir film izlemeyi, bir konuya ilişkin ek bilgi vermeyi ya da bir örnek sunmayı talep etmeleri her zaman bana “talebe” kelimesini hatırlatmaktadır ve doğru bir yolda olduğum duygusunu yaşatmaktadır. Çünkü çocuklarda “öğrenme arzusu” bir kez uyandı mı konu ne olursa olsun derse katılım artmaktadır. Öğrenci talepleriyle şekillenen ders süreçleri aynı zamanda çocuklar için daha anlamlı ve akademik başarı bakımından daha faydalı/verimli olmaktadır. Ayrıca, çocuklar bu şekilde işlenen bir derse daha çok sahiplenmektedirler. Ben de sınıfta sadece bir “lider” olmak yerine, hep sözü edilen bir “rehber” olarak varlığımı hissettirebiliyorum. Bu sebeple ara ara “çocukların derse yönlendirme taleplerine uyarak dersin gidişatını beraber belirliyoruz.” Öğretmen, öğrenci ve bilgi arasında bu şekilde kurduğumuz ilişki ile çocukların öğrenmeye olan yaklaşımlarını daha olumlu bir yönde besleyebiliyorum. “Öğrenci-merkezi öğretim” anlayışımı “soru sorma becerisi” (“T.3.3.17. Metinle ilgili sorular sorar.” kodlu kazanım) ile ilgili yedinci haftada yaşadığım bir olayı paylaşarak süreci nasıl yürüttüğümü örneklendirmek istiyorum. Bu olay aynı zamanda “bilgilerin öğrencilerin zihinlerinde tek seferde değil, süreç esnasında anlam kazandığı” [TEKRAR ÖĞRETME] gerçeğini görmek adına benim için de önemli bir farkındalık oluşturdu. Yedinci haftada “Cumhuriyet Bayramı” kutlamaları için hazırlık yapıyorduk ve ben de MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021, s. 59) “Sana Borçluyuz Ta Derinden” adlı “şirde geçen kelimelerden” çok “Mustafa Kemal ile Cumhuriyet” arasındaki ilişkiye yoğunlaşmayı uygun görmüştüm. Ö6, teneffüste yanıma gelip şirde geçen “Yığittin, inanç doluydun, yapıcıydın. Sanatkârdın, denizler kadar engin.” dizelerini hatırlatarak “Bu özellikleri biraz daha tanıyabilir miyiz öğretmenim? Özellikle yapıcı olmak ne demek, neyi yapmak, nasıl olmak demek?” diye sordu. Çok mutlu olmuştum ve sonraki derse girince çocuklardan bu şiiri “tekrar” açmalarını istedim. “Haydi bakalım cevabını beraber arayalım.” diyerek özellikle söz konusu iki dizeyi uzun uzun konuştuk. Çok verimli ve akılda kalan, aynı zamanda Mustafa Kemal Atatürk’ü daha iyi tanımanızı sağlayan kilit bir ders oldu ve “bu derse yönlendiren de minik öğrencim Ö6 olmuştum.”</i>				
Öğretim Stratejisi (Öğrenci-Merkezi Öğretim)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrenmeye ilişkin olumlu bir bakış açısı geliştirmek, Öğrencilerde “talep etme” (öğrenme) arzusu uyandırmak, Öğrencileri derse motive etmek, Öğrencilerin derse sahiplenmelerini sağlamak, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak, Öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamak, Olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak, Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmek, Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almak, Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç veya isteklerini karşılamak, Öğrencilerin öğrenme girişimlerinde bir rehber/kılavuz olmak	Öğrencilerin İlgisi, İhtiyaç veya İstekleri	Yaratma
Kazanım (T.3.3.17. Metinle ilgili sorular sorar.)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim)	İlk seferde anlaşılmayan konuları farklı zamanlarda yeniden ele almak,	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretim

	programını/ders kitabını takip etme)	Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak, Öğrencilerin öğrenme eksikliklerini gidermek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak		
4.1.1.4. Süreç Odaklı Öğretim (s. 60) <i>“Bazı öğrenciler için bazı konular ilk seferde (ilk işlendiğinde) kavranması zor olabilmektedir. Eğer genel olarak anlaşılmadığını düşündüğümüz bir konuda ısrar edip gereğinden fazla zaman harcarsak “kör nokta” olarak nitelendirdiğimiz bir durum gerçekleşebiliyor. Böyle bir durumda ise öğrenci bun alıyor ve kendini öğrenmeye kapatabiliyor. Mesleğimin ilk yıllarında çocukları “kör nokta” durumuna soktuğum zamanları daha sık yaşıyordum. Benden daha deneyimli meslektaşlarım ise konuyu kısaca işleyip zamana bırakmam hususunda beni sürekli olarak uyarıyorlardı. Bense ısrarla kabul etmek istemez, yeni yöntemlerle ve tekrarlarla öğretmeye devam ederdim. Ama konuyu ilk seferde kavrayamayan çocuklar da kendilerini öğrenmeye karşı kapatmaya devam ederlerdi. Bunun farkına vardığımdan itibaren programda sırası gelen diğer kazanımları işlerken anlaşılmayan konuları sürece yayararak yeni açıklamalarla yeniden ele almaya çalışıyorum [YENİSİYLE DEĞİŞTİRME]. Çocuklar ilk seferinde anlamadıkları bir konuyu sonraki anlatımlarla (zamanla) daha kolay kavrayabiliyorlar [TEKRAR ÖĞRETME].</i>				
Öğretim Stratejisi (Süreç Odaklı Öğretim)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme, Başka kaynaklardan esinlenerek tasarlama)	Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç veya isteklerini karşılamak, İlk seferde anlaşılmayan konuları farklı zamanlarda yeniden ele almak	Öğretim Anlayışım	Yenisıyla Değiştirme
Öğretim Stratejisi (Süreç Odaklı Öğretim)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	İlk seferde anlaşılmayan konuları farklı zamanlarda yeniden ele almak, Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek, Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak, Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Derste işlenen konuyu örnekendirerek somutlaştırmak	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme
4.1.1.5. Hikâye Odaklı Öğretim (s. 60-62) <i>Derslerimde işlediğim konuların daha kolay anlaşılmasını ve akılda kalmasını sağlamak için hikâyeleştirme yöntemini kullanıyorum. Moghaddom (2023), öğretimde hikâyelerin bir öğretim stratejisi olarak kullanılmasını, onların “duygulara dokunma”, “dikkat çekme”, “anlam oluşturma”, “ikna etme” ve “akılda kalıcılığı sağlama” hususlarındaki gücüne bağlamaktadır. Ben de bir hikâyeyi işlediğim bir konuyla ilişkilendirirken hikâyenin içine duyguları ekliyorum ve verdiğim örneklerle işlediğim konuyu somutlaştırmaya çalışıyorum. Derslerimin çoğu zaman öğrenciler tarafından ilgiyle karşılanmasının sebebi, “çok süslü materyaller kullanmaktan ziyade işlediğim konular üzerine kurguladığım hikâye odaklı ders işleme sürecimdir” [YARATMA]. Özellikle de kendi özel hayatımdan aktardığım hikâyeler ya da çocukluk anılarımı biraz da komikleştirerek (mesela, ufak tefek sakarlıklarım veya yaramazlıklarım hakkında) yaptığım paylaşımlar çocukların büyük ilgisini çekmektedir. Çocuklar “Biraz daha anlatır mısın öğretmenim?” diye ısrar ediyorlar. Ben de bu şekilde derste ne öğretmek istiyorsam hikâyelerimin içindeki gizli öğretilerle dersimi daha etkili hale getirebiliyorum. Çocuklar da bu hikâyelere hayal kurarak dâhil oluyorlar. Ayrıca, ben hikâyelerimi paylaştıkça çocuklar da kendi hikâyelerini daha rahat paylaşıyorlar. Böyle durumlarda sınıf, birbirimizi daha yakından tanıyabildiğimiz bir ortama dönüşüyor. ... Aslında öğretmenliğim bir doğaçlama etkinliğine dayanıyor ve hikâyelerim de bu kapsamda beni çocuklara daha da yakınlaştırıyor. Mesela, matematiksel problemlerin çözümünde sergilediğim temel yaklaşım, problemin hikâyesini anlamak üzerinedir çünkü her problem bir hikâye içeriyor. İlk olarak problemin hikâyesini anlamaya çalışıyoruz. Sonrasında, problemin çözüm gerektiren kısmına yönelik bizi sonuca götürecek bilgilere dikkat kesiliyoruz. Bize “verilenlerin” altını çiziyoruz. Şöyle ki:</i> <i>“Her hikâyede bir mekân vardır. ‘Mekân bizi ilgilendirmez. Bunu geçelim’ diyorum. Benzer şekilde ‘İsimler problem çözümü için önemli mi?’ diye soruyorum ve ‘Bunu da geçelim’ diyorum. Ayrıca, bütün hikâyelerde artan veya azalan bir şeyler olur (para, yumurta, çikolata, şeker, kurabiye ya da insan gibi). ‘Bunların ne olduğu da önemli değil’ diyorum. Sonra çocuklara, problemin asıl bizi ilgilendiren kısmının ‘artan veya azalan değerleri’ olduğunu hatırlatıyorum. İşte ‘Neyin artıyor ya da azalıyor olduğu değil, bir şeylerin artıyor mu yoksa azalıyor mu olduğu, aynı zamanda ne kadar artıp ne kadar azaldığını tespit edebilmek bizi daha çok ilgilendiriyor.’ Bu açıklamamın altını defalarca çiziyorum ve daha sonra şöyle devam ediyorum: ‘Eğer bir şeyler artıyorsa bizi toplama işlemine götürür. Eğer azalıyorsa da bizi çıkarma işlemine götürür.’”</i>				

Öğretim Stratejisi (Hikâye Odaklı Öğretim)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme, Başka kaynaklardan esinlenerek tasarlama)	Derste işlenen konuyu örneklandırarak somutlaştırmak, Öğrencileri derse motive etmek, Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek, Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak, Öğrencilerin derste işlenen konu hakkındaki yaşanmış hikâyelerini paylaşımlarını sağlamak, Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmek, Öğrencilerin metindeki hikâye unsurlarını tanıma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin metindeki hikâye unsurlarını tanıma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin problem hikâyesinde istenen değeri bulmalarını sağlamak	Öğretim Anlayışım	Yaratma

4.1.1.6. İlk Dersim (s. 62-63)

Öğretim yılının ilk dersini, benim için genellikle dersimi tanıttığım bir “reklam dersi” olarak adlandırıyorum. Diğer bir ifadeyle, ilk derse hiçbir zaman öğretim programındaki bir kazanımla veya ders kitabındaki bir metinle başlamam. İlk ders her zaman benim için bir “reklam” (tanıtım) dersidir **[YARATMA]**. Öncelikle “öğrencilerin dersi sahiplenmelerini istediğimden dersin reklamını/tanıtımını yaparak derse başlarım.” Örneğin, ders kitabını sayfa sayfa çevirip içindekiler kısmını abartılı olarak özetlerim ve böylelikle yıl içinde derste ne tür konular işleyeceğimiz hakkında çocukları bilgilendiririm. Ama sadece bununla sınırlı kalmam, aynı zamanda dersin kazanımları için biraz abartılı açıklamalar yaparak çocukların bir an önce derse başlamam için sabırsızlanmalarını sağlamaya çalışırım. Eğer bu amacımı yeterince gerçekleştirebilirim, daha sonraki günlerde dersin ilk dakikalarında başvurduğum dikkat çekme süreci daha kısa sürmekte ve öğrencilerim daha yüksek bir motivasyonla derse katılmaktadırlar. Örneğin, bu yıl ilk Türkçe dersinde çocuklara “Türkçe dilinin bilinmeyen birçok sırrının var olduğunu ve bu sırları beraber açığa çıkarabileceğimizi” söyledim. Ayrıca, “Türkçe dilini etkin kullanmanın, onların iyi bir okuryazar birey olarak yetişmelerinde ve toplumda başarılı bir hayat sürdürmelerinde büyük bir rolü olacağını” açıkladım. Bu tür söylemler yetişkinler için sıradan olabilir ama çocuklar için heyecan verici oluyor çünkü tüm açıklamalarımı büyük bir heyecanla (benzer konuşmaları daha önceki yıllarda defalarca yapmış olmama rağmen “sanki bu fikirleri ilk defa dillendirmişim” gibi) yapıyorum.

Öğretim Stratejisi (İlk Dersim)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencileri derse motive etmek, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrencilerin dersi sahiplenmelerini sağlamak, Öğrencilerin dersin içeriği hakkında bilgilendirmek, Olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak, Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmek	Öğretim Anlayışım	Yaratma

4.1.1.7. Ders İşleyiş Sürecim (s. 63)

“Ders işleyiş sürecim” genel olarak üç bölümden oluşmaktadır: (1) “başlangıç”, (2) “teorik” ve (3) “etkinlik ve değerlendirme” **[YARATMA]**. Haftalık olarak çoğunlukla bu düzende yürüttüğüm ders işleyiş sürecimi ara ara sadece bir veya iki bölüm olarak ya da herhangi iki bölümü dönüşümlü olarak sürdürdüğüm haftalar da oluyor. Ders işleyiş sürecimin “Başlangıç” bölümünde öncelikle “öğrencilerin derste işlediğim konuya, metne ya da kazanıma yönelik ilgilerini çekmeye çalışıyorum.” Devamında ise “konu/metin içinde geçen kavramları ya da gizli değerleri keşfetmeye yönelik etkinlikler uyguluyorum. Bu amaçla çoğunlukla kelime tanıma/tanımlama çalışmalarını ve metni anlama/anlamlandırma çalışmalarını gerçekleştiriyorum. Ders işleyiş sürecimin “Teorik” bölümünde “öğretim programındaki kazanımları veya öğrencilerde eksik gördüğüm konuları işliyorum.” Bu bölümde “konuya/kazanıma yönelik yeni bilgiler olabileceği gibi tekrar eden bilgiler de olabilmektedir.” Ders işleyiş sürecimin “Etkinlik ve Değerlendirme” bölümünde ise “değerlendirme amacı güden veya kazanılan bilgilerin/becerilerin kullanımını daha etkin hale getirebileceğine inandığım etkinlikler uyguluyorum.”

Öğretim Stratejisi (Ders İşleyiş Sürecim)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim)	Öğrencileri derse motive etmek, Öğrencilere yeni bilgi veya beceriler kazandırmak,	Öğretim Anlayışım	Yaratma

	ışığında sıfırdan geliştirme)	Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek, Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak, Öğrencilerin derste işlenen konu hakkındaki önbilgilerini açığa çıkarmak, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak, Öğrencilerin öğrenmelerini değerlendirmek		
4.1.2.1. Bugün Hava Durumunuz Nasıl? (s. 63-64) “Çocuklarla sağlıklı iletişim kurmayı önemsiyorum. Her gün ilk derse başladığımda, onlara “Bugün Nasılsınız?” diye soruyorum. Onlar da birlikte belirlediğimiz el işaretleriyle beni durumdan haberdar ediyorlar. Bu aramızdaki sessiz iletişim yollarından biridir. ... Bu yıl ise alışkın olduğumuz iletişim sistemimizi “değiştirmemiz gerektiğini düşündüm” ve çocukların yoğun bir biçimde yaşadığı duyguları ifade edebilmeleri için “Bugün Hava Durumunuz Nasıl?” stratejisine dikkat çektim [YENİSİYLE DEĞİŞTİRME]. Önce gerçek manasıyla güncel hava durumunu belirtiyoruz. Sonrasında çocuklara “Bugün sizin hava durumunuz nasıl?” diye soruyorum. Onlar da aşağıdaki tercihler doğrultusunda bana nasıl hissettiklerini belirtiyorlar [YARATMA]. • “Güneşli” (mutluyum, huzurluyum, coşkuluyum, önemli bir sorunum yok vb.). • “Bulutlu” (biraz sıkıntılıyım, huzursuzum ama sebebini bilmiyorum vb.). • “Yağmurlu” (ağlamak istiyorum, beni mutsuz eden bir şeyler var vb.). • “Gök gürültülü” (öfkeliyim, her an kötü bir şey olacaktı gibi hissediyorum vb.). Örneğin, beşinci haftadaki Hayat Bilgisi dersi için sınıfa girdiğimde “Bugün Hava Durumunuz Nasıl?” stratejisi kapsamında çocuklara nasıl hissettiklerini sordum. Birkaçı dışında çoğu “yağmurlu” ve “bulutlu” gibi ifadeler kullandılar. Onlara sebebini sorduğumda ise 5 Ekim 2022 tarihinde Bartın ilinin Amasra ilçesinde yaşanan “maden patlaması” ile gerçekleşen kazayı hatırlattılar. Haberleri izlediklerini, ölüm haberlerini, dışarda bekleyen insanların çaresizliğini paylaştılar. Bazıları empati kurarak korktuklarını, kendi yakınlarının da ölebileceğini hissettiklerini ve buna benzer bir olay yaşarlarsa çok üzüleceklerini belirttiler. ... Bu dersi (plan dışı gerçekleşen bu konuyu) sadece konuşarak geçirdik [YENİDEN DÜZENLEME]. Madenlerimizi, maden ocaklarını, alınması gereken önlemleri, insanların ihmallerinin menfaatlere dayandığını ve aslında üçüncü sınıfta konuşulmaması gereken fakat Hayat Bilgisi dersinin içeriğini dolduran birçok konuya çocukların anlayacağı şekilde dedim. “Haberler” (görsel ve yazılı medya) ben istemesem de çocukların aileleriyle beraber takip ettikleri bir etkinlik. Bu dersten sonra, takip etmem gereken ama ihmal ettiğim bir öğretim materyalinin (görsel ve yazılı medyanın) önemini hatırlayıp bu konuda yoğunlaşmaya karar verdim.				
Öğretim Stratejisi (Bugün Hava Durumunuz Nasıl?)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç veya isteklerini karşılamak, Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmek, Öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşimi güçlendirmek, Olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak, Öğrencilerin yoğun olarak yaşadıkları duyguları ifade etmelerini sağlamak, Öğrencilerin empati becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin empati becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	Yenisıyla Değiştirme
Öğretim Stratejisi (Bugün Hava Durumunuz Nasıl?)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmek, Öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşimi güçlendirmek, Olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak, Öğrencilerin yoğun olarak yaşadıkları duyguları ifade etmelerini sağlamak, Öğrencilerin empati becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin empati becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	Yaratma
İçerik (maden patlaması)	Zaman ve Sıra,	5 Ekim 2022 tarihinde Bartın ilinin Amasra ilçesinde yaşanan	Toplumsal Olaylar (maden patlaması)	Yeniden Düzenleme

	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	“maden patlaması” nedeniyle planda değişiklik yapmak (örneğin: Öğrencilerin yoğun olarak yaşadıkları duyguları ifade etmelerini sağlamak, Öğrencilerin maden ocakları ve alınması gereken önlemler hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak, Görsel ve yazılı medyaya yansıyan toplumsal olayları dikkate almak)	olayının programa dolaylı etkisi) Başka Kaynaklar (görsel ve yazılı medya)	

4.1.2.2. Keşke Öğretmenim Bilse (s. 64)

Sınıfımı gözlemlediğimde, bazı çocukların benimle paylaşmak isteyip de çeşitli sebeplerden dolayı bana anlatamadıkları bazı isteklerinin olduğunu fark ettim. Ders esnasında sınıfça bir aradayken çocuklarla devamlı iletişim halindeyim ama bu tür bireysel görüşmelere veya sohbetlere daha çok ihtiyaç duyan çocuklar için nadiren zaman ayırabiliyorum. Teneffüs aralarında benim de dinlenme ihtiyacımdan dolayı ancak öğretmenler odasına gidene kadar onlarla bireysel sohbetlerimi gerçekleştirebiliyorum. Bunu bir “sorun olarak görüp çözüm olarak da çocukların dilek veya isteklerini yazılı olarak sunabilecekleri “Keşke Öğretmenim Bilse” kutusunu hazırladım. Kyle Schwartz adındaki bir sınıf öğretmene ait olan bu strateji hakkındaki bilgiyi 21 Nisan 2015 tarihli Hürriyet gazetesinde (<https://www.hurriyet.com.tr/egitim/keske-ogretmenim-bilse-28793953>) çıkan haberden edindim **[EKLEME]**. “Keşke Öğretmenim Bilse” kutusunu daha sonra sınıfın arka tarafındaki pencerenin önüne yerleştirdim. Ayrıca, kutunun yanına “Öğretmenim Bilmenizi İstedğim Bir Şey Var” başlıklı ve (1) “Lütfen bana cevap yazın, adım ...”, (2) “Lütfen benimle konuşun”, (3) “Arkadaşımla paylaşın” ve (4) “Rehber öğretmeninizle paylaşın” şeklinde dört seçeneği olan kâğıtlar bıraktım. Çocuklara, bu kâğıtları veya kendi not defterlerini kullanarak bilmemi istedikleri herhangi bir durum (istek, şikâyet, rica gibi) olursa yazıp kutunun içine atabileceklerini belirttim. Kutuyu haftada bir kez açıp yazdıklarını okuyacağımı ve aramızdaki iletişimin bu şekilde devam edeceğini vurguladım.

Öğretim Stratejisi (Keşke Öğretmenim Bilse)	Özgünlük Durumu [Başka kaynaklardan olduğu gibi alma (sosyal medya)]	Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç veya isteklerini karşılamak, Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almak, Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak, Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmek, Öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşimi güçlendirmek, Olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak, Öğrencilerin kendilerini değerli hissetmelerini sağlamak, Öğrencilerin kendilerini sınıfa ait hissetmelerini sağlamak, Öğrencilerin olumsuz davranışlarını sınıf gündemine taşımak, Öğrencilere olumlu davranışlar kazandırmak, Öğrencilerin kendi davranışlarının başkalarını nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin başkalarının davranışlarının kendilerini nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin empati becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin empati becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin kendi söylem ve davranışları hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak	Öğrencilerin İlgi, İhtiyaç veya İstekleri	Ekleme

4.1.2.3. “Kurbış ve Ece” Adlı Kuklalar (s. 66-67)

Bu yıl “Kurbış ve Ece” adlı kuklalar sınıfımızın doğal üyeleri oldu. Daha önce de sınıfta kullandığım kukla karakterlerim vardı. Mesela birinci sınıfta “Hijyen Canavarı” ve ikinci sınıfta da “Pinokyo” adlı kuklaları kullandım. Bu yıl ise “Kurbış ve Ece” adlı kuklalarımı ders işledim **[YENİSİYLE DEĞİŞTİRME, YARATMA]**. “Kurbış” çocukların daha çok olumsuz (hatalı/kusurlu) davranışlarına, “Ece” ise daha çok olumlu yanlarına odaklanan karakterleri simgeliyor. “Ece” bazen çocukların sıra arkadaşı olup kitap okuyor, bazen onları uzaktan izliyor bazen de bahçede onların gezi arkadaşı

oluyor. Çocuklar onu çok seviyorlar. “Kurbış” ise çocukların daha ziyade mesafeli bir ilişki içinde oldukları bir karakteri temsil ediyor. Bazen Kurbış’ın anlatma ihtimaline karşın, kendi hatasını itiraf eden ve çözüm yolu arayan çocuklar da oluyor. Bazen de Kurbış’e çok kızıp ona söylenenlere rastlıyorum. Zamanla, “Kurbış ve Ece” adlı kuklaların devamlı nöbette olduğu ve çocukları gözlemlediği izlenimini yarattım. Bunu açık bir şekilde dillendirmedim, ama çocuklar sınıfta ben yokken gerçekleşen sorunlu davranışlar hakkında “Kurbış ve Ece” ile dertleşmelerime şahit olduklarından şüphelendiler. Bazen okuldaki nöbetçi öğretmenler ya da sınıftaki nöbetçi öğrenciler, bazen de kendini sınıftan fazlasıyla sorumlu hisseden çocuklar beni olumsuz yaşanan olaylardan haberdar ediyorlar. Ben de sınıfa girince çocuklara “Şunu yapmışsınız, bunu yapmışsınız, neden?” diye doğrudan hesap sormak yerine onları deşifre etmeden “Kurbış” veya “Ece” ile dertleşiyorum. Sonra, duyduklarımın şaşırır gibi davranıp, işin eğrisini doğrusunu çocuklarla konuşarak durumu değerlendiriyorum. Çocuklar bu tip monologlarıma dikkat kesiliyorlar ve durumu kavramaya çalışıyorlar. Bu arada benim onlara vermek istediğim mesajı da almış oluyorlar. Örneğin, okulun bulunduğu sosyokültürel çevrenin yapısından kaynaklı bazı çocukların halen konuşmalarında “argo” kelimeleri sıkça kullanmalarına şahit oluyorum. Sonuçta, çocuklar ailelerinde veya yakın çevrelerinde duydukları ya da gördükleri gibi davranıyorlar. Çocuklar sadece okul ortamında değiller, bu mahallenin ve mahalledeki farklı ailelerin çocukları olarak kullanılan bazı sözcüklerin normal olduğunu düşünebiliyorlar. Ben de “günah” veya “ayıp” demek ya da herhangi bir cezai yaptırımda bulunmak yerine “Sınıftayız, biraz daha kibar olabilirsin.” ya da “Ağzına yakışmadı, o kelimeyi bir daha kullanmazsan çok mutlu olurum.” şeklinde uyarılarda bulunarak bazen bu tür davranışları geçiştiriyorum. Çoğunlukla da bu tarz davranışları “Kurbış ile Ece” adlı kuklalarını konuşturmak için fırsat bilip onları sınıf ortamına taşıyorum. Böylece çocukların kendi söylem ve davranışları hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamaya çalışıyorum.

Öğretim Stratejisi (“Kurbış ve Ece” Adlı Kuklalar)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmek, Öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşimi güçlendirmek, Olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak, Öğrencilerin yoğun olarak yaşadıkları duyguları ifade etmelerini sağlamak, Öğrencilerin empati becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin empati becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin kendi söylem ve davranışları hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak	Öğretim Anlayışım	Yenisıyla Değiştirme
Öğretim Stratejisi (“Kurbış ve Ece” Adlı Kuklalar)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmek, Öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşimi güçlendirmek, Olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak, Öğrencilerin yoğun olarak yaşadıkları duyguları ifade etmelerini sağlamak, Öğrencilerin empati becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin empati becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin kendi söylem ve davranışları hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin olumsuz davranışlarını sınıf gündemine taşımak, Öğrencilerin kendi davranışlarının başkalarını nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin başkalarının davranışlarının kendilerini nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak, Okulun bulunduğu sosyokültürel çevrenin olumsuz etkisini azaltmak	Sosyokültürel Çevre (okulun bulunduğu çevrenin sosyokültürel yapısı, dezavantajlı bölge)	Yaratma

4.1.2.4. İyi ki Doğdun! Bugün Ödevin Yok (s. 67-68)

*Her çocuğun biricik ve tek olduğunu kendisinin de hissetmesini sağlamak için sürdürdüğüm bu uygulamada, çocukların her birine doğum günlerinde üzerinde “İyi ki Doğdun! Bugün Ödevin Yok” yazılı hediye kartları oluştuyorum. Sosyal medyadan (https://www.instagram.com/sohrett?utm_source=ig_web_button_share_sheet&igsh=ZDNlZDc0MzIxNw==) aldığım bu etkinliğin başka bir sınıf öğretmenine ait olduğunu belirtmek isterim **[EKLEME]**.*

Öğretim Stratejisi (İyi ki Doğdun! Bugün Ödevin Yok)	Özgünlük Durumu [Başka kaynaklardan olduğu gibi alma (sosyal medya)]	Öğrencilerin kendilerini değerli hissetmelerini sağlamak, Öğrencilerin kendilerini sınıfa ait hissetmelerini sağlamak, Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmek, Olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak, Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almak, Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak, Öğrencilerin empati becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin empati becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	Ekleme

4.1.3.1. Grup Çalışması (s. 68-69)

*Her öğretmen gibi benim de çocukların akademik başarısını arttırmak, onlara doğru davranış kalıplarını kazandırmak ve olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak için uyguladığım stratejilerim vardır. Örneğin, ikinci sınıfta, sınıftaki bir panoyu öğrencilerin vesikalık fotoğraflarına ayırdım. Onların her birinin bir “güneş” olduğunu ve bu güneşin iyi/doğru davranışlarla ve kendilerini geçen akademik başarılarıyla daha çok parlayacağını ifade ettim. Işınları “gülen yüzlerden” ve “yıldızlardan” seçtim. Her sergilenen başarı ya da olumlu davranış için fotoğraflara bir “gülen yüz” ekleyerek güneşin ışınlarını arttırdım. Ancak, bu strateji sadece akademik açıdan başarılı olan ve halihazırda doğru davranış kalıplarını edinen çocuklar için etkili oldu. Bu çocuklar güneşlerini (fotoğraflarını) gülen yüzlerle parlatmaya devam ettiler. Diğerleri (ki aslında benim hedef kitlemdi) ise “Nasıl arkadaşlarımı geçemem.” diyerek boş verdiler ve “öğrenilmiş çaresizlik” duygusuna kapıldılar. Bir de sınıftaki bütün çocukları tek tek devamlı takip etmek beni de çok yordu ve bende bir bıkkınlık hissi oluşturdu. Neticede, pek başarılı bir ilerleme kaydedemediğimizden bu stratejimi “sonlandırmak/terk etmek” zorunda kaldım **[YENİSİYLE DEĞİŞTİRME]**. Onun yerine bu yıl uyguladığım strateji “Grup Çalışması” temeline dayanmaktadır **[YARATMA]**. ... “Grup Çalışması” stratejisiyle çocuklara şu mesajı vermeyi amaçladım: “Sınıfımız bir bütün ve sınıf içinde beş grubumuz var. Grup üyeleri birbirlerinden sorumlu ve ‘biriniz hepiniz için hepiniz de biriniz için varmış’ gibi düşünmenizi istiyorum. ... Tek başınıza iyi olmanız, tek başınıza başarılı olmanız ya da tek başınıza kurallara uymanız yetmez. Çünkü ancak çoğunluğun iyi hali toplumu ileriye götürür.”*

Öğretim Stratejisi (Grup Çalışması)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç veya isteklerini karşılamak, Öğrencilere, grupla birlikte çalışma alışkanlığı kazandırmak, Öğrencilerin birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamak, Öğrencilere, öğrendikleri bilgileri arkadaşlarıyla paylaşma fırsatı sunmak, Olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak, Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmek, Öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşimi güçlendirmek, Öğrencilerin kendi davranışlarının başkalarını nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin başkalarının davranışlarının kendilerini nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin empati becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin empati becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmek,	Öğretim Anlayışım	Yenisıyla Değiştirme

		Öğrencilerin sosyal becerilerini pratik etmelerini sağlamak		
Öğretim Stratejisi (Grup Çalışması)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilere, grupla birlikte çalışma alışkanlığı kazandırmak, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak, Öğrencilerin birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamak, Öğrencilere, öğrendikleri bilgileri arkadaşlarıyla paylaşma fırsatı sunmak, Olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak, Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmek, Öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşimi güçlendirmek, Öğrencilerin kendi davranışlarının başkalarını nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin başkalarının davranışlarının kendilerini nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin empati becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin empati becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin sosyal becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	Yaratma
4.1.3.2. Etkinlik Defteri (s. 70) Öğrencilerin akıllarında minik bir başlangıç olması açısından derslerimde işlediğim herhangi bir konu hakkında yaptığım bütün açıklamalar ve kavram öğretimi için kullandığım bir defterim vardır. Adını “Etkinlik Defteri” koyduğum bu çizgisiz defter şekil, grafik, tablo veya resim çizmeye ve düzgün yazı yazmaya çok müsait bir çalışma alanı sunmaktadır [YARATMA]. Her dersten görsel hafızayı desteklemek ve hatırlama gücünü attırmak için kullandığım tüm çizim ve tablo gibi çalışmaları özet çalışması mahiyetinde bu deftere aktarıyoruz. ... “Etkinlik Defteri” uygulamasında aşağıdaki üç hususu vurguluyorum: • İlk olarak, “Etkinlik Defterinin” kullanım amacının “öğrendiğimiz konuyu görselleştirerek hafızada görsel bir özet sunmasını sağlamak” olduğunu açıklıyorum. ... • İkinci olarak, çocukların kendi “Etkinlik Defterlerini” düzenleme biçimlerinde özgür olduklarını söylüyorum ve yaptıkları seçimlere saygı duyuyorum. ... • Üçüncü olarak, çocuklardan “Etkinlik Defterlerinde” o gün oluşturdıkları sayfalara akşam evde göz atmalarını istiyorum. Böylece bir tekrar çalışması da yapmış oluyoruz [TEKRAR ÖĞRETME].				
Öğretim Stratejisi (Etkinlik Defteri)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilere seçme özgürlüğü ve hakkı tanımak, Öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamak	Öğretim Anlayışım	Yaratma
Öğretim Stratejisi (Etkinlik Defteri)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirmek, Öğrencilerin öğrenmelerini mükemmelleştirmek, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek, Derste işlenen konuların evde tekrar edilmesini sağlamak, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak, Öğrencilere, kendi kendine öğrenme alışkanlığı kazandırmak	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme
4.1.3.3. Kitaplar (s. 71-75)				

Bu çalışmada, ders materyali olarak MEB ders kitaplarını, MEB çalışma kitaplarını, kendi seçtiğim ek kaynak kitapları, MEB program kılavuzlarını ve web sitelerini kullandım. ... Ders kitapları, öğretim programının önemli araçlarından biridir ve programla uyumlu olduklarında öğretmenler için uygulamada büyük avantajlar sağlamaktadır. Bununla birlikte MEB ders kitaplarının biçim ve içeriklerine ilişkin eleştirilerim de mevcuttur (örneğin: kitaplardaki bazı okuma metinlerinin öğrencilerin ilgisini çekmemesi ya da onların seviyesinin üstünde olması, anlama/anlatım çalışmalarının her metinde kendini tekrar etmesi ve çeşitlendirilmemesi, alıştırma ve değerlendirme etkinliklerinin yetersiz olması ve sınıf seviyesine uygun olmayan punto kullanılması). Ayrıca, MEB çalışma kitaplarının genel olarak üçüncü sınıf seviyesinin çok üstünde olan soru kalıplarını barındırdığını, programla eş zamanlı gitmeyen içeriğe sahip olduğunu ve kitaplardaki yazıların çok küçük puntolarla yazıldığını düşünüyorum. ... MEB ders ve çalışma kitaplarındaki eksiklikleri gidermek ve “özellikle de çocukların bu kitaplardakinden farklı türde metin, etkinlik, alıştırma ve değerlendirme çalışmalarıyla tanışmalarını sağlamak amacıyla 2022-2023 öğretim yılında kendi seçtiğim “Kral Kızı Yayınlarına” ait kaynak kitap setini de kullandım [ZENGİNLEŞTİRME]. ... Web sitesi kategorisindeki materyaller ise derslerde işlediğim konuları daha fazla açıklamak, örneklendirmek, somutlaştırmak ya da yeni bilgiler kazandırmak amacıyla çeşitli web adreslerinden “doğrudan aldığım” öğretim materyallerini (videoları, filmleri, farklı öğretmenlerin ders işleyiş süreçlerini, öğretim etkinliklerini vb.) kapsamaktadır [ZENGİNLEŞTİRME]. ... Özetle, MEB’in hem ders hem de çalışma kitaplarındaki etkinlikleri aksatmadan devam ettirdim ve gerekli gördüğüm hallerde de ek kaynak kitaplara ve eğitime ilgili web sitelerine başvurdum. Sayısı çok olmasa da bazen MEB ders veya çalışma kitaplarında tavsiye edilen bir “konunun/kazanımın yeterince kavrandığını düşündüğümde”, “konuyu/kazanımı bir sonraki sınıf düzeyinde daha detaylı işlemeyi planladığımda” ya da “öncelik verdiğim başka bir konuya/kazanıma fazladan zaman harcadığımda” ilgili konuyu/kazanımı ya “yüzeysel işledim” [YÜZEYSEL İŞLEME] ya da “işlemeden geçtim” [ATLAMA]. ... Ayrıca, Türkçe dersine ait iki kazanımı da “yıllık plana dâhil etmeyi unuttuğum” için işlemedim.

Öğretim Etkinliği (öğretim stratejileri, öğretim materyalleri, değerlendirme amaçlı alıştırmalar veya testler vb.)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak, Öğrencilerin yeni nesil sınav sorularına ya da testlere aşına olmalarını sağlamak, Öğrencileri merkezi sınavlara hazırlamak, Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak, Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak, Derste işlenen konuyu örneklendirerek somutlaştırmak, Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek, Derste işlenen konuya ilişkin farklı bakış açıları kazandırmak, Öğrencileri derse motive etmek, Öğrenmeye ilişkin olumlu bir bakış açısı geliştirmek, Öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamak, MEB ders ve çalışma kitaplarındaki eksiklikleri gidermek, Öğrencilerin MEB ders ve çalışma kitaplarındakinden farklı türdeki etkinliklerle tanışmalarını sağlamak, Öğrencilerin akademik başarılarını arttırmak	Başka Kaynaklar (ek kaynak kitaplar, web siteleri, filmler, videolar)	Zenginleştirme
Öğretim Etkinliği	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	MEB ders veya çalışma kitaplarında tavsiye edilen bir “konunun/kazanımın yeterince kavrandığını düşünmek”, “konuyu/kazanımı bir sonraki sınıf düzeyinde detaylı işlemeyi planlamak” ya da “öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak”	Öğretim Anlayışım	Yüzeysel İşleme
Öğretim Etkinliği	Özgünlük Durumu (Resmi)	MEB ders veya çalışma kitaplarında tavsiye edilen bir		Atlama

	öğretim programını/ders kitabını takip etme)	“konuyu/kazanımı bir sonraki sınıf düzeyinde detaylı işlemeyi planlamak”, “öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak” ya da “konuyu/kazanımı yıllık plana dâhil etmeyi unutmak”		

4.1.3.4. Okuma Stratejileri (s. 75-76)

Yıllardır çocuklara “sesli ve takipli okuma etkinlikleri” yaptırıyoruz. Ancak çocuklar “sesli okuma ve okuyanı gözle takip etme” gibi uzun süreli okuma çalışmalarında çabuk sıkılabilirler. Ben de bu soruna çözüm olarak “canlı okuma”, “komik okuma” ve “seri okuma” adlarını verdiğim uygulamalarla çocukların okunan metne odaklanmalarını sağlamaya ve dikkatlerini daha uzun süre canlı tutmaya çalışıyorum **[YARATMA]**. “Canlı okuma” etkinliğini metinde diyaloglar varsa seçiyoruz. Diyalogu sürdüren karakterlere uygun ses tonlarını kullanarak ve ara ara okuma hızında değişiklikler yaparak ilgiyi çekmeye çalışıyoruz. “Komik okuma”, bazen “Karagöz ile Hacivat” gibi bazen de fıkra gibi metinler için seçtiğimiz bir okuma tarzıdır. Bu okuma tarzına vücut dilimizle ve jest ve mimiklerimizle eşlik ederek ilgiyi canlı tutuyoruz. “Seri okuma” ise daha çok bilgilendirici metinler için seçtiğimiz bir okuma tarzıdır. Bilgilendirici metinlerde çocukların elinden tutan duygular veya vücutlarını harekete geçirecek karakterler yoktur, bu sebeple de dikkat çok daha hızlı dağılabilmektedir. Metin okunabilecek en hızlı bir şekilde okunduğunda ise takip edenler açısından dikkat dağınıklığı azalmaktadır. Dolayısıyla, önce metnin konusuna ve ruhuna uygun okuma tarzını seçiyorum ve ilk örnek okumayı ben yapıyorum. Sonrasında ise ilk birkaç cümleyi tekrar ederek sesli okumada sözü çocuklara bırakıyorum. Duygularımızı katarak ve noktalama işaretlerine dikkat ederek okumalarımız böylece devam ediyor.

Öğretim Stratejisi (Okuma stratejileri: canlı okuma, komik okuma ve seri okuma)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilere farklı okuma stratejilerine yönelik bilgi ve beceri kazandırmak, Öğrencilerin okuma hızlarını arttırmak, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak, Öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamak	Öğretim Anlayışım	Yaratma

4.1.3.5. Yaratıcı Yazma (s. 76-77)

Çocukların özgün/yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapan Nilay Yılmaz ile sosyal medya aracılığıyla (<http://www.linkedin.com/in/nilay-yilmaz-96a3ab36>) tanıştım. Onun “Yaratıcı Yaramazlık” (Yılmaz, 2022) başlıklı kitabı, çocukların yazma sürecini etkin hale getirmek için kullanılabilecek birçok etkinliği içermektedir. Eğlenceli ve basitten zora doğru hazırlanan bu etkinlikler, aynı zamanda çocukların hayal kurma becerilerini de geliştirmektedir. Örneğin, “Yaratıcı Yaramazlık” kitabının ilk etkinlikleri sesle başlamakta ve hece, kelime, cümle ve metin çalışmalarıyla devam etmektedir. Bu etkinlikler sıradan yazma etkinlikleri şeklinde değil, odağına hangi kavramı alıyorsa ona yönelik farklı düşünmeyi ve uygulamayı temel alan çok eğlenceli, ama aynı zamanda da çok etkili çalışmalardan oluşmaktadır. Ben de “Yaratıcı Yaramazlık” kitabındaki bu tip destekleyici etkinlikleri sınıfta uygulayarak çocukların hem özgün/yaratıcı yazma becerilerini geliştirmeye hem de düşünme ve hayal kurma becerilerini desteklemeye çalıştım **[EKLEME]**.

Öğretim Stratejisi (Yaratıcı Yazma)	Özgünlük Durumu [Başka kaynaklardan olduğu gibi alma (internet)]	Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini tespit etmek, Öğrencileri yaratıcı yazmak için teşvik etmek, Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin yazma becerilerindeki eksikliklerini gidermek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin düşünme becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek,	Başka Kaynaklar (yazarlar, kitaplar, videolar), Öğretim Anlayışım	Ekleme

		Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak		
4.1.3.6. Kelime Tanıma/Tanımlama Çalışmaları (s. 78) <i>Kelimeler çoğunlukla göz ardı edilen, genelde onlarla arası iyi olmayanlar için sıkıcı olan, ama bir konunun öğretimi için çok etkili olabilen araçlardır. Kelimelere böyle bakan bir öğretmenin öğrencileri de bu şekilde bir duygu hali yaşayabilmektedir. Benim de derslerimde kelimeler güçlü bir öğretim materyali haline gelmektedir. Bir kelimenin kökü ve anlamı arasında bir ilişki kurduğumda çocuklarda “bu ilişkiyi ilk defa keşfediyordum” gibi bir izlenim uyandırmaya ve onları benim heyecanuma ortak etmeye çalışıyorum. “İlkokulda kelimenin köküne inerek anlam çıkarmaya” [YARATMA] yönelik bir kazanım olmasa da bir kelimeyi irdelemek, köküne inmek ve bu süreçte yaşanan keşif duygusu, çocuklara da bana da büyük bir heyecan vermekte ve işlediğimiz konunun daha iyi anlaşılmasına/kavranmasına katkı sağlamaktadır. Bu sebeple farklı derslerdeki öğretim etkinliklerinde ve çocukların öğrenme amaçlı giriştikleri yolculuklarında kelime tanıma/tanımlama çalışmalarını düzenli yapmaya gayret ediyorum. “Kelime Tanıma/Tanımlama Çalışmaları” birçok meslektaşım açısından kısaca üstünden geçilen bir etkinlik iken, çocukların tanım yapabilmek ve tanımını yaptıkları kelimeyi bir cümlede kullanabilme becerisini kazanmaları açısından ders işleme sürecimde özellikle kullandığım bir öğretim stratejisidir. Bu sayede çocukların gün geçtikçe yaptıkları tanım ifadelerinin daha anlaşılır ve net olduğunu ve örnekleme cümlelerinden ayrıştığını görebiliyorum. Aynı zamanda bu tür çalışmaların yerinin sadece Türkçe dersi olmadığına ve “disiplinlerarası öğretim” yaklaşımıyla diğer derslerde de uygulanabilirliğine dikkat çekiyorum [İLİŞKİLENDİRME].</i>				
Öğretim Stratejisi (Kelime Tanıma / Tanımlama)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin kelimenin köküne inerek anlam oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin tanımını yaptıkları bir kelimeyi cümle içinde kullanmalarını sağlamak, Öğrencilerin yeni öğrendikleri kelimeleri cümle içinde kullanmalarını sağlamak, Öğrencilerin kelime dağarcıklarını arttırmak, Öğrencilerin merak ettikleri kelimeleri tanımalarını sağlamak, Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak, Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak, Öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamak	Öğretim Anlayışım	Yaratma
Öğretim Stratejisi (Kelime Tanıma / Tanımlama)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek, Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak, Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak, Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek, Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek, Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme
4.1.3.7. Kelime Çantası (s. 79) <i>Tez çalışmamın başında veri elde etme yollarımdan biri olarak belirlediğim “Öğrenci Günlüklerinin” çocuklar tarafından düzenli tutulmasıyla ilgili sorunlar yaşadığımda bu durumu EA1 ile 3 Aralık 2022 Cumartesi günü “Öğrenci Günlükleri ve Hayal Kırıklığı” temasına yönelik gerçekleştirdiğimiz beşinci görüşmeye taşıyarak onun görüşünü sorguladım. Sonrasında, “kendisinin önerisi üzerine ‘Kelime Çantası’ etkinliğini sınıfta uygulamaya başladım.” Bu etkinlikte ilk ele aldığımız sözcük ise “tasarlamak” oldu. ... Dolayısıyla, “Kelime Çantası” etkinliğini hem benim bilinçli olarak seçtiğim</i>				

sözcüklere (“tasarlamak”, “planlamak” gibi) hem de çocukların bizzat merak ettiği sözcüklere (“strateji” gibi) odaklanarak gerçekleştirdik” **[ZENGİNLEŞTİRME]**.

Öğretim Stratejisi (Kelime Çantası)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan esinlenerek tasarlama)	Öğrencilerin kelimenin köküne inerek anlam oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin kelime dağarcıklarını arttırmak, Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak, Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak, Öğrenmeye ilişkin olumlu bir bakış açısı geliştirmek, Öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamak	Başka Kaynaklar [Araştırmanın katılımcıları (EA1)]	Zenginleştirme

4.1.3.8. Öğretmenim Sensin (s. 81)

“Öğretmenim Sensin” etkinliği öğrencilerin grupça önceden evde çalışarak elde ettikleri bilgileri sınıf arkadaşlarıyla paylaşımları esasına dayanmaktadır. Bu etkinlikte çocuklar işlenecek konuyu/içeriği başta MEB ders ve çalışma kitapları olmak üzere çeşitli kaynaklardan evde hazırlanıp öğrendikleri bilgileri öğretmen gibi sınıfa aktarmaktadır. Özellikle Fen Bilimleri dersi için kullandığım bu etkinliğin çocuklar için iki önemli amaca hizmet ettiğini düşünüyorum. Bunlardan biri çocukların kendi çabalarıyla bilgilerini arttırmaları, ikincisi ise öğrendikleri bilgileri ifade etme ve diğerleriyle paylaşma fırsatı yakalamalarıdır. Öğretmene yönelik sağladığı fayda ise çocukların elde ettikleri önbilgileri takip edebilme fırsatı bulması ve konuyla alakalı hangi bilgilere daha çok ağırlık vermesi gerektiğini tespit etmesidir **[YARATMA]**. Örneğin, bu stratejiyi dördüncü haftanın Fen Bilimleri dersinde ilk uyguladığımda aynı zamanda çocuklarda eksik kalan “grup karşısında konuşma becerisini” de fark ettim. ... Bu nedenle çocuklara sınıfta konuşabilecekleri, ifade güçlerini arttırabilecekleri bu tip konuşma fırsatlarını daha çok sağlamam gerektiğini düşündüm.

Öğretim Stratejisi (Öğretmenim Sensin)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin kendi çabalarıyla bilgi edinmelerini sağlamak, Öğrencilere, kendi kendine öğrenme alışkanlığı kazandırmak, Öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamak, Öğrenmeye ilişkin olumlu bir bakış açısı geliştirmek, Öğrencilere, grupla birlikte çalışma alışkanlığı kazandırmak, Öğrencilerin “akran öğretimi” stratejisini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamak, Öğrencilerin ifade becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin ifade becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamak	Öğretim Anlayışım	Yaratma

4.1.3.9. Filmler ve Videolar (s. 82)

Derslerimde konuya uygun filmleri ve videoları bir öğretim materyali olarak sıkça kullanıyorum **[ZENGİNLEŞTİRME]**. Ama öncelikle MEB ders kitabındaki metni seri bir biçimde ve birbirimizi takip ederek sesli okuyor ve önemli olan bilgilerin altını çiziyoruz. Sonrasında ilgili bir film veya video varsa izliyoruz ve aklımızda kalanları, önemli olduğunu düşündüklerimizi birbirimizle paylaşıyoruz. Filmler ve videolar, “konu belirleme”, “ana fikri tespit etme” ya da “konuya farklı açılardan bakabilme” gibi hususlarda çok iyi bir fırsat sunar. Ayrıca, “sınırları belli bir konu üzerinde konuşma” becerisinin geliştirilmesinde de zevkli bir öğrenme materyali sağlıyor.

Öğretim Materyali (Filmler ve Videolar)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Derste işlenen konuyu örneklandırarak somutlaştırmak, MEB ders ve çalışma kitaplarındaki eksiklikleri gidermek, Öğrencilerin MEB ders ve çalışma kitaplarındakinden farklı türdeki etkinliklerle tanışmalarını sağlamak,	Başka Kaynaklar (internet, film, video, belgesel)	Zenginleştirme

		Derste işlenen konuya ilişkin farklı bakış açıları kazandırmak, Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak, Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek, Öğrencileri derse motive etmek, Öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamak, Öğrencilerin “sınırları belli bir konu üzerinde konuşmalarını” sağlamak		

4.1.3.10. Şarkılar (s. 82-83)

Derslerimde işlediğim konuları “pekiştirmek” amacıyla şarkıları bir öğretim materyali olarak kullanıyorum, hatta şarkı dinlemeyi bazen çocukların kendileri de talep edebiliyorlar [ZENGİNLEŞTİRME]. İşlediğimiz konu bağlamında internette bulduğumuz bir şarkıyı dersin son 5-10 dakika aralığında dinlememiz çocukların ilgisini çok çekiyor ve sınıf ortamı genel ders havasından sıyrılıp eğlenceli bir atmosfere dönüşüyor. Ayrıca, ezgi içinde tekrar eden sözcükler, çocukların farkında olmadan hafızalarında yer ediyor. Aynı zamanda, çok sevdiğim şarkıları çocuklarla paylaşmam, onlarla aramdaki bağı da güçlendiriyor. Örneğin, Fen Bilimleri dersinin “Gezegenimizi Tanıyalım” adlı ilk temasında öğrencilere dinlettiğim “Koca, Yaşlı Şişko Dünya” şarkısını her dinlediğimizde, dünya küresini sınıfta hepimizin göreceği merkezi bir yere koyduk ve ellerimizle ona dokunarak bir yandan dertlerimizi anlattık bir yandan da ayak ritmi tutarak farkında olmadan “konu tekrarı yaptık.” Her ne kadar “Koca, Yaşlı Şişko Dünya” şarkısı bir çocuk şarkısı olmasa da beni etkileyen şarkıların çocukları da etkileyebileceği düşüncesiyle bazı konulara dikkat çekmek için şarkıları sık sık kullanıyorum.

Öğretim Stratejisi (“Şarkılar”)	Özgünlük Durumu [Başka kaynaklardan olduğu gibi alma (internet)]	Öğrencileri derse motive etmek, Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmek, Öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşimi güçlendirmek, Olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin dinleme becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak, Öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamak, Öğrenmeye ilişkin olumlu bir bakış açısı geliştirmek	Başka Kaynaklar (internet, video) Öğretim Anlayışım	Zenginleştirme

4.1.3.11. Kişisel Deneyimler (s. 83-84)

Özellikle Hayat Bilgisi dersi için kişisel deneyimlerimiz çok önemli bir öğretim materyalidir [YARATMA] çünkü hem benim hem de çocukların sınıfta işlediğimiz konular hakkında birçok yaşamış hikâyeleri bulunmaktadır. Söz gelimi; yaşanan acil bir durum, kaza ve ona nasıl tepki verdiğimiz, neler hissettiğimiz, duygularımız, çözüm yollarımız, yakınlarımızın veya çevremizdekilerin bir olay karşısındaki tepkileri ve çözüm yolları, bu çözüm yollarını doğru bulup bulmadığımız gibi daha birçok deneyimi sınıf ortamında paylaşıp değerlendiriyoruz. Bu tip paylaşımlar sadece Hayat Bilgisi dersinin kazanımlarıyla sınırlı kalmıyor. Örneğin, Türkçe dersinde çocukların konuşmalarında yeni öğrendiğimiz kelimeleri kullanıp kullanmadıklarına bakıyorum [İLİŞKİLENDİRME]. ... Bu strateji kapsamında ayrıca çocuklara kendi çocukluğunun komik anlarından, özellikle de yaramazlıklarından bahsediyorum. Benim çocukluk anılarım ile onların arasında devamlı bir köprü kurmaya ve onlara “Ben de bir çocuktum, şu an büyümüş olan bu çocuk sizi çok iyi anlıyor.” mesajını vermeye çalışıyorum. Bu şekilde sınıf içinde birbirimizle daha uyumlu ilişkiler kuruyoruz. ... Derslerimi olumlu anlamda besleyen kişisel deneyim paylaşımları genellikle şöyle gelişiyor:

“Normal bir ailede ya da arkadaş ortamında yaşanan bazı konular merak konusu oluyor ve konu hakkında bilgisi olan çocuklar söz alarak düşüncelerini anlatıyorlar. Böylece sınıfta bir sohbet ortamı doğuyor. Çocuklar merak ettikleri soruları sorduklarında ise bazen sınıf arkadaşları bezen de ben cevaplıyorum. Bu arada sorulan sorular işlediğimiz konularla ilgili ise ben aynı zamanda dersi işlemiş ya da pekiştirmiş oluyorum.”

Öğretim Materyali (Kişisel Deneyimler)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin yoğun olarak yaşadıkları duyguları ifade etmelerini sağlamak, Olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak,	Öğretim Anlayışım	Yaratma

		Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmek, Öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşimi güçlendirmek, Öğrencileri derse motive etmek, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak, Derste işlenen konuya ilişkin farklı bakış açıları kazandırmak, Öğrencilerin empati becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin empati becerilerini pratik etmelerini sağlamak		
Öğretim Materyali (Kişisel Deneyimler)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak, Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak, Derste işlenen konuya ilişkin farklı bakış açıları kazandırmak, Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme

4.1.4.2. Yıldızlı Değerlendirme (s. 84-85)

Özellikle okuma etkinlikleri için “Yıldızlı Değerlendirme” olarak adlandırdığım bir değerlendirme sistemini uyguluyorum **[YARATMA]**. Bu uygulama, tüm öğrencilerin kendilerine rakip olarak sadece ve sadece kendilerini gördükleri bir değerlendirme anlayışını temel almaktadır. Diğer bir ifadeyle, çocuklar başkalarını değil, kendilerini geçmeye çalışmaktadır. Bu ayrıntı çok önemlidir, çünkü sınıftaki “dengesiz akademik başarı durumu” çocukların eşit şartlarda yarışmasına izin vermemektedir. Okuma güçlüğü çeken ve dakikada sadece 25 kelime okuyabilen birinin, dakikada 122 kelime okuyan başka biriyle yarışması doğru değildir. Bu sebeple çocukların tek rakipleri kendileri olmaktadır. ... Yıldızların anlamları ise kısaca şöyledir:

- 1* = Tutuk okudun ve akıcı okuma yapamadın (“kendini geçemedin”).
- 2** = Bir önceki okuma düzeyini geçemedin, bazı hatalar yaptın ve öncekinden daha kötü okudun (“iyiydin ama daha iyi olabildin”).
- 3*** = Çok iyiydin ve neredeyse hatasız okudun (“kendini geçtin”). ...

“Yıldızlı Değerlendirme” uygulamasında başta çocukları sadece ben değerlendirmekteydim, fakat ikinci dönemin başından itibaren çocuklar kendilerini de değerlendirmeye başladılar. “Kendini değerlendirme” planladığım bir durum değildi, fakat kendiliğinden gelişmesi sınıfım için olumlu bir etki gösterdi.

Değerlendirme Stratejisi (Yıldızlı Değerlendirme)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin rakip olarak sadece kendilerini görmelerini sağlamak, Öğrencilerin okuma düzeyleri hakkında gerçekçi ve adil bir değerlendirme yapmak, Öğrencilerin kendi okuma düzeylerinin farkında olmalarını sağlamak, Öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamak	Öğretim Anlayışım	Yaratma

4.1.4.3. “Yanlış Avı” Stratejisi (s. 85-86)

“Yanlış Avı” stratejisi, işlemiş olduğumuz bir konuyla ilgili bilgisini açıklayan bir öğrencimin diğerleri tarafından dikkatle dinlenerek “eğer verilen bilgi doğruysa susarak onay vermeleri, eğer yanlışsa da izin isteyerek yanlış bilgiyi deşifre etmeleri” olarak açıklanabilir **[YARATMA]**. Bu strateji sayesinde çocuklar yanlış bilinen birçok bilgiyi düzeltme ya da unutulmuş birçok bilgiyi de hatırlatma olanağı bulmaktadırlar. “Yanlış Avı” stratejisinde çapraz söz hakkı verme yöntemiyle seri bir şekilde çocukların tek tek ne bildiklerini anlatmalarını istiyorum. Çapraz söz hakkı verme yöntemini ise şu şekilde uyguluyorum: Sınıfta beş grup şeklinde oturma düzeni bulunuyor. Öncelikle kapı tarafındaki birinci gruptan bir öğrencimi seçerek (ki kimin seçileceği belli değil) söz hakkı veriyorum. Sonrasında, bu grubun çaprazındaki gruptan bir öğrencimi, akabinde orta gruptan bir öğrencimi ve sonrasında da öğretmen masasına yakın gruptan bir öğrencimi ve en sonunda da bu grubun çaprazındaki gruptan bir öğrencimi seçerek söz hakkı tanımaya devam ediyorum.

Değerlendirme Stratejisi (Yanlış Avı Etkinliği)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin “akran öğretimi” stratejisini pratik etmelerini sağlamak, Öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşimi güçlendirmek,	Öğretim Anlayışım	Yaratma

		Öğrencilerin kendi davranışlarının başkalarını nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin başkalarının davranışlarının kendilerini nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin empati becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin empati becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamak, Öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamak, Öğrencilerin birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamak		

4.1.4.4. Öz-Değerlendirme (s. 86-87)

Çocukların gerçekleştirdikleri rutin ev çalışmalarını veya onlara ara ara verdiğim “bireysel çalışmaları” kontrol etmek aynı zamanda “öz-değerlendirme” yapmama da olanak sağlıyor **[YARATMA]**. Örneğin, 11. haftanın Türkçe dersinde öğrencilerin ürettiği yazı çalışmalarını incelediğimde, yazma becerisi adına çok fazla eksikliklerinin olduğunu fark ettim. Çocuklar yazılı anlatım becerilerinde genel olarak iyidiler ama dilbilgisi kurallarına uygun yazabilme konusunda çok fazla hatalar vardı. ... Çocukların yazma becerilerine yönelik hatalarıyla yüzleşmem bana biraz hayal kırıklığı yaşatsa da bu durumun farkına varmam aynı zamanda “özeleştir” yapmama da neden oldu. ... Benzer şekilde, 19. haftanın sonunda Matematik dersinde dört işlemden sonuncusu olan “bölme” işlemiyle ilgili problemleri çözerken çocukların aslında problem çözmenin mantığına yönelik bir bakış açısı geliştirmiş olduklarını fark ettim. Bu durumu sorguladığımda ise çocukların oyunlaştırma, drama ve canlandırma yoluyla eğlenceli hale getirilmiş matematik derslerini daha çok tercih ettiklerini gördüm. Çocuklar içinde keyif ve keşif olan derslerde öğrenme sürecine daha aktif katılım sağlıyorlar. Ö7’nin “Ders gibi olmayan derslerde daha çok öğreniyoruz.” şeklindeki sözü bu durumu çok net bir şekilde özetliyor. Bu sözün aynı zamanda “program uyarlamasının gerekçesini” de çok net bir biçimde ortaya koyduğunu düşünüyorum. Bu nedenle, ara ara çocukların öğretim anlayışım ve uygulamalarım hakkındaki görüşlerini alarak “kendimi ve öğretim tarzımı onların gözünden değerlendirmeye çalışıyorum.”

Değerlendirme Stratejisi (Öz-Değerlendirme)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Uygulamalarıma ilişkin özeleştir yapmak, Öğrencilerin ders işleme sürecime ilişkin tercihlerini ortaya çıkarmak, Öğretim tarzımı öğrencilerin gözünden değerlendirmek, Öğretim tarzım ile öğrencilerin öğrenme tarzları arasındaki uyumu yakalamaya çalışmak	Öğretim Anlayışım	Yaratma

4.1.4.4. Öz-Değerlendirme (s. 88-89)

KOVID-19 salgını nedeniyle birinci sınıfın (2020-2021 öğretim yılının) tamamını ve ikinci sınıfın (2021-2022 öğretim yılının) da ilk yarısını eğitim sürecini “uzaktan eğitim” ya da “canlı dersler” şeklinde sürdürdük. Ancak bu durum “çocukların okuma ve yazma becerilerinde önemli bir gerilemeye sebep oldu” ve ben de üçüncü sınıfta (2022-2023 öğretim yılında) okuma-yazma çalışmalarına ağırlık vermek zorunda kaldım **[YENİDEN DÜZENLEME]**. Çocuklara daha çok dikte ve kontrollü okumalar şeklinde bolca okuma çalışmaları yaptırarak ve onların özgün yazı yazma becerilerini geliştirmeye çalıştım. Sorumluluğu üzerimden atmak istemem, tabi ki pandemi döneminde bir öğretmen olarak benim de ihmallerim veya hatalarım olmuş olabilir. Ama pandemi sürecindeki uzaktan eğitimler, ders programlarında yer verilen bazı kazanımların üzerinde daha az kontrol sağlamamıza sebep oldu ve çocukların toparlanması açısından üçüncü sınıf ayrı bir odaklanma gerektirdi.

Kazanım (okuma ve yazma becerileri)	Zaman ve Sıra	Birinci sınıfta (2020-2021 öğretim yılında) yaşanan KOVID-19 salgını nedeniyle öğrencilerin okuma ve yazma becerilerinde oluşan öğrenme eksikliklerini üçüncü sınıfta (2022-2023 öğretim yılında) gidermeye çalışmak	Toplumsal Olaylar (KOVID-19 pandemi sürecinin programa dolaylı etkisi)	Yeniden Düzenleme

Ek 2.2. “Türkçede Uyguladığım Etkinlikler ve Program Uyarlama Süreçlerim” Temasındaki (Tema 2) Uyarlama İfadelerinin Kodlanması

Program Uyarlama İfadesinin Bulunduğu Alt-Başlık (sayfa numarası)
Program Uyarlama İfadesi

Uyarlamanın Yapıldığı Program Bileşeni (Uyarlamanın yapıldığı program bileşeni nedir?)	Uyarlamanın Formatı (Uyarlamanın formatı nedir?)	Uyarlamanın Amacı (Uyarlamanın amacı nedir?)	Uyarlamanın Gerekçesi (Uyarlamanın gerekçesi nedir?)	Uyarlama Stratejisi (Uygulanan uyarlama örüntüsü nedir?)
4.2.1.1. Hafta 1 (s. 90-91) <i>MEB Türkçe Ders Kitabında (2021, s. 12) ilk hafta için seçilen metin “Okula Dönüş” başlıklı bir şiirdir. Okula bu şiirle başlamanın iki yönden avantajı olduğunu düşünüyorum. Üç aylık bir yaz tatili sonrası başlangıç için şiir okumak düz yazı okumaktan daha keyif vericidir. Ayrıca bu şiir, içinde birçok ortak duyguyu da barındırmaktadır. “Okula Dönüş” adlı şiiri, çocuklara belli etmeden onların “okuma becerilerindeki seviyelerini tespit etmek” amacıyla da kullandım. Bu amaçla “Şiir nasıl okunur, duygu nasıl katılır?” adlı bir etkinlik “tasarladım” [YARATMA]. Bu tarz bir etkinlikte öncelikle aşağıdaki üç tip okumayı örnek amaçlı ben yapıyorum ve daha sonra çocukların beni taklit etmelerini istiyorum.</i> • Çok yavaş ve ruhsuz bir okuma. • Çok hızlı ve nefessiz bir okuma. • Şiirin ruhuna uygun duyguda, hızda ve tonda bir okuma. <i>Ruhsuz okuyanlara “Biraz daha ruh katabilirsin, duygular nerede?”, çok yavaş okuyanlara “Biraz daha hızlanabilirsin”, çok hızlı okuyanlara ise “Duygular geride kaldı, biraz yavaş olabilirsin” gibi uyarılarda bulundum.</i>				
Ölçme ve Değerlendirme, Öğretim Stratejisi (Okuma stratejileri: çok yavaş ve ruhsuz okuma, çok hızlı ve nefessiz okuma, şiirin ruhuna uygun duyguda, hızda ve tonda okuma)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin okuma becerilerindeki seviyelerini tespit etmek, Öğrencilere farklı okuma stratejilerine yönelik bilgi ve beceri kazandırmak, Öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin okuma becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	Yaratma
4.2.1.1. Hafta 1 (s. 91) <i>Ayrıca, yaklaşık bir ders saatini de kelime tanıma/tanımlama çalışmalarına ayırdık. Öncelikle MEB Türkçe Ders Kitabının (2021) seçmiş olduğu kelimeleri (“bahçe”, “dut”, “haylaz” gibi), sonrasında da kendi merak ettiğimiz kelimeleri (“bağ”, “uslanmak” gibi) tanıyarak ve tanım cümlesi şeklinde açıklayarak “kelime dağarcığımızı arttırmaya” çalıştık [ZENGİNLEŞTİRME].</i>				
Öğretim Stratejisi (Kelime Tanıma/Tanımlama)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak, Öğrencilerin kelimenin köküne inerek anlam oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin kelime dağarcıklarını arttırmak	Öğrencilerin İlgi, İhtiyaç veya İstekleri	Zenginleştirme
4.2.1.1. Hafta 1 (s. 91) <i>İlk haftanın kazanımlarından biri olan metin türlerini tanımayla (“T.3.3.20. Metin türlerini ayırt eder.” kodlu kazanım) şiirle başladık. Şiiri oluşturan öğeleri (şiirin başlığı, mısra, dize, şair vb.) inceledik ve şiirin konusunu ve ana duygusunu konuşup teorik bölümü sonlandırdık. Şiirde duygular olduğundan “ana fikir” yerine “ana duyguya” odaklanıldığını vurguladık. Bu tür bilgileri öğrencilere genellikle yazdırmıyorum, her metin türünde “tekrar ediyorum” [TEKRAR ÖĞRETME].</i>				
Kazanım (“T.3.3.20.”)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilerin metin türlerine ilişkin iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, Öğrencilerin metin türlerini ayırt etme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin metin türlerini ayırt etme becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin metnin konusunu ve ana fikrini bulma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin metnin konusunu ve ana fikrini bulma becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme
4.2.1.2. Hafta 2 (s. 92) <i>Bu hafta hikâyenin öğelerini/unsurlarını ele aldık (“T.3.3.18. Okuduğu metindeki hikâye unsurlarını belirler.” kodlu kazanım). Kavramlar önemlidir çünkü konuların daha iyi anlaşılması için mantıklı açıklamalar sunarlar. Kavramların tanımı bilgiyi netleştirir. Bu sebeple öncelikle “hikâye” ve “unsur” kavramlarını irdledik” [ZENGİNLEŞTİRME].</i>				

İçerik (hikâye ve unsur sözcükleri)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin kelimenin köküne inerek anlam oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak, Öğrencilerin kelime dağarcıklarını arttırmak	Öğretim Anlayışım	Zenginleştirme
4.2.1.2. Hafta 2 (s. 93) <i>Bu haftaki kazanımlara paralel olarak metin çalışmalarında “metinle ilgili sorular sorabilme becerisine” de (“T.3.3.17. Metinle ilgili sorular sorar.” kodlu kazanıma da) odaklandık. Doğru soru sorma bilişsel düzeyde birçok beceri gerektirmektedir. Bu nedenle bu kazanım için ders programında ayrılan bir ders saatinden daha fazla zaman harcadık ve “soru cümlesi”, “soru işareti” ve “soru sorma becerisi” üzerinde durduk. Ayrıca, “ne”, “neden”, “niye”, “niçin”, “nasıl”, “ne zaman”, “nerede”, “ne kadar” gibi soru zarflarını örneklerle “detaylandırmaya” çalıştık [ZENGİNLEŞTİRME].</i>				
Kazanım (“T.3.3.17.”) Öğretim Stratejisi (Soru Sorma Becerisi)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin soru sorma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin soru sorma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin soru zarflarına yönelik iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	Zenginleştirme
4.2.1.3. Hafta 3 (s. 95) <i>Üçüncü sınıf seviyesinde öğrencilerin kafasını karıştıran iki kavramdan birisi “metnin konusu” diğeri de “metnin ana fikri/ana duygusudur.” Bunun için basit bir taktiğimiz var [YARATMA]. “Metnin konusunu” tespit etmek için sohbet ediyormuş gibi düşünüyoruz ve metni okuduktan sonra “Ne olmuş ne bitmiş?” sorusunu soruyoruz. Ardından metni özetleyerek olup biteni bir çırpıda merak edenlere anlatıyoruz. “Metnin ana fikrini/ana duygusunu” tespit etmek içinse “Acaba bu metni yazan kişi bize ne öğretmek istiyor?” sorusunu sorup cevaplamaya çalışıyoruz. Öğretmenlik deneyimlerim ışığında geliştirdiğim bu tür stratejileri (yıllar içinde bir araya getirdiğim bilgileri) sırası geldikçe çocuklarla paylaşıyorum. Bu tip kodlamalar bilginin jenerikleri gibi düşünülebilir. Nasıl ki reklamlarda söylenen sözler akılda kalıyorsa, derslerimde işlediğim bazı konuların akılda kalıcılığının sağlanmasında da bu tip kodlamalar büyük fayda sağlıyor.</i>				
Öğretim Stratejisi (metnin konusunu/ana fikrini bulma)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin metnin konusunu ve ana fikrini bulma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin metnin konusunu ve ana fikrini bulma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	Öğretim Anlayışım	Yaratma
4.2.1.3. Hafta 3 (s. 95) <i>Öğrenciler okunan metni özetleme konusunda genelde zorlanıyorlar. Bu sebeple bu konuda bir etkinlik tasarladım. Etkinliği, “hikâyeyi oluş sırasına göre anlatma ve arkadaşının kaldığı yerden devam etme” şeklinde uyguladık. Çocukların “özetlemenin” tam olarak ne olduğunu anlamaları ve anlatımlarında zamanlama sırasını uygulamaları için “önce”, “sonra”, “daha sonra” ve “en sonunda” gibi belirteçleri kullanmalarını istiyorum. Ben “önce” diyorum, seçtiğim öğrenci de “önce” deyip devam ediyor. Bu strateji temanın kazanımlarında bulunmamasına rağmen, ancak sonraki okumalarımız için iyi bir ön hazırlık sağlayacağını düşündüğüm için onu öğretim sürecine “ek olarak” dâhil ettim [YARATMA]. Çocukların bu tip zaman sıralaması belirten kelimeleri bir hikâyenin okunmasından sonra özetleme kısmında kullanmalarını ve günlük hayattaki konuşmalarında da daha doğru ifade tarzları oluşturabilmelerini sağlamak adına bu stratejiyi önemli gördüm.</i>				
Öğretim Stratejisi (özetleme stratejisi)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin özetleme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin özetleme becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin özetleme yaparken zaman belirteçlerini kullanmalarını sağlamak, Öğrencilerin ifade becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin ifade becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	Yaratma
4.2.1.3. Hafta 3 (s. 95) <i>Önceki haftanın kazanımlarından biri olan “doğru soru sorabilme” becerisi (“T.3.3.17. Metinle ilgili sorular sorar.” kodlu kazanım) hakkında “tekrar çalışması” [TEKRAR ÖĞRETME] niteliğinde olan bu etkinlikle öğrenciler beni sınama zevkine de ererek cevaplayamayacağı sorular sormaya çalıştılar. Onlara “Bu soru olmamış!” ya da “Bu soru çok harika kurgulanmış!” gibi geri dönütler vererek etkinliğe ilişkin ilgilerini canlı tutmaya çalıştım.</i>				

Kazanım ("T.3.3.17.")	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilerin soru sorma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin soru zarflarına yönelik iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, İlk seferde anlaşılmayan konuları farklı zamanlarda yeniden ele almak, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme

4.2.1.3. Hafta 3 (s. 96)

Bu haftanın son dersinde kaynak kitaplardan [MEB Çalışma Kitabı 4 (2022d), Ek Kaynak Kitap 1 (2020a)] "çalışmalar ekleyerek" devam ettik [EKLEME]. Mesela, görsel okumaya bir alternatif olan "resfebe okuma" etkinliğini yaparak, görme-algılama-birleştirme-seslendirme gibi bilişsel süreçleri aynı anda harekete geçirdik. "Resfebe", hem resimleri/görselleri hem de yazıları (harf, hece, kelime gibi) birlikte kullanarak bir kelimeyi ya da ifadeyi buldurmaya dayanan bir stratejidir. Dikkati ve odaklanmayı geliştirmesi, resimleri ve yazıları ilişkilendirerek anlamlandırma becerisi kazandırması ve hayal gücünü artırması gibi önemli katkıları söz konusudur. Ayrıca, son yıllarda yeni nesil sorular hızla popüler oldu ve birçok merkezi sınavda da sorulmaya başlandı. Bu sebeple "yeni nesil soruların" bulunduğu bir kaynak kitap [Ek Kaynak Kitap 1 (2020a)] seçerek bu süreci de başlatmış oldum. Farklı dersler için kullandığım kaynak kitapların tarzının, özellikle MEB ders kitaplarının tarzından farklı olmasına dikkat ediyorum. Böylece "farklı etkinlik ve soru türleri" üzerinden öğrencilerin düşünme yetilerini de desteklemeye çalışıyorum.

Ölçme ve Değerlendirme (yeni nesil sorular)	Özgünlük Durumu [Başka kaynaklardan olduğu gibi alma (kaynak kitaplar)]	Öğrencilere "resfebe okuma" tekniği hakkında bilgi ve beceri kazandırmak, Öğrencilerin yeni nesil sınav sorularına ya da testlere aşina olmalarını sağlamak, Öğrencileri merkezi sınavlara hazırlamak, MEB ders ve çalışma kitaplarındaki eksiklikleri gidermek, Öğrencilerin MEB ders ve çalışma kitaplarındakinden farklı türdeki etkinliklerle tanışmalarını sağlamak, Öğrencilerin konuyla ilgili kavram bilgisine sahip olmalarını sağlamak, Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak, Öğrencilerin tahmin etme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin tahmin etme becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin düşünme becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Başka Kaynaklar (kaynak kitaplar)	Ekleme

4.2.1.4. Hafta 4 (s. 97)

MEB Türkçe Ders Kitabında (2021) her temanın sonundaki değerlendirme sorularından önce bir dinleme/izleme metni bulunmaktadır. Yaz tatili sonrası çocukların genelinde dinleme becerisi konusunda büyük sıkıntılar yaşandığını fark ettim (örneğin: "aktif dinleme becerisini sergileyememe", "söz kesme", "biri konuşurken yanındakiyle konuşma" veya "parmak kaldırmadan konuşma"). Bu tip davranışları tekrar doğru olana çevirmek zordur. Bu nedenle, bu konudaki çalışmalara, dinleme metniyle başlamayı bir fırsat olarak değerlendirdim ve Türkçe dersinin bir saatini "dinlemenin ne olduğu/olmadığı" üzerinde konuşarak geçirdik [TEKRAR ÖĞRETME]. Bu amaçla aşağıdaki sorulara odaklandık:

- Dinleme kelimesinin anlamı nedir?

• <i>Neleri dinlemeyi severiz?</i> • <i>Neleri dinlemeyi sevmeyiz?</i> • <i>Dinlemek ile duymak arasında fark var mıdır?</i> • <i>Her şey dinlenir mi?</i> • <i>Dinlememiz gereken/gerekmeyen şeyler nelerdir?</i>				
İçerik (dinleme becerisi)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin dinleme becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin öğrenme kayıplarını gidermek, Öğrencilerin öğrenme eksikliklerini gidermek	Öğrencilerin İlgi, İhtiyaç veya İstekleri	Tekrar Öğretme
4.2.1.4. Hafta 4 (s. 97-98) <i>Günlük hayatta bazı yetişkinlerin dahi doğru tanımlar yapamadığına şahit olduğumdan “tanım yapma becerisi üzerinde her yıl biraz daha fazla duruyorum” [TEKRAR ÖĞRETME]. Çocukların sıklıkla yaptıkları hatalardan biri de “örnek vermenin tanım yapma olduğunu sanmalarındır.” Çocukların özellikle tanım cümlelerinin örneklendirme cümlelerinden farkını ayırt edebilmeleri için onların tanım cümlelerini dikkatle dinliyorum. Doğru tanım yapmaya yaklaşanlara “Çok yaklaştın!”, aksi olduğunda ise “Uzaklaştın! Kelimelerini değiştir.” ve örnek verip tanım yaptığını zannedenlere de “Örnek cümlesi oldu. Örnek vermiyoruz, tanım olmalı.” gibi dönütler vererek onları tanımlama yapma kelimeye odaklanmalarını sağlıyorum.</i>				
Öğretim Stratejisi (Kelime Tanıma / Tanımlama)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilerin “tanımlama” ve “örneklendirme” arasındaki farkı ayırt etmelerini sağlamak, Derste işlenen konuyu örneklendirerek somutlaştırmak, Öğrencilerin kelimenin köküne inerek anlam oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin tanımını yaptıkları bir kelimeyi cümle içinde kullanmalarını sağlamak	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme
4.2.1.4. Hafta 4 (s. 98) <i>Bu hafta çocuklara “ikilemeler” hakkında bilgi verdim çünkü onların bu kavram hakkında iyi bir anlayış kazanmalarını istedim. Üçüncü Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programında (MEB, 2019) böyle bir kazanımın olmadığını belirtmeliyim [YARATMA]. İkilemelerin kullanıldığı cümlelere nasıl bir etki ettiğini önce birkaç örnek cümleyle açıkladım. Daha sonra çocuklardan MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021, s. 35) “gördüğün kelimeyi yaz” etkinliğini “gördüğün ikilemeyi cümle içinde kullanarak yaz” çalışmasına dönüştürerek etkinliği tamamlamalarını istedim. Bu şekilde “programda olmayan bir kazanıma da yer vermiş oldum.”</i>				
İçerik (İkilemeler)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan esinlenerek tasarlama, Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilere “ikilemeler” hakkında bilgi ve beceri kazandırmak, Öğrencilerin “ikilemeler” hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, Öğrencilerin “ikilemeleri” cümle içinde kullanmalarını sağlamak, Öğrencilerin “ikilemelerin gücünü ve işlevini” fark etmelerini sağlamak, Farklı ikilem türlerine ilişkin farkındalık oluşturmak, MEB ders ve çalışma kitaplarındaki eksiklikleri gidermek, Öğrencilerin MEB ders ve çalışma kitaplarındakinden farklı türdeki etkinliklerle tanışmalarını sağlamak	Öğretim Anlayışım	Yaratma
4.2.2.1. Hafta 5 (s. 99) <i>Bu sefer derse/konuya farklı bir giriş yapmak istedim ve İstiklal Marşı’nı ünlü birinin yorumundan hem sözlü olarak hem de bestesiyle beraber dinledik (https://www.youtube.com/watch?v=1osB--XSsfc) [ZENGİNLEŞTİRME]. ... Daha sonra “şürde düze”, “şürde kıta”, “şürin konusu”, “şürin ana duygusu” ve “şürin yazarı” gibi unsurları ele aldık ve yazarının Mehmet Akif Ersoy, bestecisinin de Osman Zeki Üngör olduğunu birbirimize hatırlattık. Buraya kadarki etkinliğimiz “okuma öncesi hazırlık ve konuya ilgi çekme” süreci şeklinde devam etti. Temanın başında verilen “Milli Marşımız” adlı metni ise ancak iki ders saatinden sonra üçüncü derste “sessiz” ve “sesli” olarak okuyabildik. Ön hazırlığımız iyiydi, bu</i>				

sebeple okuma metnini daha hızlı anlamlandırdık. ... Sonrasında, öğrencilere bazı bestelerin sözsüz olduğu bilgisini verdim ve onlara Mozart'ın "Türk Marşı" bestesini (<https://www.youtube.com/watch?v=fzQb158BzBo>) dinlettim.

Öğretim Materyali (film ve video)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencileri derse motive etmek, Öğrencilerin "beste" kavramına ilişkin iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, Öğrencilerin "beste" kavramına ilişkin farklı bakış açıları kazanmalarını sağlamak, Derste işlenen konuyu örneklandırarak somutlaştırmak, Derste işlenen konuya ilişkin farklı bakış açıları kazandırmak	Başka Kaynaklar (İstiklal Marşı ve Mozart'ın Türk Marşı videoları)	Zenginleştirme

4.2.2.1. Hafta 5 (s. 100)

Bu hafta bir ders saatinde MEB Türkçe Ders Kitabına (2021) paralel olarak metin türlerini "tekrar ettik" ("T.3.3.20. Metin türlerini ayırt eder." kodlu kazanım) **[TEKRAR ÖĞRETME]**. Öncelikle kısa bilgiler vererek "hikâye edici metinlerin", "bilgilendirici metinlerin" ve "şirirlerin" özelliklerini ve sonrasında da aralarındaki "benzerlik ve farkları" belirledik. Daha sonra, MEB Türkçe Ders Kitabında (2021) bu haftaya kadar olan bütün metinlerin türlerini tespit ettik ve metinlerin üzerlerine yazdık.

Kazanım ("T.3.3.20.")	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilerin metin türlerine ilişkin iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, Öğrencilerin metin türlerini ayırt etme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin metin türlerini ayırt etme becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme

4.2.2.1. Hafta 5 (s. 100)

Bu haftanın "Teorik" bölümünde bilgilendirici metinlerin "nesnel" anlatımlar olduğunu ve nesnel anlatımların da kişiden kişiye değişmeyen bilgileri içerdiğini vurguladık. Buna ek olarak "öznel" anlatımlara da odaklandık. Bunun için yine kelimenin kökünü irdeledik. ... Böylelikle bu temaya ilişkin programda olmayan "öznel" ve "nesnel" sözcüklerini de ele alarak "kelime dağarcığımızı arttırmış" olduk **[ZENGİNLEŞTİRME]**.

İçerik (öznel ve nesnel sözcükleri) Öğretim Stratejisi (Kelime Tanıma / Tanımlama)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin kelimenin köküne inerek anlam oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak, Öğrencilerin kelime dağarcıklarını arttırmak	Öğretim Anlayışım	Zenginleştirme

4.2.2.2. Hafta 6 (s. 101-102)

Bu hafta yeni bir metne geçmedik çünkü "geçen haftanın konusuna ek süre verdik" **[YENİDEN DÜZENLEME]**. Bu kararı öğrencilerimle beraber aldık ve Mehmet Akif Ersoy hakkında konuşmaya ve onu tanımaya devam ettik. Çocukların dersi yönlendiren istekleri, fikirleri beni çok mutlu ediyor. Mehmet Akif Ersoy'un bazı kişilik özelliklerini tekrar ettik **[TEKRAR ÖĞRETME]**. Özellikle "dürüst" ve "mert" bir insan olmasının, yaşadığı şartlar ne olursa olsun bu özelliklerinden vazgeçmemesinin erdemi üzerinde konuştuk. ... Daha sonra, çocuklardan Mehmet Akif Ersoy'u daha iyi tanımaları için onun kişilik özellikleri hakkında bir araştırma yapmalarını ve öğrendiklerini sınıfta paylaşımlarını istedim. Haftanın ikinci günü, çocuklar Mehmet Akif Ersoy'u tanıtmaya başladılar. ... Çocukların fikirlerini dinledikten sonra Mehmet Akif Ersoy hakkındaki benim önceden internetten indirdiğim bir videoyu (https://www.youtube.com/watch?v=kL2N_N1m3DI) izledik **[ZENGİNLEŞTİRME]**.

İçerik (Mehmet Akif Ersoy)	Zaman ve Sıra	Öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak	Öğrencilerin İlgi, İhtiyaç veya İstekleri	Yeniden Düzenleme
İçerik (Mehmet Akif Ersoy)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilerin Mehmet Akif Ersoy hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak	Öğrencilerin İlgi, İhtiyaç veya İstekleri	Tekrar Öğretme
İçerik (Mehmet Akif Ersoy)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin araştırma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin bilime ve bilim insanına merak duymalarını sağlamak,	Başka Kaynaklar (video)	Zenginleştirme

		Öğrencilere olgu ve olaylara ilişkin bilimsel bakış açısı kazandırmak, Öğrencilerin Mehmet Akif Ersoy hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak		
4.2.2.2. Hafta 6 (s. 103-104) <i>Bir sonraki derse “Şahin Bey” adlı metnin “hızlı okumasını” yapıp metin hakkındaki sorulara cevap aradık. Öğrencilere cevap vermenin kolay olduğunu, ama doğru cümlelerle cevap verebilmenin hiç de kolay olmadığını söyledim. Her yazıya döktüğümüz soru-cevap etkinliğinde yazım kurallarından seviyemize uygun olanları öğrencilere “hatırlatıyorum” (“T.3.4.7. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.” kodlu kazanım) [TEKRAR ÖĞRETME]. Örneğin:</i> • Cümleler büyük harfle başlar ve uygun noktalama işaretiyle biter. • Özel isimler cümle içinde bile olsa büyük harfle yazılır. • Özel isimler eklerle kol kola girmeyi sevmezler, biraz uzakta kalmayı yeğlerler, aralarını kesme işaretiyle uzaklaştırmayı unutmayalım. <i>Bu tip hatırlatmaları yapmam çocuklar için çok önemli, çünkü bazıları öğrendiklerini evde tekrar etmediğinden kendi başlarına kalınca da dikkatsiz davranıp doğru yazamıyorlar. Dolayısıyla, bir bilgiyi ne kadar fazla dile getirirsem, o bilgi o denli hatırlanabilir ve uygulanabilir oluyor. ... Metnin konusunu ve ana fikrini bulma konusundaki hatırlatmalarımı da yaparak “Şahin Bey” adlı metne ilişkin tespitlerimizi açıkladık.</i>				
Kazanım (“T.3.4.7.”)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilerin büyük harf kullanım becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin büyük harf kullanım becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin öğrenme eksikliklerini gidermek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme
4.2.2.3. Hafta 7 (s. 105-106) <i>Bu hafta “Sana Borçluyuz Ta Derinden” adlı şiir (MEB Türkçe Ders Kitabı, 2021, s. 59) olmasına rağmen biz öncelikle kitapta geçen ilk soruya cevap aramaya odaklandık [YENİDEN DÜZENLEME]. Bu ön hazırlığı, yaklaşan Cumhuriyet Bayramı için de bilgi kazanmak adına bir fırsata çevirdim. ... Bu hafta anlamına uygun şekilde şiir okuma önemliydi, çünkü aynı zamanda “Cumhuriyet Bayramı” kutlaması için hazırlık yapılmaktaydı. Her metinde olduğu gibi kelime tanıımı yapma (örneğin, “halk”, “sanatkar”, “Cumhuriyet”), şiir hakkındaki soruları yanıtlama ve şiiri kta kta yorumlama gibi etkinlikler yaptık. Ek olarak “kita”, “dize”, “şiir yazarı”, “şiir başlığı” gibi konulardaki bilgileri hatırladık.</i>				
İçerik (Cumhuriyet Bayramı kutlaması)	Zaman ve Sıra	Öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak (örneğin: Cumhuriyet Bayramı kutlamaları için ön hazırlık yapmak; Öğrencilerin Cumhuriyet Bayramı’nın anlam ve önemi hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak)	Öğretim Anlayışım	Yeniden Düzenleme
4.2.2.3. Hafta 7 (s. 106-107) <i>MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021, s. 65) metin sonu etkinliği için “Kelimeleri özenli ve okunaklı şekilde yazınız.” biçimindeki yönergeye “şehirlerin plaka numaralarını da katarak” [ZENGİNLEŞTİRME] hem ek bir bilgi fırsatı yakaladık hem de özel isimlerde kesme işareti ve ek kullanımı hakkında “tekrar yapmış olduk.” Örneğin, “İzmir’in plaka numarası 35’tir.” ya da “Diyarbakır’ın plaka numarası 21’dir.” şeklinde konuyu daha basit ama çok örnekle çalışmış olduk.</i>				
İçerik (şehirlerin plaka numaraları)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin “kesme işareti” kullanım becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin “kesme işareti” kullanım becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	Zenginleştirme
4.2.2.4. Hafta 8-9 (s. 107) <i>Yıllık planda olduğu şekliyle sekizinci ve dokuzuncu haftaları (“T.3.1.5. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler. T.3.1.6. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler. T.3.1.10. Dinledikleri/izledikleri ilgili görüşlerini ifade eder.” kodlu kazanımları) birleştirilerek bütünlüğü sağlamaya çalıştım [İLİŞKİLENDİRME]. Bu kazanımlara yönelik çalışmaları sekizinci haftada tamamladık. Dokuzuncu haftada ise “tema değerlendirme sorularını çözdük” ve serbest okuma metinleri üzerinde durduk. Ben bu kısımları “biraz hızlı geçip” takip ettiğimiz Ek Kaynak Kitap</i>				

1’de (2020a) dokuzuncu haftaya kadar işlediğimiz konuları (örneğin: “okuduğunu anlama”, “metnin konusunu/ana fikrini bulma”, “kelimeleri anlamlarına göre sınıflandırma”, “noktalama işaretlerini kullanma” gibi) pekiştirme amaçlı “tekrar çalışmaları” yaptırarak [TEKRAR ÖĞRETME].

Kazanım (T.3.1.5.”, “T.3.1.6.”, “T.3.1.10.”)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek, Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak, Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme
Ölçme ve Değerlendirme (alıştırmalar)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin metnin konusunu ve ana fikrini bulma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin metnin konusunu ve ana fikrini bulma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin kelimeleri anlamlarına göre sınıflandırma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin kelimeleri anlamlarına göre sınıflandırma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanma becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme

4.2.2.4. Hafta 8-9 (s. 108)

Yıllık plan dâhilindeki kazanımlara ait süreci bir hafta erken (sekizinci haftada) bitirdik. Ben de kalan bir haftalık süreyi (dokuzuncu haftayı) daha çok “değerlendirme amaçlı” etkinliklere ayırmaya karar verdim [YENİDEN DÜZENLEME]. Bu amaçla, çocuklara, 10 hikâye kitabından oluşan “Alican’ın Günlüğü” (Gökdoğan, 2011) adlı kitap serisinden ilkini (“Bir Köpeğim Olsun”) eş-zamanlı okumaları için dört gün süre tanıdım ve haftanın son gününde bir “değerlendirme sınavı” yaptım. Bu sınavı okumalarımızı hızlandırdığımızda “okuduğumuzu anlayıp anlamadığımızı tespit etmek” açısından ortak bir okuma etkinliği olarak uyguladık [EKLEME]. Çocuklardan okudukları “hikâye kitabının ekinde bulunan test şeklindeki değerlendirme sorularını cevaplandırmalarını” ve “hikâye kitabını özetleyen bir metin yazmalarını” istedim.

Kazanım (T.3.1.5.”, “T.3.1.6.”, “T.3.1.10.”)	Zaman ve Sıra	Derste işlenen konunun yeterince kavrandığını düşünmek	Öğretim Anlayışım	Yeniden Düzenleme
Ölçme ve Değerlendirme (testler)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini değerlendirmek, Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin yazma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin özetleme becerilerini değerlendirmek, Öğrencilerin özetleme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin özetleme becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Başka Kaynaklar (kitaplar, testler)	Ekleme

4.2.3.1. Hafta 10 (s. 110-111)

MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021, s. 76-77-78) “Ormanlar Kralı” adlı metni sesli olarak ve sınıfça beraber okuyarak tamamlayınca ilk olarak neden bu metne masal dediğimizi irdeledik. Ben her hafta ek olarak “T.3.3.20. Metin türlerini

ayırt eder.” kodlu kazanımı ekliyorum. İşlenen metin hangi türdeyse o türe ait bilgilerimizi “tekrar ediyoruz” **[TEKRAR ÖĞRETME]**. ... Daha sonra, “Ne olmuş ne olmuş?” sorusuyla “Ormanlar Kralı” metninin konusunu belirlemeye ve kısaca özetlemeye çalıştık. Öğrencilerin bir metnin konusu ile ana fikrini karıştırdıklarını düşündüğümde “Haydi dedikodu yapalım, okuduğumuz metinde ne olmuş ne bitmiş, kısaca anlatıverin.” diyerek hafızalarında bir kod oluşturmaya çalışıyorum. Bu kod onları metnin konusuna götürüyor. “Bu masalı yazan kişi size ne öğretmek istedi?” sorusuna cevap ararken ise metnin ana fikrini tespit ediyoruz. Her metinde bu diyalogları “tekrar ediyorum” **[TEKRAR ÖĞRETME]**. Belki ilk tekrarda birçoğu için unutulup giden bir bilgi oluyor fakat tekrarlar artınca hatırlayanların sayısı da artıyor.

Kazanım (“T.3.3.20.”)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilerin metin türlerine ilişkin iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, Öğrencilerin metin türlerini ayırt etme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin metin türlerini ayırt etme becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin metnin konusunu ve ana fikrini bulma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin metnin konusunu ve ana fikrini bulma becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme

4.2.3.1. Hafta 10 (s. 111)
10. haftada “Düşünerek ve Düşleyerek Okuma” adında bir seminere katıldım (http://www.youtube.com/live/e1U_CTFjSJ!?feature=shared). Seminerde bir metni gerçek manada okumanın ve o metne anlam vermenin, okuma sürecinde metinle ilgili çeşitli sorular sorabilmekle sağlanabildiği üzerinde duruldu. Yapılan bir uygulamada ise bize bir kelime verildi ve bu kelime hakkında 35 soru sormamız istendi. 15 soru sonrasında zorlandığımı ve soru sayısını arttıramadığımı fark ettim. Ben de bu seminerden esinlenerek çocuklardan “Ormanlar Kralı” adlı masal metni için yedi soru sormalarını istedim **[ZENGİNLEŞTİRME]** ve şöyle dedim: “Bu sorular öyle sorular olsun ki daha önce gördüğümüz sorulardan farklı olsun! Bu sorular öyle sorular olsun ki beni bile şaşırtsin, daha önce düşünmediğim şekilde olsun!” Bu etkinlikte birlikte noktalama işaretlerinden “soru işaretinin” nasıl kullanıldığına ilişkin bilgileri de “tekrar etmiş” olduk **[TEKRAR ÖĞRETME]**.

İçerik (soru sorma becerisi)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan esinlenerek tasarlama)	Öğrencilerin soru sorma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin soru sorma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin soru zarflarına yönelik iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak	Başka Kaynaklar (internet)	Zenginleştirme
İçerik (soru sorma becerisi)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin soru sorma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin soru sorma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin soru zarflarına yönelik iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme

4.2.3.1. Hafta 10 (s. 113)
Dönem ortası bir haftalık tatilde öğrencilerden sınıfça eş-zamanlı okumayı sürdürdüğümüz hikâye kitaplarını [Alican’ın Günlüğü 2 ve 3 (Gökdoğan, 2011)] alayarak ve hayal kurarak okumalarını istemiştin. Bu kitapların ekinde bulunan değerlendirme testini uygulayıp kitaplar hakkındaki fikirlerini sohbet tarzında konuşup kazanımda geçmeyen “ek bir etkinliği” bu haftaya dâhil etmiş oldum **[EKLEME]**.

Ölçme ve Değerlendirme (testler)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini değerlendirmek, Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	Ekleme

4.2.3.1. Hafta 10 (s. 113)
Bu hafta içinde Judith Malika Liberman’ın masalın etkileme gücüyle ilgili bir konuşmasını izledim (<https://www.youtube.com/watch?v=eX14jqR8AXI>). İzlediğim video bana masalları çok seven öğrencilerimle

uygulayabileceğim bir etkinlik için fikir verdi. Çocuklara Judith Malika'nın anlattığı masalları dinleterek hem dinleme hem de hayal kurma ve beraberinde de yazma becerilerini geliştirebileceğimi düşündüm [ZENGİNLEŞTİRME]. Bu etkinlikle, benim dışımda bir masal anlatıcısının tarzını ve anlatış biçimini çocuklara izleterek onların bakış açılarını arttırmayı hedefledim. Erdemler konusunu ele alan bu etkinlikle aynı zamanda bu temayı da desteklemiş oldum. Masal dinlemek/izlemek çocukların çok hoşlarına gitti. Masalı sadece bir kere dinlediler ve “Etkinlik Defterlerini” açıp aşağıdaki sorular bağlamında masaldan hatırladıklarını yazdılar: “Bu masal ne hakkındadır? Aklınızda kalanları yazınız. Eğer eklemek istediğiniz başka hususlar varsa onları da yazabilirsiniz.”, “Bu masal size ne öğretti?”, “Eğer yazınızın bir başlığı olsaydı, bu ne olurdu?”

Öğretim Etkinliği (masal dinleme)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan esinlenerek tasarlama)	Derste işlenen konuya ilişkin farklı bakış açıları kazandırmak, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin dinleme becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Başka Kaynaklar (internet)	Zenginleştirme

4.2.3.2. Hafta 11 (s. 114-115)

Bu hafta hikâyenin unsurları (“T.3.3.18. Okuduğu metindeki hikâye unsurlarını belirler.” kodlu kazanım) üzerinde “tekrar” durdum [TEKRAR ÖĞRETME]. Niyetim bazı minik ipucu ve kodlarla öğrencilerin “mekân”, “olay”, “zaman” ve “kişiler” gibi hikâyenin unsurlarını kolayca belirleyebilmeleriydi. Bu kavramlara yönelik ipuçlarımızı bu sefer ben değil, çocuklar belirlediler. Ben sadece unsurların onlara neleri çağrıştırdığını sordum. Verdikleri cevaplardan yola çıkarak ipuçlarını aşağıdaki gibi kodladık:

- Mekân kavramı için “yer, nerede olmuş, neresi, nerede?”
- Olay kavramı için “ne olmuş ne bitmiş? Dedikodu yapalım mı?”
- Kişiler kavramı için “kahramanlar, oyuncular, başrol oyuncular kim?”
- Zaman kavramı için “geçmiş, şu an, gelecek, ne zaman?”

Kazanım (“T.3.3.18.”)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilerin metindeki hikâye unsurlarını tanıma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin metindeki hikâye unsurlarını tanıma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin öğrenme eksikliklerini gidermek	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme

4.2.3.2. Hafta 11 (s. 115)

Haftanın geriye kalan diğer derslerinde özellikle üstünde durmak istediğim “Masal Dinliyorum” adlı etkinliğimiz oldu. Bu etkinlik bu hafta da bir ders saati devam etti [ZENGİNLEŞTİRME]. Judith Malika Liberman “Ekmek” adlı masalı anlattı (<https://www.youtube.com/watch?v=EgTfIsUGWTA>). Önce bu masalı dikkatlice dinledik/izledik ve her öğrenci olayların oluş sırasına göre sınıfa bir bölümünü anlattı. Çocuklar bu şekilde kendilerine de söz hakkı verileceğini bildiklerinden masalı dinlerken daha çok dikkat kesiliyorlar. Hâlbuki herhangi bir ceza veya yaptırım uygulamıyorum. Sadece onlara “Olaylar nasıl başlamış, sonra, daha sonra, en sonunda, kim, ne zaman, niçin, sence?” gibi sondaj sorularla rehberlik ediyorum. Bu şekilde masalı özetlemiş oluyoruz.

Öğretim Etkinliği (masal dinleme)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma, Başka kaynaklardan esinlenerek tasarlama)	Öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin dinleme becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin özetleme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin özetleme becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	Zenginleştirme

4.2.3.2. Hafta 11 / 4.2.3.3. Hafta 12 (s. 116-117)

Bu haftaki (11. hafta) çalışmalarımızı düşündüğümünden de erken bitirdik [YENİDEN DÜZENLEME], bu sebeple yeni metin olan “Hayat Tamircisi” adlı metne geçtik. Ancak, bu metni okumadan önce bir ders saatinde internette metnin kahramanı olan Hasan Kızıl'ın hayatını konu edinen bir röportaj izledik (<https://www.youtube.com/watch?v=M2cW10spF0o>) [ZENGİNLEŞTİRME]. Daha sonra çocukların Hasan Kızıl ile ilgili düşüncelerini dinledim. ... Bu haftaya (12. haftaya) Hasan Kızıl'ın hayatını daha uzun anlatan ikinci bir filmi (<https://www.youtube.com/watch?v=p-2DdTuItI>) izleyerek başladık. Cuma günü derse katılamayanlar için “telafi” yerine geçen bu filmi bütün çocuklar ilgiyle izledi. Metinlerle ilgili filmler bulup izlettiğim zamanlar çocuklar okudukları metinde karşılaştıkları cümleleri daha çabuk algılıyor ve hayal kurabiliyorlar. Ayrıca filmler, Suriyeli çocuklarla ders arasındaki

ilişkiyi de güçlendiriyor. İşlediğim kazanımla ilgili bir video izlettiğimde, Suriyeli çocuklar derse daha çok katılım sağlıyorlar.

İçerik	Zaman ve Sıra	Derste işlenen konunun yeterince kavrandığını düşünmek	Öğretim Anlayışım	Yeniden Düzenleme
Öğretim Materyali (video)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencileri derse motive etmek, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamak, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	Zenginleştirme

4.2.3.4. Hafta 13 (s. 119)

“Erdemler” teması bağlamında değerlendirme amaçlı farklı bir etkinlik “tasarladım” [YARATMA]. Bu etkinlik için çocukları ikili (eşli) olarak sınıfın önüne çağırdım ve tahtaya yazdığım kelimeleri “Bu kelime için neler söylenebilir? Anlamı, kökü, heceleri vb.” şeklindeki yönergem doğrultusunda tahlil etmelerini istedim. Tahtada, “olağanüstü”, “daktilo”, “televizyon”, “erdem”, “matematik”, “kaplumbağa” ve “yorgan” kelimeleri vardı. Öncelikle çıkan iki öğrencim ilk kelimeyi ele aldı. Ö15, kelimenin tanımını yaparak cümle içinde kullandı, Ö18 de onun iki kelime ve 10 harften oluştuğunu söyleyerek heceledi ve ünlü-ünsüz harflerini belirtti. Bu şekilde, tahtaya çift halinde çıkan çocuklar kelimeler hakkında birbirlerinden farklı ne söyleyebilecekleri üzerine kafa yordular. Çocukların zihinlerindeki bilgiyi toparlamalarına, etkin bir tekrar yapmalarına izin veren ve bir değerlendirme aracı olarak kullandığım bu stratejinin çok etkili olduğunu düşünüyorum.

Öğretim Stratejisi (eşli/ikili çalışma)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak, Öğrencilerin kelime dağarcıklarını arttırmak, Öğrencilerin “akran öğretimi” stratejisini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamak	Öğretim Anlayışım	Yaratma

4.2.4.1. Hafta 14 (s. 120-121)

Normalde bu haftaki okuma metnimiz bir Nasrettin Hoca fıkrasıydı [“Timur’un Fileleri” (MEB Türkçe Ders Kitabı, 2021, s. 110)] ama ben metne geçmeden önce, konuya dikkat çekmek amacıyla kukla karakterler kullanılarak çekilmiş Nasrettin Hoca fıkrasını anlatan bir filmi izlettim (https://www.youtube.com/watch?v=5u8_SYhtKkE) [YENİDEN DÜZENLEME, ZENGİNLEŞTİRME]. Düşündüğüm gibi öğrencilerin ilgileri çok yoğundu. Özellikle izleyerek ve duyarak öğrenmeye duyarlı öğrencilerim ile yabancı uyruklu öğrencilerim bu şekilde dersi daha iyi anlıyorlar. Bu şekilde ders işlediğimizden, ancak haftanın üçüncü ders saatinde sesli okumaya geçebildik. Metni, “canlı okuma” şeklinde takipli okuduk. Ardından “bağ”, “yol ayırımı” ve “müjde” kelimelerini tanımladık. Artık tanım cümlelerini çok daha kısa sürede kurabiliyoruz. Özellikle 12. haftanın Fen Bilimleri dersinde (7.11.2022 tarihinde) gerçekleştirdiğimiz doğa gezisi etkinliğinde üzüm bağı ziyaret etmemiz, çocukların bu kelimeleri daha rahat tanımlayabilmelerini sağladı [İLİŞKİLENDİRME].

İçerik (okuma metni)	Zaman ve Sıra	Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak	Öğretim Anlayışım	Yeniden Düzenleme
Öğretim Materyali (video)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencileri derse motive etmek, Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamak	Başka Kaynaklar (internet)	Zenginleştirme
Öğretim Etkinliği (doğa gezisi)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan esinlenerek tasarlama)	Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak, Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek, Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme

4.2.4.1. Hafta 14 (s. 121-122)

Bu haftaki metin çalışmalarımız düşünülen süreden daha hızlı bitince ben de anlaşılmasında sorunlar olduğunu tespit ettiğim konularda “tekrar niteliğinde alıştırma çalışmaları yaptım” [YENİDEN DÜZENLEME, TEKRAR ÖĞRETME].

Mesela “eş sesli kelimeler”, “yazımı yanlış yapılan kelimeler”, “metnin konusunu ve ana fikrini bulma”, “başlık bulma” vb. konular üzerinde yoğunlaştık.

İçerik (okuma metni)	Zaman ve Sıra	Derste işlenen konunun yeterince kavrandığını düşünmek	Öğretim Anlayışım	Yeniden Düzenleme
İçerik (eş sesli kelimeler, yazımı yanlış yapılan kelimeler, metnin konusunu ve ana fikrini bulma, başlık bulma vb.)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilerin öğrenme eksikliklerini gidermek, Öğrencilerin metnin konusunu ve ana fikrini bulma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin metnin konusunu ve ana fikrini bulma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilere “eş sesli kelimeler” hakkında bilgi ve beceri kazandırmak, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme

4.2.4.1. Hafta 14 (s. 122)

*Bu hafta aynı zamanda çocukları “Yaratıcı Yaramazlık” (Yılmaz, 2022) kitabıyla tanıştırdım. Hemen kitaptaki ilk etkinliğe geçtik. Böylece seslerle olan yolculuğumuza tekrar başlamış olduk ama bu sefer sınıftan kaha sesleri yükseliyordu. Soruları ben okudum ve gerektiğinde tahtaya yazdım. Çocuklar da cevap vererek “Etkinlik Defterlerine” belirli şekiller içinde aktardılar **[EKLEME]**.*

Öğretim Stratejisi (Yaratıcı Yaramazlık)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrencileri yaratıcı yazmak için teşvik etmek, Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Başka Kaynaklar (“Yaratıcı Yaramazlık” kitabı)	Ekleme

4.2.4.2. Hafta 15 (s. 122-123)

*MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021, s. 117-118) “Çayda Çıra” adlı metinle ilgili okuma etkinliğini tamamladıktan sonra çocuklara internette “Çayda Çıra” oyunu ile ilgili videoları (<https://www.youtube.com/watch?v=K7ujKT1DI-U>) izlettim. Amacım çocukların metni okuduklarında düşledikleri halk oyunu ile videolarda izledikleri oyun arasındaki benzerlik ve farklar (ortam, kıyafetler vb.) hakkında konuşmalarını sağlamaktı. Çünkü iki durum arasındaki benzerlik ve farkları tespit etmek, çocukların devamlı karşısına çıkan konulardan biridir. Bu konuda sadece bu sınıfımı değil, yıllardır öğretmeni olduğum tüm sınıfları gözlemlediğimde, çocukların benzerlik ve fark bulma becerisini istenen düzeyde sergileyemediklerini ve isteksiz davrandıklarını fark ettim. Onların bu beceriyi geliştirmelerini önemseydiğimden ve MEB Türkçe Ders Kitabında (2021) ya da kazanımlarda böyle bir konu geçmemesine rağmen özellikle ikinci sınıftan itibaren fırsat yakaladığımda bu tip etkinlikleri ders planlarıma “ekleyerek” ilerliyorum **[YARATMA]**.*

Öğretim Stratejisi (benzerlik ve fark bulma)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin “iki olgu arasında benzerlik ve fark bulma” becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin “iki olgu arasında benzerlik ve fark bulma” becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Derste işlenen konuya ilişkin farklı bakış açıları kazandırmak	Başka Kaynaklar (internet)	Yaratma
			Öğretim Anlayışım	

4.2.4.2. Hafta 15 (s. 123-124)

*“Çayda Çıra” adlı metnin son etkinliği olan “Maniyi özenli ve okunaklı bir şekilde yazınız” (MEB Türkçe Ders Kitabı, 2021, s. 124) yönergesini basit buldum. Çocuklara kinayeli bir şekilde “Bu kadar basit bir etkinliği kabul edemem!” diyerek etkinliği “duyduğunu yaz” şeklinde “dönüştürdüm.” Bu amaçla “Çayda Çıra” oyununa uygun bir şiir uydurduk ve ben söyledim, çocuklar da yazdılar **[ZENGİNLEŞTİRME]**. Ayrıca, Beden Eğitim ve Oyun dersiyle “disiplinlerarası” ilişki kurabileceğimin farkına vardım **[İLİŞKİLENDİRME]**. Bu amaçla Beden Eğitim ve Oyun dersinde önce “Çayda Çıra” oyununun nasıl oynanacağını seviyeye uygun göstererek anlatan bir videoyu (<https://www.youtube.com/watch?v=9YT6urGBLw4>) izledik. Daha sonra bu videodan hareketle çocukların “Çayda Çıra” oyununu taklit ederek öğrenmeye çalıştıkları bir uygulama saati geçirdik. Çocuklar sınıfın önüne çıkarak ve videodaki öğretmenin hareketlerini izleyerek müziğe uygun hareketleri yapmaya çalıştılar.*

Öğretim Stratejisi (duyduğunu yazma)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin dinleme becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	Zenginleştirme

Öğretim Materyali (video)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek, Öğrencilerin “Çayda Çıra” oyununu pratik etmelerini sağlamak	Başka Kaynaklar (video)	İlişkilendirme
4.2.4.2. Hafta 15 (s. 124) <i>Çocuklara daha önce (14. haftada) bahsettiğim ikinci bir kukla anlatımlı Nasrettin Hoca fıkrası videosu (https://www.youtube.com/watch?v=p8_pSgc75aE) vardı. Bu hafta (15. hafta) bana hatırlattılar ve izlemek istediklerini belirttiler. Ben de bu istek doğrultusunda videoyu izleterek bir dersi (“T.3.2.3. Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur. T.3.2.4. Konuşma stratejilerini uygular.” kodlu kazanımlara yönelik) “yeniden planladım” [YENİDEN DÜZENLEME].</i>				
Öğretim Materyali (Nasrettin Hoca fıkrası videosu)	Zaman ve Sıra	Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç veya isteklerini karşılamak	Öğrencilerin İlgi, İhtiyaç veya İstekleri	Yeniden Düzenleme
4.2.4.2. Hafta 15 (s. 124) <i>“Yaratıcı Yaramazlık” (Yılmaz, 2022) kitabındaki etkinlikleri her hafta düzenli olarak uygulamaya devam ediyorum [ZENGİNLEŞTİRME]. Ben unutsam da çocuklar “Beraber yaramazlık yapsak, ne olur öğretmenim.” diyerek hatırlatıyorlar. Farkında olmadan hem yaratıcı yazma becerileri kazanmak adına bir uygulama sürecine dâhil oluyorlar hem de zevk alarak bu süreci yaşıyorlar. Çocuklar, “Bir nesneyi (elmayı) farklı bir şekilde nasıl betimlersin?” sorusu kapsamında hem yaratıcı yazma hem de çizim çalışmaları yaptılar ve “Yaratıcı Yaramazlık” etkinliklerinden “Noktanın Dili” başlıklı bir çizim çalışması gerçekleştirdiler.</i>				
Öğretim Stratejisi (Yaratıcı Yaramazlık)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan esinlenerek tasarlama)	Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamak, Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin çizim becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin çizim becerilerini pratik etmelerini sağlamak, MEB ders ve çalışma kitaplarındaki eksiklikleri gidermek, Öğrencilerin MEB ders ve çalışma kitaplarındakinden farklı türdeki etkinliklerle tanışmalarını sağlamak	Öğretim Anlayışım	Zenginleştirme
4.2.4.3. Hafta 16 (s. 125) <i>Daha sonra çocuklara “en çok ilgilerini çeken spor dalını” sordum. Bu soruya verdikleri cevaplar için “çetele tablosu” tuttuk ve sonrasında “sıklık tablosuna” çevirdik. Böylece “okuma öncesinde tahminde bulunma”, “görsel okuma”, “çetele tablosu tutma” ve “çetele tablosunu sıklık tablosuna çevirme” gibi etkinliklere yoğunlaşmış olduk. Bu etkinliği bir matematik konusu olan “veri toplama ve değerlendirme” (“M.3.4.1.1. Şekil ve nesne grafiğinde gösterilen bilgileri açıklayarak grafikten çetele ve sıklık tablosuna dönüşümler yapar ve yorumlar.” kodlu kazanım) ile “ilişkilendirerek” bütünlük bir eğitim modeli örneğini yaşamış olduk [İLİŞKİLENDİRME].</i>				
Öğretim Stratejisi (Disiplinlerarası Öğretim)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek, Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak, Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek, Öğrencilerin tahmin yapma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin tahmin yapma becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme

4.2.4.3. Hafta 16 (s. 126)

Uzun zamandır dikkatimi çeken bir sorun olduğunu fark ettim: “Bazı çocuklar bazı harfleri hâlâ yanlış yazıyorlar.” Bunu çözmek için alfabedeki harfleri baştan sona doğru yazma alıştırmaları yaptık. A’dan Z’ye doğru ben “doğru yazımı” tahtadan gösterdim, çocuklar da defterlerine yazdılar. Bu çalışmaya bir ders saati kadar ayırdık ve genel bir kontrolle hangi öğrencinin hangi harfi yanlış yazdığı ortaya çıktı. Ben de özellikle o harfler için çalışmalara ağırlık verdim. “Yanlış harf kullanımı” gibi bazı öğrenciler için ara ara gerileyen beceriler olabiliyor. Bu sebeple “planda olmayan bu kazanımı” (“T.3.4.13. Harfleri yapısal özelliklerine uygun yazar.” kodlu kazanımı) yeniden ele almak yerinde bir karar oldu **[YENİDEN DÜZENLEME, TEKRAR ÖĞRETME]**.

Kazanım (“T.3.4.13.”)	Zaman ve Sıra	Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç veya isteklerini karşılamak	Öğrencilerin İlgi, İhtiyaç veya İstekleri	Yeniden Düzenleme
Kazanım (“T.3.4.13.”)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilerin öğrenme eksikliklerini gidermek, Öğrencilerin harf yazım hatalarını düzeltmek, Öğrencilerin kelime yazım hatalarını azaltmak	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme

4.2.4.4. Hafta 17-18 (s. 126-127)

“T.3.1.13. Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.” kodlu kazanım 17.-18. haftalara ait ders planında olmasına rağmen bu konuyu dördüncü sınıfta daha detaylı işlemeyi planladığımdan “onunla ilgili herhangi bir etkinlik yapmadan geçtim” **[ATLAMA]**.

Kazanım (“T.3.1.13.”)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Konuyu/kazanımı bir sonraki sınıf düzeyinde detaylı işlemeyi planlamak	Öğretim Anlayışım	Atlama
Kazanım (“T.3.1.13.”)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Konuyu/kazanımı bir sonraki sınıf düzeyinde detaylı işlemeyi planlamak	Öğretim Anlayışım	Atlama

4.2.4.4. Hafta 17-18 (s. 126)

MEB Türkçe Ders Kitabında (2021) 17.-18. haftalara ait kazanımların biri film, biri serbest okuma ve devamında değerlendirme sorularını içeren etkinliklerle iki hafta içinde işlenebileceği öngörülmüştür. Ben 17. haftada TRT’nin çekmiş olduğu “Dede Korkut” çizgi filmini (<https://www.youtube.com/watch?v=VFKVtngWXiU&t=0s>) ve son bir gün de serbest okuma metnini işleyerek MEB’in tavsiye ettiği çalışmaları daha erken bir sürede tamamlamış oldum **[YENİDEN DÜZENLEME]**. Bu da artık çocukların Türkçe dersinde MEB’in sürece dâhil ettiği etkinlikleri daha hızlı ve etkin bir biçimde sürdürüp tamamlayabildiği anlamına geliyor. Bu sayede “yaratıcı yazma” ve “hayal ederek okuma” çalışmalarına daha fazla vakit kalıyor. Bu “ek çalışmaların” çocukların okuma, yazma ve düşünme becerilerine büyük katkıları bulunuyor **[ZENGİNLEŞTİRME]**.

Öğretim Materyali (“Dede Korkut” çizgi filmi videosu)	Zaman ve Sıra, Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Derste işlenen konunun yeterince kavrandığını düşünmek	Başka Kaynaklar (video) Öğretim Anlayışım	Yeniden Düzenleme
Öğretim Stratejisi (Yaratıcı Yaramazlık)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan esinlenerek tasarlama)	Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	Zenginleştirme

4.2.4.4. Hafta 17-18 (s. 128-129)

Kasım ayında çocukların yazma becerilerinin çok zayıf olduğunu gözlemlemiş ve bu konuda bir hayal kırıklığı yaşamıştım. O dönem tanıştığım yazar (Yılmaz, 2022) ve onun “Yaratıcı Yaramazlık” kitabından uyguladığım yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda çocukların yazma becerilerinde gözle görülür bir ilerleme oldu. Çocuklar artık özellikle “hikâye kurgulama”, “olaylara farklı açılardan bakma”, “noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanma”, “paragraf yapma” gibi birçok yönden daha iyi ürünler ortaya koyuyorlar. Tabi ki sadece “Yaratıcı Yaramazlık” kitabının etkinliklerini kullanmadım, arada farklı kaynaklardan esinlendiğim etkinlikleri de ders işleme süreçlerime dâhil ettim. Örneğin, “Küçük Kara Balık” (Behrengi, 2018) hikâyesinin bir bölümünü okuduktan sonra çocuklardan tamamlamalarını istedim **[ZENGİNLEŞTİRME]**. ...Bu hafta bir ders saati Türkçe dersinde ve bir ders de Görsel Sanatlar dersinde yaratıcı yazma çalışmalarına devam ettik **[İLİŞKİLENDİRME]**. “Yaratıcı Yaramazlık” (Yılmaz, 2022) kitabında “Güneş bir çiçek olsaydı nasıl bir çiçek olurdu?” sorusu için hayali bir güneş çiçeği çizme çalışması önerilmiş. Bunun üzerine öğrencilerden “Kalem bir çiçek olsaydı nasıl bir çiçek olurdu?”, “Saat bir çiçek olsaydı nasıl bir çiçek olurdu?”, “Araba bir çiçek olsaydı nasıl bir çiçek olurdu?”, “Müzik bir çiçek olsaydı nasıl bir çiçek olurdu?”, “Kaşık bir çiçek olsaydı nasıl bir çiçek olurdu?” gibi sorularla çiçekleri hayal edip çizmelerini istedim.

Öğretim Stratejisi (Yaratıcı Yaramazlık, Küçük Kara Balık)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan esinlenerek tasarlama)	Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Başka Kaynaklar (yazarlar, kitaplar)	Zenginleştirme
Öğretim Stratejisi (Yaratıcı Yaramazlık)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan esinlenerek tasarlama)	Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin çizim becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin çizim becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme
4.2.5.1. Hafta 19 (s. 131) <i>MEB Türkçe Ders Kitabında (2021) yer alan “Gazete” şiiri için üç ders saati ayırdık. Şiiri okuduktan sonra uzunca bir süre şiirde ele alınan “karikatür”, “matbaa” ve “muhabir” kelimelerine ek olarak kendi merak ettiğimiz “röportaj”, “makale”, “fıkra” ve “gezi yazısı” kelimelerinin anlamı üzerinde durduk [ZENGİNLEŞTİRME].</i>				
Öğretim Stratejisi (Kelime Tanıma/Tanımlama)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin kelimenin köküne inerek anlam oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin kelime dağarcıklarını arttırmak, Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak	Öğretim Anlayışım	Zenginleştirme
4.2.5.2. Hafta 20 (s. 133) <i>Yıllardır “İletişim” temasında severek işlediğim derslerden biri de pandomim sanatını öğrencilerime tanıstırdığım derslerdir [ZENGİNLEŞTİRME]. “Mimas” adlı bir pandomim sanatçısı, çocuklar için çektiği videolarla vücut dilini konuşturnarak çok farklı bir iletişim dili sergiliyor. Çocuklar bu dile uzak olduğundan ve ilk defa karşılaştıklarından ilk filmlerin olay örgüsü dış ses tarafından anlatılıyor. Çocuklara ilk aşamada dış ses anlatımının olduğu iki filmi izlettim (https://www.youtube.com/watch?v=syY0GsCvTq0&t=9s). Sonrasında onlara pandomimde sözlerin olmadığını ama anlatımın bu şekilde anlam bulduğunu açıkladım ve dış sesin olmadığını (sadece vücut dilinin kullanıldığı) ve kahramanı yine Mimas olan bir film daha izlettim (https://www.youtube.com/watch?v=OmKfSpxR9Uw). Çocuklardan Mimas’ın anlattıklarının ne hakkında olduğunu tahmin etmelerini istedim. Ortak bir hikâye çıkana kadar onları dinledim. Sonrasında asıl hikâyeyi anlatıcının sesinden dinleyerek kendi ortak hikâyemizle karşılaştırdık.</i>				
Öğretim Stratejisi (pandomim)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan esinlenerek tasarlama, Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin ifade becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin ifade becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin beden diline ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Başka Kaynaklar (internet) Öğretim Anlayışım	Zenginleştirme
4.2.5.2. Hafta 20 (s. 133-134) <i>“Pandomim” kelimesi MEB Türkçe Ders Kitabında (2021) geçse de “programda bir kazanım olarak yer almamaktadır” [EKLEME]. Ancak çocuklar bu konuya çok ilgi gösterdiler ve “pandomim” kelimesiyle fazlaca ilgilendiler. Önceki yıllarda da bu konuyu plana ek olarak her dâhil ettiğimde çocuklar büyük bir ilgiyle karşılamışlardı. Bu sefer de aynı yoğun ilgiyi fark ettim. Bu yolla beden dilinin gücünü, empati kurma becerisinin gelişimini ve aynı zamanda hayal kurma yoluyla yorum yapma ve yazı yazma becerisini geliştirme fırsatı yakaladık. Aynı zamanda milletlere ait dillerden evrensel bir dile yayılan iletişim becerisinin de gücünü, değerini konuştuk. Bu arada Charlie Chaplin’i de unutmadık. Çocukların seviyesine uygun olan filmlerinden birisini (https://www.youtube.com/watch?v=_0a998z_G4g) iki kere izledik ve düşüncelerimizi paylaştık. Bu çalışmaları ardı ardına değil, haftaya yayarak gerçekleştirdim.</i>				
İçerik (pandomim)	Özgünlük Durumu (Başka)	Öğrencilerin ifade becerilerini geliştirmek,	Öğretim Anlayışım	Ekleme

	kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin ifade becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin beden diline ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin tahmin etme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin tahmin etme becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin görselleri yorumlama becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin görselleri yorumlama becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin empati becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin empati becerilerini pratik etmelerini sağlamak		

4.2.5.2. Hafta 20 (s. 134)

Ayrıca, Türkçe ders saatlerinde Ek Kaynak Kitap 1’de (2020a) yer alan destekleyici çalışmaları da “ek olarak” tamamladık **[ZENGİNLEŞTİRME]**. Bu yıl okul idaresinin isteğiyle dâhil olduğumuz değerlendirme sınavlarında öğrendiğimiz bilgilerin karşımıza soru olarak nasıl çıkacağı üzerine bu tip test çözme alıştırmaları yapıp öğrencilerin akıllarında kalması için bazı taktikler paylaşıyorum. Böylece ülkemiz eğitim sisteminin gizil bir gerçeği olan “sınavlar” için de bir hazırlık yapmış oluyoruz.

Ölçme ve Değerlendirme (sınavlar, testler)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin yeni nesil sınav sorularına ya da testlere aşına olmalarını sağlamak, Öğrencileri merkezi sınavlara hazırlamak, MEB ders ve çalışma kitaplarındaki eksiklikleri gidermek, Öğrencilerin MEB ders ve çalışma kitaplarındakinden farklı türdeki etkinliklerle tanışmalarını sağlamak	Başka Kaynaklar (Ek Kaynak Kitap 1)	Zenginleştirme

4.2.5.3. Hafta 21 (s. 137)

Bu hafta uzun zamandır “ihmal ettiğimiz masallara geri döndük” ve Judith Malika’nın “ümitli olmanın önemine” değinen “Sinekkuşu” adlı masalı dinledik/tzledik (<https://www.youtube.com/watch?v=IX1IKj3B-hI>) **[ZENGİNLEŞTİRME]**. Çocukların “sinekkuşunu” tanımadıklarını fark ettim. Nasıl bir kuş olduğuna dair tahminlerde bulunduk ve eğer dilerlerse sinekkuşunu araştırıp öğrendikleri bilgileri sınıfla paylaşabileceklerini söyledim. “Dilerlerse” (isterlerse) şartı burada dikkat çekicidir çünkü bu isteğin uyanıp uyanmadığını görmek bir öğretmen olarak benim için çok önemlidir. Ancak bu sayede hedeflerimden biri olan “öğrenmeye yönelik heyecan duyup eyleme geçme” kazanımını değerlendirmiş oluyoruz.

Öğretim Materyali (video)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencileri derse motive etmek, Öğrencilerde “talep etme” (öğrenme) arzusu uyandırmak, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin araştırma becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Başka Kaynaklar (internet) Öğretim Anlayışım	Zenginleştirme

4.2.5.4. Hafta 22 (s. 139)

Bu hafta noktalama işaretlerinden “kesme işaretini” işledik. Ben programda geçmeyen “tür ve özel isimleri de ekleyerek” konunun daha iyi anlaşılabilceğini düşündüm **[EKLEME]**. Kaynak kitaplardan [MEB Çalışma Kitabı 1 (2022a), MEB Çalışma Kitabı 4 (2022d), Ek Kaynak Kitap 1 (2020a)] bolca etkinlik yaparak konuyu topladık. Birinci sınıftan beri “eğer özel bir isim yazılıyorsa büyük harfle yazılması gerektiğini ve eğer yanına ek aldysa ek ile kol kola girmediğini, az uzak kalıp yukarı kısımdan kesme işaretiyle kesilmesi gerektiğini” hatırlatıyorum. Buna rağmen çocukların yazı yazarken bu konuda çok dikkatsiz olduklarına şahit oluyorum. Bu kadar çok tekrar edilen ama bir o kadar da yanlış yapılan bu konuya dair “ek çalışmalar yapma” ve konuyu “sürece yayarak detaylandırma” kararı aldım. Ayrıca, sınıftaki etkinliklere paralel olarak konunun daha iyi anlaşılması amacıyla MEB Türkçe Ders Kitabından (2021) ve kaynak kitaplarından [MEB

Çalışma Kitabı 1 (2022a), MEB Çalışma Kitabı 4 (2022d), Ek Kaynak Kitap 1 (2020a)] konuyla ilgili ev çalışmaları planladım.

İçerik (tür ve özel isimler)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin “tür ve özel isimleri” ayırt etme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin “tür ve özel isimleri” ayırt etme becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin “kesme işareti” kullanım becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin “kesme işareti” kullanım becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Başka Kaynaklar (Ek Kaynak Kitap 1)	Ekleme

4.2.5.4. Hafta 22 (s. 139)

*Yaratıcı yazma çalışmaları kapsamında farklı fikirler ortaya koyarak çocukların hayal dünyalarını ve düşüncelerini çok geliştireceğine inandığım bir etkinlik yürüttük **[ZENGİNLEŞTİRME]**. Etkinlik çocukların “soru sorma” becerisi (“T.3.3.17. Metinle ilgili sorular sorar.” kodlu kazanım) ile ilgilidir. Tek fark ise etkinliğin çocukların bir metin okuması biçiminde değil, görsel okuma şeklinde düşünmelerini gerektirmesiydi. Etkinlik “suda uzun çubuklar üzerinde oturan üç çocuğu” resmeden bir görsel hakkında çocukların sıra arkadaşları ile ikili (eşli) çalışarak akıllarına gelen bütün soruları yazmalarını öngörüyordu: “Bu resmi incele. Orada neler olduğunu anlamaya çalış. Bunun için aklına gelen bütün soruları sor.”*

Öğretim Etkinliği	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan esinlenerek tasarlama)	Öğrencilerin tahmin etme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin tahmin etme becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin soru sorma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin soru sorma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin soru zarflarına yönelik iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	Zenginleştirme

4.2.6.1. Hafta 23 (s. 141)

*Bu hafta “Yaratıcı Yaramazlık” (Yılmaz, 2022) çalışmalarında “yuvarlak” temalı şiirle ilgili çalışmalara devam ettik **[ZENGİNLEŞTİRME]**. Çocuklara etkinlik hakkında bilgi verip şiiri tamamlamalarını istedim. Çok iyi tamamlanmış şiirler oldu ve en önemlisi de çocukların bu çalışmalarını çok zevk alarak yaptıklarını gözlemledim. Bu hafta aynı zamanda “Orman Haftası” olduğundan bir ders saatinde de Judith Malika’nın “Dilek Ağacı” (https://www.youtube.com/watch?v=J_6UDtNgJu8) adlı masalını dinledik, anladıklarımız hakkında hayal kurduk ve bize hissettirdikleri hakkında konuştuk. Çocuklara “Sizin bir dilek ağacınız olsaydı neler dilerdiniz?” şeklinde bir soru sordum ve bu konuda bir yazı yazmalarını istedim. Birlikte “Dilek Ağacının Altında” şeklinde ortak bir başlık belirledik.*

Öğretim Etkinliği (şiir ve yazı yazma)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan esinlenerek tasarlama, Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrencilerin şiir yazma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin şiir yazma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Başka Kaynaklar (“Yaratıcı Yaramazlık” kitabı) Öğretim Anlayışım	Zenginleştirme

4.2.6.2. Hafta 24 (s. 141-143)

*MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021, s. 174-175) “İhsan Ketin” başlıklı karikatür şeklinde kurgulanmış bir metinle yeni temamıza geçiş yaptık. ... bu metinde geçen özellikle “fay”, “yatılı okullar”, “jeoloji bilimi”, “jeolog” ve “Kuzey Anadolu fay hattı” gibi kelimeler hakkında konuştuk. ... Bu ders Türkçe olmasına rağmen Fen Bilimleri dersinin ilk ünitesinin konularından biri olan “taş küre” üzerine işlenen bir derse dönüştü **[İLİŞKİLENDİRME]**. “İhsan Ketin” metniyle ilgili çalışmalarda biraz da haritamızı inceleyerek “Ülkemizin kuzeyi, güneyi, doğusu ve batısı neresidir?” konusunu “yüzeysel olarak” da olsa anlatarak/göstererek “Anadolu” bölgesini tanıdık. “Anadolu’nun yukarısında/kuzeyinde bir şerit halinde fay hattının olduğunu ve yer altında çok derinlerde kırık parçalar bulunduğunu” konuştuk.*

Öğretim Stratejisi (Kelime Tanıma / Tanımlama)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme, Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Öğrencilerin kelimenin köküne inerek anlam oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin merak ettikleri kelimeleri tanımlarını sağlamak, Öğrencilerin yeni öğrendikleri kelimeleri cümle içinde kullanmalarını sağlamak, Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme
4.2.6.2. Hafta 24 (s. 143) <i>Bu haftanın iki dilbilgisi konusu vardı: Biri “eş sesli kelimeler” (yeni bilgileri dağarcığınıza eklememizi bekliyor) ve diğeri de “noktalama işaretlerinin doğru kullanımı” (daha etkin olmak için bu konudaki tekrar çalışmalarının artırılmasını istiyor). Bu iki konu gibi bazı dil bilgisi konularını belli aralıklarla ders planına dâhil ederek “tekrar ediyorum” [TEKRAR ÖĞRETME]. Bu tekrarları bazen MEB Türkçe Ders Kitabında (2021) yer alan alıştırılardan bazen de benim uygun bulduğum başka kaynaklardan [Ek Kaynak Kitap 1 (2020a), MEB Çalışma Kitabı 3 (2022c), MEB Çalışma Kitabı 4 (2022d)] edindiğim etkinlerle sürdürüyorum. Ayrıca bir tekrar konumuz daha oldu; “metin çalışmaları sonunda yer alan özdeyişleri okuyup anlamlarını açıklamaya çalıştık.” Böylece geçtiğimiz haftalarda işlediğimiz özdeyişleri tekrar etme fırsatı yakaladık. Gözlemlediğim kadarıyla, “atasözü” ile “özdeyiş” arasındaki fark çoğu öğrencim tarafından anlaşıldı.</i>				
İçerik (noktalama işaretleri, atasözü ve özdeyiş)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme, Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilere “eş sesli kelimeler” hakkında bilgi ve beceri kazandırmak, Öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin “atasözü” ile “özdeyiş” arasındaki farkı ayırt etmelerini sağlamak, Öğrencilerin öğrenme eksikliklerini gidermek	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme
4.2.6.3. Hafta 25 (s. 144) <i>Bu hafta MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021, s. 181-182) “Buluşlar” metnini “sessiz” ve “sesli/seri” okuduktan sonra geçmişten günümüze önemli buluşlardan biri olan yazının icadını anlatan bir belgesel (https://www.youtube.com/watch?v=PyIX9I3xoW8) izledik [ZENGİNLEŞTİRME]. Çocuklar yazının da bir buluş olduğunu duyunca çok meraklandılar. Birkaçı da çivinin bu şekilde bir işe yarayıp oluşuna çok şaşırdığını ifade etti. Ben de bu buluşun hikâyesinden bahsederek ve çocukların ilgi alanlarını da dikkate alarak “çivi yazısı”, “Sümerler” ve “Muazzez İlmiye Çığ” hakkında bilgi toplamalarını istedim. Sonraki derste Muazzez İlmiye Çığ hakkında araştırma yapan çocuklar edindikleri bilgileri paylaştılar. Sonrasında, Muazzez İlmiye Çığ’ın resimlerini inceledik ve bir videosundaki (https://www.youtube.com/watch?v=jLY-BoWBnYI) konuşmasını dinledik. Muazzez İlmiye Çığ’ın halen yaşamakta olduğunu öğrenen bazı çocuklar onun yaşını da merak ettiler. Matematikte bu dersin geçtiği tarihte işlediğimiz konu “Zamanı Ölçme” idi. Bunu fırsat bilip Muazzez İlmiye Çığ’ın yaşını hesapladık [İLİŞKİLENDİRME]. Mesela onun yaşı ile Mustafa Kemal Atatürk’ün yaşını ve ölüm yılını karşılaştırdık. Halen yaşayan bir bilim kadınının Atatürk zamanında da yaşamış olması çocukları hayrete düşürdü.</i>				
Öğretim Materyali (video)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan esinlenerek tasarlama, Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin bilime ve bilim insanına merak duymalarını sağlamak, Öğrencilere olgu ve olaylara ilişkin bilimsel bakış açısı kazandırmak, Öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin araştırma becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	Zenginleştirme
Öğretim Materyali (video)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan esinlenerek tasarlama, Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak, Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek,	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme

		Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek, Yeni işlenen bir konuyu daha önce işlenen veya daha sonra işlenecek olan başka bir konuyla ilişkilendirmek		
4.2.6.4. Hafta 26 (s. 144-145) <i>Bu hafta MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021, s. 188-189) “Uzaya İlk Yolculuk” başlıklı metne geçtik. Metnin başkahramanı Yuri Gagarin ve onun başardıkları hakkında kısaca bilgi aktararak, bilim adına atılan o muazzam adımları çocuklara hissettirerek metinde ilerlemeye çalıştım. Öncelikle “sessiz” ve ardından da “sesli ve seri” okumalar yaptık. Ancak okuma konusunda çocukları biraz isteksiz görünce ben de yarıda kestim ve artık sınıfımızda bulunan akıllı tahtadan metindeki olayı ve daha fazlasını canlı olarak izlemeye karar verdik. İnternette Yuri Gagarin’i ve ilk uzay yolculuğunu anlatan bir video (https://www.youtube.com/watch?v=6XBCYFeuR2A) bulup çocuklara izlettim. Çocukların “uzay”, “uzaya çıkmak” gibi konulara ilişkin meraklarına istinaden hafta boyunca bu konularda onlara birçok kısa film (https://www.youtube.com/watch?v=gE-rpjt80Y, https://www.youtube.com/watch?v=BsxbDWB6KPU) izleterek düşüncelerini paylaşma fırsatı tanıdım [ZENGİNLEŞTİRME].</i>				
Öğretim Materyali (video)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrencilerin bilime ve bilim insanına merak duymalarını sağlamak, Öğrencilere olgu ve olaylara ilişkin bilimsel bakış açısı kazandırmak	Başka Kaynaklar (internet)	Zenginleştirme
4.2.6.4. Hafta 26 (s. 145-146) <i>Bu hafta ikinci okumayı MEB Çalışma Kitabı 5’te (2022e) yer alan “Fareli Köy” adlı metinle yaptık. Bu kitap, anlama ve anlatım çalışmaları için çok iyi hazırlanmış 11 metinden oluşmaktadır. Aynı zamanda, okuduğunu anlama çalışmalarını geçmişe yönelik dört işlem gerektiren matematik problemleri üzerinden yaptık [İLİŞKİLENDİRME]. Çocuklar önce şaşırdılar ve “Dersimiz matematik değil ki!” şeklinde tepki gösterdiler. Ben de onlara, “Bazen Türkçe dersinde hesap yaptığımız” ya da “Hayat Bilgisi dersinde çetele tablosu tuttuğumuz zamanları” hatırlattım. “Ayrıntıları fark etmek”, “ne istendiğine dair yorum yapmak”, “sorudaki ipuçlarını yakalamak” gibi birçok beceri, anlama ve yorum yapma ile “ilişkili” olduğundan Türkçe dersinde problemleri çözmemizin bize pratik kazandırabileceğini düşündüm. Matematik dersine dair işlenen ilk konuları unutan birçok öğrencimin olduğunu da fark ettim. Bunun önemini anlamaları için önce bir değerlendirme etkinliği yaptım. Sonra değerlendirmelerini çocuklarla paylaştım ve unutmuş oldukları konuları fark etmelerini sağladım. Ardından problemler üzerinden “Kahraman kimdir? Olay nedir? İpuçları, ayrıntılar ve bizden istenen nedir? Probleme nasıl bir çözüm yolu bulabiliriz?” şeklindeki bir süreçle “anlama, anlatım ve çözüm” etkinliğini sürdürdüm.</i>				
Okuma Metni (“Fareli Köy” adlı metin), Öğretim Etkinliği	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme, Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak, Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek, Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek, Yeni işlenen bir konuyu daha önce işlenen veya daha sonra işlenecek olan başka bir konuyla ilişkilendirmek	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme
4.2.6.5. Hafta 27 (s. 146) <i>Yaratıcı yazma çalışmaları kapsamında bu hafta “Yaratıcı Yaramazlık” (Yılmaz, 2022) kitabından iki adet etkinlik seçtim [EKLEME]. İlkini, “Sadece verilen sözcükleri kullanarak bir olayı anlatabilir misiniz?” sorusu kapsamında gerçekleştirdik. ... İkinci etkinlikte ise verilen bir harfle (“B” gibi) öğrencilerin kaç kelimelik cümleler kurabileceklerini denemelerini istedim.</i>				
Öğretim Etkinliği	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan esinlenerek tasarlama)	Öğrencileri yaratıcı yazmak için teşvik etmek, Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	Ekleme
4.2.6.5. Hafta 27 (s. 147)				

Süreç içinde çocuklar, sorun yaşadıkları ve daha fazla bilgiye ihtiyaç duydukları konulardan beni haberdar ederek dersin gidişatını yönlendiriyorlar. Örneğin, Ö10 bana “yanlış” ve “yalnız” kelimelerini yazarken karıştırdığını ifade etti. Diğer çocuklar da benzer durumları yaşadıklarını belirttiler. “Ben de planladığım diğer etkinliğe geçmek yerine ihtiyaç duyulan konularla ilgili bir çalışmaya yöneldim” [YENİDEN DÜZENLEME, TEKRAR ÖĞRETME]. Öncelikle, daha iyi kavranması için genelde kullandığım strateji olan “kelimenin köküne inerek anlam çıkarmaya” çalıştık (örneğin: “yalnız=yalnız” ve “yan-yanılığ=yanlış” gibi). Sonrasında, sıklıkla yazımı karıştırılan kelimelerin (“herkes”, “tren”, “laboratuvar”, “kirpik”, “ekşi”, “espri”, “maydanoz”, “karnabahar” vb.) doğru yazımlarını inceledik.

İçerik	Zaman ve Sıra	Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç veya isteklerini karşılamak	Öğrencilerin İlgi, İhtiyaç veya İstekleri	Yeniden Düzenleme
Öğretim Stratejisi (Kelime Tanıma / Tanımlama)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin kelimenin köküne inerek anlam oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin yeni öğrendikleri kelimeleri cümle içinde kullanmalarını sağlamak, Öğrencilerin kelime dağarcıklarını arttırmak, Öğrencilerin harf yazım hatalarını düzeltmek, Öğrencilerin kelime yazım hatalarını azaltmak	Başka Kaynaklar (öğrenciler)	Tekrar Öğretme

4.2.7.1. Hafta 28 (s. 148)

Bu hafta ek olarak bir masal dinleme etkinliği de gerçekleştirdik. Masal dinlemenin hem çocuklar hem de yetişkinler için bir ihtiyaç olduğunu düşündüğümden fırsat (zaman) buldukça bu tip etkinlikleri devam ettiriyorum. Judith Malika’nın uyarladığı “Kırmızı Başlıklı Kız” masalını dinledik (<https://www.youtube.com/watch?v=9xmd60EQsLQ>) [ZENGİNLEŞTİRME]. Çocukların masal dinlerken aynı zamanda içlerinde saklı tuttukları bir şeyleri çözdüklerini de düşünüyorum çünkü “o yaşlardaki ben” ve “şimdiki ben” de kafamdaki bazı soruların cevaplarını masallarda bulabiliyorum.

Öğretim Materyali (video)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin dinleme becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Başka Kaynaklar (internet)	Zenginleştirme

4.2.7.2. Hafta 29 (s. 149)

Bu hafta programda olmamasına rağmen “ikilemeler” konusunu “tekrar işledim” [TEKRAR ÖĞRETME]. İkilemelerin önemli bir işlevi olduğunu ve cümlelerimize anlam katarak güçlendirdiğini vurguladım. Yardımcı materyal olarak MEB Çalışma Kitabı 4’ü (2022d) kullandık. Bu kitapta ikilemeler “zıt anlamlı kelimelerle oluşan ikilemeler”, “eş anlamlı kelimelerle oluşturulan ikilemeler”, “aynı kelimelerden oluşan ikilemeler” ve “anlamsız kelimelerden oluşan ikilemeler” biçiminde ayrıştırılarak tanıtılmış. Böylece neredeyse tüm metin çalışmalarında ve planda yer alan anlamlarına göre kelimeleri de “tekrar edip” bu anlamları farklı kullanım alanları bakımından değerlendirdik.

İçerik (ikilemeler)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme, Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilere “ikilemeler” hakkında bilgi ve beceri kazandırmak, Öğrencilerin “ikilemeler” hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, Öğrencilerin “ikilemeler” cümle içinde kullanmalarını sağlamak, Öğrencilerin “ikilemelerin gücünü ve işlevini” fark etmelerini sağlamak, Farklı ikilem türlerine ilişkin farkındalık oluşturmak	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme

4.2.7.2. Hafta 29 (s. 150)

Bu hafta (“T.3.4.10. Görsellerdeki olayları ilişkilendirerek yazı yazar.” kodlu kazanım kapsamında) kâğıt üretimi aşamalarını anlatan görselleri sırasıyla yazıya dökme çalışması yaptık. Önce resimleri yorumladık. Sonra ben çocuklara akıllı tahtadan bir kâğıt üretimi filmi izlettirdim (<https://www.dailymotion.com/video/x4v5cyr>) ve onlar da akıllarında kalanları yazdılar [ZENGİNLEŞTİRME]. Ayrıca, çocukların yazılarındaki “başlık”, “paragraf”, “kelimelerin doğru yazımı”, “imla/yazım kuralları” ve “noktalama işaretleri” gibi özelliklerin kullanımını değerlendirdim. Yazıları hızlıca inceleyip gözüme takılan belirgin yanlışları çocuklara bildirdim ve düzeltmelerini istedim.

Kazanım (T.3.4.10. Görsellerdeki olayları)	Özgünlük Durumu (Başka)	Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek,	Öğretim Anlayışım	Zenginleştirme

ilişkilendirerek yazı yazar.)	kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin yazma becerilerini pratik etmelerini sağlamak		
4.2.7.2. Hafta 29 / 4.2.7.3. Hafta 30-31 (s. 149-150) <i>Bu hafta (29. hafta) aynı zamanda bir sonraki haftaya (30. haftaya) dâhil olan “Ağaç” adlı dinleme metnini işledik [YENİDEN DÜZENLEME]. ... Programda 30. ve 31. haftaların kazanımları beraber verilmiş ancak ben uygulamada bazı “değişiklikler yapmak” durumunda kaldım [YENİDEN DÜZENLEME]. Bunun sebebi ise 33. haftadaki “19 Mayıs Atatürk’ü Anma Gençlik ve Spor Bayramı” konulu kitap metinlerinin yaşanan deprem sebebiyle değişen planlamada 30. haftaya denk gelmesini sağlamaya çalışmamdan kaynaklanmaktadır. Örneğin, “Ağaç” adlı dinleme metnini önceki hafta (29. hafta) işledim. Ayrıca, 30. hafta “19 Mayıs Atatürk’ü Anma Gençlik ve Spor Bayramı” kutlamalarına denk geldiği için 30. haftaya denk elen “Atatürk ve Çocuklar” adlı serbest okuma metnini ve 33. haftanın okuma metni olan “19 Mayıs” şiiri ile bir araya getirdim. Böylelikle kitapta yer alan metinlerin sıralamasını değiştirerek kutlanan bayram ve işlenen konular arasında bir bütünlük sağlamayı hedefledim [İLİŞKİLENDİRME].</i>				
İçerik (okuma metni)	Zaman ve Sıra, Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak	Öğretim Anlayışım	Yeniden Düzenleme
İçerik (okuma metni)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilerin “19 Mayıs Atatürk’ü Anma Gençlik ve Spor Bayramı” ve değeri hakkında iyi bir anlayış oluşturmalarını sağlamak	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme
4.2.7.3. Hafta 30-31 (s. 150-151) <i>31. haftada, çocuklar daha iyi ve özel hikâye metinleri oluşturabilsinler diye hikâyenin öğeleri/unsurları üzerinde “tekrar” durdum (“T.3.4.17. Yazma stratejilerini uygular. T.3.4.3. Hikâye edici metin yazar.” kodlu kazanımlar) [TEKRAR ÖĞRETME]. Bunun için “Yaratıcı Yaramazlık” (Yılmaz, 2022) kitabından esinlenerek tasarladığım bir etkinlik uyguladım [YARATMA]. Genel olarak MEB Türkçe Ders Kitabında (2021) geçen tüm metin sonu çalışmalarında, bazen görselleri hikâyeye dönüştürmek şeklinde bazen de çocukların başlarından geçen bir öyküyü yazıya dökmeleri şeklinde yazı yazma etkinlikleriyle karşılaşıyoruz. Bu bildik yazma çalışmalarından farklı bir etkinlikle çocukların ilgisini çekmeye ve hikâye kavramına başka bir açıdan bakabilmelerini sağlamaya çalışıyorum. “Yaratıcı Yaramazlık” (Yılmaz, 2022) kitabında bir canavardan bahsediliyor. Çocuklara bu canavarın benim canavarım olduğunu söyleyerek özelliklerini tanıttım. Sonra onlara sırasıyla “Sizin de bir canavarınız olsaydı nasıl bir canavar olurdu? Hanginizin canavarı beni korkutabilir? Haydi bana canavarınızın resmini çizin.” dedim ve çocuklar da “Etkinlik Defterlerine” çizmeye başladılar. Ben de çizilen canavar resimlerini inceleyerek tek tek yorumlar yaptım. Bazılarına “Aman Allah’ım çok korkunç!”, bazılarına da “Beni korkutamaz ki bu canavar, çünkü çok sevimli.” gibi dönütler verdim ve genel bir açıklama yaptım: “Çocuklar işte çizdiğiniz bu canavarlar bugünkü hikâyenizin kahramanı olacak.” Sonrasında çocuklardan kahramanlarına bir isim vermelerini ve onların baskın kişilik özelliklerini yazmalarını istedim. Aşağıdaki gibi sorular sorarak yönlendirme yaptım:</i> • Canavarınız nasıl bir sese sahip? • Canavarınız yemek yerken ve gülerken nasıl sesler çıkarır? • Canavarınız insanları sever mi? • Canavarınız en çok ne yemeyi sever?				
Kazanım (“T.3.4.17.”, “T.3.4.3.”)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirmek, Öğrencilerin öğrenmelerini mükemmelleştirmek, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme
	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan esinlenerek tasarlama)	Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrencilerin hikâye kavramına ilişkin farklı bakış açıları geliştirmelerini sağlamak, Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak,	Öğretim Anlayışım	Yaratma

		Öğrencilerin çizim becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin çizim becerilerini pratik etmelerini sağlamak		
4.2.7.3. Hafta 30-31 (s. 152) <i>Bu haftanın (31. haftanın) planındaki kazanımlarda geçmeyen ama benim ihtiyaç olarak gördüğüm ve işlediğim konulardan biri de “gerçek ve mecaz anlamlı kelimeler” oldu [YARATMA]. Bu konunun örneklerini içinde barındıran cümleleri okuyup üzerinde yorum yaparak ve bu şekildeki cümlelerin anlamları üzerinde konuşarak dersi işledik. Örneğin: “O, kalbi kaskatı bir insan.” Bir insanın kalbi kaskatı olabilir mi? Olamaz. O zaman bu kelime grubu mecaz anlamlıdır. Bu tip örnekleri defalarca yorumladık ve “gerçek” ya da “mecazi” anlam mı olup olmadığına karar verdik.</i>				
İçerik (gerçek ve mecaz anlamlı kelimeler)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin “gerçek ve mecaz anlamlı kelimeler” arasındaki farkı ayırt etmelerini sağlamak, Derste işlenen konuyu örnekendirerek somutlaştırmak	Öğretim Anlayışım	Yaratma
4.2.8.1. Hafta 32 (s. 152-153) <i>Bu hafta geçen haftanın devamı niteliğinde olan hikâyenin öğelerini/unsurlarını tanımaya (“T.3.4.3. Hikâye edici metin yazar.” kodlu kazanıma) devam ettik. Bunun için yine “Yaratıcı Yaramazlık” (Yılmaz, 2022) kitabından “ilham aldım” ve çocuklarla her varlığın, nesnenin bir hikâyesi olabileceğini ve bu hikâyeyi nasıl sürdürebileceğimizi konuştuk [ZENGİNLEŞTİRME]. Hikâyeye bu şekilde giriş yapabilmek beni de çok heyecanlandırdı. Bir önceki hafta canavar ile başlayan hikâye konusu bu hafta bizim hayatımızdaki nesnelerin veya kişilerin duygularını seslendirmemizle devam etti. Derse “Evimizin buzdolabındaki elma ne hissediyor olabilir?” sorusuyla başladım. ... Sonra, “Ö7’nin kulağındaki küpe ne hissediyor olabilir?” şeklinde ikinci sorumu sordum ... Yazı etkinliklerine katılmaktan hoşlanmayan Ö20, arkadaşları daha hızlı yazınca onlara yetişemediği için kendini kötü hissetti. Bu sebeple de yazmayı reddetti. Sınıf arkadaşları bunun farkına vardığında ben de bu yaşanmışlık üzerine çocuklarla üçüncü sorumu paylaştım: “Ö20’nin sırasının altındaki kalem ne hissediyor olabilir?” Gelen cevaplardan bazıları şöyledir:</i> • “İşe yaramadığını hissetmek canını sıkıyor olabilir.” (Ö15) • “Diğer yazı yazan kalem arkadaşlarına özeniyor olabilir.” (Ö18) • “Mutsuz, çünkü Ö20 onu sevmiyor, kullanmıyor.” (Ö19) • “Kızgın!” (Ö22) • “Kalem, kendini işe yaramaz hissediyor.” (Ö23) • “Hayal kırıklığı yaşıyor olabilir.” (Ö26) <i>Verilen cevaplar, herhangi bir nesnenin hikâyesini anlatmaya empati kurarak başlamanın iyi bir yol olduğunu gösterdi. Etkinliğin son aşamasında Ö20’nin kalemi ve yaşıadıkları üzerine bir hikâye uydurduk. Herkes fikirlerini söyleyerek katılım sağladı. Uygun gördüğümüz olayları “Aaa, bu çok iyi uydun!” diyerek hikâyemize ekledik.</i>				
Kazanım (“T.3.4.3.”)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan esinlenerek tasarlama)	Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	Zenginleştirme
4.2.8.3. Hafta 34 (s. 155) <i>Bu son haftamız boyunca MEB Türkçe Ders Kitabındaki (2021) metinlerde eksik kalan etkinlikleri bitirmeye çalıştık. Bunun haricinde kaynak kitaplardaki [MEB Çalışma Kitabı 3 (2022c), MEB Çalışma Kitabı 4 (2022d), Ek Kaynak Kitap 1 (2020a)] etkinliklerden seçtiklerim üzerine “tekrar” çalışmalarını yaptık [TEKRAR ÖĞRETME].</i>				
İçerik	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme, Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirmek, Öğrencilerin öğrenmelerini mükemmelleştirmek, Öğrencilerin öğrenme eksikliklerini gidermek, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	Başka Kaynaklar (Ek Kaynak Kitap 1)	Tekrar Öğretme
Ek 2.3. “Hayat Bilgisinde Uyguladığım Program Uyarlama Süreçlerim” Temasındaki (Tema 3) Uyarlama İfadelerinin Kodlanması Program Uyarlama İfadesinin Bulunduğu Alt-Başlık (sayfa numarası) Program Uyarlama İfadesi				

Uyarlamanın Yapıldığı Program Bileşeni (Uyarlamanın yapıldığı program bileşeni nedir?)	Uyarlamanın Formatı (Uyarlamanın formatı nedir?)	Uyarlamanın Amacı (Uyarlamanın amacı nedir?)	Uyarlamanın Gerekçesi (Uyarlamanın gerekçesi nedir?)	Uyarlama Stratejisi (Uygulanan uyarlama örüntüsü nedir?)
4.3.1.1. Hafta 1 (s. 157-158)				
Özellikle “Rehberlik Çerçeve Programı” dâhilinde başka “kaynaklardan aldığım ek metinlerle” [EKLEME] bizi biz yapan kişisel özelliklerimizi kabul etmeyi, güçlü yönlerimizin farkına varmayı ve zayıf yönlerimizi güçlendirebilmenin yollarını bulmayı vurgulayarak çocukların (“HB.3.1.1. Güçlü yönlerini ve güçlendirilmesi gereken yönlerini fark eder.” kodlu kazanım kapsamında) farkındalıklarını arttırmaya çalıştım. Ayrıca, Rehberlik Çerçeve Programı dâhilinde öne alınması resmi yazı ile bildirilen aşağıdaki “Etkinliği” uygulayarak bu kazanımı “disiplinlerarası bir anlayışla” ele almaya çalıştım [İLİŞKİLENDİRME]. Serbest Etkinlikler dersi kapsamında işlediğimiz bu “Etkinlik” genel olarak drama yoluyla bireyin (çocuğun) kendini tanımasına ve sosyal ilişkilerindeki becerilerini arttırmasına fırsat veren çalışmalardan oluşmaktadır. 2022 yılı Ekim ayı itibarıyla ilkokullara MEB tarafından gönderilen yazıda rehberlik çalışmalarına ağırlık verilmesi, özellikle üçüncü sınıf için ilk olarak çocukların kendilerini (güçlü/güçsüz yanlarını) keşfetmelerine fırsat tanınması istenmiştir. ... Bu “Etkinlik”, çocukların kendilerine ve başkalarına “baskın kişisel özellikleri perspektifinden” bakabilmelerini sağladı ve bu deneyim onları derinden etkiledi. ... Bu “Etkinlik” sürecinde ek olarak “mizaç” kavramına/olgusuna da değinerek “çocukların kendilerini daha farklı açıdan tanımalarını” hedefledim [ZENGİNLEŞTİRME]. Çocuklar, üçüncü sınıfa kadarki süreçte “Güzel resimler yaparım.”, “İlgi çekici hikâyeler uydurabilirim.”, “İyi futbol oynarım.”, “Hızlı koşarım.” gibi kendileriyle ilgili bazı yetenek ve kişisel özellikleri dile getirirler de “kendi mizaç yapılarına yönelik bir farkındalık oluşturmaya ilk kez bu “Etkinlik” ile ele aldık.”				
Öğretim Etkinliği	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin kendi kişisel özelliklerinin farkına varmalarını sağlamak, Öğrencilerin kendilerini gerçekçi bir şekilde tanımalarına fırsat tanımak, Öğrencilerin kendilerini değerli hissetmelerini sağlamak, Öğrencilerin empati becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin empati becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin kendi söylem ve davranışları hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin sosyal becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Başka Kaynaklar (Rehberlik Çerçeve Programı)	Ekleme
Öğretim Etkinliği	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin kendilerine ve başkalarına “baskın kişisel özellikler perspektifinden” bakmalarını sağlamak, Öğrencilerin kendi zayıf yönlerini güçlendirmelerini sağlamak, Öğrencilerin kendi kişisel özellikleriyle barışık olmalarını sağlamak	Öğrencilerin İlgisi, İhtiyaç veya İstekleri	İlişkilendirme
Öğretim Etkinliği	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin kendilerine ve başkalarına “mizaç perspektifinden” bakabilmelerini sağlamak	Öğrencilerin İlgisi, İhtiyaç veya İstekleri	Zenginleştirme
4.3.1.2. Hafta 2 (s. 159)				
Hayat Bilgisi dersinde en seveceğim işlediğim konulardan biri olan davranışlarımızın ya da diğerlerin davranışlarının etkilediği durumlar, çocukların kurduğu sosyal ilişkileri düzenleme becerilerine ve değerlendirme biçimlerine yön veren önemli bir konudur (“HB.3.1.2. Davranışlarının kendisini ve arkadaşlarını nasıl etkilediğini fark eder. HB.3.1.3. Arkadaşlarının davranışlarının kendisini nasıl etkilediğini fark eder.” kodlu kazanımlar). Bu konuyu en eğlenceli işleme şeklim ise kendi tasarladığım ve her üçüncü sınıfta uyguladığım “Domino Etkisi” adlı etkinliktir [YARATMA]. Bu etkinlik için önce sınıfı gruplara bölüyorum ve her bir grubun beşer dakikası olduğunu söylüyorum. Bu beş dakika içinde grup üyelerinin iş birliği içinde hareket ederek domino taşlarının tamamını yıkmadan dizmeye çalışması gerekmektedir. Fakat grupların her zaman dikkatsiz davranan ya da aşırı heyecanlı olan bir üyesi vardır. Çocuklar ne kadar isteseler de her sona yaklaştıklarında bir kıpırdanma ya da yanlış bir hamle domino taşlarının yıkılmasına sebep olmaktadır. Bu durumda çocuklar birbirlerinden hesap sorarlar, birbirlerine kızarlar ama grubun durumunu da kabul etmek zorunda kalırlar. Bir kişinin bir hatası, yanlış bir hareketi hepsini etkiler. Bu derste üstünde durduğum mesaj ise “Derslerimizi işlerken de oyun				

oyunarken de ya da birlikte yaptığımız herhangi bir faaliyette sadece bir arkadaşımız dahi uygunsuz davranırsa, hepimiz olumsuz etkilenebiliriz.”

Öğretim Etkinliği (“Domino Etkisi” etkinliği)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrencilerin kendi davranışlarının başkalarını nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin başkalarının davranışlarının kendilerini nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak, Derste işlenen konuyu örnekendirerek somutlaştırmak, Öğrencilere, grupla birlikte çalışma alışkanlığı kazandırmak, Olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak, Öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşimi güçlendirmek	Öğretim Anlayışım	Yaratma

4.3.1.2. Hafta 2 (s. 160)

Üçüncü ders saatinde yine kendi tasarladığım “Görünmez Zincirler” adlı etkinlikle devam ettik [YARATMA]. Görünmeyen ama var olan zincirlerle bağlı olduğumuzu hissettiren bu etkinlikte bütün sınıf sembolik olarak benim yaptığım hareketlerden etkilenecek durumu drama halinde yansıttılar. Sessiz bir film gibi, kimse konuşmuyorken nasıl etkilendiklerini beden diliyle ifade ettiler. Mesela ben çocuklara bir şey fırlatıyormuşum gibi yaptığımda, onlar da bunu hissetmeye çalışarak tepkilerini ortaya koydular. Sadece vücut dilimle çocukların karşısında üzüldüğümde, onlar da tepkileriyle benim duygu durumumu yansıtmaya çalıştılar. Aynı şekilde, beden dilimle onlara sevgimi gösterdiğimde, onlar da yine bakışları ve hareketleriyle karşılık verdiler.

Öğretim Etkinliği (“Görünmez Zincirler”)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrencilerin kendi davranışlarının başkalarını nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin başkalarının davranışlarının kendilerini nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak, Olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak, Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmek, Öğrencilerin empati becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin empati becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	Yaratma

4.3.1.3. Hafta 3 (s. 161)

Haftanın son dersini bugüne kadar işlediğimiz konulara yönelik Ek Kaynak Kitap 2’deki (2020b) etkinlikleri tamamlayarak bitirdik [ZENGİNLEŞTİRME].

Öğretim Etkinliği	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin öğrenme eksikliklerini gidermek, MEB ders ve çalışma kitaplarındaki eksiklikleri gidermek, Öğrencilerin MEB ders ve çalışma kitaplarındakinden farklı türdeki etkinliklerle tanışmalarını sağlamak	Başka Kaynaklar (Ek Kaynak Kitap 2)	Zenginleştirme

4.3.1.4. Hafta 4 (s. 162)

Aslında üçüncü haftaya ait olan “HB.3.1.5. Sınıfının ve okulunun krokisini çizer.” kodlu kazanımı bu haftaya (dördüncü haftaya) aktardım [YENİDEN DÜZENLEME] ve sadece bir ders saati ayırdım [YÜZEYSEL İŞLEME], çünkü geçen yıl bu konuya daha uzun süre tanıdık. Dolayısıyla, bu kazanıma yönelik olarak MEB Hayat Bilgisi Ders Kitabında (2019,

s. 22-23) belirtilen alana sınıfın ve okulun krokiğini çizdik. Çizimlere ve adres açıklamalarına baktığımda konunun anlaşıldığına kanaat getirdim.

Kazanım ("HB.3.1.5.")	Zaman ve Sıra	Öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak	Öğrencilerin İlgi, İhtiyaç veya İstekleri	Yeniden Düzenleme
Kazanım ("HB.3.1.5.")	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Konunun/kazanımın yeterince kavrandığını düşünmek	Öğretim Anlayışım	Yüzeysel İşleme

4.3.1.5. Hafta 5 (s. 163)

Bu hafta, sosyal yardımlaşma ve dayanışmanın ne olduğu üzerine konuştuk ("HB.3.1.7. Okuldaki sosyal yardımlaşma ve dayanışmayla ilgili çalışmalara katılmaya istekli olur." kodlu kazanım). ... Bir derste de yardımlaşma ve dayanışma adına Ek Kaynak Kitap 2'de (2020b) yer alan bir resmi inceledik [ZENGİNLEŞTİRME]. Öğrencilerden bu resimdeki "yardımlaşma", "bencillik", "dayanışma", "birlik ve beraberlik", "kıskançlık" ve "fedakârlık" kelimelerini değerlendirmelerini istedim.

Kazanım ("HB.3.1.7.")	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin sosyal yardımlaşma ve dayanışma olgularına ilişkin iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak	Başka Kaynaklar (Ek Kaynak Kitap 2)	Zenginleştirme

4.3.1.7. Hafta 7 (s. 165)

Yedinci haftanın kazanımını ("HB.3.1.9. Okul kaynaklarının etkili ve verimli kullanımına yönelik özgün önerilerde bulunur." kodlu kazanım) sekizinci haftaya "erteleyerek" [YENİDEN DÜZENLEME] bu hafta sadece Atatürk ve Atatürk'le beraber hayatımıza giren "Cumhuriyet" yönetiminin önemi üzerinde durdum (örneğin: Atatürk'ün hayatıyla ilgili olaylar ve olgular bilgisi, Atatürk'ün Türk milletine yaptığı hizmetleri fark edebilmek, insan hak ve hürriyetlerine Cumhuriyet yönetimiyle kavuştuğumuzu fark edebilmek). Bu amaçla, Mustafa Kemal Atatürk'ün öğrenim hayatı ve erken çocukluk anılarıyla ilgili öyküler okuduk. Onu anlatan kısa bir film (<https://www.youtube.com/watch?v=wD5zR08EWO0>) de izledik [ZENGİNLEŞTİRME].

Kazanım ("HB.3.1.9.")	Zaman ve Sıra	Öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak	Öğretim Anlayışım	Yeniden Düzenleme
Öğretim Materyali (video)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin Mustafa Kemal Atatürk hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak, Öğrencilerin Cumhuriyet Bayramı'nın anlam ve önemi hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	Zenginleştirme

4.3.1.7. Hafta 7 (s. 165)

Bu hafta (yedinci hafta) aynı zamanda Hayat Bilgisi ve Türkçe dersinin altıncı haftaya ait kazanımlarını "disiplinlerarası bir yaklaşımla" bir araya getirerek [İLİŞKİLENDİRME] genel bir "tekrar" etkinliği yaptım [TEKRAR ÖĞRETME]. Amacım ilk olarak "Cumhuriyet" kavramı ve Atatürk ile ilişkisi adına çocukların neler bildiklerini öğrenmek ki geçen hafta tüm okul olarak "Cumhuriyet Bayramı'nın" anlamı ve önemi üzerine birçok etkinlik yaptık. İkinci amacım ise çocukların bildikleri konular hakkında hazırlıksız konuşmalar yapabilme becerileri üzerine hangi stratejileri uyguladıklarını gözlemlemektir.

Öğretim Stratejisi (disiplinlerarası öğretim yaklaşımı)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Konular arasındaki geçiş ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak, Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek, Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme
İçerik	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin Cumhuriyet Bayramı'nın anlam ve önemi hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, Öğrencilerin Mustafa Kemal Atatürk hakkındaki bilgilerini arttırmak, Öğrencilerin bir topluluk karşısında hazırlıksız konuşma yapabilme becerilerini geliştirmek,	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme

		Öğrencilerin bir topluluk karşısında hazırlıksız konuşma yapabilme becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin ifade becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin ifade becerilerini pratik etmelerini sağlamak		
4.3.1.8. Hafta 8 (s. 167) <i>Daha sonra geri dönüşüm kutularının renklerine göre ne anlama geldiğini konuştuk. Bu konuda önce sınıfıma, sonra tüm sınıflara bir sunum yaparak her rengin ayrı bir geri dönüşüm malzemesi için var olduğunu açıkladım. Bu sunum için çocuklardan da yardım alarak geri dönüşüm kutularını diğer sınıflara taşıdım ve her renk geri dönüşüm kutusunu kendi dilinden konuşturdum [YARATMA]. Örneğin, Mavi Kutu için aşağıdaki gibi bir metin uydurdum: “Hey arkadaşlar benim işim kağıtlarla. Kullanmadığınız kâğıt atıklarınıza talibim ben. Ama bazen kafamın üstüne attığınız plastikler, cam atıklardan hiç hoşlanmıyorum. Size sesimi de duyuramıyorum. Sizin yardımınıza ihtiyacım var. Bu konuda dikkatli olursunuz?” Aynı şekilde, diğer tüm geri dönüşüm kutuları için ses tonumu ayarlayarak metinler uydurdum. Çocuklar için bu etkinlik hem çok komik oldu hem de akılda kalmasına yardımcı oldu. Sonra, çocuklarla uzun uzun “su” hakkında konuştuk. Suyun yaşam kaynağı olduğunu altını çizen “Su Hayattır” adlı bir çizgi filmi izledik (https://www.youtube.com/watch?v=MJbE8eHZ7aI&t=332s) [ZENGİNLEŞTİRME] ve bu çizgi filmle beraber suyun ne kadar kıymetli olduğunu bir kez daha anlamış olduk.</i>				
Kazanım (HB.3.1.9. Okul kaynaklarının etkili ve verimli kullanımına yönelik özgün önerilerde bulunur.)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrencilerin geri dönüşümün önemi hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak	Öğretim Anlayışım	Yaratma
Öğretim Materyali (video)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin suyun önemi ve verimli kullanımı hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak	Başka Kaynaklar (internet)	Zenginleştirme
4.3.2.1. Hafta 9 (s. 168) <i>Dokuzuncu haftaya ait olan “HB.3.2.1. Aile büyüklerinin çocukluk dönemlerinin özellikleri ile kendi çocukluk döneminin özelliklerini karşılaştır.” kodlu kazanımı bir sonraki haftaya (10. haftaya) “erteledim” [YENİDEN DÜZENLEME] çünkü “10 Kasım Atatürk’ü Anma Günü” için okulun hazırladığı etkinliklere katıldık. Ayrıca, Hayat Bilgisi ve Türkçe derslerini birleştirdiğim [İLİŞKİLENDİRME] “Atatürk’e Mektubum Var!” adlı bir yarışmadan çocukları haberdar ettim. Bu çalışmayla ulaşmaya çalıştığım bir sonuç da çocukların Mustafa Kemal Atatürk ile olan diyaloglarına şahit olmak ve onun hakkında ne düşündüklerini öğrenmekti. Yarışmayı Salı günü duyurarak Perşembe gününe kadar vakit verdim.</i>				
Kazanım (“HB.3.2.1.”)	Zaman ve Sıra, Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak (“10 Kasım Atatürk’ü Anma Günü” için okulun hazırladığı etkinliklere katılmak)	Öğretim Anlayışım	Yeniden Düzenleme
Öğretim Stratejisi (Disiplinlerarası Öğretim)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin Mustafa Kemal Atatürk hakkındaki bilgilerini arttırmak, Öğrencilerin Mustafa Kemal Atatürk hakkında iyi bir anlayış oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin yazma becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme
4.3.2.2. Hafta 10-11 (s. 170) <i>Bu hafta (10. hafta) “HB.3.2.1. Aile büyüklerinin çocukluk dönemlerinin özellikleri ile kendi çocukluk döneminin özelliklerini karşılaştır. HB.3.2.2. Komşuluk ilişkilerinin ailesi ve kendisi açısından önemine örnekler verir.” kodlu kazanımları birleştirerek işledim [İLİŞKİLENDİRME]. Kalan zamanda da öğrencilere dönem içi ara tatilden önce işlediğimiz Mustafa Kemal Atatürk ile ilgili bilgiler için bir tekrar çalışması yaptık [TEKRAR ÖĞRETME]. Mustafa Kemal Atatürk’ün çocukluğundan bahsederek aslında onunla öğrencilerim arasındaki bağı kuvvetlendirmeye çalıştım. Böylece çocukların Atatürk’ün kişilik özelliklerini ve onun insan hak ve hürriyetlerine verdiği önemi fark etmelerini hedefledim.</i>				
Kazanım (“HB.3.2.1.” ve “HB.3.2.2.”)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak, Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek,	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme

		Yeni işlenen bir konuyu daha önce işlenen veya daha sonra işlenecek olan başka bir konuyla ilişkilendirmek		
İçeri (Mustafa Kemal Atatürk)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilerin Mustafa Kemal Atatürk hakkındaki bilgilerini arttırmak, Öğrencilerin Mustafa Kemal Atatürk hakkında iyi bir anlayış oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin Atatürk'ün insan hak ve hürriyetlerine verdiği önemi fark etmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme
4.3.2.2. Hafta 10-11 (s. 170)				
<i>Dönem içi ara tatilden önceki hafta sonu çocuklara iki ev çalışması vermiştim: “İlki, aileleri ile sohbet edip onların çocukluk anılarını dinlemek ve bilgiler edinip kendi çocukluk yaşantıları ile karşılaştırmak. İkincisi de aile büyüklerine ait fotoğrafları ile kendi çocukluk fotoğraflarını yan yana getirerek bir değerlendirmede bulunmak” [YARATMA]. Ev çalışması şeklinde verdiğim bu etkinlik, ilk olarak aile üyeleri arasında geçen nitelikli zaman için bir ortam sağlamış oldu. İkinci olarak, çocuklar ailelerinden bahsederken bazı durumlar istisna çoğu zaman mutlu oldular. Bu konuyu işlerken aynı zamanda ders planına dâhil olmadığı halde bir “aile tarihinin sözlü, yazılı ve görsel kaynakları” üzerinde de kısaca durmuş oldum [YARATMA].</i>				
Öğretim Stratejisi	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin kendi aile üyeleriyle olumlu ilişkiler kurmalarını sağlamak, Öğrencilerin kendi aile özgeçmişlerine ait sözlü, yazılı veya görsel kaynakları hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin araştırma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilere, kendi kendine öğrenme alışkanlığı kazandırmak, Öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamak, Öğrencilerin kendi çabalarıyla bilgi edinmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	Yaratma
4.3.2.2. Hafta 10-11 (s. 171)				
<i>10. haftadaki Hayat Bilgisi derslerimizden biri sürpriz bir “Tiyatro Etkinliğine” denk geldi ve bu dersi başka bir okulun konferans salonunda işledik. Tiyatro ekibi, Konya polis teşkilatının gönüllü üyelerinden oluştu. Konu ise “geri dönüşüm ve önemi” idi. Program dışı gelişen bu etkinliği çocuklar müthiş zevk alarak izlediler ve çok mutlu oldular. Bu etkinlik vasıtasıyla aynı zamanda geçmiş haftaların Hayat Bilgisi konuları olan “kaynakları israf etmeden kullanmak” ve “geri dönüşümün nasıl yapıldığını ve önemini kavramak” gibi konular için de çok etkileyici bir “tekrar” süreci de gerçekleştirmiş olduk [TEKRAR ÖĞRETME].</i>				
Öğretim Stratejisi	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin kaynakları verimli kullanımı hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, Öğrencilerin geri dönüşümün önemi hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak	Başka Kaynaklar (Konya Polis Teşkilatı Tiyatro Ekibi)	Tekrar Öğretme
4.3.2.3. Hafta 12 (s. 172)				
<i>“HB.3.2.3. Evinin bulunduğu yerin krokisini çizer.” kodlu kazanımı bir hafta gecikmeli olarak işledik [YENİDEN DÜZENLEME]. Bu kazanıma yönelik daha önce de üzerinde durduğum “kroki” ya da “kuş bakışı” açıklamasını kısaca tekrar ettim [TEKRAR ÖĞRETME]. ... Ek olarak krokilerde kullanılan sembolleri belirleyen ve bu sembolleri anlamlandıran kişinin krokiyi çizen kişi olduğunu vurguladım. Çocukların çizdikleri krokilerde genelde gerçeği yansıtmaya çalıştıklarını fark ettiğimden bu bilgiyi ek olarak vermeme gerektiğini düşündüm. Bazen bir üçgenin cami anlamına gelebileceği ya da bir dikdörtgenin ev olabileceği gibi örnekler verdim. Bu bilgiler çocuklara ilginç geldi fakat bu konu dördüncü sınıfta daha detaylı işleneceği için konuya burada son verdim [YÜZEYSEL İŞLEME]. Değerlendirme yapıp anlaşıldığına emin olduğum bu tip konuları ikinci derse uzatmadan bitiriyorum.</i>				
Kazanım	Zaman ve Sıra	Öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak	Öğrencilerin İlgi, İhtiyaç veya İstekleri	Yeniden Düzenleme
Kazanım (“HB.3.2.3.”)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim)	Öğrencilerin krokilerde kullanılan sembollere ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme

	programını/ders kitabını takip etme)			
Kazanım (“HB.3.2.3.”)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Konuyu/kazanımı bir sonraki sınıf düzeyinde detaylı işlemeyi planlamak	Öğretim Anlayışım	Yüzeysel İşleme
4.3.2.3. Hafta 12 (s. 172-173) <i>Bu haftaya ait diğer kazanımları (“HB.3.2.4. Evde üzerine düşen görev ve sorumlulukları yerine getirir. HB.3.2.5. Evde kullanılan alet ve teknolojik ürünlerin hayatımıza olan katkılarına örnekler verir.” kodlu kazanımları) da “hızlıca geçtim” [YÜZEYSEL İŞLEME]. Çünkü sorumluluk kavramı üzerinde birinci sınıftan beri duruyoruz ve teknolojik aletlerin katkılarını kısaca değindiğimde anlaşıldığını düşündüm. Diğer kalan iki ders saatinde kaynak kitaplarda [MEB Çalışma Kitabı 6 (2022f), Ek Kaynak Kitap 2 (2020b)] yer alan “tekrar” çalışmalarının bir kısmını tamamladık [TEKRAR ÖĞRETME]. Bu tip tekrar çalışmaları bilgiyi kalıcı hale getirdiğinden ve öğrencilerin öğrendiklerini soru tipleri içinde görme fırsatı sunduğundan olumlu katkılar sağlamaktadır.</i>				
Kazanım (HB.3.2.4.”, HB.3.2.5.”)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Konunun/kazanımın yeterince kavrandığını düşünmek	Öğretim Anlayışım	Yüzeysel İşleme
Kazanım (“HB.3.2.4.” HB.3.2.5.”)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirmek, Öğrencilerin öğrenmelerini mükemmelleştirmek, Öğrencilerin yeni nesil sınav sorularına ya da testlere aşına olmalarını sağlamak, Öğrencileri merkezi sınavlara hazırlamak	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme
4.3.2.4. Hafta 13-14 (s. 174) <i>“HB.3.2.7. Planlı olmanın kişisel yaşamına olan katkılarına örnekler verir.” kodlu kazanımı ise Rehberlik Programı kapsamında bulunan eğitsel planlama ve başarı konusuyla beraber ele aldım [İLİŞKİLENDİRME]. “Plan”, “plan yapma” ve “planlı olma” olguları üzerinde konuştuk, tanımlar yaptık ve planlı olmanın getirilerinden bahsettik.</i>				
Kazanım (“HB.3.2.7.”)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilerin “plan yapmanın” ve “planlı yaşamının” önemini kavramalarını sağlamak, Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme
4.3.2.5. Hafta 15 (s. 174) <i>Bu hafta bir ders saati (“HB.3.2.8. İstek ve ihtiyaçlarını karşılamak kendisinin ve ailesinin bütçesini korumaya özen gösterir.” kodlu kazanım kapsamında) “istek” ve “ihtiyaç” kavramlarına yoğunlaştık. ... “zorunlu (zaruri) olan ihtiyaçlar” ile “zorunlu (zaruri) olmayan ihtiyaçlar” arasındaki farkı ele aldık. ... Bu iki ihtiyaç tipi arasındaki ayırımın zor olduğunu farklı örneklerle somutlaştırmaya çalıştık. ... Ayrıca diğer kaynak kitaplardaki [MEB Çalışma Kitabı 6 (2022f), MEB Çalışma Kitabı 1 (2022a), Ek Kaynak Kitap 2 (2020b)] çalışmaları da yaparak işlenen konuya ilişkin sorgulayıcı bakış açısıyla yaklaşmaya çalıştık [ZENGİNLEŞTİRME].</i>				
Kazanım (“HB.3.2.8.”)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme, Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin “zorunlu (zaruri) olan ve olmayan ihtiyaçları” arasındaki farkı kavramalarını sağlamak, Derste işlenen konuyu örnekendirerek somutlaştırmak, Öğrencilerin sorgulama becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin sorgulama becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	Zenginleştirme
4.3.3.1. Hafta 16 (s. 175) <i>“HB.3.3.1. Kişisel bakımını yaparken kaynakları verimli kullanır.” kodlu kazanımı “kısaca konuşarak geçtik” çünkü devamlı üzerinde durduğumuz bir konudur [YÜZEYSEL İŞLEME].</i>				
Kazanım (“HB.3.3.1.”)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Konunun/kazanımın yeterince kavrandığını düşünmek	Öğretim Anlayışım	Yüzeysel İşleme

4.3.3.2. Hafta 17-18 (s. 175)				
Bu haftanın ilk iki kazanımını ("HB.3.3.3. Sağlığını korumak için mevsimlere özgü yiyeceklerle beslenir. HB.3.3.4. Sağlığını korumak için yeterli ve dengeli beslenir." kodlu kazanımları) bir ders saatinde konuşarak "kısaca işledik" [YÜZEYSEL İŞLEME] . Bu amaçla, "hangi meyve-sebze hangi mevsimi severse biz de o mevsimde o meyve-sebzeyi yersek, o meyve-sebze de bizi sever ve bize faydalı olur" mantığını açıklamaya çalıştım.				
Kazanım (HB.3.3.3. ", HB.3.3.4. ")	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak	Öğretim Anlayışım	Yüzeysel İşleme
4.3.3.2. Hafta 17-18 (s. 175-176)				
Mesleğimde önemseydiğim konulardan biri de hijyendir. Bu sebeple ortak kullanım alanı olan sınıfta birinci sınıftan beri neredeyse her gün "HB.3.3.5. Kendisinin ve toplumun sağlığını korumak için ortak kullanım alanlarında temizlik ve hijyen kurallarına uyar." kodlu kazanımı işliyorum [TEKRAR ÖĞRETME] . Mesela birinci ve ikinci yıl "Mikrop" adındaki kuklam her daim bizimleydi. ... Şimdi üçüncü sınıftayız ve genel olarak sınıfta hijyen kurallarına uyulmaktadır. Bu sebeple bu kazanımı sadece "Mikrop" adlı kuklamı anıp o günlerimizi hatırlatarak kısaca geçtim [YÜZEYSEL İŞLEME] ve geri kalan saatlerde önceki temalara ait konulara ilişkin "tekrar ve değerlendirme çalışmaları yaptık" [TEKRAR ÖĞRETME] .				
Kazanım ("HB.3.3.5.")	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin "kişisel bakım ve temizlik" konusunda bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilere, düzenli "kişisel bakım ve temizlik yapma" alışkanlığı kazandırmak	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme
Kazanım (HB.3.3.5. ")	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Konunun/kazanımın yeterince kavrandığını düşünmek	Öğretim Anlayışım	Yüzeysel İşleme
4.3.4.1. Hafta 19 (s. 177-179)				
6 Şubat 2023 tarihinde (ikinci döneminin başlayacağı günün gecesinde ve daha sonra gün ortasında olmak üzere) iki şiddetli deprem sarsıntısına ülkece tanık olduk. ... 6 Şubat 2023 tarihli Kahramanmaraş merkezli deprem felaketi sebebiyle MEB, ikinci dönem için hazırlanan yıllık planlarının iki hafta gecikmeli olarak 21. haftadan değil de 19. haftadan başlamasını uygun olacağını okul idarelerine bildirdi. Buna göre, 18 hafta olan ikinci dönemin 16 hafta olarak yeniden planlanmasını istendi. Ben de MEB eğitim programındaki kazanımlar doğrultusunda tasarladığım öğretim etkinliklerini 18 hafta yerine 16 haftalık zaman dilimine göre "güncelledim" [YENİDEN DÜZENLEME] . Ayrıca, çocukların yaşanan deprem sürecinin biraz dışına çıkabilmelerini sağlamak ve uzayan ara tatil esnasındaki öğrenme kayıplarını azaltmak/gidermek amacıyla okulumdaki öğretmen arkadaşlarım, rehber öğretmenimiz ve idarecilerimizle birlikte konuyla ilgili toplantılar yaptık ve çocukları sıkmayacak düzeyde ve bazı temel bilgilerin unutulmasını engelleyecek şekilde basit ev çalışmaları hazırlayıp "WhatsApp" yoluyla iletme ve takip etme kararı aldık. Çocuklardan, Türkçe ve Matematik konularına yönelik hazırladığımız ev çalışmalarını defterlerine işleyerek ve fotoğraflarını çekerek bize yollamalarını istedik. Bu şekilde tam bir katılım sağlayamasa da çoğu öğrenciler tarafından "konu tekrarları" yapıldı [TEKRAR ÖĞRETME] ve çocukların zihinleri de biraz olsun gerçek gündemden uzaklaşmış oldu. Dört haftalık ara tatil sonrası bir araya geldiğimizde ise çocukların uzaktan da olsa izledikleri, tanıdıkları ve anlam vermeye çalıştıkları deprem felaketini halen sorgularken buldum. Sınıfta, depremi yaşayan akrabaları ve tanıdıkları olan çocuklar da vardı. Bunun yanı sıra çocukların içinde yaşadıkları mahalle deprem felaketi sonrası çokça göç aldı ve bu durum okulun bulunduğu çevrenin sosyokültürel yapısında değişimlere neden oldu. Çocuklar deprem gerçeğini yakından hissediyor ve deneyimlemekten korktuklarını ifade ediyorlardı. Bu nedenle ikinci dönemin ilk Hayat Bilgisi dersinde kendim de bir "depremezde" olarak (1999-Marmara depremini yaşamış biri olarak) çocuklarla yaşadıklarımı, bu konudaki anılarımı, hatta korkularımı paylaştım. Bu konuyu Hayat Bilgisi dersinin "Güvenli Hayat" temasıyla da "ilişkilendirerek" [İLİŞKİLENDİRME] depremden daha korkutucu ve tehlikeli olanın malzemeden alınarak, yanlış araziler seçilerek ve sağlam temellere oturtulmayarak yapılan binalar olduğunu vurguladım. Bu bilgiden yola çıkarak işimiz ne olursa olsun en doğrusunu yapmamız gerektiği ve bunun çok değerli bir erdem olduğu üzerine konuştuk. Deprem nedeniyle yaşadığımız iki haftalık gecikme aynı zamanda hem yıllık planda hem de öğrencilerin ikinci döneme hazır bulunuşluk seviyelerinde birtakım gerilemelere neden oldu. Çocuklar ara tatilde ek iki hafta daha derslerden uzak kaldılar ve bazı "öğrenme kayıpları" yaşadılar. Bunun yanı sıra deprem insanları "korku", "huzursuzluk" ve "çaresizlik" gibi birçok olumsuz duyguyla baş etmek zorunda bıraktı. Doğal olarak çocuklar da yaşananlara sosyal medya aracılığıyla şahit oldu. Bu nedenle, ikinci döneme başladığımız 19. haftada öğretim programlarındaki herhangi bir kazanıma, konuya veya metne geçmeden önce çocuklarla deprem hakkında uzun uzun konuştuk. Bu konuşmalara genel olarak Hayat Bilgisi ve Türkçe derslerinde ağırlık verdim. ... Ayrıca, okulun rehberlik servisi bir plan dâhilinde tüm sınıflar için "deprem gerçeği ile baş etme yolları ve geliştirme becerisi kazandırma" amaçlı bir etkinliğin "ek olarak uygulanmasını istedi" [EKLEME] . Ben de ilk haftanın Hayat Bilgisi dersi saatlerinde bu etkinliği öğrencilerime yaptırarak 19. haftayı tamamladım.				
Program Bileşenleri (Kazanım, İçerik, Öğrenme-Öğretme Süreci, Ölçme ve Değerlendirme)	Zaman ve Sıra	6 Şubat 2023 tarihli Kahramanmaraş merkezli deprem felaketi nedeniyle ikinci dönem için hazırlanan yıllık planı 18	Doğal Afetler (6 Şubat 2023 tarihli Kahramanmaraş merkezli deprem felaketi)	Yeniden Düzenleme

		hafta yerine 16 haftaya göre yeniden güncellenmek		
Program Bileşenleri (Kazanım, İçerik, Öğrenme-Öğretme Süreci, Ölçme ve Değerlendirme)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma, Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilerin öğrenme kayıplarını gidermek, Öğrencilerin öğrenme eksikliklerini gidermek	Doğal Afetler (6 Şubat 2023 tarihli Kahramanmaraş merkezli deprem felaketi)	Tekrar Öğretme
Program Bileşenleri (Kazanım, İçerik, Öğrenme-Öğretme Süreci, Ölçme ve Değerlendirme)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme, Başka kaynaklardan esinlenerek tasarlama)	Derste işlenen konuya ilişkin farklı bakış açıları kazandırmak, Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek, Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Öğrencilerin yoğun olarak yaşadıkları duyguları ifade etmelerini sağlamak	Doğal Afetler (6 Şubat 2023 tarihli Kahramanmaraş merkezli deprem felaketi)	İlişkilendirme
Program Bileşenleri (Kazanım, İçerik, Öğrenme-Öğretme Süreci, Ölçme ve Değerlendirme)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma, Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilere, deprem gerçeğiyle baş etme yolları hakkında bilgi ve beceri kazandırmak	Doğal Afetler (6 Şubat 2023 tarihli Kahramanmaraş merkezli deprem felaketi)	Ekleme

4.3.4.2. Hafta 20 (s. 180)

“HB.3.4.3. Yakın çevresinde meydana gelebilecek kazaları önlemek için alınması gereken tedbirleri açıklar.” kodlu kazanım için Türkçe dersinde tamamlayıcı bir etkinlik gerçekleştirdim **İLİŞKİLENDİRME. Çocuklardan “evlerinde kullanılan zehir içerikli ve herhangi bir temas halinde zarar verebilen temizlik ürünlerini tespit ederek bir listesini yapmalarını, uyarı işaretlerini okumalarını ve “Etkinlik Defterlerine” not etmelerini istedim.**

Kazanım (“HB.3.4.3.”)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin evlerinde bulunan zararlı maddeler hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek, Öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin araştırma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilere olgu ve olaylara ilişkin bilimsel bakış açısı kazandırmak	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme

4.3.4.4. Hafta 23 (s. 180-181)

“HB.3.4.6. Günlük yaşamında güvenliğini tehdit edecek bir durumla karşılaştığında neler yapabileceğine örnekler verir.” kodlu kazanım kapsamında “akran baskısı”, “suç kaynağı kişi veya gruplar” gibi zararı dokunabilecek kimselerden gelen tehdit ve benzeri durumlarda neler yapabileceği üzerinde durduk. Özellikle “akran baskısı” yaşanan durumlarda “Hayır” kelimesinin ne kadar önemli olduğu ve belirli bir yaşa kadar her ne yapıyorsak ailemize haber vermemiz gerektiği üzerine konuştuk. Konuyu drama tekniği ile canlandırdık **YARATMA. Arkadaşlarımız bazen bizden kabul etmememiz gereken isteklerde bulunabiliyorlar. Drama etkinliğinde ben “arkadaş” oldum ve seçtiğim çocuklardan ısrarla bir şeyler yapmalarını istedim. Örneğin, “anneden izinsiz parka gitmek”, “okuldan habersiz çıkmak” vb. durumlar için diyaloglar kurdum. Çocuklar da rol yaparak isteklerini kabul etmediler ve bana “Hayır” diyerek işin doğrusunu anlattılar. Benim istekte bulunurken ki abartılı tutumlarım ve çocukların reddeden halleri, izleyen diğer çocukları çok güldürdü. Dersin diğer saatlerinde ise ben aradan çekildim ve canlandırmaları bu sefer çocuklar kendi aralarında yaptılar. Yine çok eğlendik ve yanlış ile doğru tutumları tespit etmeye çalıştık. Bu esnada dikkatimi çeken bir husus oldu. Bazı çocuklar rollerini yaparken çok kaba davranıyordu. İçinde bulunduğumuz mahalle dezavantajlı bir bölge ve çocukların oynadıkları roller de aslında gerçek hayattan izledikleri rol modellerinin davranışlarıyla çok örtüşüyor. Bu sebeple rollerimizi yapıp konuyu geçmedim. Çocukları kırmadan, örselemeden ve suçlamadan onlara, davranış kalıplarındaki kaba tutumlarının çirkin görüldüğünü ve birine “Hayır” derken ya da ondan bir şey isterken genel olarak her ne yapıyorsak bu kaba tutumların yerine daha kibar ve doğru davranış kalıplarının tercih edilebileceğini açıkladım. Kaba davranışların ve kibar davranışların bir nebze örneğini sunan “Karagöz ile Hacivat” oyununu izleyerek**

(<https://www.youtube.com/watch?v=nCypODbLtlc>) Karagöz’ün hareket ve sözlerinin komik dahi olsa “cahilce ve gönül kırıcı” olduğunu konuştuk **[ZENGINLEŞTİRME]**.

Öğretim Stratejisi (drama ve canlandırma)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin “akran baskısı” ve “suç kaynağı kişi veya gruplar” tarafından gelebilecek tehdit ve benzeri durumlara ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak	Öğretim Anlayışım	Yaratma
Öğretim Materyali (video)	Özgünlük Durumu [Başka kaynaklardan olduğu gibi alma (video)]	Öğrencilerin kendi davranışlarının başkalarını nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin başkalarının davranışlarının kendilerini nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin olumsuz davranışlarını sınıf gündemine taşımak	Sosyokültürel Çevre (okulun bulunduğu çevrenin sosyokültürel yapısı, dezavantajlı bölge)	Zenginleştirme

4.3.4.5. Hafta 24 (s. 181-182)

“HB.3.4.7. Oyun alanlarındaki araçları güvenli bir şekilde kullanır.” kodlu kazanım kapsamında bahsedilen oyun alanlarının çevredeki parklar, boş arsalar, okul ve ev bahçeleri olduğunu ifade ettik. Özellikle parklardaki oyun ve spor araç-gereçlerinden bahsettik. Bu araç-gereçlerin kullanımından doğan kazalara değindik. “Ne yaparsak güvende oluruz?” konulu bir film izledik (<https://www.youtube.com/watch?v=RLwasokHxGE>) ve konu hakkındaki bilgilerimizi derinleştirdik **[ZENGINLEŞTİRME]**.

Öğretim Materyali (video)	Özgünlük Durumu [Başka kaynaklardan olduğu gibi alma (video)]	Öğrencilerin yakın çevrelerindeki güvenli oyun alanları hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak, Öğrencilerin oyun alanlarındaki araçların güvenli kullanımı konusunda bilinç oluşturmalarını sağlamak	Öğretim Anlayışım	Zenginleştirme

4.3.5.2. Hafta 26 (s. 183-184)

Bu haftanın kazanımı (“HB.3.5.3. Yakın çevresinde yer alan tarihi, doğal ve turistik yerlerin özelliklerini tanıtır.” kodlu kazanım) kapsamında çocuklara Konya’yu tarihi, doğal ve turistik yerleri açısından tanıtan bir belgesel (<https://www.youtube.com/watch?v=7S6wdzH7ln0>) izleterek yaşadıkları şehri daha iyi tanımalarını hedefledim. Ayrıca, şehrin tarihi ve turistik yerlerinden olan “Sille” köyüne bir gezi düzlendik **[ZENGINLEŞTİRME]** ve köyün içinde yer alan “kilise”, “müze” ve “mum atölyesini” ziyaret ettik.

Öğretim Materyali/Stratejisi (video, gezi-gözlem)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma, Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin yakın çevrelerindeki tarihi, doğal ve turistik yerlerin özelliklerini tanımalarını sağlamak, Öğrencilerin yaşadıkları şehir hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	Zenginleştirme

4.3.5.3. Hafta 27 (s. 184)

Bu hafta (27. hafta) “23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı” kutlamalarını gerçekleştirdik. Bu nedenle bu haftanın kazanımını (“HB.3.5.5. Ortak kullanım alanlarını ve araçlarını korur.” kodlu kazanım) işlemeden geçtim **[ATLAMA]**. Tüm haftayı bu bayramın önemine yönelik iyi bir anlayış geliştirmek için değerlendirdim. Öncelikle kronolojik olarak Osmanlı Devleti’nin yaşamış olduğu Birinci Dünya Savaşı’ndan 23 Nisan 1920’de Türkiye Büyük Millet Meclisi’nin (TBMM) açılışına kadar yaşanan önemli olayları anlatarak genel bir “tekrar yaptım” **[TEKRAR ÖĞRETME]**. Bu tekrarları düz bir anlatım şeklinde değil, yaşanan olayları ele alan kısa filmler izletme (<https://www.youtube.com/watch?v=7gAxhxmhp3Y>; https://www.youtube.com/watch?v=fann4I3O_cA; https://www.youtube.com/watch?v=gAV_-FLtJlw), gerçek fotoğrafları gösterme, çocukların düşüncelerini dinleme ve belirtilen süreçlerde neler yaşandığını özetleme biçiminde bir haftaya yayarak acele etmeden işledim.

Kazanım (HB.3.5.5.)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak (“23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı” kutlamalarına katılmak)	Öğretim Anlayışım	Atlama
Öğretim Materyali (video)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin “23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı” hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme

4.3.5.4. Hafta 28-29 (s. 184-185)

Önceki haftalarda ülkemizin tüm tarihi ve doğal değerleri ile ne derece kıymetli bir ülke olduğuna değinmiştik. Aynı zamanda bu konuyu, Fen Bilimleri dersinde doğal ve yapay çevre konusunu işlerken de farklı etkinliklerle ele aldık. Hem

genel bir tekrar olması için hem de gelecek haftalarda kutlanacak olan 19 Mayıs Atatürk'ü Anma, Gençlik ve Spor Bayramı'na giriş bilgileri olması için Kurtuluş Savaşı'ndan, savaş sırasında millet olarak yapılan fedakârlıklardan ve savaşın ortasında kurulan Türkiye Büyük Millet Meclisinin (TBMM) açılış hikâyesinden bahsettik. Bu şekilde, yeni işlenen bir konuyu bir önceki konuyla ilişkilendirerek işlediğimizde farklı bir anlam kazanıyor **[İLİŞKİLENDİRME]**.

Öğretim Etkinliği	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek, Yeni işlenen bir konuyu daha önce işlenen veya daha sonra işlenecek olan başka bir konuyla ilişkilendirmek	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme

4.3.5.4. Hafta 28-29 (s. 185)

Sonrasında kaynak kitaplardan **[MEB Çalışma Kitabı 6 (2022f), Ek Kaynak Kitap 2 (2020b)]** “tekrar” ve anlayış geliştirici etkinlikleri tamamladık **[TEKRAR ÖĞRETME]**.

Ölçme ve Değerlendirme (alıştırmalar)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin öğrenme eksikliklerini gidermek, Öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirmek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme

4.3.5.5. Hafta 30 (s. 186-187)

Bazı durumlarda okulun bulunduğu sosyokültürel çevrenin öğretim sürecine dolaylı bir etkisi söz konusu olmakta ve programdaki kazanımlara yönelik zorluklar yaşanmasına neden olabilmektedir. Örneğin, bu hafta (30. hafta) “HB.3.5.8. Atatürk'ün kişilik özelliklerini araştırır.” kodlu kazanıma yönelik Hayat bilgisi dersinde yaptığımız paylaşımlar esnasında, evlerinde Mustafa Kemal Atatürk hakkında dile getirilen olumsuz söylemlerden etkilenen bazı çocukların Atatürk'e yönelik bazı önyargılarının olduğunu fark ettim. Çocukların aileleriyle olan ilişkilerini incitmeden ama Atatürk'e olan önyargılarını da kırmak adına bu konuya çok hassas bir şekilde yaklaşmaya çalıştım. Çocuklar Atatürk'ün içki içmesi ya da sigara içmesi gibi tercihlerinden bahsettiklerinde, ben de bu tür alışkanlıkların kişinin kendisinden başkasına bir zarar verip vermediğini sordum. Çocuklara kim olursa olsun şu an yaşamayan ve kendini savunamayacak durumda olan birinin arkasından konuşmanın doğru olmadığını vurguladım. Ayrıca, bir insanın ülkesine yaptığı olumlu hizmetler yanında kişinin sadece kendisini ilgilendiren bu tür alışkanlıkların başkasını bağlamadığını çeşitli örneklerle açıklamaya çalıştım. Bu tutumum uzaktan kolay gibi görünebilir ama “Mustafa Kemal Atatürk'ün yolunda ilerleyen bir Cumhuriyet öğretmeni” olarak bu konuda yaşadığım durum beni o kadar derinden etkiledi ki bu satırları yazarken bile omuzlarımla ve sırtımla ağrıdığını hissediyorum. Bu nedenle, Türkiye Cumhuriyeti'nin en önemli değeri olduğunu düşündüğüm Mustafa Kemal Atatürk'ü savunma gereği duymam beni çok üzse de “çocukların paylaşımlarını sınırlandırmıyorum ki konu hakkındaki önyargılarını kırmak için de fırsatım olabilsin.” Çocukların bu tür önyargılarını kırmak adına onlardan Yılmaz Özdil'in Mustafa Kemal Atatürk'ün kişilik özelliklerini anlattığı kitaplardan birini seçerek okumalarını ve öğrendiklerini sınıfta paylaşmalarını istedim **[ZENGİNLEŞTİRME]**. Ben de her gün seçtiğim kitaplardan konuyla ilgili bir hikâye okuyarak Atatürk'ün insani özelliklerine değindim. Ayrıca, Atatürk'ü anlatan filmi (<https://www.youtube.com/watch?v=bOzC3g6wamU>) “bir kez daha izledik.” Böylece 19 Mayıs 1919 Atatürk'ü Anma Gençlik ve Spor Bayramı'na bugüne kadar sağladığımız bu hazırlanışla katıldık.

Öğretim Materyali (kitap, video)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin Mustafa Kemal Atatürk'e ilişkin sahip oldukları önyargıları yok etmek, Öğrencilerin Mustafa Kemal Atatürk hakkında doğru bilgiye ulaşmalarını sağlamak, Öğrencilerin 19 Mayıs 1919 Atatürk'ü Anma Gençlik ve Spor Bayramı hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak	Sosyokültürel Çevre (okulun bulunduğu çevrenin sosyokültürel yapısı, dezavantajlı bölge)	Zenginleştirme

4.3.5.7. Hafta 32 (s. 188)

Bu hafta (32. hafta) “HB.3.5.9. Yaptığı çalışmalarla ülkemize katkıda bulunmuş kişileri araştırır.” kodlu kazanım kapsamında akıllı tahtadan bu ülkeye hizmet etmiş insanların resimlerini açarak tanımaya çalıştık [örneğin: Nene Hatun (<https://www.youtube.com/watch?v=E04IiagdfIw>), Engin Arık (<https://www.youtube.com/shorts/xy40g3NwR88>), Zihni Derin (<https://www.youtube.com/watch?v=DINCMvsANw>), Aziz Sancar (<https://www.youtube.com/watch?v=SpeStpu3Ba4>), Jale İnan (<https://www.youtube.com/watch?v=0vNs1A4cMxo>), Sabiha Gökçen (<https://www.youtube.com/watch?v=Bc48YQOicys>) **[ZENGİNLEŞTİRME]**.

Öğretim Materyali (video)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin ülke kalkınmasına katkıda bulunan insanları tanımalarını sağlamak, Öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirmek,	Öğretim Anlayışım	Zenginleştirme

		Öğrencilerin araştırma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin bilime ve bilim insanına merak duymalarını sağlamak, Öğrencilere olgu ve olaylara ilişkin bilimsel bakış açısı kazandırmak		
4.3.6.1. Hafta 33 (s. 188-189) <i>Bu hafta (33. hafta) Hayat Bilgisi dersinde üç kazanımı (“HB.3.6.1. İnsan yaşamı açısından bitki ve hayvanların önemini kavrar. HB.3.6.2. Meyve ve sebzelerin yetişme koşullarını araştırır. HB.3.6.3. Doğadan yararlanarak yönleri bulur.” kodlu kazanımları) bir araya getirdim ve diğer derslerde de kazanımlara ait etkinlikler yaparak ders işleme sürecimi tamamladım [İLİŞKİLENDİRME]. Örneğin, “HB.3.6.1. İnsan yaşamı açısından bitki ve hayvanların önemini kavrar.” kodlu kazanım ile Fen Bilimleri dersinin 29. haftasında işlenen “F.3.6.2.5. Doğal çevrenin canlılar için önemini farkına varır. F.3.6.2.6. Doğal çevreyi korumak için araştırma yaparak çözümler önerir.” kodlu kazanımlar birbiriyle çok yakın olduğundan önceki haftalarda disiplinlerarası bir yaklaşım örneği ile konuyu detaylıca işlemiş bulundum. Bu sebeple bu hafta “HB.3.6.2. Meyve ve sebzelerin yetişme koşullarını araştırır. HB.3.6.3. Doğadan yararlanarak yönleri bulur.” kodlu kazanımlara yoğunlaşarak çocukların konu hakkında iyi bir anlayış kazanmalarına çalıştım. Bunun için tahtaya Türkiye haritasını asarak belli başlı sebze ve meyvelerin nerelerde yetiştiği üzerine tahminlerde bulunduk. ... Ayrıca, bu konuya kavramada özellikle Ek Kaynak Kitap 2’de (2020b) bulunan etkinlikler de çok “destek” oldu [ZENGİNLEŞTİRME].</i>				
Kazanım	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak, Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek, Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek, Yeni işlenen bir konuyu daha önce işlenen veya daha sonra işlenecek olan başka bir konuyla ilişkilendirmek	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme
Öğretim Materyali (kitap)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin meyve ve sebzelerin yetişme koşulları hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin doğadan yararlanarak yön bulma hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak	Öğretim Anlayışım	Zenginleştirme
4.3.6.2. Hafta 34 (s. 190) <i>Bu haftanın kazanımları (“HB.3.6.4 İnsanların doğal unsurlar üzerindeki etkisine yakın çevresinden örnekler verir. HB.3.6.5. Doğa ve çevreyi koruma konusunda sorumluluk alır. HB.3.6.6. Geri dönüşümün kendisine ve yaşadığı çevreye olan katkısına örnekler verir.” kodlu kazanımlar) ile ilgili yürüttüğümüz etkinlikler süresince bu konulara o kadar çok yoğunlaştık ki genel olarak çocuklarda bu konular hakkında dikkate değer bir bilinç oluştuğunu düşünüyorum. Bu nedenle insanların doğal çevreye verdiği zarara/yıkıma örnek olarak “Doğa ve İnsan: Ekolojik Ayak İzi” başlıklı kısa bir videoyu (https://www.youtube.com/watch?v=vy4pzjDULGY) “tekrar izleyerek” [TEKRAR ÖĞRETME] ve sonrasında bu vido hakkında konuşarak haftayı sonlandırdık.</i>				
Öğretim Materyali (video)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin insanların doğal çevreye verdikleri zarar hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme
Ek 2.4. “Matematikte Uyguladığım Program Uyarlama Süreçlerim” Temasındaki (Tema 4) Uyarlama İfadelerinin Kodlanması Program Uyarlama İfadesinin Bulunduğu Alt-Başlık (sayfa numarası) Program Uyarlama İfadesi				
Uyarlamanın Yapıldığı Program Bileşeni (Uyarlamanın yapıldığı program bileşeni nedir?)	Uyarlamanın Formatı (Uyarlamanın formatı nedir?)	Uyarlamanın Amacı (Uyarlamanın amacı nedir?)	Uyarlamanın Gerekçesi (Uyarlamanın gerekçesi nedir?)	Uyarlama Stratejisi (Uygulanan uyarlama örüntüsü nedir?)
4.4.1.1. Hafta 1-2 (s. 192-193) <i>“M.3.1.1.1. Üç basamaklı doğal sayıları okur ve yazar. M.3.1.1.3. Üç basamaklı doğal sayıların basamak adlarını, basamaklarındaki rakamların basamak değerlerini belirler.” kodlu kazanımlara yönelik internette “gülen yüzlerle üç basamaklı sayıları kolayca okuma taktiği” (https://sihirlimatematik.com.tr/) olarak tanıtılan bir tekniği işe koştum</i>				

[EKLEME]. ... Buna ek olarak MEB Matematik Ders Kitabı (2019) ve Ek Kaynak Kitap 3'te (2020c) yer alan etkinlikleri uyguladım **[ZENGİNLEŞTİRME].** Ancak, bu kazanımlara yönelik programda ayrılan süreyi uzatmak zorunda kaldım. Altı ders saati ayrılmış olan bu iki kazanım için 10 ders saati kullandım **[YENİDEN DÜZENLEME].**

Öğretim Stratejisi (üç basamaklı sayıları okuma)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilere, basamak adı ve değerleri hakkında bilgi kazandırmak, Öğrencilere, üç basamaklı doğal sayıları okuma becerisi kazandırmak, Öğrencilere, matematiksel bir ifadeyi modelleme becerisi kazandırmak, Öğrencilerin üç basamaklı doğal sayılarla işlem yapma becerilerini geliştirmek	Başka Kaynaklar (internet)	Ekleme
Öğretim Materyali (kaynak kitaplar)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin üç basamaklı doğal sayılarla işlem yapma becerilerini pekiştirmek, Öğrencilerin üç basamaklı doğal sayılarla işlem yapma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin basamak adı ve değerleri bilgisini pekiştirmek, Öğrencilerin matematiksel bir ifadeyi modelleme becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Başka Kaynaklar (Ek Kaynak Kitap 3)	Zenginleştirme
Kazanım ("M.3.1.1.1.", "M.3.1.1.3.")	Zaman ve Sıra	Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak	Öğrencilerin İlgisi, İhtiyaç veya İstekleri	Yeniden Düzenleme

4.4.1.2. Hafta 3 (s. 193)

"M.3.1.1.4. En çok üç basamaklı doğal sayıları en yakın onluğa ya da yüzlüğe yuvarlar." kodlu kazanıma yıllık planda belirtilenden daha uzun bir süre ayırdım çünkü basamak adı ve değerleri bilgisinin iyi kazanılmış olması gerekmektedir **[YENİDEN DÜZENLEME].** Ayrıca, "yuvarlama" en zor öğrenilen konulardan biri olarak kafa karıştırmaya devam etmektedir. Konunun kavranması için hızlı davranmamak ve bol örnek çözmek önemlidir.

Kazanım ("M.3.1.1.4.")	Zaman ve Sıra	Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak (örneğin: Öğrencilere üç basamaklı doğal sayıları yuvarlama becerisi kazandırmak, "Yuvarlama" kavramını örneklendirerek somutlaştırmak, Öğrencilerin üç basamaklı doğal sayıları yüzlüğe yuvarlama becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin üç basamaklı doğal sayılarla işlem yapma becerilerini pratik etmelerini sağlamak)	Öğrencilerin İlgisi, İhtiyaç veya İstekleri	Yeniden Düzenleme

4.4.1.2. Hafta 3 (s. 194-195)

"M.3.1.1.5. 1000'den küçük en çok beş doğal sayıyı karşılaştır ve sembol kullanarak sıralar." kodlu kazanımı somutlaştırmak için hikâyelerden ve beceriyi pekiştirmek için de kendi geliştirdiğim bir etkinlikten yararlandım **[YARATMA].** İkinci sınıfta iki basamaklı sayılarda karşılaştırma, sıralama kazanımı için çocukların çok iyi bildiğine ve bir hayli de etkili olduğuna inandığım (aynı zamanda "<" ve ">" sembollere çok yakın bir görüntü veren) "Büyük Sever Canavarı" ile tanışmıştık ve tüm sıralamaları bu etkinlikte tamamlamıştık. Şöyle ki: "Büyük Sever Canavarı" ağız hep açık olan bir timsahı simgeliyor ve bu timsah büyük sayıları yemeyi seviyor. Bu sebeple büyük sayıları görünce ağızını o yöne doğru çeviriyor; küçük sayılara ise sırtını dönüyor." Bu yıl ise geçen yıl büyük boyutta olan "Büyük Sever Canavarının" özelliğini kullanıp (onunla ilişkilendirip) çocuklara minik canavarlar (minik "<" ve ">" semboller) verdim **[İLİŞKİLENDİRME].** Çocuklar, "Sayı Sever Minik Canavarlar" adını verdiğimiz bu ("<" ve ">") sembollerini kullanarak belirtilen sayıları büyükten küçüğe ya da küçükten büyüğe doğru sıraladılar.

Öğretim Stratejisi ("<" ve ">" sembolleri)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilere, üç basamaklı doğal sayıları sembollerle sıralama becerisi kazandırmak, Öğrencilerin üç basamaklı doğal sayıları sembollerle sıralama becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	Yaratma
Öğretim Stratejisi ("<" ve ">" sembolleri)	Özgünlük Durumu (Kendi)	Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak,	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme

	deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek, Yeni işlenen bir konuyu daha önce işlenen veya daha sonra işlenecek olan başka bir konuyla ilişkilendirmek		
4.4.1.3. Hafta 4 (s. 195)				
<i>Dördüncü haftaya ait olan “M.3.1.1.10. 20’ye kadar olan Romen rakamlarını okur ve yazar.” kodlu kazanımı beşinci haftaya “aktardım” [YENİDEN DÜZENLEME] çünkü diğer kazanımlara daha fazla zaman harcamam gerekti.</i>				
Kazanım (“M.3.1.1.10.”)	Zaman ve Sıra	Öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak	Öğretim Anlayışım	Yeniden Düzenleme
4.4.1.3. Hafta 4 (s. 195)				
<i>Örüntü konusunu (“M.3.1.1.7. Aralarındaki fark sabit olan sayı örüntüsünü genişletir ve oluşturur.” kodlu kazanımı) işlerken her dersime annelerimizin ve anneannelerimizin ördüğü örgüleri örnek vermekle başladım [YARATMA]. “İki düz bir ters” ya da “üç düz üç ters” gibi belli bir düzene göre tekrar eden şiş hareketleri bir deseni meydana getirir. Sayılarda da tekrar eden bir kural matematikteki örüntüyü meydana getirmektedir. Burada şiş hareketleri değil, sayılar arasındaki işlemlerin hareketleri görülür. Bu hareketleri görecektir bilgiye sahipsek örüntü çalışmaları bulmaca çözmek gibi zevkli hale gelir.</i>				
Öğretim Stratejisi	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilere, sayılarda tekrar eden bir kuralın matematikteki bir örüntüyü meydana getirdiği bilgisini kazandırmak, Matematikteki “örüntü” kavramını örgüdeki “desen” kavramı ile ilişkilendirmek, Derste işlenen konuyu örnekendirerek somutlaştırmak	Öğretim Anlayışım	Yaratma
4.4.1.3. Hafta 4 (s. 196)				
<i>Değerlendirme amaçlı çocukların hafta boyunca altışar ve yedişer sayma yapmalarını dinledim. Bu çalışmaya özel bir zaman harcamıyorum, bunun yerine derslerin kalan 5-10 dakikalarında, teneffüs aralarında veya Beden Eğitimi ve Oyun dersindeki egzersizlerin saymalarını yaparken “tekrar ederek” [TEKRAR ÖĞRETME] alıştırma yapmalarını sağlıyorum.</i>				
Ölçme ve Değerlendirme	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirmek, Öğrencilerin öğrenmelerini mükemmelleştirmek, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme
4.4.1.4. Hafta 5-6 (s. 199)				
<i>Altıncı haftaya ait olan “M.3.1.3.1. Onluk bozma gerektiren ve gerektirmeyen çıkarma işlemi yapar.” kodlu kazanımı yedinci haftaya “aktardım” [YENİDEN DÜZENLEME] çünkü diğer kazanımlara daha fazla zaman harcamam gerekti.</i>				
Kazanım (“M.3.1.3.1.”)	Zaman ve Sıra	Öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak	Öğretim Anlayışım	Yeniden Düzenleme
4.4.1.4. Hafta 5-6 (s. 199)				
<i>Matematik dersi için kendi seçimim olan ve yeni nesil sorular içeren Ek Kaynak Kitap 3’ü (2020c) kullanıyorum [ZENGİNLEŞTİRME]. Bu kitapta çocuklara daha sistemli ve farklı düşünme fırsatı veren birçok çalışma yaprağı ve yeni nesil sorular bulunmaktadır. Zaman geçtikçe çok doğru bir kitap seçtiğimin farkına varıyorum.</i>				
Ölçme ve Değerlendirme (yeni nesil sorular, çalışma yaprağı)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin yeni nesil sınav sorularına ya da testlere aşına olmalarını sağlamak, Öğrencileri merkezi sınavlara hazırlamak, Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak, Derste işlenen konuyu örnekendirerek somutlaştırmak	Öğretim Anlayışım	Zenginleştirme
4.4.1.4. Hafta 5-6 (s. 200-201)				
<i>“M.3.1.2.1. En çok üç basamaklı sayılarla eldesiz ve eldeli toplama işlemini yapar.” kodlu kazanıma yönelik toplama işlemleri yaparken çıkan sonucu en yakın onluğa ve en yakın yüzlüğe yuvarlayarak ve tek mi çift mi olduğunu işaretleyerek daha önceki konulara (“M.3.1.1.4. En çok üç basamaklı doğal sayıları en yakın onluğa ya da yüzlüğe yuvarlar. M.3.1.1.9.</i>				

Tek ve çift doğal sayıların toplamalarını model üzerinde inceleyerek toplamaların tek mi çift mi olduğunu ifade eder.” kodlu kazanımlara) yönelik “tekrar” çalışması da yapmış olduk [TEKRAR ÖĞRETME]. Bu şekilde öğretim sürecim biraz yavaş ilerliyor izlenimi verse de kazanımları (“M.3.1.2.1. En çok üç basamaklı sayılarla eldesiz ve eldeli toplama işlemini yapar. M.3.1.2.2. Üç doğal sayı ile yapılan toplama işleminde sayıların birbirleriyle toplanma sırasının değişmesinin sonucu değiştirmedeğini gösterir.” kodlu kazanımları) hem birbirleriyle hem de önceki konularla sarmal bir şekilde ilişkilendirerek ilerlemeye çalışıyorum [İLİŞKİLENDİRME].

İçerik	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirmek, Öğrencilerin öğrenmelerini mükemmelleştirmek, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme
Kazanım	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek, Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak, Yeni işlenen bir konuyu daha önce işlenen veya daha sonra işlenecek olan başka bir konuyla ilişkilendirmek	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme

4.4.1.4. Hafta 5-6 (s. 201)

İşlem çözümlerine altıncı haftada da devam ettik ve geçmemiz gereken çıkarma işlemine geçemedik. Ama temel olan dört işlem becerisini ve beraberinde doğal sayılarla ilgili önbilgiler için birçok “alıştırma yaparak” temel bilgi düzeyini sağlamlaştırmaya çalıştık [TEKRAR ÖĞRETME]. Çocukların dört işlem becerisini kavrayana kadar matematik dersi için normalden biraz daha yavaş ve temkinli ilerliyorum. ... Sonuç olarak üç basamaklı sayılarda toplama işlemi için ayrılan altı saati biz 10 saate çıkararak bol örnek çözümü yaparak iki haftayı tamamladım [YENİDEN DÜZENLEME]. Toplama işlemi için seçtiğim çalışmalara işlediğim önceki konuları da ekleyerek “tekrar çalışmalarını yürüttüm” [TEKRAR ÖĞRETME].

İçerik (dört işlem becerisi)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilerin dört işlem becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin dört işlem becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme
İçerik (dört işlem becerisi)	Zaman ve Sıra	Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak	Öğrencilerin İlgisi, İhtiyaç veya İstekleri	Yeniden Düzenleme

4.4.2.1. Hafta 7 (s. 202)

Yedinci haftaya ait olan “M.3.1.3.2. İki basamaklı sayılardan 10’un katı olan iki basamaklı sayıları, üç basamaklı 100’ün katı olan doğal sayılardan 10’un katı olan iki basamaklı doğal sayıları zihinden çıkarır. M.3.1.2.3. İki sayının toplamını tahmin eder ve tahminini işlem sonucuyla karşılaştırır.” kodlu kazanımları sekizinci haftaya “aktardım” [YENİDEN DÜZENLEME].

Kazanım	Zaman ve Sıra	Öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak	Öğretim Anlayışım	Yeniden Düzenleme

4.4.2.1. Hafta 7 (s. 203-204)

Çıkarma işlemine geçmeden önce “eksilen”, “çıkan” ve “fark (kalan)” terimlerini açıklayarak çocukların anlayışlarını sağlamlaştırmaya çalıştım. Örneğin:

- “Eksilen”: Çıkarma işlemini uyguladığımız varlığı/nesneyi tanımlar. ...
- “Çıkan”: Ayrılan kadar, tükenen kadar, harcanan kadar anlamlarına gelir. ...
- “Fark (Kalan)”: Son durumda baştakinden geriye kalan, elimizde, cüzdanımızda, kolide, otobüste halen bulunan anlamına gelir.

Bu kavramlara örnekler vererek konuşmaya devam ettik. Bu örnekli açıklamalar çıkarma işleminde mantık kurgusunun sağlanması için o kadar önemli ki ilerleyen haftalarda her problem çözümünde “defalarca kez daha bu örnekleri vererek” terimlere vurgu yapıyorum [TEKRAR ÖĞRETME].

... İki ders saatinde “eksilen”, “çıkan” ve “fark (kalan)” kavramlarına yoğunlaşarak çocukların işlem becerilerini “alıştırmalarla pekiştirmeye çalıştım” [TEKRAR ÖĞRETME]. Derste uyguladığımız için bireysel yazı gerecini, MEB Matematik Ders Kitabı (2019), MEB Çalışma Kitabı 2’yi (2022b), MEB Çalışma Kitabı 7’yi (2022g) ve Ek Kaynak Kitap 3’ü (2020c) kullanarak konu hakkında iyi bir anlayış geliştirmeye çalıştım [ZENGİNLEŞTİRME].

İçerik (eksilen, çıkan ve fark/kalan)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin çıkarma işleminde kullanılan kavramlara ilişkin iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, Öğrencilerin çıkarma işlemindeki mantık kurgusunu kavramalarını sağlamak, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme
İçerik (eksilen, çıkan ve fark/kalan)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin yeni nesil sınav sorularına ya da testlere aşına olmalarını sağlamak, Öğrencileri merkezi sınavlara hazırlamak, Derste işlenen konuyu örnekendirerek somutlaştırmak, Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak	Başka Kaynaklar (Ek Kaynak Kitap 3)	Zenginleştirme
4.4.2.3. Hafta 9 (s. 205) Ö18, “Öğretmenim böyle çok zor, niye normal toplama yapmıyoruz?” diye sordu. Bu soru üzerine açıklamalarımın sınıfın bir bölümü tarafından anlaşılmamasının ve çocukların kafasını karıştırmasının benim anlatımımın yetersizliğinden kaynaklanan bir durum olup olmadığını görmek için anlatımı güçlü olan bir öğretmenin konuya yönelik ders anlatım videosunu çocuklara izlettim (https://www.youtube.com/watch?v=nBZ3FcPh-uw) [TEKRAR ÖĞRETME]. Ancak, algıda/anlamada değişen bir fark olmadı. Sonrasında, MEB Çalışma Kitabı 7’de (2022g) ve Ek Kaynak Kitap 3’te (2020c) yer alan örneklerin her birini detaylı bir şekilde anlatarak çözdüm.				
Öğretim Stratejisi	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğretim tarzımı öğrencilerin gözünden değerlendirmek, Öğretim tarzım ile öğrencilerin öğrenme tarzları arasındaki uyumu yakalamaya çalışmak, Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak	Öğrencilerin İlgisi, İhtiyaç veya İstekleri	Tekrar Öğretme
4.4.2.4. Hafta 10-11 (s. 207) Bu hafta, iki hafta sonraya ait olan “M.3.1.2.6. Toplama işlemi gerektiren problemleri çözer.” kodlu kazanımı “M.3.1.3.4. Doğal sayılarla toplama ve çıkarma işlemlerini gerektiren problemleri çözer.” kodlu kazanımla “birleştirerek işledim” [İLİŞKİLİLENDİRME].				
Kazanım (M.3.1.2.6. , “M.3.1.3.4. ”)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak, Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek, Yeni işlenen bir konuyu daha önce işlenen veya daha sonra işlenecek olan başka bir konuyla ilişkilendirmek	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme
4.4.2.4. Hafta 10-11 (s. 207-208) Aslında yine planı geriden takip ediyormuş gibi görünsem de bir sonraki kazanım olan “veri okuma” konusunda sınıfın bilgisinin iyi olduğunu düşünüyorum. Birçok derste farklı konuları işlerken “veri tablosu oluşturma”, “veri tablosunu çetele tablosuna dönüştürme” ve gerekirse “grafikle gösterme” şeklinde giriş yaptığımızdan çocuklar konuya yabancı değiller. Bu sebeple “veri okuma ve değerlendirme” konusuna ayrılan ortalama 10 ders saatinden yedi ders saatini problemlerin çözümüne ayırmayı uygun gördüm [YENİDEN DÜZENLEME]. Bu yedi saatten iki saati de “tahmini olarak toplama ve çıkarma” işlemi için kullandım. ... Bu hafta beş saati genel bir “tekrar” mahiyetinde daha çok çocukların bilgilerini ifade etmelerine fırsat tanıyarak işledim [TEKRAR ÖĞRETME].				
İçerik (problem çözme, tahmini olarak toplama ve çıkarma)	Zaman ve Sıra	Öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak	Öğretim Anlayışım	Yeniden Düzenleme
İçerik (problem çözme, tahmini olarak toplama ve çıkarma)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin problem çözme becerilerini pratik etmelerini sağlamak,	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme

		Öğrencilere, “tahmini olarak toplama ve çıkarma” becerisi kazandırmak, Öğrencilerin “tahmini olarak toplama ve çıkarma” becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirmek, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak		
4.4.3.1. Hafta 12 (s. 208-209) <i>Sayılar ve işlemler temasına girmemiz gerekirken olması gereken konudan gerideyiz. Bu durum olumsuz gibi görünse de benim için bir sorun teşkil etmiyor çünkü genel olarak baktığımda konulara verdiğim süreler sadece bu haftadaki ders saatleriyle sınırlı değil, aksine “veri okuma”, “saat okuma”, “aylar”, “günler”, “paralarımız”, “ritmik sayma” gibi konuları “bir yıla yayarak” [TEKRAR ÖĞRETME] “farklı derslerde işleyip” bilgiyi taze tutabiliyorum [İLİŞKİLENDİRME]. ... Dolayısıyla, bu haftaya ait üç kazanımı da (M.3.4.1.1., “M.3.4.1.2.” “M.3.4.1.3.” kodlu kazanımları) “birleştirerek” [İLİŞKİLENDİRME] beş ders saati içinde konuyla ilgili çalışmalarını “tekrar ettim” [TEKRAR ÖĞRETME] ve öğrenilenleri “pekiştirmeye” çalıştım. Ayrıca, bütün hafta boyunca MEB Çalışma Kitabı 2’de (2022b), MEB Çalışma Kitabı 7’de (2022g) ve Ek Kaynak Kitap 3’te (2020c) yer alan soruları çözerek konuyu “örneklendirmeye” ve “somutlaştırmaya” çalıştık [ZENGİNLEŞTİRME].</i>				
İçerik (veri okuma, saat okuma, aylar, günler, paralarımız, ritmik sayma)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirmek, Öğrencilerin öğrenmelerini mükemmelleştirmek, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme
İçerik (veri okuma, saat okuma, aylar, günler, paralarımız, ritmik sayma)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek, Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek, Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme
İçerik (veri okuma, saat okuma, aylar, günler, paralarımız, ritmik sayma)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak, Derste işlenen konuyu örneklendirerek somutlaştırmak	Başka Kaynaklar (Ek Kaynak Kitap 3)	Zenginleştirme
4.4.4.1. Hafta 19 (s. 215) <i>“M.3.1.5.4. Biri bölme olacak şekilde iki işlem gerektiren problemleri çözer.” kodlu kazanıma ilk dönemin son iki haftasında (17. ve 18. haftalarda) basit problemler çözerek giriş yapmıştık. Fakat çocuklara “işlem bilgisi tekrarı yaptırmak zorunda kaldım” [TEKRAR ÖĞRETME]. Çünkü 6 Şubat Kahramanmaraş merkezli deprem dolayısıyla okuldan uzun bir süre (dört hafta) uzak kalan çocuklar arasında işlem becerisini unutmuş olanlar da vardı. Bu sebeple “Tahtada Sen Çöz ve Eksiğini Gör” etkinliği ile konuyu “tekrar” ettik.</i>				
Kazanım (“M.3.1.5.4.”)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirmek, Öğrencilerin öğrenmelerini mükemmelleştirmek, Öğrencilerin öğrenme eksikliklerini gidermek, Öğrencilerin öğrenme kayıplarını gidermek, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	6 Şubat 2023 Kahramanmaraş merkezli deprem	Tekrar Öğretme
4.4.4.1. Hafta 19 (s. 215)				

Kesirlere geçmem gereken bir sonraki haftada haftanın beş saatini iki konuya bölerek ayırmaya karar verdim [YENİDEN DÜZENLEME]. İlk iki saati ve bu iki saate ek olarak okuduğunu anlama çalışmalarına da destek olması açısından “Türkçe dersinin iki saatini problem çözümlerine ayırarak işledim” [İLİŞKİLENDİRME]. Bu şekilde okuduğunu anlama saatlerine ayırdığım süreyi de doğru/uygun bir biçimde kullanacağımı düşündüm.

İçerik (problem çözmeye, okuduğunu anlama)	Zaman ve Sıra	Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak	Öğretim Anlayışım	Yeniden Düzenleme
İçerik (problem çözmeye, okuduğunu anlama)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilerin problem çözme becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek, Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek, Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme

4.4.4.2. Hafta 20-21 (s. 218-220)

“Birim kesir” ve “pay ile payda arasındaki ilişkiler” (“M.3.1.6.2. Bir bütünü eş parçalara ayırarak eş parçalardan her birinin birim kesir olduğunu belirtir. M.3.1.6.3. Pay ve payda arasındaki ilişkiyi açıklar.” kodlu kazanımlar) için bir etkinlik tasarladım [YARATMA]. Sınıfı yedi adet gofret getirdim ve çocuklardan gofretlerle ilgili tahtada yazan problemin çözümünü kesir ifadesiyle göstermelerini istedim. ... Sonraki aşamada ise her gruba bir gofret verdim. Geriye kalan iki gofret de bana kaldı. Her grup farklı sayıdaki üyeden oluşuyordu. Çocuklardan grup sayısına göre bir gofreti eşitçe bölmelerini ve çözüm yollarını hem model çizerek hem de kesirle ifade ederek göstermelerini istedim. Benden “doğru olduğuna dair onay” alırlarsa gofretlerini aralarında eşitçe bölüp yiyebileceklerini ifade ettim. Grup üyeleri bir gofreti aralarında bölerken aynı zamanda “birim kesir” olgusunu da deneyimlemiş oldular. Çünkü gofretin sadece bir parçası onlara aitti. ... Kademe kademe aslında “kesirlerle ilgili birkaç kazanımı aynı anda gösterebileceğim bir etkinlik” oldu [İLİŞKİLENDİRME]. Bu etkinlikle “kesir oluşturma”, “birim kesir oluşturma” ve aynı zamanda “birim kesirleri karşılaştırma” konularını da işlemiş oldum. Birim kesirlerde ilkin öğrenciler “1/5” ile “1/6” gibi iki kesri karşılaştırırken payda kısmını büyük gördüklerinden, ilk başta somut düşünüp “1/6 daha büyüktür” diye ifade ettiler. Ama bu etkinlikle paydadaki sayı büyüdükçe kendilerine düşen gofretin küçüldüğünü gördüler. Örneğin 1/3 kesri ile çalışan üç kişiden oluşan grup üyelerinin gofret paylarını incelediklerinde “Keşke bizim de grubumuz az kişi olsaydı.” dediler. ... Teorik olarak verilmesi zor olan bir konu, somutlaştırma örnekleri ve etkinlikleriyle çok daha kolay anlaşılır bir hal aldı [ZENGİNLEŞTİRME]. Aynı zamanda zevkli bir süreç dönüşen derslerde çocukların kesirler konusuna yaklaşımları olumlu bir tutuma dönüştü. Haftayı yakın çevremizde bulabildiğimiz her örnekle değerlendirdik. Ayrıca, konuyla alakalı MEB Matematik Ders Kitabında (MEB, 2019) ve Ek Kaynak Kitap 3’te (2020c)] yer alan alıştırmaları tamamladık. Ev çalışmaları için de MEB Çalışma Kitabı 1’de (2022a) ve MEB Çalışma Kitabı 7’de (2022g)] yer alan alıştırmaları kullandık.

Kazanım (“M.3.1.6.2.” ve “M.3.1.6.3.”)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin “birim kesir” olgusunu kavramalarını sağlamak, Öğrencilerin pay ve payda arasındaki ilişkiyi kavramalarını sağlamak, Öğrencilere, matematiksel bir ifadeyi modelleme becerisi kazandırmak, Öğrencilerin “matematiksel bir ifadeyi modelleme becerilerini” pratik etmelerini sağlamak, Öğrencileri derse motive etmek, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak	Öğretim Anlayışım	Yaratma
Kazanım (“M.3.1.6.2.” ve “M.3.1.6.3.”)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak, Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek, Yeni işlenen bir konuyu daha önce işlenen veya daha sonra işlenecek	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme

		olan başka bir konuyla ilişkilendirmek		
Ölçme ve Değerlendirme (alıştırmalar)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Derste işlenen konuyu örnekendirerek somutlaştırmak, Öğrencilerin yeni nesil sınav sorularına ya da testlere aşına olmalarını sağlamak, Öğrencileri merkezi sınavlara hazırlamak	Öğretim Anlayışım	Zenginleştirme
4.4.4.3. Hafta 22-23 (s. 220-221) <i>Hem çarpmada hem de bölmede yaşanan problemler genelde “işlem basamaklarını unutma veya karıştırma” ile “ritmik saymadan kaynaklanan hatalar” nedeniyle oluşuyor. Bu konular için olması gerekenden çok daha fazla bir süre harcamama rağmen problem yaşayan öğrenci sayısının fazlalığı beni çok üzdü. Bu nedenle, 22. haftayı geçmişe yönelik konularla ilgili farklı etkinlikler, alıştırmalar ve tekrarlar yaparak geçirdim [TEKRAR ÖĞRETME].</i>				
İçerik (çarpma ve bölme işlemleri)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirmek, Öğrencilerin öğrenmelerini mükemmelleştirmek, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek, Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme
4.4.4.3. Hafta 22-23 (s. 222) <i>Birinci sınıftan itibaren “mevsimler”, “aylar”, “günler” ve “tam saat”, “yarım saat” gibi bilgiler yıllık planlarımızın içinde hep yer alır. Bu öğretim yılının başından itibaren de “tarih bilgisi”, “gün söyleme”, ara ara da “saat okuma” gibi bazı çalışmalarla “M.3.3.5.1. Zamanı dakika ve saat cinsinden söyler, okur ve yazar.” kodlu azanımı “tüm yıla yayarak” [TEKRAR ÖĞRETME] zamanı belirtme becerisini kazandırmaya çalıştım. Yine de konuyla ilgili kısa “tekrar” etkinlikleri yaparak unuttuklarımız adına hatırlatmalarda bulundum.</i>				
Kazanım (“M.3.3.5.1.”)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilerin zaman ölçme birimlerine ilişkin bilgi ve becerini pekiştirmek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme
4.4.4.4. Hafta 24-25 (s. 222-223) <i>24. haftaya zaman ölçme birimleri için “hatırlatmalar yaparak” başladım [TEKRAR ÖĞRETME]. Bol bol saat okuma ve saat gösterme, ayrıca öğleden önceki ve sonraki saatlerin farkına varıp ayırt etme konusuna çalıştık (mesela: öğleden sonraki saatleri belirlerken 12 eklemek gibi). Yapılan yanlışlardan ya da zorlanılan hususlardan en önemlisi ise bazı öğrencilerin “iki sayının arasını beş dakika değil de bir dakika gibi algılaması” oldu (mesela biri 10 geçiyorsa biri 2 geçiyor demesi gibi). Bu konuya farklı yönleriyle ele almak adına bu yıl sınıf için seçtiğim Ek Kaynak Kitap 3’teki (2020c) yeni nesil soruları çözdük [ZENGİNLEŞTİRME]. ... Ancak, hafta sonunda çocukların yeni nesil sorularda kafalarının karıştığını fark ettim. Daha fazla soru çeşidi görürlerse daha net bir anlayış geliştirebileceklerine inandığımdan 25. hafta “paralar” konusuna geçiş yapmamız gerekirken zamanı ölçme konusunda kalarak “paralarımız” konusuna geçiş yapmadık [YENİDEN DÜZENLEME]. Konuyla alakalı çok çeşitli soru olduğundan bir hafta (beş ders saati) ek etkinliklere [MEB Çalışma Kitabı 3 (2022c), MEB Çalışma Kitabı 1 (2022a), MEB Çalışma Kitabı 7 (2022g)] devam ettik.</i>				
Kazanım (“M.3.3.5.2.” ve “M.3.3.5.4.”)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilere, zaman ölçme birimlerine ilişkin bilgi ve beceri kazandırmak, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme
Ölçme ve Değerlendirme (alıştırmalar)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin yeni nesil sınav sorularına ya da testlere aşına olmalarını sağlamak	Öğretim Anlayışım	Zenginleştirme
Ölçme ve Değerlendirme (alıştırmalar)	Zaman ve Sıra	Öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak	Öğretim Anlayışım	Yeniden Düzenleme
4.4.4.5. Hafta 26 (s. 224) <i>Haftalar ilerledikçe geçmiş konulara ilişkin bazı “hatırlatma” ve değerlendirme etkinlikleri düzenliyorum [TEKRAR ÖĞRETME]. Bu haftaki etkinlik de “kesir takımları ve şeffaf kesir bantları ile modelleme ve kesre dönüştürme” hakkındaydı. Dört hafta önce işlemiş olduğumuz bu konunun ne kadar hatırlandığını görmek istedim. Bazı konuları çok yoğun işlediğimizde öğrencilerde bir bıkkınlık oluyor, bu şekilde önceden işlediğimiz bir konuya geri dönünce de ilgileri tekrar canlanıyor. Daha önceki derste konuyu anlatırken kesir takımlarını ve şeffaf bantlardan modelleri kullanmayı “ihmal etmişim.” Bu sebeple çocuklara farklı gelen materyallerden biri olan şeffaf kesir bantları onların ilgilerini oldukça çekti. Etkinliğin ardından mini bir değerlendirme testi de çözdük. Unutan veya karıştıran çocuklar için son bir kesirler konusu tekrarı oldu.</i>				

Ölçme ve Değerlendirme (alıştırmalar)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilerin “matematiksel bir ifadeyi modelleme becerilerini” pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin matematiksel bir ifadeyi kesre dönüştürme becerilerini pekiştirmek, İlk seferde anlaşılmayan konuları farklı zamanlarda yeniden ele almak, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme
4.4.5.1. Hafta 27 (s. 224-225) <i>“M.3.3.6.1. Nesneleri gram ve kilogram cinsinden ölçer. M.3.3.6.2. Bir nesnenin kütle tahmin eder ve ölçme yaparak tahmininin doğruluğunu kontrol eder.” kodlu kazanımlara giriş yaparken öncelikle konu bağlamında devamlı karşınıza çıkan “kütle” kavramını irdeledik. “Kütle” ve “ağırlık” birçok öğrenci tarafından karıştırılan iki kavramdır. Başta şu açıklamada bulundum: “Kütle maddenin miktarıdır ve ölçülür; ağırlık ise maddeye etki eden kuvvetin büyüklüğüdür.” Kavram bilgisi için harcanan süreyi kısa tutup geçiştirmiyorum çünkü konuya giriş sürecini birinci sınıftan beri kavramları tanıma ve anlama üzerinden bir temele oturttuğumuzdan çocukların dikkati bu şekilde daha yoğun oluyor ve konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmelerine de yardımcı oluyor. Bu sebeple örnekleri değerlendirirken biraz Fen Bilimleri dersi biraz da Türkçe dersiyle ilişki kurarak zihninizde bir kavram haritası oluşturmaya çalıştık [İLİŞKİLENDİRME].</i>				
İçerik (kavram bilgisi)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme, Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak, Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme
4.4.5.2. Hafta 28 (s. 226) <i>Sonrasında geometrik cisimleri özellikleri bakımından karşılaştırdık, benzer ve farklı yönler üzerinde durduk (hangisinin köşesi yok, hangisinin ayrıtı yok gibi). Aynı zamanda akıllı tahtadan üç boyutlu görüntüleri izleyerek bu cisimleri daha net tanıma imkânı bulduk. Bu da iki ders saati kadar sürdü ve hafta bitti ama benim bu konuyla ilgili yapmak istediklerim bitmedi. Bu sebeple biri Görsel Sanatlar dersinde biri de Beden Eğitimi ve Oyun dersinde olmak üzere oyun haline çevirdiğim iki etkinliği sürdürdüm [İLİŞKİLENDİRME]. Görsel Sanatlar dersinde kazanımda adı geçen geometrik cisimleri akıllı tahtadan izlediğimiz rehber anlatımı (https://www.youtube.com/watch?v=GBf3v441LKI) eşliğinde çizim aşamalarına uyarak çizmeyi öğrendik. Beden Eğitimi ve Oyun dersinde ise okulda bulunan geometrik cisim modellerini sınıfa getirdim ve çocukları gruplar şeklinde sınıftan ortasına koyduğum bu cisimlerin çevresine topladım. Çocuklar hangi cismi söylediysem o cismin modelini bulup arkadaşlarına gösterdiler. Sınıftaki diğer çocuklar ve ben de doğru cismi bulamayanlara yardım edip doğruyu bulmalarını sağladık.</i>				
İçerik (geometrik cisimler)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme, Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek, Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak, Öğrencilerin yakın çevredeki geometrik cisimleri inceleme ve ayırt etme becerilerini pekiştirmek	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme
4.4.5.4. Hafta 30 (s. 227-228) <i>Bu sefer farklı olarak bireysel öğrenme yollarından birini denedim [YARATMA] ve çok etkili oldu. Öğrenciler akıllı tahtadan konunun anlatım videosunu (https://www.morpakampus.com/3-sinif) izleyip notlarını matematik defterlerine alıp sonra (https://www.derslig.com/) üzerinden hazırlanan soruları çözdüler. Bu esnada ben de çocukların önbilgilerini dinledim ve ders esnasında gerekli gördüğüm ek bilgileri paylaştım ve kontrolümü sağladım. Bu şekilde çocuklar kendi başlarına öğrenme deneyimlerine birini daha eklediler ve bu durumda kontrol kendilerinde olduğu için dersi daha çok sahiplenerek dikkatlerini yoğunlaştırdılar. ... Aslında bu benim için bir deneme oldu ve çocuklar kendi başlarına yürüttükleri bir matematik dersini öğrenme deneyimi yaşamış oldular.</i>				
Öğretim Stratejisi (bireysel öğrenme)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilere, kendi kendine öğrenme alışkanlığı kazandırmak, Öğrencilerin kendi çabalarıyla bilgi edinmelerini sağlamak,	Öğretim Anlayışım	Yaratma

		Öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamak, Öğrencilerin dersi sahiplenmelerini sağlamak, Öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamak		
4.4.6.1. Hafta 31-32 (s. 229) Ö25 “Okulların kapanmasına kaç gün kaldı?” şeklinde bir soru sordu ve dersin birinde “zamanlar” konusuna geri dönüp “tekrar” yaptık [TEKRAR ÖĞRETME]. Bu şekilde çocuklardan bir soru geldiğinde kesinlikle geri çevirmiyorum. Çünkü onlar talep eden bir haldelerse (“talebe”) öğrenmeye hazır oluyorlar. Birkaç öğrencim okulun kapanmasına kaç gün kaldığı üzerine tahminlerde bulundu. Benden hangi tahminin doğru olduğunu söylememi istediler. Ben de “Bu problemi beraber çözelim.” diyerek tahtada çözmeye başladım. Böylece önceki haftalarda işlediğimiz konulardan biri için geriye dönük bir çalışma yaptık.				
İçerik (zamanı ölçme)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç veya isteklerini karşılamak, Öğrencilerde “talep etme” (öğrenme) arzusu uyandırmak, Öğrencilerin öğrenme eksikliklerini gidermek, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	Öğrencilerin İlgi, İhtiyaç veya İstekleri	Tekrar Öğretme
4.4.6.2. Hafta 33 (s. 230) Uzun süredir problemlerden uzak kalıp genel olarak etkinlik süreçlerinin yoğun olduğu konuları işledik. Bu sebeple problem çözme basamaklarını “tekrar ederek” çalışmalarına başladık [TEKRAR ÖĞRETME]. Şöyle ki: “Problemi okuyoruz. Her problemin bir hikâyesi var. Bu hikâyede bir sorun var ve bizden çözmemizi istiyor. Peki, bu sorunu çözerken işe yarayan bilgileri nasıl buluruz? Gereksiz bilgileri ‘geç geç’ yöntemiyle görmezden gelip gerekli olabileceklerin altını çiziyoruz. Mesela artan, azalan, katlanarak çoğalan veya parçalanana, bölünen değerlere dikkat kesilip bizi çözüme götüren işlemleri tespit ediyoruz.” ... Dönemin bitmesine bir hafta kaldığı ve süre kısıtlı olduğu için bir ders saati Beden Eğitimi ve Oyun dersinde cisimlerin çevrelerini belirlemek amaçlı etkinlikleri oyunlaştırarak ve öğrencilerin örtük bir şekilde konuyu anlamalarını sağlamaya çalıştım [İLİŞKİLİLENDİRME].				
İçerik (problem çözme süreci)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilerin problem çözme becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin problem çözme becerilerini pekiştirmek, Öğrencilerin problem hikâyesinde istenen değeri bulmalarını sağlamak	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme
İçerik (problem çözme süreci)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek, Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme
4.4.6.3. Hafta 34 (s. 232) Dördüncü sınıfta da bu konuların tekrarı yapılacağından ve çocukların bu konular hakkında geliştirdikleri anlayışın yeterli olduğunu düşündüğümünden bu iki kazanımı (“M.3.3.7.2. Bir kaptaki sıvının miktarını litre ve yarım litre birimleriyle tahmin eder ve ölçme yaparak tahmininin doğruluğunu kontrol eder. M.3.3.7.3. Litre ile ilgili problemleri çözer.” kodlu kazanımları) hızlı geçtim [YÜZEYSEL İŞLEME]. Bu haftaya ait diğer iki kazanımı (“M.3.3.3.2. Bir alanı, standart olmayan alan ölçme birimleriyle tahmin eder ve birimleri sayarak tahminini kontrol eder. M.3.3.7.1. Standart sıvı ölçme aracı ve birimlerinin gerekliliğini açıklayarak litre veya yarım litre birimleriyle ölçmeler yapar.” kodlu kazanımları) ise işlemeden geçtim [ATLAMA].				
Kazanım	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Konuyu/kazanımı bir sonraki sınıf düzeyinde detaylı işlemeyi planlamak	Öğretim Anlayışım	Yüzeysel İşleme
Kazanım	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak	Öğretim Anlayışım	Atlama

4.4.6.3. Hafta 34 (s. 232) <i>Türkçe dersi konularımızda açığımız kalmadığından (Türkçe dersinin tüm kazanımlarını daha hızlı bir şekilde işlediğimizden dolayı), son iki hafta Türkçe dersinde “okuduğunu anlama” ve “problem çözme” becerilerini değerlendirmeye yönelik “Kendi Yıldızını Kendin Topla” adlı bir etkinlik sürdürdüm [İLİŞKİLENDİRME]. Ayrıca, çocukların mücadele etme duygularını artırmak adına Ek Kaynak Kitap 3’ten (2020c) daha düşündürücü (yeni nesil) matematik soruları seçerek bireysel olarak çözmelerini istedim [ZENGİNLEŞTİRME].</i>				
Ölçme ve Değerlendirme (okuduğunu anlama ve problem çözme)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini değerlendirmek, Öğrencilerin problem çözme becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin problem çözme becerilerini değerlendirmek	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme
Ölçme ve Değerlendirme (okuduğunu anlama ve problem çözme)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilerin yeni nesil sınav sorularına ya da testlere aşina olmalarını sağlamak, Öğrencileri merkezi sınavlara hazırlamak	Öğretim Anlayışım	Zenginleştirme
Ek 2.5. “Fen Bilimlerinde Uyguladığım Program Uyarlama Süreçlerim” Temasındaki (Tema 5) Uyarlama İfadelerinin Kodlanması Program Uyarlama İfadesinin Bulunduğu Alt-Başlık (sayfa numarası) <i>Program Uyarlama İfadesi</i>				
Uyarlamanın Yapıldığı Program Bileşeni (Uyarlamanın yapıldığı program bileşeni nedir?)	Uyarlamanın Formatı (Uyarlamanın formatı nedir?)	Uyarlamanın Amacı (Uyarlamanın amacı nedir?)	Uyarlamanın Gerekçesi (Uyarlamanın gerekçesi nedir?)	Uyarlama Stratejisi (Uygulanan uyarlama örüntüsü nedir?)
4.5.1.1. Hafta 1 (s. 235-236) <i>Daha sonra, “Koca Yaşlı Şişko Dünya” adlı bir şarkı (https://www.youtube.com/watch?v=2i4Rp2qdTqY) ile dünyayı betimlemeye çalıştık [ZENGİNLEŞTİRME]. Öncelikle, çocuklara “Dünya için yazılmış bir şarkımız var. ‘Adamlar Grubu’ söylüyor. Adı da ‘Koca Yaşlı Şişko Dünya’” şeklinde bilgi vererek bu şarkıyı tanıttım. ... Bu şarkıyı defalarca dinledikten sonra sınıfımızda bulunan dünya küresinin çevresinde durduk ve dünyaya deritlerimizi anlatmaya başladık. ... Bu şarkıyı sınıfta birden fazla kez dinledik, fakat bunun yeterli olmadığını düşünerek dünyanın basık, şişko halini gösteren uzaydan çekilmiş fotoğraflarını da inceledik.</i>				
Öğretim Stratejisi, Öğretim Materyali (şarkılar ve fotoğraflar)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma, Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin dünya hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Derste işlenen konuya ilişkin farklı bakış açıları kazandırmak, Öğrencilerin yoğun olarak yaşadıkları duyguları ifade etmelerini sağlamak	Başka Kaynaklar (internet)	Zenginleştirme
4.5.1.2. Hafta 2-3 (s. 236) <i>Bu hafta Fen Bilimleri dersine çocukları mutlu eden etkinliklerden biriyle başladım. Elimde bir tepsi karpuzla (karpuzu bütün halinde göstererek) sınıfa girdim ve “Bu karpuzu ne yapalım?” diye sordum. Çocuklar “Yiyelim” diyerek cevap verdiler. “Daha değil” diyerek karpuzun dış görünüşü hakkında konuşmaya başladık. Eğik durduğunu ve yuvarlak olduğunu, rengini belirttik. Bu esnada çocuklara dünyanın şeklini tanımlayan “geoit” kavramını açıkladım ve karpuzun da duruş özellikleriyle “geoit” şekline benzediğini belirttim. “Aslında biz böyle bir dünya modeli üzerinde yaşıyoruz.” dedim. “Geoit” kavramını, üçüncü sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programında (MEB (2018c) olmasına rağmen, kulakta aşina olması ve küreden daha özel bir tanım belirtmesi açısından kullandım [YARATMA]. ... MEB Fen Bilimleri Ders Kitabındaki (2019) alıştırma sorularını, okuma parçalarını ve Ek Kaynak Kitap 4’teki (2020d) etkinlikleri de aralara serpiştirerek öğrencilerin konuya yönelik bilgilerini arttırmaya ve bakış açılarını “zenginleştirmeye” çalıştım [ZENGİNLEŞTİRME].</i>				
Öğretim Etkinliği	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak, Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak,	Öğretim Anlayışım	Yaratma

		Öğrencilerin kelime dağarcıklarını arttırmak		
Öğretim Materyali (okuma metinleri, alıştırma vb.)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Derste işlenen konuya ilişkin farklı bakış açıları kazandırmak, Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek, Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak	Öğretim Anlayışım	Zenginleştirme
4.5.1.2. Hafta 2-3 (s. 238) <i>Son derste, değerlendirme etkinliklerini tamamlayıp çocukların meraklarını cezbeden yanardağ patlamalarıyla ilgili videoları izledik (https://www.youtube.com/watch?v=LWIDCGNGG6g&t=2s) [ZENGİNLEŞTİRME]. ... Bu videoları izlememizin ardından, sonraki Görsel Sanatlar dersinde çocuklardan “Benim Yanardağım” temalı bir çalışma yapmalarını istedim [İLİŞKİLENDİRME]. Bu tür görsel çalışmalar bilginin görsel hafızaya yerleşmesini sağlayarak daha hızlı hatırlanmasına yardımcı olmaktadır. Çocukların bu konuda yaptıkları resimlere yönelik “ateş küre”, “lav”, “magma” vb. ile ilgili sorular sorarak gizil bir değerlendirme de yapmış oldum.</i>				
İçerik (yanardağ)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Derste işlenen konuyu örnekledirerek somutlaştırmak	Öğrencilerin İlgisi, İhtiyaç veya İstekleri	Zenginleştirme
Öğretim Etkinliği , (Okuma metinleri, alıştırma vb.)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak, Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak, Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme
4.5.2.1. Hafta 4-5-6 (s. 238-239) <i>Normalde bir hafta önce işlememiz gereken “Duyu Organlarımız” temasına bir hafta gecikmeyle Pepe’nin “Beş Duyu Organımız Var” şarkısıyla başladık [YENİDEN DÜZENLEME, ZENGİNLEŞTİRME]. Ama bu şarkının sonuna bir satır daha (beş duyu organına kas duyusunu da) ekledik [YARATMA]. ... Şarkının sonuna eklediğim “kas duyusu” genelde derslerde işlenmiyor, Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programında (MEB, 2018c) da yer almıyor, ama ben bu bilgiyi yıllardır bu temayı işlerken veriyorum. ... Ben çocuklara “kas duyusu” da var deyince, bana “söylenmeyen başka duyular olup olmadığını” sordular, ben de bilmediğimi söyledim. Onlar da “merak ettiklerini” ve daha fazla bilgi için araştırma yapacaklarını ifade ettiler. Böylelikle, bu dersin genel amacı da olan “çocuklarda bilimsel merak duygusu uyandırmak” ile ilgili bir etkinlik de yapmış olduk [YARATMA].</i>				
İçerik	Zaman ve Sıra	Öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak	Öğretim Anlayışım	Yeniden Düzenleme
Öğretim Stratejisi (Duyu Organları)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin duyu organları hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrencileri derse motive etmek	Öğretim Anlayışım	Zenginleştirme
Öğretim Stratejisi (Duyu Organları)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan esinlenerek tasarlama)	Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak, Öğrencilerin bilime ve bilim insanına merak duymalarını sağlamak, Öğrencilere olgu ve olaylara ilişkin bilimsel bakış açısı kazandırmak	Öğretim Anlayışım	Yaratma
4.5.2.1. Hafta 4-5-6 (s. 240) <i>Sonrasında, duyu organlarının nasıl çalıştıklarını ve bize günlük hayatta ne kadar çok yardımcı olduklarını daha iyi anlamak için “Tadını Çıkarma” adını verdiğim bir etkinlik tasarladım ve çocukların bu etkinlikte duyu organlarını oyun aracılığıyla tanımalarını hedefledim [YARATMA]. Örneğin, dil duyusu için çocuklara gözleri kapalıyken leblebi tozunu tattırdım ve tadın hangi besine ait olduğunu sordum. Bu etkinliği aynı şekilde tarçın, pul biber, un, tuz, çikolata, akide şekeri, kola gibi diğer birçok tatlar için de uyguladık. Çocuklar dilin, daha önce tanışmadığı tatlara yönelik çıkarımlarda bulunurken zorlandığı sonucuna vardılar. Çocukların bu tip uygulamalı etkinlikleri oyun gibi algılamaları, dersi daha aktif ve istekli bir hale getiriyor. Ayrıca, tema hakkında hem MEB Fen Bilimleri Ders Kitabında (MEB, 2019) hem de Ek Kaynak Kitap 4’te (2020d) yer alan etkinlikleri yaptık [ZENGİNLEŞTİRME].</i>				

Öğretim Stratejisi (Öğrenci-Merkezli Öğretim)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin duyu organları hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamak, Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek, Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak	Öğretim Anlayışım	Yaratma
Ölçme ve Değerlendirme	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin yeni nesil sınav sorularına ya da testlere aşina olmalarını sağlamak, Öğrencileri merkezi sınavlara hazırlamak	Öğretim Anlayışım	Zenginleştirme
4.5.2.1. Hafta 4-5-6 (s. 241) <i>Duyu organları temasına programda sadece altı ders saati ayrılmış olmasına rağmen “süreyi uzatarak” dokuz ders saati ayırdık [YENİDEN DÜZENLEME]. Bu temada vaktimizi alan öğrenci-merkezli ders işleme sürecime ek olarak “Öğretmenim Sensin” ve “Kavram Haritası” etkinlikleri de oldu. Bir de duyu testleri, her öğrencinin deneyimlemek istediği bir oyun halini alınca normal vakitten üç ders saati fazladan “uzatmak” zorunda kaldım. ... Altıncı hafta için yeni bir temaya geçmemiz gerekirken “Beş Duyumuz” teması için bir hafta süreyi uzattık [YENİDEN DÜZENLEME]. Öğrenciler için tüm konunun tekrarı yapılırken özellikle seçtiğim kaynak kitabın [Ek Kaynak Kitap 4 (2020d)] yeni nesil soru tarzındaki etkinlikleri ile kazanımların ne ölçüde kazanılıp kazanılmadığını, hangi öğrencilerin konuya yakın durarak ne ölçüde anlayış kazandığını farkına varma fırsatı yakalamış oldum [ZENGİNLEŞTİRME].</i>				
Öğretim Stratejisi (Öğrenci-Merkezli Öğretim)	Zaman ve Sıra	Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak	Öğrencilerin İlgisi, İhtiyaç veya İstekleri	Yeniden Düzenleme
Ölçme ve Değerlendirme	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin yeni nesil sınav sorularına ya da testlere aşina olmalarını sağlamak, Öğrencileri merkezi sınavlara hazırlamak, Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	Öğretim Anlayışım	Zenginleştirme
4.5.3.1. Hafta 7 (s. 242) <i>Bu haftanın dersine şu açıklamayla başladım: “Bu yeni ünite kendini ders zannediyor hâlbuki gözlemden ve oyundan başka bir şey değil. Şimdi hazır mısınız? İlk olarak gözlemle başlıyoruz.” Sonra Ö7, “Gözlem nedir?” diye sordu. Bu sefer “gözlem” kelimesinin köküne indik ve kendimizi Türkçe dersinin içinde bulduk [İLİŞKİLENDİRME].</i>				
Öğretim Stratejisi, (Kelime Tanıma / Tanımlama)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç veya isteklerini karşılamak, Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Öğrencilerin kelimenin köküne inerek anlam oluşturmalarını sağlamak	Öğrencilerin İlgisi, İhtiyaç veya İstekleri	İlişkilendirme
4.5.3.1. Hafta 7 (s. 243-244) <i>“Kuvveti Tanıyalım” ünitesinde “yerçekimi kuvveti” ve “hava basıncı” kavramları geçmemesine rağmen ben kullanmakta sakınca görmedim [YARATMA]. Çocukların gözlem sonrası soru-cevap yoluyla kullandıkları ifadeler zaten konuyu açıklıyor, ben de biraz daha özel kavramlar kullanıp konuyu süsledim. Çocuklar konuyu anladıkça ben de onlara sözcükleri hediye ediyordum gibi hissediyorum. Sözcükler küçüklüğümden beri benim elimden tutup, bana çok yardım ettiğinden sanki öğrencilerimin de elinden tutup onları daha güçlü ve mutlu kılacak ümidiyle derslerimi işliyorum. ... Çocuklar oyunu, eğlenceyi öğretim sürecine dâhil ettiğim derslere daha çok ilgi duymakta ve bu şekilde işlediğim derslere daha çok katılmaktadırlar. Bu konu/kazanım için programda altı ders saati ayrılmış ama biz üç ders saati içinde işledik [YENİDEN DÜZENLEME]. Bu şekilde yıllık plandaki süreye de yetmişmiş olduk.</i>				
Öğretim Stratejisi, (Kelime Tanıma / Tanımlama)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan esinlenerek tasarlama)	Öğrencilerin “yerçekimi kuvveti” ve “hava basıncı” kavramları hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak, Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak,	Öğretim Anlayışım	Yaratma

		Öğrencilerin kelime dağarcıklarını arttırmak		
Kazanım (F.3.3.1.1. Hareket eden varlıkları gözlemler ve hareket özelliklerini ifade eder.)	Zaman ve Sıra	Derste işlenen konunun yeterince kavrandığını düşünmek	Öğretim Anlayışım	Yeniden Düzenleme
4.5.3.2. Hafta 8-9 (s. 245)				
<i>“İtme ve çekme kuvveti” konusu konu için hem MEB Fen Bilimleri Ders Kitabındaki (2019, s. 86) uygulamayı yaptık hem de Ek Kaynak Kitap 4’teki (2020d) çalışmaları gerçekleştirdik [ZENGİNLEŞTİRME].</i>				
Öğretim Etkinliği (alıştırmalar)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek, Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Derste işlenen konuyu örnekledirerek somutlaştırmak	Başka Kaynaklar (Ek Kaynak Kitap 4)	Zenginleştirme
4.5.3.3. Hafta 10 (s. 245-246)				
<i>Bu hafta dönem içi ara tatil sonrasına denk gelen “F.3.3.2.3. Günlük yaşamda hareketli cisimlerin sebep olabileceği tehlikeleri tartışır.” kodlu kazanıma geçmeden önce bir ders saatini ara tatil öncesi işlenen konuların “genel tekrarını yaparak” [TEKRAR ÖĞRETME] son iki saatini de kazanıma ait konuyu işleyerek geçirdim [YENİDEN DÜZENLEME]. ... Ayrıca, MEB Fen Bilimleri Ders Kitabında (MEB, 2019, s. 90-97) ve Ek Kaynak Kitap 4’te (2020d) bulunan konu değerlendirme sorularını çözerek temayı bitirdik [ZENGİNLEŞTİRME].</i>				
İçerik	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Öğrencilerin öğrenme eksikliklerini gidermek, Öğrencilerin öğrenme kayıplarını gidermek, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme
İçerik	Zaman ve Sıra	Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak	Öğretim Anlayışım	Yeniden Düzenleme
Öğretim Etkinliği (alıştırmalar)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek, Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Derste işlenen konuyu örnekledirerek somutlaştırmak		Zenginleştirme
4.5.4.1. Hafta 11-12 (s. 246)				
<i>MEB Fen Bilimleri Ders Kitabında (2019) “Maddeyi Tanıyalım” temasına başlarken dikkatimi çeken ilk kelime “varlık” oldu çünkü kanımcı bu kavram temanın anahtar kelimesidir: “Çevremize baktığımızda farklı şekillerde ve renklerde pek çok varlık görüyoruz.” ifadesini tahtaya yazdım ve “Cümlede geçen varlık kelimesi ne anlama geliyor?” şeklindeki klasik sorumu sordum. Her konunun bu tip anahtar kelimeleri içerdiğini ve bu kelimeleri ders süreçlerinde “irdelemenin” de öğrenmeyi kalıcı hale getirdiğini düşünüyorum [ZENGİNLEŞTİRME]. ... Böylece Fen Bilimleri dersini Türkçe dersinin beceri alanları ile ilişkilendirerek (disiplinlerarası öğretim anlayışıyla) sadece bu kavram üzerine konuştuk [İLİŞKİLENDİRME]. Bu etkinlikteki amacım hızlıca anlatıp geçmek değil, çocukları düşündürerek anlam verme süreçlerine katkıda bulunmaktır.</i>				
İçerik (“varlık” kelimesi)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin kelimenin köküne inerek anlam oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak, Öğrencilerin kelime dağarcıklarını arttırmak	Öğretim Anlayışım	Zenginleştirme
İçerik (“varlık” kelimesi)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek, Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Derste işlenen konuya ilişkin farklı bakış açıları kazandırmak, Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme
4.5.4.1. Hafta 11-12 (s. 247)				
<i>Bu çalışmalara ek olarak “Hayalinde Canlandırma” etkinliğini uyguladım [YARATMA]. Bu etkinlikte, çocuklardan ellerinde bir şey olmamasına rağmen, yakından tanıdıkları varlıkları ellerinde tuttuklarını hayal edip hissetmelerini istedim. Dokundular, kokladılar, gördüler, taşıdılar ve belli başlı özelliklerine değindiler. “Maddeyi Tanıyalım” teması ve</i>				

başlangıç dersleri için çok etkileyici bir etkinlik oldu. Aynı zamanda çocukların olmayan bir cismi tutuyormuş, taşıyormuş gibi yapmaları, onu koklayıp ya da hayal edip bunun üzerine tarif cümleleri kurmaları ve tüm bunları yaparken de hayal ile vücut dilini birleştirmeleri sadece bu ders için değil, kendi kişisel gelişimleri için de onlara farklı bir deneyim yaşattı. Bu olumlu dönüt yanında bir de oyun oynuyormuş hissiyatı çocukların keyif almasını sağladı.

Öğretim Etkinliği (Hayalinde Canlandırma)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencileri derse motive etmek, Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrenmeye ilişkin olumlu bir bakış açısı geliştirmek, Derste işlenen konuya ilişkin farklı bakış açıları kazandırmak	Öğretim Anlayışım	Yaratma

4.5.4.1. Hafta 11-12 (s. 247)

Üçüncü sınıf ders kitabında geçmeyen “berk” kelimesini de açıklayıp “esnek olmayan” yerine kullandım [ZENGİNLEŞTİRME].

İçerik (“berk” kelimesi)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin kelime dağarcıklarını arttırmak	Öğretim Anlayışım	Zenginleştirme

4.5.4.1. Hafta 11-12 (s. 247)

Bu temaya ayrılan süre için fazladan vaktimiz kaldı [YENİDEN DÜZENLEME]. Bu sebeple geçmiş haftalarda işlenen konulara/kazanımlara yönelik MEB çalışma kitaplarından [MEB Çalışma Kitabı 1 (2022a), MEB Çalışma Kitabı 2 (2022b), MEB Çalışma Kitabı 8 (2022h)] alıştırma çözdük. Bu tür “geriye dönük tekrarlar”, bilginin kalıcı hale dönüşmesini sağladığı için belli aralıklarla derslerimde “tekrarlar yapmaya” çalışıyorum [TEKRAR ÖĞRETME].

İçerik	Zaman ve Sıra	Derste işlenen konunun yeterince kavrandığını düşünmek	Öğretim Anlayışım	Yeniden Düzenleme
İçerik	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	Başka Kaynaklar	Tekrar Öğretme

4.5.4.1. Hafta 11-12 (s. 248)

12. haftanın Fen Bilimleri dersinde Konya İli Meram İlçe Belediyesi’nin iki yıldır ücretsiz olarak uyguladığı ve benim geçen yıldan beri sabırsızlıkla beklediğim bir doğa eğitimi etkinliği olan “Doğa Gezisine” katıldık. ... “Doğa Gezisi” etkinliği için (7.11.2022 tarihinde) belediye otobüsü geldi ve bizim yerlerimize oturmamızla gezimiz ve öğrenme yolculuğumuz da başlamış oldu. Bu sefer sınıfımız otobüs oldu [İLİŞKİLENDİRME]. İlk olarak, seyir halindeyken yol boyunca Fen Bilimleri dersinde son haftalar işlemediğimiz hareketlere başlama, hızlanma, yavaşlama (kırmızı ışığa doğru), yön değiştirme, durma gibi olguları birebir deneyimleyerek otobüsün hareketlerini gözlemledik ve konuları tekrar ettik [TEKRAR ÖĞRETME]. Bununla beraber anlamını bildiğimiz trafik işareti ve levhalarını da görsel okuma yaparak açıkladık. Doğa eğitiminin verileceği alana vardığımızda ise izci lideri bizi karşıladı, kendini ve izciliğin ne olduğunu tanıttı. İzci selamı, izci cevabı, izcilerin el hareketleri gibi bazı temel bilgiler verdi ve uygulamalar yaptırdı. Doğa yürüyüşü, doğadaki bitkiler ve onların ahengi konusunda öğrencilerin dikkatlerini çekip gözlem yapmalarını sağladım. Yürüyüş sırasında iki noktada (biri üzüm bağı, ikincisi de lavanta bahçesi) durup bu yerler ve bitkiler hakkında bilgiler verildi. İki durakta da izci oyunları oynandı. İzci lideri, oyunları önce biz dört öğretmene sonrasında ise çocuklara oynatarak daha iyi anlaşılmasını sağladı.

Öğretim Etkinliği (Doğa Gezisi)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin yakın çevrelerine karşı duyarlı olmalarını sağlamak, Öğrencilere doğayı/çevreyi koruma bilinci kazandırmak, Öğrencilerin gözlem yapma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin gözlem yapma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin bilime ve bilim insanına merak duymalarını sağlamak, Öğrencilere olgu ve olaylara ilişkin bilimsel bakış açısı kazandırmak	Başka Kaynaklar (Konya İli Meram İlçe Belediyesi)	İlişkilendirme

Öğretim Etkinliği (Doğa Gezisi)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirmek, Öğrencilerin öğrenmelerini mükemmelleştirmek, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	Öğretim Anlayışım, Başka Kaynaklar (Konya İli Meram İlçe Belediyesi)	Tekrar Öğretme

4.5.4.2. Hafta 13-14 (s. 250-251)

Tema sonunda grup çalışması yaparak çocukların “tekrar yapmalarını” ve temanın bu kısmına kadar olan bilgileri toparlamalarını istedim [TEKRAR ÖĞRETME]. Bu amaçla çocuklar öncelikle bir nesne seçip resmini çizdiler. Grup çalışması şeklinde ortaya yerleştirdiğim kartonlara öncelikle seçtikleri nesnenin özelliklerini yazdılar. Kartonun orta kısmına da zararlı olabilecek maddelerden korunma yollarını ve dikkat edilecek hususları belirttiler. Sonra da grup çalışmalarını sınıfla paylaştılar. ... Grup çalışmalarında ortak paydada buluşup iyi bir ürün ortaya koymak önemlidir çünkü ilk defa bu yıl uyguladığım grup puanı ile çocuklar gruplarındaki her üyeden sorumlu oldular ve puanları beraber toplamak durumunda kaldılar. Grup etkinlikleri, çocukların “beraber başarmalıyız”, “bu görevi birlikte tamamlamalıyız” ya da “grubu temiz tutmalıyız” gibi birçok hedefi ortak belirlemelerini sağladı ve aynı zamanda onlara birbirlerinin başarılarına sevinebilme erdemini yaşamalarına fırsat tanıdı.

Öğretim Stratejisi (Grup Çalışması)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilere, grupla birlikte çalışma alışkanlığı kazandırmak, Öğrencilere, öğrendikleri bilgileri arkadaşlarıyla paylaşma fırsatı sunmak, Öğrencilerin “akran öğretimi” stratejisini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamak, Öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşimi güçlendirmek, Öğrencilerin çizim becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme

4.5.4.2. Hafta 13-14 (s. 251-252)

14. haftada (21.12.2022 tarihinde) okul olarak yürüttüğümüz “Bir Derdimiz Var Projesi” kapsamında okulumuzun bulunduğu mahallede bir etkinlik yaptık. Bu projeyi kendi sınıfımla hazırlasam da bütün okul olarak gerçekleştirdik. “Bir Derdimiz Var Projesi” öncesinde okul müdürümüz benden tüm okulun katılımıyla gerçekleştirilecek, “çevreye karşı duyarlılık” temalı bir proje hazırlamamı istedi. Okulun bulunduğu çevrede yaşayan halkın doğayı/çevreyi koruma bilinci neredeyse hiç yoktur. Okulun çevresinde ve yakınında bulunan sokaklarda, arazilerde çöp yığınlarına ve görsel olarak rahatsız eden bir görüntü kirliliğine rastlanmaktadır. Bu sebeple çevremize ve doğaya duyarlılığın gerekliliğini anlatabilecek bir yol bulup sesimizi duyurma kararı aldık. ... Bu proje için sınıfımla iki buçuk haftalık bir hazırlık süreci geçirdik. Bunun için Fen Bilimleri ile Beden Eğitimi ve Oyun derslerini ve bazen de Serbest Etkinlik derslerini kullandık [İLİŞKİLENDİRME]. ... 21 Aralık 2022 tarihinde tüm katılımcı öğrencilerimiz, öğretmenlerimiz, velilerimiz, idare ve Rehber Öğretmenimizle beraber pazar meydanına çocuklarla hazırladığımız sloganları söyleyerek ulaştık. Ardından derdimizi orada bulunan halka ve pazarcı esnafa duyurduk. Sonra okula dönüp tüm okulla beraber öncülüğünü öğretmenlerin yaptığı okul çevresindeki “çöp toplama” etkinliğiyle projemizi tamamladık. Bu projeyi 27. haftanın kazanımlarıyla (“F.3.6.2.1. Yaşadığı çevreyi tanı. F.3.6.2.2. Yaşadığı çevrenin temizliğinde aktif görev alır.” kodlu kazanımlarla) “ilişkilendirdim” [İLİŞKİLENDİRME].

Kazanım (“F.3.6.2.1.”, “F.3.6.2.2.”)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme, Başka kaynaklardan esinlenerek tasarlama)	Öğrencilerin yakın çevrelerine karşı duyarlı olmalarını sağlamak, Okulun paydaşlarına doğayı/çevreyi koruma bilinci kazandırmak, Öğrencilerin gözlem yapma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilere olgu ve olaylara ilişkin bilimsel bakış açısı kazandırmak	Sosyokültürel Çevre (okulun bulunduğu çevrenin sosyokültürel yapısı, dezavantajlı bölge)	İlişkilendirme

4.5.5.2. Hafta 19 (s. 257)

Bu hafta genel olarak “tekrar etkinlikleri” şeklinde geçti [TEKRAR ÖĞRETME]. MEB’in çalışma kitaplarında [MEB Çalışma Kitabı 1 (2022a), MEB Çalışma Kitabı 2 (2022b), MEB Çalışma Kitabı 8 (2022h)] yapmaya fırsat bulamadığımız birçok tekrar etkinliğini tamamladık. Kitaplardaki çalışma sayfaları, çoktan seçmeli testler, boşluk doldurma, görsel okuma ve yorumlama gibi birçok etkinliği kapsıyor ve aslında konularda geçen bilgileri tekrar etme fırsatı sunuyor.

Öğretim Materyali / Etkinliği (çalışma yaprakları, çoktan seçmeli testler, boşluk doldurma, görsel okuma ve yorumlama vb.)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirmek, Öğrencilerin öğrenmelerini mükemmelleştirmek, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme
4.5.5.3. Hafta 20-21 (s. 258) <i>Etkinliği eğlenceli bir hale getirmek için “Sen Sessin” adını verdiğim bir canlandırmayı aşağıdaki şekilde gerçekleştirdim [YARATMA]. “Sesin oluşması için üç aşama vardır: İlki titreşim, ikincisi dalga dalga yayılmak ve sonuncusu da sesin ortaya çıkması. Ben öğrencilerime ‘Ses ol. Bunun için ilk ne gerek, haydi titre.’ dediğimde titreşmeye başlıyorlar, sonra ‘Sesin yolculuğu başladı, haydi yayıl.’ dediğimde elleriyle dalga dalga yayılma hareketi yapıyorlar ve en sonunda ‘Ses kulağıma ulaştı.’ diyorlar ve hepsi istediği bir sesi çıkarıyor. Kahkahalar, gülüşler eşliğinde defalarca bu etkinliği tekrarlıyoruz. Her tekrarda öğrenciler başka bir ses çıkararak ilgi çekmeye çalıştılar.” Ek olarak, iki hafta boyunca kaynak ve çalışma kitaplarındaki [Ek Kaynak Kitap 4 (2020d), MEB Çalışma Kitabı 8 (2022h), MEB Çalışma Kitabı 3 (2022c)] alıştırma, okuma ve testler yoluyla “tekrar amaçlı değerlendirmeler” yaptım [TEKRAR ÖĞRETME].</i>				
Öğretim Stratejisi (Sen Sessin)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencileri derse motive etmek, Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek	Öğretim Anlayışım	Yaratma
Öğretim Materyali / Etkinliği (alıştırma, okuma ve test vb.)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirmek, Öğrencilerin öğrenmelerini mükemmelleştirmek, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak, Öğrencilerin yeni nesil sınav sorularına ya da testlere aşına olmalarını sağlamak, Öğrencileri merkezi sınavlara hazırlamak	Öğretim Anlayışım	Tekrar Öğretme
4.5.5.4. Hafta 22 (s. 258-259) <i>Bu kazanımlar için konuyu “https://www.derslig.com/” ve “https://www.morpakampus.com/3-sinif” eğitim sitelerinden izleyerek işledik [ZENGİNLEŞTİRME]. ... Her kazanıma ait film sonlanınca çocuklar değerlendirme çalışmalarını kendileri sürdürdüler. Bu şekilde evde de bu tip sitelerden bireysel çalışma için bir ön deneyim sahibi olduk.</i>				
Kazanım (“F.3.5.4.1.”, “F.3.5.4.2.”, “F.3.5.4.3.”)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin kendi çabalarıyla bilgi edinmelerini sağlamak, Öğrencilere, kendi kendine öğrenme alışkanlığı kazandırmak	Başka Kaynaklar (video)	Zenginleştirme
4.5.5.5. Hafta 23 (s. 259) <i>22. haftanın kazanımlarına (“F.3.5.4.1. Ses şiddetinin işitime için önemli olduğunu gözlemler ve her sesin insan kulağı tarafından işitilemeyeceğini fark eder. F.3.5.4.2. Ses şiddeti ile uzaklık arasındaki ilişkiyi açıklar. F.3.5.4.3. Şiddetli seslerin işitime kaybına sebep olabileceğini ifade eder.” kodlu kazanımlara) programda altı ders saati ayrılmıştı fakat konuyu düşündüğümden daha hızlı işleyerek tamamladık. Böylece “ses” konusunu bir hafta önce bitirmiş olduk [YENİDEN DÜZENLEME].</i>				
İçerik	Zaman ve Sıra	Derste işlenen konunun yeterince kavrandığını düşünmek	Öğretim Anlayışım	Yeniden Düzenleme
4.5.5.5. Hafta 23 (s. 259-260) <i>Bu hafta sınıfımıza tam da doğru bir zamana denk geldiğini düşündüğüm bir hediye yollandı. Konya İli Meram İlçesi Belediyesi “Sıfır Atık Projesi” için verdiğimiz destek mahiyetinde hazırlanmış olduğu (“Yenilenebilir Enerji”, “Küresel Isınma”, “Ekosistem”, “Çevre Temizliği” ve “Enerji Dönüşümü” başlıklı) beş dergiden oluşan “Çevreci Çocuk Eğitim Setini” (Komisyon, 2022) hediye etti. Bu set benim de uzun zamandır üstünde durmak istediğim konular için uygun bir ders materyali oldu [EKLEME]. “Canlılar Dünyasına Yolculuk” ünitesi (altıncı tema) öncesi birçok kavramı ele alarak ön hazırlık sağlayabileceğimiz bu beş mini dergi için bir plan yaptım. Öncelikle Fen Bilimleri dersine ait günler için seçilen bir dergi, öğrenciler tarafından evde okunacak, dergide ilginç ve önemli görülen kısımlar belirlenecek ve son olarak merak edilen hususların altı çizilip sınıf ortamında paylaşılacak. ... İlk dergiyi güneşli bir günde Fen Bilimleri dersinde bahçede okuduk ve bahçede oturma düzenini sağlamada kesir bilgisinden ve bölme işleminden faydalandık. Bu hafta boyunca her ders saatinde bir dergiyi ve konusunu ele alarak tartıştık. Sırasıyla dergi içeriklerindeki temayı işledik. Bir sonraki haftaya sadece “Yenilenebilir Enerji” adlı dergimiz kaldı. Her işlediğimiz konu (ki yıllık plana ek olarak dâhil ettiğimiz bir konu) bir öncekini tamamladı ve bizim çevre dostu bilgilerimize yenilerini ekledi.</i>				
İçerik (Çevreci Çocuk Eğitim Seti)	Özgünlük Durumu (Başka)	Öğrencilerin kendi çabalarıyla bilgi edinmelerini sağlamak,	Başka Kaynaklar (Çevreci Çocuk Eğitim Seti)	Ekleme

	kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilere, kendi kendine öğrenme alışkanlığı kazandırmak, Öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamak, Öğrenmeye ilişkin olumlu bir bakış açısı geliştirmek		
4.5.6.1. Hafta 24-25 (s. 261)				
<i>Havaların ısınmasıyla çocukların son zamanlardaki dalgın ve dikkatsiz hallerinin arttığının farkına vardım. Sınıfta ders işlenirken dikkatin önemini anlamaları için konuyu ("F.3.6.1.1. Çevresindeki örnekleri kullanarak varlıkları canlı ve cansız olarak sınıflandırır." kodlu kazanımı) internet üzerinden başka bir öğretmenin anlatacağını, sonunda da sürpriz bir etkinliğin gerçekleşeceğini belirttim [ZENGİNLEŞTİRME]. ... Videodaki öğretmen (https://www.youtube.com/watch?v=veqHD9kdBnU&t=12s) "canlılar" konusu en iyi nasıl anlatılabilirse o şekilde anlattı.</i>				
Kazanım ("F.3.6.1.1.")	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencileri derse motive etmek, Öğrencilerin dersi sahiplenmelerini sağlamak	Başka Kaynaklar (video)	Zenginleştirme
4.5.6.2. Hafta 26 (s. 262)				
<i>Bu hafta (26. hafta) Fen Bilimleri dersine okulumuza habersiz gelen "Bilim Tırı" ile başladık. Bu tır, "Konya Büyükşehir Belediyesi Projesi" olarak okullara yollanan ve birçok konu için tekrar yapma fırsatı sağlayan bir etkinlik olarak ders işleme sürecimize dâhil oldu [TEKRAR ÖĞRETME]. Çocuklar, Fen Bilimleri dersinde işlenen birçok konuya kısaca değinen ve bazı konularda basit deneyler yapma fırsatı sağlayan bu etkinlikten çok mutlu oldular ve birçok konuyu tekrar öğrenme fırsatı buldular. Ben de ev çalışması olarak çocuklardan "Bilim Tırı" etkinliğinden ne öğrendiklerini yazmalarını istedim.</i>				
İçerik	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirmek, Öğrencilerin öğrenmelerini mükemmelleştirmek, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek, Derste işlenen konuların evde tekrar edilmesini sağlamak, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak, Öğrencilere, kendi kendine öğrenme alışkanlığı kazandırmak	Başka Kaynaklar (Konya Büyükşehir Belediyesi Projesi-Bilim Tırı)	Tekrar Öğretme
4.5.6.2. Hafta 26 (s. 262-263)				
<i>Bu hafta (26. hafta) Fen Bilimleri dersinde canlıların ortak özellikleri konusuna yoğunlaştık ("F.3.6.1.2. Bir bitkinin yaşam döngüsüne ait gözlem sonuçlarını sunar." kodlu kazanım). Bitkilerin kendi besinini kendilerinin yapması konusunda konuşurken "etçil olan bitkiler" aklıma geldi ve çocuklarla örneklerini paylaştım. Aslında bitkilerin hepsi kendi besinini kendi yapmıyor ve genelde ezber olarak söylenip geçilen bu bilgiyi farklı bir açıdan değerlendirip sadece okuduğumuzu bilgi olarak kabul etmemiş olduk. Bu bilgi sınıfım için ilgiyi hak eden yeni bir bilgiydi [YARATMA]. Sonrasında, "etçil bitkiler nasıl yaşar, neyle beslenir ve türleri nelerdir?" gibi sorulara cevap veren ilginç birkaç belgesel izledik (https://www.youtube.com/watch?v=FnIJ-pjeUa4; https://www.youtube.com/watch?v=2QvVkMzhbnc) [ZENGİNLEŞTİRME]. Çocuklar videoları defalarca izlemek istediler ve bugüne kadar sakin, zararsız olarak kabul ettikleri bitkilerin bir de etçil türleri (örneğin: venüs sinek kapan, suibriğigiller, maymun çiçeği vb.) olduğunu görmekten çok etkilendiler. ... Bu örnek üzerinden ezber bilgi olarak verdiğimiz "Bitkiler kendi besinini kendi yapar." şeklindeki klişe bilgisini de ilk defa bozduğum ve farklı bir açıdan baktığım bir ders oldu. ... Çocuklara, hareketlerini açık açık yapan halk dilinde "küştüm çiçeği" olarak da bilinen bitkinin kısa filmi de (https://www.youtube.com/watch?v=BPx-5T1jMW8) izlettim. ... Bu hafta ek olarak başka bir konu işlemedim, bu konuya gerekenden fazla iki ders saati kadar eklemiş oldum [YENİDEN DÜZENLEME].</i>				
İçerik (Etçil bitkiler)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan esinlenerek tasarlama)	Öğrencilere, etçil bitkiler hakkında bilgi kazandırmak, Etçil bitkilere ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek	Öğretim Anlayışım	Yaratma
İçerik (Etçil bitkiler)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Etçil bitkileri örnekendirerek somutlaştırmak, Etçil bitkilere ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek	Başka Kaynaklar (video)	Zenginleştirme
İçerik (Etçil bitkiler)	Zaman ve Sıra	Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak	Öğretim Anlayışım	Yeniden Düzenleme
4.5.6.3. Hafta 27-28 (s. 264-265)				
<i>Bu iki haftada doğal ve yapay çevre özelliklerine değindim "F.3.6.2.3. Doğal ve yapay çevre arasındaki farkları açıklar. F.3.6.2.4. Yapay bir çevre tasarlar." kodlu kazanımlar). Bu konuda sadece örnek vermekle kalmadık, konuyla alakalı filmler de izledik (https://www.youtube.com/watch?v=pUSfNmoy1y8) [ZENGİNLEŞTİRME]. Ülkemizin çok kıymetli doğal güzelliklerine ve yine çok önem verdiğimiz yapay tarihi eserlerine değinerek çocukların konuya farklı bir açıdan</i>				

yaklaşmalarını sağlamaya çalıştım. Bu amacıma yönelik olarak bir dersimde de doğal unsurlardan biri olan Pamukkale Travertenlerini ve Hierapoli Antik Kentini anlatan bir video izledik (<https://www.youtube.com/watch?v=KYSz6gtA04w>). Bu videoda doğal yollarla var olan Pamukkale Travertenlerinin doğal çevreye o dönem orada yaşayan insanların inşa ettiği Hierapolis Antik Kentinin ise yapay çevreye örnek olarak gösterilebileceğini belirttim. ... Örneğin, derslerimden birinde Nevşehir’de bulunan yer altı şehrine konuk olduk. ... Akıllı tahtamızı açtık, tamamen şans eseri çok etkileyici bir belgesel film karşımıza çıktı (<https://www.youtube.com/watch?v=rDI1iISIMds&t=74s>).

Kazanım (“F.3.6.2.3.”, F.3.6.2.4.”)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Ülkenin sahip olduğu doğal güzelliklere ve yapay tarihi eserlere ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek, Öğrencilerin bilime ve bilim insanına merak duymalarını sağlamak, Öğrencilere olgu ve olaylara ilişkin bilimsel bakış açısı kazandırmak	Başka Kaynaklar (video)	Zenginleştirme

4.5.6.4. Hafta 29 (s. 265-266)

“F.3.6.2.5. Doğal çevrenin canlılar için öneminin farkına varır. F.3.6.2.6. Doğal çevreyi korumak için araştırma yaparak çözümler önerir.” kodlu kazanımlara programda iki hafta (altı ders saati) ayrılmış fakat önceki haftalarda ders planına dâhil ettiğimiz çevre temalı beş dergiye yer verdiğimizden bu konulara yönelik o kadar çok fikir ürettik ki bu sebeple sadece MEB Fen Bilimleri Ders Kitabındaki (2019) ve kaynak kitaplardaki [MEB Çalışma Kitabı 3 (2022c) ve MEB Çalışma Kitabı 8 (2022h)] etkinliklerini yaptık [YENİDEN DÜZENLEME, YÜZEYSEL İŞLEME]. Bu çalışmalara ek olarak “karikatür okuma ve yorumlama” çalışmasıyla öğrencilerin farkındalık geliştirmelerini sağlamaya çalıştım [ZENGİNLEŞTİRME]. Şöyle ki: Ek Kaynak Kitap 4’te (2020d) bulunan bir karikatür, yüzünde maske olan balıkların çaresizliği üzerine kurgulanmıştı. Çocuklardan bu resmin bize ne söylemek istediğini empati kurarak düşünmelerini istedim. ... Son olarak “ÇEVKİ ve Arkadaşlarıyla Geri Dönüşüm Sorunu” adlı bir çizgi filmi (https://www.youtube.com/watch?v=Dn_KJ1sb0LM) izleyerek dersi sonlandırdık.

Kazanım (“F.3.6.2.5.”, “F.3.6.2.6.”)	Zaman ve Sıra	Derste işlenen konunun yeterince kavrandığını düşünmek	Öğretim Anlayışım	Yeniden Düzenleme
Kazanım (“F.3.6.2.5.”, “F.3.6.2.6.”)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Konunun/kazanımın yeterince kavrandığını düşünmek	Öğretim Anlayışım	Yüzeysel İşleme
İçerik (karikatür okuma ve yorumlama)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin “karikatür okuma ve yorumlama” becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin empati becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Başka Kaynaklar (Ek Kaynak Kitap 4, video)	Zenginleştirme

4.5.7.1. Hafta 30 (s. 266)

Bu kazanım (“F.3.7.1.1. Elektrikli araç-gereçlere yakın çevresinden örnekler vererek elektriğin günlük yaşamdaki önemini açıklar.” kodlu kazanım) için programda iki haftalık bir süre (altı ders saati) uygun görülmüş ama hem iki haftalık kaybımız hem de konunun daha anlaşılır olmasından dolayı bu kazanıma bir hafta süre ayırarak [YENİDEN DÜZENLEME] sadece elektrikli araçlara örnekler verip hangi alanlarda kullanıldıklarını açıkladım [YÜZEYSEL İŞLEME]. Sonrasında, elektriğin nasıl üretildiği ve tüm evlere dağıtımının nasıl gerçekleştiğine dair bir çizgi film (<https://www.youtube.com/watch?v=wUD343lllmo>) izledik [ZENGİNLEŞTİRME]. ... Bunun dışında geçmiş konularla ilgili MEB Fen Bilimleri Ders Kitabındaki (2019) ve kaynak kitaplardaki [Ek Kaynak Kitap 4 (2020d), MEB Çalışma Kitabı 3 (2022c), MEB Çalışma Kitabı 8 (2022h)] etkinlikleri tamamladık [ZENGİNLEŞTİRME].

Kazanım (F.3.7.1.1.”)	Zaman ve Sıra	Derste işlenen konunun yeterince kavrandığını düşünmek	Öğretim Anlayışım	Yeniden Düzenleme
Kazanım (F.3.7.1.1.”)	Özgünlük Durumu (Resmi öğretim programını/ders kitabını takip etme)	Konunun/kazanımın yeterince kavrandığını düşünmek	Öğretim Anlayışım	Yüzeysel İşleme
İçerik (elektrik üretimi ve dağıtımı)	Özgünlük Durumu [(Başka kaynaklardan olduğu gibi alma (video))]	Öğrencilerin elektrik üretimi ve dağıtımı konusunda iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	Zenginleştirme

4.5.7.3. Hafta 32-33 (s. 267)

Ek olarak, Ek Kaynak Kitap 4’te (2020d) bulunan hem güncel hem de geriye dönük konuların çalışmalarını yaptık, değerlendirme sorularını tamamladık [ZENGİNLEŞTİRME].

Öğretim Etkinliği (konu tekrarı, değerlendirme soruları vb.)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin yeni nesil sınav sorularına ya da testlere aşina olmalarını sağlamak,	Başka Kaynaklar (Ek Kaynak Kitap 4)	Zenginleştirme

		Öğrencileri merkezi sınavlara hazırlamak		
4.5.7.4. Hafta 34 (s. 268) <i>Ayrıca, bu hafta son haftamız olduğundan, geçmiş konular hakkında kaynak kitaplardaki [Ek Kaynak Kitap 4 (2020d), MEB Çalışma Kitabı 3 (2022c), MEB Çalışma Kitabı 8 (2022h)] ek çalışma ve değerlendirme sorularını çözdük [ZENGİNLEŞTİRME].</i>				
Öğretim Etkinliği (konu tekrarı, değerlendirme soruları vb.)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin yeni nesil sınav sorularına ya da testlere aşına olmalarını sağlamak, Öğrencileri merkezi sınavlara hazırlamak	Başka Kaynaklar (Ek Kaynak Kitap 4)	Zenginleştirme
Ek 2.6. “Disiplinlerarası Etkinlik Örneklerim ve Program Uyarlama Süreçlerim” Temasındaki (Tema 6) Uyarlama İfadelerinin Kodlanması Program Uyarlama İfadesinin Bulunduğu Alt-Başlık (sayfa numarası) Program Uyarlama İfadesi				
Uyarlamanın Yapıldığı Program Bileşeni (Uyarlamanın yapıldığı program bileşeni nedir?)	Uyarlamanın Formatı (Uyarlamanın formatı nedir?)	Uyarlamanın Amacı (Uyarlamanın amacı nedir?)	Uyarlamanın Gerekçesi (Uyarlamanın gerekçesi nedir?)	Uyarlama Stratejisi (Uygulanan uyarlama örüntüsü nedir?)
4.6.1.2. Hafta 3-4 (s. 270) <i>“G.3.1.3. Görsel sanat çalışmasını yaparken güncel kaynaklara dayalı fikirler geliştirir. G.3.1.4. Gözleme dayalı çizimlerinde geometrik ve organik biçimleri kullanır.” kodlu kazanımların içeriği bana Fen Bilimleri dersinde işlediğimiz “Dünyamız”, “Dünyamızın şekli”, “Uzayda dünyamız” konularını hatırlattı. Ben de bu konularla ilgili çocukların hayal dünyalarının neler yansıttığını bir görsel sanat çalışması üzerinden görmek istedim. Bu çalışma Fen Bilimleri dersinde öğrenilenler hakkında bir değerlendirme etkinliği olarak da kabul edilebilir [İLİŞKİLENDİRME].</i>				
Kazanım (“G.3.1.3.”, “G.3.1.4.”)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak, Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme
4.6.1.3. Hafta 5-6 (s. 271-272) <i>“G.3.1.5. İki boyutlu çalışmasında ön, orta, arka planı kullanır.” kodlu kazanımı “G.3.1.2. Görsel sanat çalışmasını oluştururken ifadeci yaklaşımı kullanır.” kodlu kazanımla birleştirerek “ifadeci” yaklaşım becerisine yönelik tamamlayıcı bir etkinlikte çocukların ifade farklılıklarına dikkat çekmeyi hedefledim. Onlara beyaz zemin üzerine kesip yapıştırabilecekleri bir tavşan resmi verdim ve resmi hayallerindeki şekilde tasarlamalarını ve çizmelerini istedim [İLİŞKİLENDİRME]. ... Etkinlik sonunda görsel çalışmalarımızı sınıfla paylaştık ve ortak kullanılan figürün (tavşan çiziminin) aynı fakat her birinin ifadesinin farklı olduğu üzerinde durduk. Resimlerden yola çıkarak bireysel ifadenin, zevklerin ve estetiğin her insanda özgün farklılıklar doğurabileceği üzerine konuştuk. Türkçe ile ilişkilendirip, eş anlamlı olarak kullanılan “üslup”, “tarz” ve “biçim” kelimeleri ve anlamları üzerinde durduk. Sonra “demokrasi” kavramının da buna benzer olduğunu konuştuk. Demokrasi ve resimler arasındaki ilişkiye dair şunları söyledim: “Her zaman, her ortamda (sınıfta, ailede, okulda, mecliste, ülkede) farklı düşünenler olacaktır. İşte bu farklılıklar da kararlarımızı, yaptığımız işleri ve yaşam tarzlarımızı değişik kılmaktadır. Tıpkı bugün tavşan çizimini resim sayfasında farklı yerlerde hayal edip resmimizi tasarladığımız gibi. Hiçbirimiz de birbirimize ‘Niçin böyle?’ diye sormadık. Tıpkı bunun gibi farklı düşüncelerimiz de her insanın yaşamını başkaca düzenlemesini etkiler fakat bu farklılıklara saygı duymak ve onların ifade edilmesini hoşgörüyle karşılamak zorundayız. Haydi şimdi resimlerimizi panomuza asarak sınıfımızı güzelleştirelim.”</i>				
Kazanım (“G.3.1.5.”, “G.3.1.2.”)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak, Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek, Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Öğrencilerin “bireysel farklılıklar” hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme
4.6.1.4. Hafta 7-8 (s. 272) <i>“G.3.1.6. Ekleme, çıkarma, içten ve dıştan kuvvet uygulama yoluyla farklı malzemeleri kullanarak üçboyutlu çalışma yapar.” kodlu kazanımı ilk okuduğumda aklıma Hayat Bilgisi ve Türkçe derslerinde aynı haftada işlediğimiz “Cumhuriyet</i>				

Bayramı” konusu geldi. Süreci, “Cumhuriyet ve Ben” temalı bir resim yarışmasına dönüştürerek çocukların haftanın anlam ve önemine uygun bir etkinliği heyecan içinde sürdürmelerini amaçladım **[İLİŞKİLENDİRME]**. Bu çalışma için Serbest Etkinlikler dersinden de bir saat aldık. Etkinlik, öğrencilerin “Cumhuriyet” ve “Cumhuriyet Bayramı” kavramlarının ve kutlama anılarının onlar için ne anlama geldiğini ifade etmelerine ve bu şekilde bir değerlendirme sürecini farklı bir yoldan gerçekleştirmeye imkân sağladı.

Kazanım (“G.3.1.6.”)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin Cumhuriyet Bayramı’nın anlam ve önemi hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak, Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme

4.6.1.5. Hafta 9-10-11 (s. 273)

“G.3.3. 1. Yerel kültüre ait motifleri fark eder.” kodlu kazanım kapsamında, okulumuzdaki dördüncü sınıfların açtığı geleneksel sanat eserleri ve sanat eserlerindeki motiflere yönelik sergiyi gezdik. ... Bu konuyu üç haftaya yayılan bir şekilde etrafıca ele aldık. Bu etkinlik, hem bu yılki Türkçe dersinde ele aldığımız “millet”, “milli” gibi kavramları örneklendirmemizi hem de dördüncü sınıf konularına ön bilgi niteliğinde giriş yapmamızı sağladı **[İLİŞKİLENDİRME]**. ... Baştan sona süreci ele aldığımızda, başta dördüncü sınıfların hazırladığı sergiyi gezdik. Akabinde Görsel Sanatlar dersine ait olan “G.3.3.1. Yerel kültüre ait motifleri fark eder.” kodlu kazanımla ilişki kurarak “milli”, “yerel”, “motif” ve “el sanatları” gibi kavramlara odaklandık. Tüm bu çalışmaları 2-3 haftaya “yayarak” çocukları usandırmadan bütünü parçalarını birbirine ekleyerek bir anlam bütünlüğü içinde ele aldım.

Kazanım (“G.3.3.1.”)	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin milli kültüre ait geleneksel eserlerindeki motiflere yönelik iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, Öğrencilerin kelimenin köküne inerek anlam oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme

4.6.1.7. Hafta 18 (s. 274)

Bu hafta görsel tasarımın uygulama basamaklarına ilişkin bir Görsel Sanatlar dersi işledik (“G.3.1.1. Görsel sanat çalışmasını oluştururken uygulama basamaklarını kullanır.” kodlu kazanım). ... Bu amaçla uygulama basamaklarını yansıtan (kar tanesi yapımını origami yoluyla gösteren) bir videodan (<https://www.youtube.com/watch?v=7J2FcmWnMA4>) yararlandım **[ZENGİNLEŞTİRME]**. ... Bu süreci ilgilendirdiğimiz konuya yönelik bir ön araştırma/ön bilgilenme olarak değerlendirebiliriz. Ardından origamide kare kâğıt kullanılması gerektiğini ve bunun için gerekli olan kare kâğıda nasıl ulaşabileceğimizi konuştuk. Çocuklar dikdörtgen şeklindeki A4 kağıtlarını kare şekline çevirdiler. Bu aşamada kullanacakları malzemeyi belirleyip, uygun hale getirmiş oldular. Son olarak izlediğimiz videodan gözlem yaparak tasarlama ve biçimlendirme basamaklarını uyguladılar. Çalışma sonunda panomuzu yaptığımız kar taneleri ile süsledik.

Kazanım (“G.3.1.1.”)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin görsel tasarım süreci hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, Öğrencilerin görselleri yorumlama becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin görselleri yorumlama becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin araştırma becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Başka Kaynaklar (video)	Zenginleştirme

4.6.1.8. Hafta 19 (s. 275-276)

“G.3.1.2. Görsel sanat çalışmasını oluştururken ifadeci yaklaşımı kullanır.” kodlu kazanım için çocukların özgün ifade güçlerini farklı bir açıdan gözlemleyebilmek adına onlara kendi kurguladığım kısa bir betimleme metni okudum. Bu etkinlikteki amacım öncelikli olarak çocukların dinleme becerileri üzerine çalışmaktır. Ayrıca dinlerken kurdukları düşü, görsel çalışmalarına ne derece yansıtabileceklerini görmeyi amaçladım. Metni okurken gözlerini kapatmalarını ve hayal kurmalarını istedim. ... Metni üç kere sesli okudum ve sonrasında “Siz bu manzarada neredesiniz, düşününüz çizebilir misiniz? Bu manzaraya neler eklediniz?” sorularını sorarak öğrencilerden dinlediklerini kendi bakış açılarıyla resmetmelerini istedim **[İLİŞKİLENDİRME]**. ... Bu etkinlik, aslında tüm derslerin birbiriyle ilişki içinde, daha anlamlı ve bütünsel bir şekilde işlenebileceğini gösteren etkileyici bir örnek olarak değerlendirilebilir. Türkçenin temel beceri alanlarından biri olan “dinleme/izleme” becerisine ayrılan süre diğer beceri alanlarına kıyasla daha azdır. Ancak, tüm derslerin işlenme süreçleri düşünüldüğünde bu beceri alanının edinimi ve etkin kullanımı bireylere birçok avantaj sağlamaktadır. Ben bu etkinlikte sadece çocukların yaptıkları resimleri incelemedim, aynı zamanda aynı metni dinledikleri halde nasıl farklı resimler çizerek kendi “ifade tarzlarını” yansıttıklarını da vurguladım.

Kazanım ("G.3.1.2.")	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin dinleme becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin çizim becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme
4.6.1.9. Hafta 20 (s. 276) <i>Çocuklara, Hayat Bilgisi dersindeki güvenlik konusuna dair işlenen trafik ve trafik kuralları temalı bir resim çizme önerisinde bulundum. Bu konuyu seçmemin sebebi "G.3.1.3. Görsel sanat çalışmasını yaparken güncel kaynaklara dayalı fikirler geliştirir." kodlu kazanımda yer alan güncel kaynaklardan birinin Hayat Bilgisi dersinde paralel olarak işlediğimiz trafik, trafik güvenliği vb. konular olmasıydı [İLİŞKİLENDİRME]. Görsel okumanın trafikte ne kadar önemli olduğuna dair bir sohbetle derse başladım. Daha sonra çocuklar resim çalışmasını gerçekleştirdiler.</i>				
Kazanım ("G.3.1.3.")	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin trafik ve trafik kurallarına ilişkin iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak, Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek, Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme
4.6.1.10. Hafta 21-22 (s. 277) <i>"G.3.1.4. Gözleme dayalı çizimlerinde geometrik ve organik biçimleri kullanır." kodlu kazanıma yönelik ilk aklıma gelen yazar Picasso oldu [EKLEME]. Bu konuda, çocuklar ve gençler için Picasso'nun hayatını anlatan "Picasso'nun Sihirli Dünyası" (Jorda, 2007) başlıklı kitap ve Picasso'nun resimlerinin sırrını anlatan bir video (https://www.youtube.com/watch?v=v5tcqptx9VU) bize yardımcı oldu. ... Çocuklara Picasso'nun resimlerinde yoğun olarak kullandığı şekilleri sordum ve birlikte geometrik şekillerin dikkat çektiği fikrine ulaştık. ... Ders sırasında çocuklara özellikle "küçük" tarzını açıkladım. "Küçük" tarzının, geometrik şekil çizimlerinde çokça kullanılan bir resim türü olduğunu konuştuk. Etkinlik için Serbest Etkinlik dersi ile Görsel Sanatlar dersini birleştirdim ve "Siz Picasso olsanız, nasıl bir resim çizerdiniz?" sorusunu sordum.</i>				
Kazanım ("G.3.1.4.")	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin Picasso ve onun sanata hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, MEB ders ve çalışma kitaplarındaki eksiklikleri gidermek, Öğrencilerin MEB ders ve çalışma kitaplarındakinden farklı türdeki etkinliklerle tanışmalarını sağlamak, Öğrencilerin konuyla ilgili kavram bilgisine sahip olmalarını sağlamak	Başka Kaynaklar (kitap, video)	Ekleme
4.6.2.1. Hafta 15 (s. 278) <i>Müziksel yaratıcılık kapsamında değerlendirilebilecek olan "Mü.3.C.3. Ezgi denemeleri yapar." kodlu kazanıma yönelik normal bir ders sürecindeki işleyiş şu şekildedir: "Öğrencilerden, hissettikleri duygu ve düşüncelerini sınıfta var olan çalgılarla veya seslerle doğaçlama olarak bir ezgiye dönüştürmeleri istenir." Bense bu süreci şu şekilde planladım ve gerçekleştirdim: "Öncelikle çocukların hayatlarında unutamadıkları bir hatıralarını hayal etmelerini ve sınıfta paylaşımlarını istedim. Bu hatırayı yaşadıkları sırada ya da şu an hatırlarken hangi duyguları hissettiklerini sordum. Çocuklar duygularını ifade ettiler. Daha sonra, onlardan ifade ettikleri duyguları ezgiye dönüştürüp mırıldanmalarını istedim." ... Bu etkinlik, "çocukların hatıralarını anlattıkları" bir Türkçe dersinden "duygularını ifade ettikleri" bir Rehberlik dersine dönüştü [İLİŞKİLENDİRME].</i>				
Kazanım ("Mü.3.C.3.")	Özgünlük Durumu (Kendi deneyimlerim ışığında sıfırdan geliştirme)	Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin yoğun olarak yaşadıkları duyguları ifade etmelerini sağlamak, Öğrencilerin ifade becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin ifade becerilerini pratik etmelerini sağlamak	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme

4.6.2.2. Hafta 30 (s. 279) “Mü.3.D.3. Farklı türlerdeki müzikleri dinleyerek müzik kültürünü geliştirir.” kodlu kazanım kapsamında MEB Müzik Ders Kitabında (2019) “Üsküdar’a Gider İken” şarkısı şiir olarak verilmiştir. Öncelikle metni ve görselleri inceledik. Çocuklar metni incelerken bilmedikleri kelimelerin olduğunu belirttiler. Ayrıca, Üsküdar’ın neresi olduğunu sordular. Bilmedikleri kelimeleri tespit ettik. Aralarında “kâtip”, “setre”, “mahmur” ve “kolalı gömlek” gibi şu an yaygın olarak kullanılmayan kelimelerin anlamlarını sözlükten (https://sozluk.gov.tr) inceledik. Ardından akıllı tahtadan çocukların seslendirdiği ve klibi yeni yayınlanmış olan “Üsküdar’a Gider İken” şarkısını (https://www.youtube.com/watch?v=zeJQCzTEUd0) birkaç defa dinledik [ZENGİNLEŞTİRME].				
Kazanım (“Mü.3.D.3.”)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan olduğu gibi alma)	Öğrencilerin kelimenin köküne inerek anlam oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin kelime dağarcıklarını arttırmak, Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak, Öğrencilerin farklı müzik türlerine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak	Başka Kaynaklar (video)	Zenginleştirme
4.6.3. Beden Eğitimi ve Oyun Etkinlikleri ve Program Uyarlama Süreçlerim (s. 280) Beden Eğitimi ve Oyun dersi adına seçilen kazanımlara ek olarak çocuklara nefes ve dil egzersizleri de yaptırıyorum [İLİŞKİLENDİRME]. ... Üçüncü sınıfta daha çok nefes egzersizleri olarak sürdürdüğüm ve derse dâhil ettiğim iki farklı etkinlik bulunmaktadır. “Doğru nefes almak ve vermek”, daha sakın bir kişiye sahip olmak ve hatta sosyal ya da akademik kökenli yaşanan sorunların daha rahat üstesinden gelebilmek adına çocuklara yardım etmektedir. “Sıra yogası” ise sırada yapabildiğimiz basit beden egzersizlerinden oluşmaktadır. Özellikle el, kol, ayak, bacak ve baş bölgesi eklemlerini yormadan yapılabilen bu vücut egzersizlerini ben de çocuklarla birlikte yapıyorum. ... Bulunduğum okulda bir spor salonu ya da bunu karşılayacak ek bir bina bulunmadığından bu etkinlikler bu derslerimizi çok daha etkin bir şekilde geçirmemizi sağlayan ve nefes, yoga, egzersiz konularında bir bilinç oluşturan kıymetli çalışmalar oluyor.				
Öğretim Stratejisi (nefes ve dil egzersizleri)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan esinlenerek tasarlama)	Öğrencilerin kendi kişisel özelliklerinin farkına varmalarını sağlamak, Öğrencilerin kendilerini gerçekçi bir şekilde tanımalarına fırsat tanımak, Öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin sosyal becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almak	Öğretim Anlayışım	İlişkilendirme
4.6.4.3. Öfkemi Kontrol Ediyorum (s. 285-286) 16. hafta, daha sonraki haftalarda yer aldığı halde MEB tarafından öne çekilmesi istenen “öfke kontrolü” ile ilgili bir etkinlik planlayıp uyguladım. ... Bu konuda ne yapılabilir sorusu üzerine araştırma yaparken “Filozof Çocuk Serisi” adlı bir kitap setiyle karşılaştım. Bu setin ilk kitabı “Duygular Nedir?” (Brenifier, 2013) idi ve özellikle çocukların en çok hissettiği “utangaçlık”, “dostluk”, “çatışma”, “kıskançlık” ve “sevgi” gibi duyguları ele almaktaydı. Kitabı ivedilikle edinip içindeki etkinlikleri bazı düzenlemeler yaparak öğretim sürecime dâhil etme kararı aldım. Sadece Rehberlik dersi için seçtiğim zamanlarda değil, tüm derslerimden arta kalan ya da uygun gördüğüm zamanlarda sınıfta soru-cevap yoluyla bir tartışma iklimi yaratarak duygularımızı daha iyi tanıma ve başkalarına ifade etme üzerinde çalıştık [İLİŞKİLENDİRME].				
İçerik (Duygular Nedir?)	Özgünlük Durumu (Başka kaynaklardan esinlenerek tasarlama)	Öğrencilerin kendi kişisel özelliklerinin farkına varmalarını sağlamak, Öğrencilerin kendilerini gerçekçi bir şekilde tanımalarına fırsat tanımak, Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak, Öğrencilerin duyguların anlam ve önemi hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin kendi duygularının farkında olmalarını sağlamak, Öğrencilerin yoğun olarak yaşadıkları duyguları ifade etmelerini sağlamak	Başka Kaynaklar (kitap)	İlişkilendirme

Ek 3. Uyarlama ve Amaç İfadelerinin Temalara Göre Dağılımı

Ek 3.1. “Mesleki Anlayışım” Temasındaki (Tema 1) Uyarlama ve Amaç İfadelerinin Dağılımı		
YARATMA	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.1.1.3. Öğrenci-Merkezli Öğretim (s. 60-62) Öğrenmeye ilişkin olumlu bir bakış açısı geliştirmek, Öğrencilerde “talep etme” (öğrenme) arzusu uyandırmak, Öğrencileri derse motive etmek, Öğrencilerin dersi sahiplenmelerini sağlamak, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak, Öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamak, Olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak, Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmek, Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almak, Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç veya isteklerini karşılamak, Öğrencilerin öğrenme girişimlerinde bir rehber/kılavuz olmak	12	1
4.1.1.5. Hikâye Odaklı Öğretim (s. 60-62) Derste işlenen konuyu örneklendirerek somutlaştırmak, Öğrencileri derse motive etmek, Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek, Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak, Öğrencilerin derste işlenen konu hakkındaki yaşanmış hikâyelerini paylaşımlarını sağlamak, Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmek, Öğrencilerin metindeki hikâye unsurlarını tanıma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin metindeki hikâye unsurlarını tanıma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin problem hikâyesinde istenen değeri bulmalarını sağlamak	11	1
4.1.1.6. İlk Dersim (s. 62-63) Öğrencileri derse motive etmek, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrencilerin dersi sahiplenmelerini sağlamak, Öğrencileri dersin içeriği hakkında bilgilendirmek, Olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak, Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmek	6	1
4.1.1.7. Ders İşleyiş Sürecim (s. 63) Öğrencileri derse motive etmek, Öğrencilere yeni bilgi veya beceriler kazandırmak, Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek, Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak, Öğrencilerin derste işlenen konu hakkındaki önbilgilerini açığa çıkarmak, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak, Öğrencilerin öğrenmelerini değerlendirmek	8	1
4.1.2.1. Bugün Hava Durumunuz Nasıl? (s. 63-64) Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmek, Öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşimi güçlendirmek, Olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak, Öğrencilerin yoğun olarak yaşadıkları duyguları ifade etmelerini sağlamak, Öğrencilerin empati becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin empati becerilerini pratik etmelerini sağlamak	6	1
4.1.2.3. “Kurbış ve Ece” Adlı Kuklalar (s. 66-67) Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmek, Öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşimi güçlendirmek, Olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak, Öğrencilerin yoğun olarak yaşadıkları duyguları ifade etmelerini sağlamak, Öğrencilerin empati becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin empati becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin kendi söylem ve davranışları hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin olumsuz davranışlarını sınıf gündemine taşımak, Öğrencilerin kendi davranışlarının başkalarını nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin başkalarının davranışlarının kendilerini nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak, Okulun bulunduğu sosyokültürel çevrenin olumsuz etkisini azaltmak	11	1

4.1.3.1. Grup Çalışması (s. 68-69) Öğrencilere, grupla birlikte çalışma alışkanlığı kazandırmak, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak, Öğrencilerin birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamak, Öğrencilere, öğrendikleri bilgileri arkadaşlarıyla paylaşma fırsatı sunmak, Olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak, Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmek, Öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşimi güçlendirmek, Öğrencilerin kendi davranışlarının başkalarını nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin başkalarının davranışlarının kendilerini nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin empati becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin empati becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin sosyal becerilerini pratik etmelerini sağlamak	14	1
4.1.3.2. Etkinlik Defteri (s. 70) Öğrencilere seçme özgürlüğü ve hakkı tanımak, Öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamak	2	1
4.1.3.4. Okuma Stratejileri (s. 75-76) Öğrencilere farklı okuma stratejilerine yönelik bilgi ve beceri kazandırmak, Öğrencilerin okuma hızlarını arttırmak, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak, Öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamak	5	1
4.1.3.6. Kelime Tanıma/Tanımlama Çalışmaları (s. 78) Öğrencilerin kelimenin köküne inerek anlam oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin tanımını yaptıkları bir kelimeyi cümle içinde kullanmalarını sağlamak, Öğrencilerin yeni öğrendikleri kelimeleri cümle içinde kullanmalarını sağlamak, Öğrencilerin kelime dağarcıklarını arttırmak, Öğrencilerin merak ettikleri kelimeleri tanımlarını sağlamak, Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak, Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak, Öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamak	10	1
4.1.3.8. Öğretmenin Sensin (s. 81) Öğrencilerin kendi çabalarıyla bilgi edinmelerini sağlamak, Öğrencilere, kendi kendine öğrenme alışkanlığı kazandırmak, Öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamak, Öğrenmeye ilişkin olumlu bir bakış açısı geliştirmek, Öğrencilere, grupla birlikte çalışma alışkanlığı kazandırmak, Öğrencilerin “akran öğretimi” stratejisini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamak, Öğrencilerin ifade becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin ifade becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamak	10	1
4.1.3.11. Kişisel Deneyimler (s. 83-84) Öğrencilerin yoğun olarak yaşadıkları duyguları ifade etmelerini sağlamak, Olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak, Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmek, Öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşimi güçlendirmek, Öğrencileri derse motive etmek, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak, Derste işlenen konuya ilişkin farklı bakış açıları kazandırmak, Öğrencilerin empati becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin empati becerilerini pratik etmelerini sağlamak	10	1
4.1.4.2. Yıldızlı Değerlendirme (s. 84-85) Öğrencilerin rakip olarak sadece kendilerini görmelerini sağlamak, Öğrencilerin okuma düzeyleri hakkında gerçekçi ve adil bir değerlendirme yapmak, Öğrencilerin kendi okuma düzeylerinin farkında olmalarını sağlamak, Öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamak	4	1
4.1.4.3. “Yanlış Avı” Stratejisi (s. 85-86) Öğrencilerin “akran öğretimi” stratejisini pratik etmelerini sağlamak, Öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşimi güçlendirmek,	9	1

Öğrencilerin kendi davranışlarının başkalarını nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin başkalarının davranışlarının kendilerini nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin empati becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin empati becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamak, Öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamak, Öğrencilerin birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamak		
4.1.4.4. Öz-Değerlendirme (s. 86-87) Uygulamalarına ilişkin özeleştiri yapmak, Öğrencilerin ders işleme sürecine ilişkin tercihlerini ortaya çıkarmak, Öğretim tarzını öğrencilerin gözünden değerlendirmek, Öğretim tarzını ile öğrencilerin öğrenme tarzları arasındaki uyumu yakalamaya çalışmak	4	1
Yaratma Örüntüsü için Ara Toplam	122	15
EKLEME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.1.2.2. Keşke Öğretmenim Bilse (s. 64) Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç veya isteklerini karşılamak, Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almak, Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak, Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmek, Öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşimi güçlendirmek, Olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak, Öğrencilerin kendilerini değerli hissetmelerini sağlamak, Öğrencilerin kendilerini sınıfa ait hissetmelerini sağlamak, Öğrencilerin olumsuz davranışlarını sınıf gündemine taşımak, Öğrencilere olumlu davranışlar kazandırmak, Öğrencilerin kendi davranışlarının başkalarını nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin başkalarının davranışlarının kendilerini nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin empati becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin empati becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin kendi söylem ve davranışları hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak	15	1
4.1.2.4. İyi ki Doğdun! Bugün Ödevin Yok (s. 67-68) Öğrencilerin kendilerini değerli hissetmelerini sağlamak, Öğrencilerin kendilerini sınıfa ait hissetmelerini sağlamak, Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmek, Olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak, Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almak, Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak, Öğrencilerin empati becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin empati becerilerini pratik etmelerini sağlamak	8	1
4.1.3.5. Yaratıcı Yazma (s. 76-77) Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini tespit etmek, Öğrencileri yaratıcı yazmak için teşvik etmek, Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin yazma becerilerindeki eksikliklerini gidermek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin düşünme becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak	11	1
Ekleme Örüntüsü için Ara Toplam	34	3
ZENGİNLEŞTİRME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.1.1.1. Anlama Odaklı Öğretim (s. 56-57) Farklı etkinlikler aracılığıyla öğrenciler arasındaki akademik seviye farkını dengelemek, Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almak, Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak, Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak, Derste işlenen konuyu örneklendirerek somutlaştırmak, Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek,	8	1

Derste işlenen konuya ilişkin farklı bakış açıları kazandırmak		
4.1.3.3. Kitaplar (s. 71-75) Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak, Öğrencilerin yeni nesil sınav sorularına ya da testlere aşina olmalarını sağlamak, Öğrencileri merkezi sınavlara hazırlamak, Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak, Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak, Derste işlenen konuyu örnekendirerek somutlaştırmak, Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek, Derste işlenen konuya ilişkin farklı bakış açıları kazandırmak, Öğrencileri derse motive etmek, Öğrenmeye ilişkin olumlu bir bakış açısı geliştirmek, Öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamak, MEB ders ve çalışma kitaplarındaki eksiklikleri gidermek, Öğrencilerin MEB ders ve çalışma kitaplarındakinden farklı türdeki etkinliklerle tanışmalarını sağlamak, Öğrencilerin akademik başarılarını arttırmak	15	1
4.1.3.7. Kelime Çantası (s. 79) Öğrencilerin kelimenin köküne inerek anlam oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin kelime dağarcıklarını arttırmak, Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak, Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak, Öğrenmeye ilişkin olumlu bir bakış açısı geliştirmek, Öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamak	6	1
4.1.3.9. Filmler ve Videolar (s. 82) Derste işlenen konuyu örnekendirerek somutlaştırmak, MEB ders ve çalışma kitaplarındaki eksiklikleri gidermek, Öğrencilerin MEB ders ve çalışma kitaplarındakinden farklı türdeki etkinliklerle tanışmalarını sağlamak, Derste işlenen konuya ilişkin farklı bakış açıları kazandırmak, Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak, Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek, Öğrencileri derse motive etmek, Öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamak, Öğrencilerin “sınırları belli bir konu üzerinde konuşmalarını” sağlamak	10	1
4.1.3.10. Şarkılar (s. 82-83) Öğrencileri derse motive etmek, Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmek, Öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşimi güçlendirmek, Olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin dinleme becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak, Öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamak, Öğrenmeye ilişkin olumlu bir bakış açısı geliştirmek	10	1
Zenginleştirme Örüntüsü için Ara Toplam	49	5
İLİŞKİLENDİRME	Amaç İfadesi	Uyarılama İfadesi
4.1.1.2. Disiplinlerarası Öğretim (s. 57-58) Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek, Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Derste işlenen konuya ilişkin farklı bakış açıları kazandırmak, Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak, Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak, Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak, Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek, Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek, Yeni işlenen bir konuyu daha önce işlenen veya daha sonra işlenecek olan başka bir konuyla ilişkilendirmek	10	1
4.1.3.6. Kelime Tanıma/Tanımlama Çalışmaları (s. 78) Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek, Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak,	7	1

Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak, Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek, Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek, Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak		
4.1.3.11. Kişisel Deneyimler (s. 83-84) Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak, Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak, Derste işlenen konuya ilişkin farklı bakış açıları kazandırmak, Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek	4	1
İlişkilendirme Örüntüsü için Ara Toplam	21	3
TEKRAR ÖĞRETME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.1.1.3. Öğrenci-Merkezli Öğretim (s. 58-59) İlk seferde anlaşılmayan konuları farklı zamanlarda yeniden ele almak, Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak, Öğrencilerin öğrenme eksikliklerini gidermek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	5	1
4.1.1.4. Süreç Odaklı Öğretim (s. 60) İlk seferde anlaşılmayan konuları farklı zamanlarda yeniden ele almak, Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek, Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak, Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Derste işlenen konuyu örneklenirerek somutlaştırmak	5	1
4.1.3.2. Etkinlik Defteri (s. 70) Öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirmek, Öğrencilerin öğrenmelerini mükemmelleştirmek, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek, Derste işlenen konuların evde tekrar edilmesini sağlamak, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak, Öğrencilere, kendi kendine öğrenme alışkanlığı kazandırmak	6	1
Tekrar Öğretme Örüntüsü için Ara Toplam	16	3
YENİDEN DÜZENLEME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.1.2.1. Bugün Hava Durumunuz Nasıl? (s. 63-64) 5 Ekim 2022 tarihinde Bartın ilinin Amasra ilçesinde yaşanan “maden patlaması” nedeniyle ders planında değişiklik yapmak (örneğin: Öğrencilerin yoğun olarak yaşadıkları duyguları ifade etmelerini sağlamak, Öğrencilerin maden ocakları ve alınması gereken önlemler hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak, Görsel ve yazılı medyaya yansıyan toplumsal olayları dikkate almak)	1	1
4.1.4.4. Öz-Değerlendirme (s. 88-89) Birinci sınıfta (2020-2021 öğretim yılında) yaşanan KOVİD-19 salgını nedeniyle öğrencilerin okuma ve yazma becerilerinde oluşan öğrenme eksikliklerini üçüncü sınıfta (2022-2023 öğretim yılında) gidermeye çalışmak	1	1
Yeniden Düzenleme Örüntüsü için Ara Toplam	2	2
YENİSİYLE DEĞİŞTİRME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.1.1.4. Süreç Odaklı Öğretim (s. 60) Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç veya isteklerini karşılamak, İlk seferde anlaşılmayan konuları farklı zamanlarda yeniden ele almak	2	1
4.1.2.1. Bugün Hava Durumunuz Nasıl? (s. 63-64) Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç veya isteklerini karşılamak, Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmek, Öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşimi güçlendirmek, Olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak, Öğrencilerin yoğun olarak yaşadıkları duyguları ifade etmelerini sağlamak, Öğrencilerin empati becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin empati becerilerini pratik etmelerini sağlamak	7	1
4.1.2.3. “Kurbış ve Ece” Adlı Kuklalar (s. 66-67) Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmek, Öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşimi güçlendirmek, Olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak, Öğrencilerin yoğun olarak yaşadıkları duyguları ifade etmelerini sağlamak, Öğrencilerin empati becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin empati becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin kendi söylem ve davranışları hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak	7	1
4.1.3.1. Grup Çalışması (s. 68-69)	13	1

Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç veya isteklerini karşılamak, Öğrencilere, grupta birlikte çalışma alışkanlığı kazandırmak, Öğrencilerin birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamak, Öğrencilere, öğrendikleri bilgileri arkadaşlarıyla paylaşma fırsatı sunmak, Olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak, Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmek, Öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşimi güçlendirmek, Öğrencilerin kendi davranışlarının başkalarını nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin başkalarının davranışlarının kendilerini nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin empati becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin empati becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin sosyal becerilerini pratik etmelerini sağlamak		
Yeniyle Değiştirme Örüntüsü için Ara Toplam	29	4
YÜZEYSEL İŞLEME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.1.3.3. Kitaplar (s. 71-75) MEB ders veya çalışma kitaplarında tavsiye edilen bir “konunun/kazanımın yeterince kavrandığını düşünmek”, “konuyu/kazanımı bir sonraki sınıf düzeyinde detaylı işlemeyi planlamak” ya da “öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak”		
Yüzeysel İşleme Örüntüsü için Ara Toplam		
ATLAMA	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.1.3.3. Kitaplar (s. 71-75) MEB ders veya çalışma kitaplarında tavsiye edilen bir “konuyu/kazanımı bir sonraki sınıf düzeyinde detaylı işlemeyi planlamak”, “öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak” ya da “konuyu/kazanımı yıllık plana dâhil etmeyi unutmak”		
Atlama Örüntüsü için Ara Toplam		
GENEL TOPLAM	273	35
Ek 3.2. “Türkçede Uyguladığım Etkinlikler ve Program Uyarlama Süreçlerim” Temasındaki (Tema 2) Uyarlama ve Amaç İfadelerinin Dağılımı		
YARATMA	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.2.1.1. Hafta 1 (s. 90-91) Öğrencilerin okuma becerilerindeki seviyelerini tespit etmek, Öğrencilere farklı okuma stratejilerine yönelik bilgi ve beceri kazandırmak, Öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin okuma becerilerini pratik etmelerini sağlamak	4	1
4.2.1.3. Hafta 3 (s. 95) Öğrencilerin metnin konusunu ve ana fikrini bulma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin metnin konusunu ve ana fikrini bulma becerilerini pratik etmelerini sağlamak Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	3	1
4.2.1.3. Hafta 3 (s. 95) Öğrencilerin özetleme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin özetleme becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin özetleme yaparken zaman belirteçlerini kullanmalarını sağlamak, Öğrencilerin ifade becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin ifade becerilerini pratik etmelerini sağlamak	5	1
4.2.1.4. Hafta 4 (s. 98) Öğrencilere “ikilemeler” hakkında bilgi ve beceri kazandırmak, Öğrencilerin “ikilemeler” hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, Öğrencilerin “ikilemeleri” cümle içinde kullanmalarını sağlamak, Öğrencilerin “ikilemelerin gücünü ve işlevini” fark etmelerini sağlamak, Farklı ikilem türlerine ilişkin farkındalık oluşturmak, MEB ders ve çalışma kitaplarındaki eksiklikleri gidermek, Öğrencilerin MEB ders ve çalışma kitaplarındakinden farklı türdeki etkinliklerle tanışmalarını sağlamak	7	1
4.2.3.4. Hafta 13 (s. 119) Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak, Öğrencilerin kelime dağarcıklarını arttırmak, Öğrencilerin “akran öğretimi” stratejisini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamak	4	1
4.2.4.2. Hafta 15 (s. 122-123) Öğrencilerin “iki olgu arasında benzerlik ve fark bulma” becerilerini geliştirmek,	3	1

Öğrencilerin “iki olgu arasında benzerlik ve fark bulma” becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Derste işlenen konuya ilişkin farklı bakış açıları kazandırmak		
4.2.7.3. Hafta 30-31 (s. 150-151) Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrencilerin hikâye kavramına ilişkin farklı bakış açıları geliştirmelerini sağlamak, Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin çizim becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin çizim becerilerini pratik etmelerini sağlamak	8	1
4.2.7.3. Hafta 30-31 (s. 152) Öğrencilerin “gerçek ve mecaz anlamlı kelimeler” arasındaki farkı ayırt etmelerini sağlamak, Derste işlenen konuyu örneklendirerek somutlaştırmak	2	1
Yaratma Örüntüsü için Ara Toplam	34	8
EKLEME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.2.1.3. Hafta 3 (s. 96) Öğrencilere “resfebe okuma” tekniği hakkında bilgi ve beceri kazandırmak, Öğrencilerin yeni nesil sınav sorularına ya da testlere aşina olmalarını sağlamak, Öğrencileri merkezi sınavlara hazırlamak, MEB ders ve çalışma kitaplarındaki eksiklikleri gidermek, Öğrencilerin MEB ders ve çalışma kitaplarındakinden farklı türdeki etkinliklerle tanışmalarını sağlamak, Öğrencilerin konuyla ilgili kavram bilgisine sahip olmalarını sağlamak, Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak, Öğrencilerin tahmin etme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin tahmin etme becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin düşünme becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak	13	1
4.2.2.4. Hafta 8-9 (s. 108) Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini değerlendirmek, Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin yazma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin özetleme becerilerini değerlendirmek, Öğrencilerin özetleme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin özetleme becerilerini pratik etmelerini sağlamak	8	1
4.2.3.1. Hafta 10 (s. 113) Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini değerlendirmek, Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini pratik etmelerini sağlamak	5	1
4.2.4.1. Hafta 14 (s. 122) Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrencileri yaratıcı yazmak için teşvik etmek, Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini pratik etmelerini sağlamak	4	1
4.2.5.2. Hafta 20 (s. 133-134) Öğrencilerin ifade becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin ifade becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin beden diline ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin tahmin etme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin tahmin etme becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin görselleri yorumlama becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin görselleri yorumlama becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin empati becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin empati becerilerini pratik etmelerini sağlamak	11	1
4.2.5.4. Hafta 22 (s. 139) Öğrencilerin “tür ve özel isimleri” ayırt etme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin “tür ve özel isimleri” ayırt etme becerilerini pratik etmelerini sağlamak,	4	1

Öğrencilerin “kesme işareti” kullanım becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin “kesme işareti” kullanım becerilerini pratik etmelerini sağlamak		
4.2.6.5. Hafta 27 (s. 146) Öğrencileri yaratıcı yazmak için teşvik etmek, Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini pratik etmelerini sağlamak	3	1
Ekleme Örüntüsü için Ara Toplam	48	7
ZENGİNLEŞTİRME	Amaç İfadesi	Uyarılama İfadesi
4.2.1.1. Hafta 1 (s. 91) Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak, Öğrencilerin kelimenin köküne inerek anlam oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin kelime dağarcıklarını arttırmak	3	1
4.2.1.2. Hafta 2 (s. 92) Öğrencilerin kelimenin köküne inerek anlam oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak, Öğrencilerin kelime dağarcıklarını arttırmak	3	1
4.2.1.2. Hafta 2 (s. 93) Öğrencilerin soru sorma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin soru sorma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin soru zarflarına yönelik iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak	3	1
4.2.2.1. Hafta 5 (s. 99) Öğrencileri derse motive etmek, Öğrencilerin “beste” kavramına ilişkin iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, Öğrencilerin “beste” kavramına ilişkin farklı bakış açıları kazanmalarını sağlamak, Derste işlenen konuyu örneklerle somutlaştırmak, Derste işlenen konuya ilişkin farklı bakış açıları kazandırmak	5	1
4.2.2.1. Hafta 5 (s. 100) Öğrencilerin kelimenin köküne inerek anlam oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak, Öğrencilerin kelime dağarcıklarını arttırmak	3	1
4.2.2.2. Hafta 6 (s. 101-102) Öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin araştırma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin bilime ve bilim insanına merak duymalarını sağlamak, Öğrencilere olgu ve olaylara ilişkin bilimsel bakış açısı kazandırmak, Öğrencilerin Mehmet Akif Ersoy hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak	5	1
4.2.2.3. Hafta 7 (s. 106-107) Öğrencilerin “kesme işareti” kullanım becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin “kesme işareti” kullanım becerilerini pratik etmelerini sağlamak	2	1
4.2.3.1. Hafta 10 (s. 111) Öğrencilerin soru sorma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin soru sorma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin soru zarflarına yönelik iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak	3	1
4.2.3.1. Hafta 10 (s. 113) Derste işlenen konuya ilişkin farklı bakış açıları kazandırmak, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin dinleme becerilerini pratik etmelerini sağlamak	5	1
4.2.3.2. Hafta 11 (s. 115) Öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin dinleme becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin özetleme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin özetleme becerilerini pratik etmelerini sağlamak	6	1
4.2.3.2. Hafta 11 / 4.2.3.3. Hafta 12 (s. 116-117) Öğrencileri derse motive etmek, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamak, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak	5	1
4.2.4.1. Hafta 14 (s. 120-121) Öğrencileri derse motive etmek, Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak,	4	1

Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamak		
4.2.4.2. Hafta 15 (s. 123-124) Öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin dinleme becerilerini pratik etmelerini sağlamak	2	1
4.2.4.2. Hafta 15 (s. 124) Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamak, Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin çizim becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin çizim becerilerini pratik etmelerini sağlamak, MEB ders ve çalışma kitaplarındaki eksiklikleri gidermek, Öğrencilerin MEB ders ve çalışma kitaplarındakinden farklı türdeki etkinliklerle tanışmalarını sağlamak	8	1
4.2.4.4. Hafta 17-18 (s. 126) Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak	4	1
4.2.4.4. Hafta 17-18 (s. 128-129) Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak	4	1
4.2.5.1. Hafta 19 (s. 131) Öğrencilerin kelimenin köküne inerek anlam oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin kelime dağarcıklarını arttırmak, Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak	3	1
4.2.5.2. Hafta 20 (s. 133) Öğrencilerin ifade becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin ifade becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin beden diline ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak	5	1
4.2.5.2. Hafta 20 (s. 134) Öğrencilerin yeni nesil sınav sorularına ya da testlere aşina olmalarını sağlamak, Öğrencileri merkezi sınavlara hazırlamak, MEB ders ve çalışma kitaplarındaki eksiklikleri gidermek, Öğrencilerin MEB ders ve çalışma kitaplarındakinden farklı türdeki etkinliklerle tanışmalarını sağlamak	4	1
4.2.5.3. Hafta 21 (s. 137) Öğrencileri derse motive etmek, Öğrencilerde “talep etme” (öğrenme) arzusu uyandırmak, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin araştırma becerilerini pratik etmelerini sağlamak	5	1
4.2.5.4. Hafta 22 (s. 139) Öğrencilerin tahmin etme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin tahmin etme becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin soru sorma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin soru sorma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin soru zarflarına yönelik iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak	7	1
4.2.6.1. Hafta 23 (s. 141) Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrencilerin şiir yazma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin şiir yazma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak	5	1
4.2.6.3. Hafta 25 (s. 144) Öğrencilerin bilime ve bilim insanına merak duymalarını sağlamak, Öğrencilere olgu ve olaylara ilişkin bilimsel bakış açısı kazandırmak, Öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin araştırma becerilerini pratik etmelerini sağlamak	4	1

4.2.6.4. Hafta 26 (s. 144-145) Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrencilerin bilime ve bilim insanına merak duymalarını sağlamak, Öğrencilere olgu ve olaylara ilişkin bilimsel bakış açısı kazandırmak	3	1
4.2.7.1. Hafta 28 (s. 148) Öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin dinleme becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak	4	1
4.2.7.2. Hafta 29 (s. 150) Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin yazma becerilerini pratik etmelerini sağlamak	2	1
4.2.8.1. Hafta 32 (s. 152-153) Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak	5	1
Zenginleştirme Örüntüsü için Ara Toplam	112	27
İLİŞKİLENDİRME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.2.2.4. Hafta 8-9 (s. 107) Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek, Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak, Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek	4	1
4.2.4.1. Hafta 14 (s. 120-121) Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak, Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek, Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek	4	1
4.2.4.2. Hafta 15 (s. 123-124) Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek, Öğrencilerin “Çayda Çıra” oyununu pratik etmelerini sağlamak	3	1
4.2.4.3. Hafta 16 (s. 125) Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek, Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak, Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek, Öğrencilerin tahmin yapma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin tahmin yapma becerilerini pratik etmelerini sağlamak	6	1
4.2.4.4. Hafta 17-18 (s. 128-129) Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin çizim becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin çizim becerilerini pratik etmelerini sağlamak	6	1
4.2.6.2. Hafta 24 (s. 141-143) Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Öğrencilerin kelimenin köküne inerek anlam oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin merak ettikleri kelimeleri tanımlarını sağlamak, Öğrencilerin yeni öğrendikleri kelimeleri cümle içinde kullanmalarını sağlamak, Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak	5	1
4.2.6.3. Hafta 25 (s. 144) Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak, Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek, Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek, Yeni işlenen bir konuyu daha önce işlenen veya daha sonra işlenecek olan başka bir konuyla ilişkilendirmek	5	1
4.2.6.4. Hafta 26 (s. 145-146) Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak, Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek,	5	1

Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek, Yeni işlenen bir konuyu daha önce işlenen veya daha sonra işlenecek olan başka bir konuyla ilişkilendirmek		
4.2.7.2. Hafta 29 / 4.2.7.3. Hafta 30-31 (s. 149-150) Öğrencilerin “19 Mayıs Atatürk’ü Anma Gençlik ve Spor Bayramı” ve değeri hakkında iyi bir anlayış oluşturmalarını sağlamak	1	1
İlişkilendirme Örüntüsü için Ara Toplam	39	9
TEKRAR ÖĞRETME	Amaç İfadesi	Uyarılma İfadesi
4.2.1.1. Hafta 1 (s. 91) Öğrencilerin metin türlerine ilişkin iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, Öğrencilerin metin türlerini ayırt etme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin metin türlerini ayırt etme becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin metnin konusunu ve ana fikrini bulma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin metnin konusunu ve ana fikrini bulma becerilerini pratik etmelerini sağlamak	5	1
4.2.1.3. Hafta 3 (s. 95) Öğrencilerin soru sorma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin soru zarflarına yönelik iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, İlk seferde anlaşılmayan konuları farklı zamanlarda yeniden ele almak, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	5	1
4.2.1.4. Hafta 4 (s. 97) Öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin dinleme becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin öğrenme kayıplarını gidermek, Öğrencilerin öğrenme eksikliklerini gidermek	4	1
4.2.1.4. Hafta 4 (s. 97-98) Öğrencilerin “tanımlama” ve “örneklendirme” arasındaki farkı ayırt etmelerini sağlamak, Derste işlenen konuyu örneklendirerek somutlaştırmak, Öğrencilerin kelimenin köküne inerek anlam oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin tanımını yaptıkları bir kelimeyi cümle içinde kullanmalarını sağlamak	4	1
4.2.2.1. Hafta 5 (s. 100) Öğrencilerin metin türlerine ilişkin iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, Öğrencilerin metin türlerini ayırt etme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin metin türlerini ayırt etme becerilerini pratik etmelerini sağlamak	3	1
4.2.2.2. Hafta 6 (s. 101-102) Öğrencilerin Mehmet Akif Ersoy hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak	1	1
4.2.2.2. Hafta 6 (s. 103-104) Öğrencilerin büyük harf kullanım becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin büyük harf kullanım becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin öğrenme eksikliklerini gidermek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	6	1
4.2.2.4. Hafta 8-9 (s. 107) Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin metnin konusunu ve ana fikrini bulma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin metnin konusunu ve ana fikrini bulma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin kelimeleri anlamlarına göre sınıflandırma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin kelimeleri anlamlarına göre sınıflandırma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanma becerilerini pratik etmelerini sağlamak	8	1
4.2.3.1. Hafta 10 (s. 110-111) Öğrencilerin metin türlerine ilişkin iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, Öğrencilerin metin türlerini ayırt etme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin metin türlerini ayırt etme becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin metnin konusunu ve ana fikrini bulma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin metnin konusunu ve ana fikrini bulma becerilerini pratik etmelerini sağlamak	5	1
4.2.3.1. Hafta 10 (s. 111) Öğrencilerin soru sorma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin soru sorma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin soru zarflarına yönelik iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak	3	1
4.2.3.2. Hafta 11 (s. 114-115) Öğrencilerin metindeki hikâye unsurlarını tanıma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin metindeki hikâye unsurlarını tanıma becerilerini pratik etmelerini sağlamak,	3	1

Öğrencilerin öğrenme eksikliklerini gidermek		
4.2.4.1. Hafta 14 (s. 121-122) Öğrencilerin öğrenme eksikliklerini gidermek, Öğrencilerin metnin konusunu ve ana fikrini bulma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin metnin konusunu ve ana fikrini bulma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilere “eş sesli kelimeler” hakkında bilgi ve beceri kazandırmak, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	5	1
4.2.4.3. Hafta 16 (s. 126) Öğrencilerin öğrenme eksikliklerini gidermek, Öğrencilerin harf yazım hatalarını düzeltmek, Öğrencilerin kelime yazım hatalarını azaltmak	3	1
4.2.6.2. Hafta 24 (s. 143) Öğrencilere “eş sesli kelimeler” hakkında bilgi ve beceri kazandırmak, Öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin “atasözü” ile “özdeyiş” arasındaki farkı ayırt etmelerini sağlamak, Öğrencilerin öğrenme eksikliklerini gidermek	5	1
4.2.6.5. Hafta 27 (s. 147) Öğrencilerin kelimenin köküne inerek anlam oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin yeni öğrendikleri kelimeleri cümle içinde kullanmalarını sağlamak, Öğrencilerin kelime dağarcıklarını arttırmak, Öğrencilerin harf yazım hatalarını düzeltmek, Öğrencilerin kelime yazım hatalarını azaltmak	5	1
4.2.7.2. Hafta 29 (s. 149) Öğrencilere “ikilemeler” hakkında bilgi ve beceri kazandırmak, Öğrencilerin “ikilemeler” hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, Öğrencilerin “ikilemeleri” cümle içinde kullanmalarını sağlamak, Öğrencilerin “ikilemelerin gücünü ve işlevini” fark etmelerini sağlamak, Farklı ikilem türlerine ilişkin farkındalık oluşturmak	5	1
4.2.7.3. Hafta 30-31 (s. 150-151) Öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirmek, Öğrencilerin öğrenmelerini mükemmelleştirmek, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	4	1
4.2.8.3. Hafta 34 (s. 155) Öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirmek, Öğrencilerin öğrenmelerini mükemmelleştirmek, Öğrencilerin öğrenme eksikliklerini gidermek, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	5	1
Tekrar Öğretme Örüntüsü için Ara Toplam	74	18
YENİDEN DÜZENLEME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.2.2.2. Hafta 6 (s. 101-102) Öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak	1	1
4.2.2.3. Hafta 7 (s. 105-106) Öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak (örneğin: Cumhuriyet Bayramı kutlamaları için ön hazırlık yapmak; Öğrencilerin Cumhuriyet Bayramı’nın anlam ve önemi hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak)	1	1
4.2.2.4. Hafta 8-9 (s. 108) Derste işlenen konunun yeterince kavrandığını düşünmek	1	1
4.2.3.2. Hafta 11 / 4.2.3.3. Hafta 12 (s. 116-117) Derste işlenen konunun yeterince kavrandığını düşünmek	1	1
4.2.4.1. Hafta 14 (s. 120-121) Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak	1	1
4.2.4.1. Hafta 14 (s. 121-122) Derste işlenen konunun yeterince kavrandığını düşünmek	1	1
4.2.4.2. Hafta 15 (s. 124) Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç veya isteklerini karşılamak	1	1
4.2.4.3. Hafta 16 (s. 126) Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç veya isteklerini karşılamak	1	1
4.2.4.4. Hafta 17-18 (s. 126) Derste işlenen konunun yeterince kavrandığını düşünmek	1	1
4.2.6.5. Hafta 27 (s. 147) Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç veya isteklerini karşılamak	1	1
4.2.7.2. Hafta 29 / 4.2.7.3. Hafta 30-31 (s. 149-150)	1	1

Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak		
Yeniden Düzenleme Örüntüsü için Ara Toplam	11	11
YENİSİYLE DEĞİŞTİRME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
Yenisıyla Değişirme Örüntüsü için Ara Toplam		
YÜZEYSEL İŞLEME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
Yüzeysel İşleme Örüntüsü için Ara Toplam		
ATLAMA	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.1.3.3. Kitaplar (s. 71-75) Konuyu/kazanımı yıllık plana dâhil etmeyi unutmak (“T.3.3.5. Farklı yazı karakterleri ile yazılmış yazıları okur. T.3.4.5. Kısa yönergeler yazar.”)	2	1
4.2.4.4. Hafta 17-18 (s. 126-127) Konuyu/kazanımı bir sonraki sınıf düzeyinde detaylı işlemeyi planlamak (“T.3.1.13. Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.”)	1	1
Atlama Örüntüsü için Ara Toplam	3	2
GENEL TOPLAM	321	82
Ek 3.3. “Hayat Bilgisinde Uyguladığım Program Uyarlama Süreçlerim” Temasındaki (Tema 3) Uyarlama ve Amaç İfadelerinin Dağılımı		
YARATMA	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.3.1.2. Hafta 2 (s. 159) Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrencilerin kendi davranışlarının başkalarını nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin başkalarının davranışlarının kendilerini nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak, Derste işlenen konuyu örneklandırarak somutlaştırmak, Öğrencilere, grupla birlikte çalışma alışkanlığı kazandırmak, Olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak, Öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşimi güçlendirmek	8	1
4.3.1.2. Hafta 2 (s. 160) Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrencilerin kendi davranışlarının başkalarını nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin başkalarının davranışlarının kendilerini nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak, Olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak, Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmek, Öğrencilerin empati becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin empati becerilerini pratik etmelerini sağlamak	8	1
4.3.1.8. Hafta 8 (s. 167) Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrencilerin geri dönüşümün önemi hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak	3	1
4.3.2.2. Hafta 10-11 (s. 170) Öğrencilerin kendi aile üyeleriyle olumlu ilişkiler kurmalarını sağlamak, Öğrencilerin kendi aile özgeçmişlerine ait sözlü, yazılı veya görsel kaynakları hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin araştırma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilere, kendi kendine öğrenme alışkanlığı kazandırmak, Öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamak, Öğrencilerin kendi çabalarıyla bilgi edinmelerini sağlamak	8	1
4.3.4.4. Hafta 23 (s. 180-181) Öğrencilerin “akran baskısı” ve “suç kaynağı kişi veya gruplar” tarafından gelebilecek tehdit ve benzeri durumlara ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak	1	1
Yaratma Örüntüsü Ara Toplam	28	5
EKLEME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.3.1.1. Hafta 1 (s. 157-158) Öğrencilerin kendi kişisel özelliklerinin farkına varmalarını sağlamak, Öğrencilerin kendilerini gerçekçi bir şekilde tanımalarına fırsat tanımak,	8	1

Öğrencilerin kendilerini değerli hissetmelerini sağlamak, Öğrencilerin empati becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin empati becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin kendi söylem ve davranışları hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin sosyal becerilerini pratik etmelerini sağlamak		
4.3.4.1. Hafta 19 (s. 177-179) Öğrencilere, deprem gerçeğiyle baş etme yolları hakkında bilgi ve beceri kazandırmak	1	1
Ekleme Örüntüsü Ara Toplam	9	2
ZENGİNLEŞTİRME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.3.1.1. Hafta 1 (s. 157-158) Öğrencilerin kendilerine ve başkalarına “mizaç perspektifinden” bakabilmelerini sağlamak	1	1
4.3.1.3. Hafta 3 (s. 161) Öğrencilerin öğrenme eksikliklerini gidermek, MEB ders ve çalışma kitaplarındaki eksiklikleri gidermek, Öğrencilerin MEB ders ve çalışma kitaplarındakinden farklı türdeki etkinliklerle tanışmalarını sağlamak	3	1
4.3.1.5. Hafta 5 (s. 163) Öğrencilerin sosyal yardımlaşma ve dayanışma olgularına ilişkin iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak	2	1
4.3.1.7. Hafta 7 (s. 165) Öğrencilerin Mustafa Kemal Atatürk hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak, Öğrencilerin Cumhuriyet Bayramı’nın anlam ve önemi hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak	2	1
4.3.1.8. Hafta 8 (s. 167) Öğrencilerin suyun önemi ve verimli kullanımı hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak	1	1
4.3.2.5. Hafta 15 (s. 174) Öğrencilerin “zorunlu (zaruri) olan ve olmayan ihtiyaçlar” arasındaki farkı kavramalarını sağlamak, Derste işlenen konuyu örneklendirerek somutlaştırmak, Öğrencilerin sorgulama becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin sorgulama becerilerini pratik etmelerini sağlamak	4	1
4.3.4.4. Hafta 23 (s. 180-181) Öğrencilerin kendi davranışlarının başkalarını nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin başkalarının davranışlarının kendilerini nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin olumsuz davranışlarını sınıf gündemine taşımak	3	1
4.3.4.5. Hafta 24 (s. 181-182) Öğrencilerin yakın çevrelerindeki güvenli oyun alanları hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak, Öğrencilerin oyun alanlarındaki araçların güvenli kullanımı konusunda bilinç oluşturmalarını sağlamak	2	1
4.3.5.2. Hafta 26 (s. 183-184) Öğrencilerin yakın çevrelerindeki tarihî, doğal ve turistik yerlerin özelliklerini tanımalarını sağlamak, Öğrencilerin yaşadıkları şehir hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak	2	1
4.3.5.5. Hafta 30 (s. 186-187) Öğrencilerin Mustafa Kemal Atatürk’e ilişkin sahip oldukları önyargıları yok etmek, Öğrencilerin Mustafa Kemal Atatürk hakkında doğru bilgiye ulaşmalarını sağlamak, Öğrencilerin 19 Mayıs 1919 Atatürk’ü Anma Gençlik ve Spor Bayramı hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak	3	1
4.3.5.7. Hafta 32 (s. 188) Öğrencilerin ülke kalkınmasına katkıda bulunan insanları tanımalarını sağlamak, Öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin araştırma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin bilime ve bilim insanına merak duymalarını sağlamak, Öğrencilere olgu ve olaylara ilişkin bilimsel bakış açısı kazandırmak	5	1
4.3.6.1. Hafta 33 (s. 188-189) Öğrencilerin meyve ve sebzelerin yetiştirme koşulları hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin doğadan yararlanarak yön bulma hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak	2	1
Zenginleştirme Örüntüsü Ara Toplam	30	12
İLİŞKİLENDİRME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.3.1.1. Hafta 1 (s. 157-158) Öğrencilerin kendilerine ve başkalarına “baskın kişisel özellikler perspektifinden” bakmalarını sağlamak,	3	1

Öğrencilerin kendi zayıf yönlerini güçlendirmelerini sağlamak, Öğrencilerin kendi kişisel özellikleriyle barışık olmalarını sağlamak		
4.3.1.7. Hafta 7 (s. 165) Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak, Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek, Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek	4	1
4.3.2.1. Hafta 9 (s. 168) Öğrencilerin Mustafa Kemal Atatürk hakkındaki bilgilerini arttırmak, Öğrencilerin Mustafa Kemal Atatürk hakkında iyi bir anlayış oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin yazma becerilerini pratik etmelerini sağlamak	4	1
4.3.2.2. Hafta 10-11 (s. 170) Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak, Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek, Yeni işlenen bir konuyu daha önce işlenen veya daha sonra işlenecek olan başka bir konuyla ilişkilendirmek	3	1
4.3.2.4. Hafta 13-14 (s. 174) Öğrencilerin “plan yapmanın” ve “planlı yaşamının” önemini kavramalarını sağlamak, Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek	3	1
4.3.4.1. Hafta 19 (s. 177-179) Derste işlenen konuya ilişkin farklı bakış açıları kazandırmak, Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek, Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Öğrencilerin yoğun olarak yaşadıkları duyguları ifade etmelerini sağlamak	4	1
4.3.4.2. Hafta 20 (s. 180) Öğrencilerin evlerinde bulunan zararlı maddeler hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek, Öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin araştırma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilere olgu ve olaylara ilişkin bilimsel bakış açısı kazandırmak	6	1
4.3.5.4. Hafta 28-29 (s. 184-185) Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek, Yeni işlenen bir konuyu daha önce işlenen veya daha sonra işlenecek olan başka bir konuyla ilişkilendirmek	3	1
4.3.6.1. Hafta 33 (s. 188-189) Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak, Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek, Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek, Yeni işlenen bir konuyu daha önce işlenen veya daha sonra işlenecek olan başka bir konuyla ilişkilendirmek	5	1
İlişkilendirme Örüntüsü Ara Toplam	35	9
TEKRAR ÖĞRETME	Amaç İfadesi	Uyarılama İfadesi
4.3.1.7. Hafta 7 (s. 165) Öğrencilerin Cumhuriyet Bayramı’nın anlam ve önemi hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, Öğrencilerin Mustafa Kemal Atatürk hakkındaki bilgilerini arttırmak, Öğrencilerin bir topluluk karşısında hazırlıksız konuşma yapabilme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin bir topluluk karşısında hazırlıksız konuşma yapabilme becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin ifade becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin ifade becerilerini pratik etmelerini sağlamak	6	1
4.3.2.2. Hafta 10-11 (s. 170) Öğrencilerin Mustafa Kemal Atatürk hakkındaki bilgilerini arttırmak, Öğrencilerin Mustafa Kemal Atatürk hakkında iyi bir anlayış oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin Atatürk’ün insan hak ve hürriyetlerine verdiği önemi fark etmelerini sağlamak	3	1
4.3.2.2. Hafta 10-11 (s. 171) Öğrencilerin kaynakları verimli kullanımı hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, Öğrencilerin geri dönüşümün önemi hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak	2	1
4.3.2.3. Hafta 12 (s. 172) Öğrencilerin krokilerde kullanılan sembollere ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak	1	1

4.3.2.3. Hafta 12 (s. 172-173) Öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirmek, Öğrencilerin öğrenmelerini mükemmelleştirmek, Öğrencilerin yeni nesil sınav sorularına ya da testlere aşına olmalarını sağlamak, Öğrencileri merkezi sınavlara hazırlamak	4	1
4.3.3.2. Hafta 17-18 (s. 175-176) Öğrencilerin “kişisel bakım ve temizlik” konusunda bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilere, düzenli “kişisel bakım ve temizlik yapma” alışkanlığı kazandırmak	2	1
4.3.4.1. Hafta 19 (s. 177-179) Öğrencilerin öğrenme kayıplarını gidermek, Öğrencilerin öğrenme eksikliklerini gidermek	2	1
4.3.5.3. Hafta 27 (s. 184) Öğrencilerin “23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı” hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak	1	1
4.3.5.4. Hafta 28-29 (s. 185) Öğrencilerin öğrenme eksikliklerini gidermek, Öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirmek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	3	
4.3.6.2. Hafta 34 (s. 190) Öğrencilerin insanların doğal çevreye verdikleri zarar hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak	1	1
Tekrar Öğretme Örüntüsü Ara Toplam	25	10
YENİDEN DÜZENLEME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.3.1.4. Hafta 4 (s. 162) Öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak	1	1
4.3.1.7. Hafta 7 (s. 165) Öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak	1	1
4.3.2.1. Hafta 9 (s. 168) Öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak (“10 Kasım Atatürk’ü Anma Günü” için okulun hazırladığı etkinliklere katılmak)	1	1
4.3.2.3. Hafta 12 (s. 172) Öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak	1	1
4.3.4.1. Hafta 19 (s. 177-179) 6 Şubat 2023 tarihli Kahramanmaraş merkezli deprem felaketi nedeniyle ikinci dönem için hazırlanan yıllık planı 18 hafta yerine 16 haftaya göre yeniden güncellenmek	1	1
Yeniden Düzenleme Örüntüsü Ara Toplam	5	5
YENİSİYLE DEĞİŞTİRME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
Yenisıyla Değiştirme Örüntüsü Ara Toplam		
YÜZEYSEL İŞLEME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.3.1.4. Hafta 4 (s. 162) Konunun/kazanımın yeterince kavrandığını düşünmek (“HB.3.1.5. Sınıfının ve okulunun krokisini çizer.”)	1	1
4.3.2.3. Hafta 12 (s. 172) Konuyu/kazanımı bir sonraki sınıf düzeyinde detaylı işlemeyi planlamak (“HB.3.2.3. Evinin bulunduğu yerin krokisini çizer.”)	1	1
4.3.2.3. Hafta 12 (s. 172-173) Konunun/kazanımın yeterince kavrandığını düşünmek (“HB.3.2.4. Evde üzerine düşen görev ve sorumlulukları yerine getirir. HB.3.2.5. Evde kullanılan alet ve teknolojik ürünlerin hayatımıza olan katkılarına örnekler verir.”)	2	1
4.3.3.1. Hafta 16 (s. 175) Konunun/kazanımın yeterince kavrandığını düşünmek (“HB.3.3.1. Kişisel bakımını yaparken kaynakları verimli kullanır.”)	1	1
4.3.3.2. Hafta 17-18 (s. 175) Öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak (“HB.3.3.3. Sağlığını korumak için mevsimlere özgü yiyeceklerle beslenir. HB.3.3.4. Sağlığını korumak için yeterli ve dengeli beslenir.”)	2	1
4.3.3.2. Hafta 17-18 (s. 175-176) Konunun/kazanımın yeterince kavrandığını düşünmek (“HB.3.3.5. Kendisinin ve toplumun sağlığını korumak için ortak kullanım alanlarında temizlik ve hijyen kurallarına uyar.”)	1	1
Yüzeysel İşleme Örüntüsü Ara Toplam	8	6
ATLAMA	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.3.5.3. Hafta 27 (s. 184)	1	1

Öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak (örneğin: “23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı” kutlamalarına katılmak) (“HB.3.5.5. Ortak kullanım alanlarını ve araçlarını korur.”)		
Atlama Örüntüsü Ara Toplam	1	1
GENEL TOPLAM	141	50
Ek 3.4. “Matematikte Uyguladığım Program Uyarlama Süreçlerim” Temasındaki (Tema 6) Uyarlama ve Amaç İfadelerinin Dağılımı		
YARATMA	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.4.1.2. Hafta 3 (s. 194-195) Öğrencilere, üç basamaklı doğal sayıları sembollerle sıralama becerisi kazandırmak, Öğrencilerin üç basamaklı doğal sayıları sembollerle sıralama becerilerini pratik etmelerini sağlamak	2	1
4.4.1.3. Hafta 4 (s. 195) Öğrencilere, sayılarda tekrar eden bir kuralın matematikteki bir örüntüyü meydana getirdiği bilgisini kazandırmak, Matematikteki “örüntü” kavramını örgüdeki “desen” kavramı ile ilişkilendirmek, Derste işlenen konuyu örneklendirerek somutlaştırmak	3	1
4.4.4.2. Hafta 20-21 (s. 218-220) Öğrencilerin “birim kesir” olgusunu kavramalarını sağlamak, Öğrencilerin pay ve payda arasındaki ilişkiyi kavramalarını sağlamak, Öğrencilere, matematiksel bir ifadeyi modelleme becerisi kazandırmak, Öğrencilerin “matematiksel bir ifadeyi modelleme becerilerini” pratik etmelerini sağlamak, Öğrencileri derse motive etmek, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak	7	1
4.4.5.4. Hafta 30 (s. 227-228) Öğrencilere, kendi kendine öğrenme alışkanlığı kazandırmak, Öğrencilerin kendi çabalarıyla bilgi edinmelerini sağlamak, Öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamak, Öğrencilerin derse sahiplenmelerini sağlamak, Öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamak	5	1
Yaratma Örüntüsü için Ara Toplam	17	4
EKLEME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.4.1.1. Hafta 1-2 (s. 192-193) Öğrencilere, basamak adı ve değerleri hakkında bilgi kazandırmak, Öğrencilere, üç basamaklı doğal sayıları okuma becerisi kazandırmak, Öğrencilere, matematiksel bir ifadeyi modelleme becerisi kazandırmak, Öğrencilerin üç basamaklı doğal sayılarla işlem yapma becerilerini geliştirmek	4	1
Ekleme Örüntüsü için Ara Toplam	4	1
ZENGİNLEŞTİRME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.4.1.1. Hafta 1-2 (s. 192-193) Öğrencilerin üç basamaklı doğal sayılarla işlem yapma becerilerini pekiştirmek, Öğrencilerin üç basamaklı doğal sayılarla işlem yapma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin basamak adı ve değerleri bilgisini pekiştirmek, Öğrencilerin matematiksel bir ifadeyi modelleme becerilerini pratik etmelerini sağlamak	4	1
4.4.1.4. Hafta 5-6 (s. 199) Öğrencilerin yeni nesil sınav sorularına ya da testlere aşina olmalarını sağlamak, Öğrencileri merkezi sınavlara hazırlamak, Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak, Derste işlenen konuyu örneklendirerek somutlaştırmak	5	1
4.4.2.1. Hafta 7 (s. 203-204) Öğrencilerin yeni nesil sınav sorularına ya da testlere aşina olmalarını sağlamak, Öğrencileri merkezi sınavlara hazırlamak, Derste işlenen konuyu örneklendirerek somutlaştırmak, Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak	4	1
4.4.3.1. Hafta 12 (s. 208-209) Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak, Derste işlenen konuyu örneklendirerek somutlaştırmak	3	1
4.4.4.2. Hafta 20-21 (s. 218-220) Derste işlenen konuyu örneklendirerek somutlaştırmak, Öğrencilerin yeni nesil sınav sorularına ya da testlere aşina olmalarını sağlamak, Öğrencileri merkezi sınavlara hazırlamak	3	1

4.4.4.4. Hafta 24-25 (s. 222-223) Öğrencilerin yeni nesil sınav sorularına ya da testlere aşına olmalarını sağlamak	1	1
4.4.6.3. Hafta 34 (s. 232) Öğrencilerin yeni nesil sınav sorularına ya da testlere aşına olmalarını sağlamak, Öğrencileri merkezi sınavlara hazırlamak	2	
Zenginleştirme Örüntüsü için Ara Toplam	22	7
İLİŞKİLENDİRME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.4.1.2. Hafta 3 (s. 194-195) Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak, Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek, Yeni işlenen bir konuyu daha önce işlenen veya daha sonra işlenecek olan başka bir konuyla ilişkilendirmek	3	1
4.4.1.4. Hafta 5-6 (s. 200-201) Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek, Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak, Yeni işlenen bir konuyu daha önce işlenen veya daha sonra işlenecek olan başka bir konuyla ilişkilendirmek	3	1
4.4.2.4. Hafta 10-11 (s. 207) Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak, Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek, Yeni işlenen bir konuyu daha önce işlenen veya daha sonra işlenecek olan başka bir konuyla ilişkilendirmek	3	1
4.4.3.1. Hafta 12 (s. 208-209) Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek, Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek, Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak	4	1
4.4.4.1. Hafta 19 (s. 215) Öğrencilerin problem çözme becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek, Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek, Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak	6	1
4.4.4.2. Hafta 20-21 (s. 218-220) Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak, Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek, Yeni işlenen bir konuyu daha önce işlenen veya daha sonra işlenecek olan başka bir konuyla ilişkilendirmek	3	1
4.4.5.1. Hafta 27 (s. 224-225) Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak, Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek	4	1
4.4.5.2. Hafta 28 (s. 225) Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek, Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak, Öğrencilerin yakın çevredeki geometrik cisimleri inceleme ve ayırt etme becerilerini pekiştirmek	4	1
4.4.6.2. Hafta 33 (s. 230) Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek, Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak	3	1
4.4.6.3. Hafta 34 (s. 232) Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini değerlendirmek, Öğrencilerin problem çözme becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin problem çözme becerilerini değerlendirmek	4	1
İlişkilendirme Örüntüsü için Ara Toplam	37	10
TEKRAR ÖĞRETME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.4.1.3. Hafta 4 (s. 196) Öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirmek, Öğrencilerin öğrenmelerini mükemmelleştirmek, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek,	4	1

Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak		
4.4.1.4. Hafta 5-6 (s. 200-201) Öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirmek, Öğrencilerin öğrenmelerini mükemmelleştirmek, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	4	1
4.4.1.4. Hafta 5-6 (s. 201) Öğrencilerin dört işlem becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin dört işlem becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	4	1
4.4.2.1. Hafta 7 (s. 203-204) Öğrencilerin çıkarma işleminde kullanılan kavramlara ilişkin iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, Öğrencilerin çıkarma işlemindeki mantık kurgusunu kavramalarını sağlamak, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	3	1
4.4.2.3. Hafta 9 (s. 205) Öğretim tarzını öğrencilerin gözünden değerlendirmek, Öğretim tarzını ile öğrencilerin öğrenme tarzları arasındaki uyumu yakalamaya çalışmak, Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak	4	1
4.4.2.4. Hafta 10-11 (s. 207-208) Öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin problem çözme becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilere, “tahmini olarak toplama ve çıkarma” becerisi kazandırmak, Öğrencilerin “tahmini olarak toplama ve çıkarma” becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirmek, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	7	1
4.4.3.1. Hafta 12 (s. 208-209) Öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirmek, Öğrencilerin öğrenmelerini mükemmelleştirmek, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	4	1
4.4.4.1. Hafta 19 (s. 215) Öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirmek, Öğrencilerin öğrenmelerini mükemmelleştirmek, Öğrencilerin öğrenme eksikliklerini gidermek, Öğrencilerin öğrenme kayıplarını gidermek, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	6	1
4.4.4.3. Hafta 22-23 (s. 220-221) Öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirmek, Öğrencilerin öğrenmelerini mükemmelleştirmek, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek, Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	5	1
4.4.4.3. Hafta 22-23 (s. 220-221) Öğrencilerin zaman ölçme birimlerine ilişkin bilgi ve becerini pekiştirmek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	2	1
4.4.4.4. Hafta 24-25 (s. 222-223) Öğrencilere, zaman ölçme birimlerine ilişkin bilgi ve beceri kazandırmak, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	2	1
4.4.4.5. Hafta 26 (s. 224) Öğrencilerin “matematiksel bir ifadeyi modelleme becerilerini” pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin matematiksel bir ifadeyi kesre dönüştürme becerilerini pekiştirmek, İlk seferde anlaşılmayan konuları farklı zamanlarda yeniden ele almak, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	5	1
4.4.6.1. Hafta 31-32 (s. 229) Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç veya isteklerini karşılamak, Öğrencilerde “talep etme” (öğrenme) arzusu uyandırmak, Öğrencilerin öğrenme eksikliklerini gidermek, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	5	1
4.4.6.2. Hafta 33 (s. 230)	3	1

Öğrencilerin problem çözme becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin problem çözme becerilerini pekiştirmek, Öğrencilerin problem hikâyesinde istenen değeri bulmalarını sağlamak		
Tekrar Öğretme Örüntüsü için Ara Toplam	58	14
YENİDEN DÜZENLEME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.4.1.1. Hafta 1-2 (s. 192-193) Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak	1	1
4.4.1.2. Hafta 3 (s. 193) Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak (örneğin: Öğrencilere üç basamaklı doğal sayıları yuvarlama becerisi kazandırmak, “Yuvarlama” kavramını örneklendirerek somutlaştırmak, Öğrencilerin üç basamaklı doğal sayıları yüzölçümüne yuvarlama becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin üç basamaklı doğal sayılarla işlem yapma becerilerini pratik etmelerini sağlamak)	1	1
4.4.1.3. Hafta 4 (s. 195) Öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak	1	1
4.4.1.4. Hafta 5-6 (s. 199) Öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak	1	1
4.4.1.4. Hafta 5-6 (s. 201) Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak	1	1
4.4.2.1. Hafta 7 (s. 202) Öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak	1	1
4.4.2.4. Hafta 10-11 (s. 207-208) Öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak	1	1
4.4.4.1. Hafta 19 (s. 215) Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak	1	1
4.4.4.4. Hafta 24-25 (s. 222-223) Öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak	1	1
Yeniden Düzenleme Örüntüsü için Ara Toplam	9	9
YENİSİYLE DEĞİŞTİRME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
Yenisıyla Değiştirme Örüntüsü için Ara Toplam		
YÜZEYSEL İŞLEME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.4.6.3. Hafta 34 (s. 232) Konuyu/kazanımı bir sonraki sınıf düzeyinde detaylı işlemeyi planlamak (“M.3.3.7.2. Bir kaptaki sıvının miktarını litre ve yarım litre birimleriyle tahmin eder ve ölçme yaparak tahmininin doğruluğunu kontrol eder. M.3.3.7.3. Litre ile ilgili problemleri çözer.”)	2	1
Yüzeysel İşleme Örüntüsü için Ara Toplam	2	1
ATLAMA	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.4.6.3. Hafta 34 (s. 232) Öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak (“M.3.3.3.2. Bir alanı, standart olmayan alan ölçme birimleriyle tahmin eder ve birimleri sayarak tahminini kontrol eder. M.3.3.7.1. Standart sıvı ölçme aracı ve birimlerinin gerekliliğini açıklayarak litre veya yarım litre birimleriyle ölçmeler yapar.”)	2	1
Atlama Örüntüsü için Ara Toplam	2	1
GENEL TOPLAM	151	47
Ek 3.5. “Fen Bilimlerinde Uyguladığım Program Uyarlama Süreçlerim” Temasındaki (Tema 5) Uyarlama ve Amaç İfadelerinin Dağılımı		
YARATMA	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.5.1.2. Hafta 2-3 (s. 236) Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak, Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak, Öğrencilerin kelime dağarcıklarını arttırmak	4	1
4.5.2.1. Hafta 4-5-6 (s. 238-239) Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak, Öğrencilerin bilime ve bilim insanına merak duymalarını sağlamak, Öğrencilere olgu ve olaylara ilişkin bilimsel bakış açısı kazandırmak	3	1
4.5.2.1. Hafta 4-5-6 (s. 240) Öğrencilerin duyu organları hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamak, Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek, Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak,	6	1

Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak		
4.5.3.1. Hafta 7 (s. 243-244) Öğrencilerin “yerçekimi kuvveti” ve “hava basıncı” kavramları hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak, Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak, Öğrencilerin kelime dağarcıklarını arttırmak	3	1
4.5.4.1. Hafta 11-12 (s. 247) Öğrencileri derse motive etmek, Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrenmeye ilişkin olumlu bir bakış açısı geliştirmek, Derste işlenen konuya ilişkin farklı bakış açıları kazandırmak	7	1
4.5.5.3. Hafta 20-21 (s. 258) Öğrencileri derse motive etmek, Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek	3	1
4.5.6.2. Hafta 26 (s. 262-263) Öğrencilere, etçil bitkiler hakkında bilgi kazandırmak, Etçil bitkilere ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek	2	1
Yaratma Örüntüsü için Ara Toplam	28	7
EKLEME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.5.5.5. Hafta 23 (s. 259-260) Öğrencilerin kendi çabalarıyla bilgi edinmelerini sağlamak, Öğrencilere, kendi kendine öğrenme alışkanlığı kazandırmak, Öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamak, Öğrenmeye ilişkin olumlu bir bakış açısı geliştirmek	4	1
Ekleme Örüntüsü için Ara Toplam	4	1
ZENGİNLEŞTİRME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.5.1.1. Hafta 1 (s. 235-236) Öğrencilerin dünya hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Derste işlenen konuya ilişkin farklı bakış açıları kazandırmak, Öğrencilerin yoğun olarak yaşadıkları duyguları ifade etmelerini sağlamak	4	1
4.5.1.2. Hafta 2-3 (s. 236) Derste işlenen konuya ilişkin farklı bakış açıları kazandırmak, Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek, Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak	4	1
4.5.1.2. Hafta 2-3 (s. 238) Derste işlenen konuyu örneklendirerek somutlaştırmak	1	1
4.5.2.1. Hafta 4-5-6 (s. 238-239) Öğrencilerin duyu organları hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek, Öğrencileri derse motive etmek	3	1
4.5.2.1. Hafta 4-5-6 (s. 240) Öğrencilerin yeni nesil sınav sorularına ya da testlere aşina olmalarını sağlamak, Öğrencileri merkezi sınavlara hazırlamak	2	1
4.5.2.1. Hafta 4-5-6 (s. 241) Öğrencilerin yeni nesil sınav sorularına ya da testlere aşina olmalarını sağlamak, Öğrencileri merkezi sınavlara hazırlamak, Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	4	1
4.5.3.2. Hafta 8-9 (s. 245) Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek, Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Derste işlenen konuyu örneklendirerek somutlaştırmak	3	1
4.5.3.3. Hafta 10 (s. 245-246) Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek, Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Derste işlenen konuyu örneklendirerek somutlaştırmak	3	1
4.5.4.1. Hafta 11-12 (s. 246) Öğrencilerin kelimelerin köküne inerek anlam oluşturmalarını sağlamak,	3	1

Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak, Öğrencilerin kelime dağarcıklarını arttırmak		
4.5.4.1. Hafta 11-12 (s. 247) Öğrencilerin kelime dağarcıklarını arttırmak	1	1
4.5.5.4. Hafta 22 (s. 258-259) Öğrencilerin kendi çabalarıyla bilgi edinmelerini sağlamak, Öğrencilere, kendi kendine öğrenme alışkanlığı kazandırmak	2	1
4.5.6.1. Hafta 24-25 (s. 261) Öğrencileri derse motive etmek, Öğrencilerin dersi sahiplenmelerini sağlamak	2	1
4.5.6.2. Hafta 26 (s. 262-263) Etçil bitkileri örneklendirerek somutlaştırmak, Etçil bitkilere ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek	2	1
4.5.6.3. Hafta 27-28 (s. 264-265) Ülkenin sahip olduğu doğal güzelliklere ve yapay tarihi eserlere ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek, Öğrencilerin bilime ve bilim insanına merak duymalarını sağlamak, Öğrencilere olgu ve olaylara ilişkin bilimsel bakış açısı kazandırmak	3	1
4.5.6.4. Hafta 29 (s. 265-266) Öğrencilerin “karikatür okuma ve yorumlama” becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin empati becerilerini pratik etmelerini sağlamak	2	1
4.5.7.1. Hafta 30 (s. 266) Öğrencilerin elektrik üretimi ve dağıtımı konusunda iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak	1	1
4.5.7.3. Hafta 32-33 (s. 267) Öğrencilerin yeni nesil sınav sorularına ya da testlere aşina olmalarını sağlamak, Öğrencileri merkezi sınavlara hazırlamak	2	1
4.5.7.4. Hafta 34 (s. 268) Öğrencilerin yeni nesil sınav sorularına ya da testlere aşina olmalarını sağlamak, Öğrencileri merkezi sınavlara hazırlamak	2	1
Zenginleştirme Örüntüsü için Ara Toplam	44	18
İLİŞKİLENDİRME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.5.1.2. Hafta 2-3 (s. 238) Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak, Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak, Konular arasındaki geçiş ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak	4	1
4.5.3.1. Hafta 7 (s. 242) Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç veya isteklerini karşılamak, Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Öğrencilerin kelimenin köküne inerek anlam oluşturmalarını sağlamak	3	1
4.5.4.1. Hafta 11-12 (s. 246) Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek, Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak, Derste işlenen konuya ilişkin farklı bakış açıları kazandırmak, Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak	4	1
4.5.4.1. Hafta 11-12 (s. 248) Öğrencilerin yakın çevrelerine karşı duyarlı olmalarını sağlamak, Öğrencilere doğayı/çevreyi koruma bilinci kazandırmak, Öğrencilerin gözlem yapma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin gözlem yapma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin bilime ve bilim insanına merak duymalarını sağlamak, Öğrencilere olgu ve olaylara ilişkin bilimsel bakış açısı kazandırmak	6	1
4.5.4.2. Hafta 13-14 (s. 251-252) Öğrencilerin yakın çevrelerine karşı duyarlı olmalarını sağlamak, Okulun paydaşlarına doğayı/çevreyi koruma bilinci kazandırmak, Öğrencilerin gözlem yapma becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilere olgu ve olaylara ilişkin bilimsel bakış açısı kazandırmak	4	1
İlişkilendirme Örüntüsü için Ara Toplam	21	5
TEKRAR ÖĞRETME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.5.3.3. Hafta 10 (s. 245-246) Öğrencilerin öğrenme eksikliklerini gidermek, Öğrencilerin öğrenme kayıplarını gidermek, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	4	1
4.5.4.1. Hafta 11-12 (s. 247)	1	1

Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak		
4.5.4.1. Hafta 11-12 (s. 248) Öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirmek, Öğrencilerin öğrenmelerini mükemmelleştirmek, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	4	1
4.5.4.2. Hafta 13-14 (s. 250-251) Öğrencilere, grupla birlikte çalışma alışkanlığı kazandırmak, Öğrencilere, öğrendikleri bilgileri arkadaşlarıyla paylaşma fırsatı sunmak, Öğrencilerin “akran öğretimi” stratejisini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamak, Öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşimi güçlendirmek, Öğrencilerin çizim becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	7	1
4.5.5.2. Hafta 19 (s. 257) Öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirmek, Öğrencilerin öğrenmelerini mükemmelleştirmek, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	4	1
4.5.5.3. Hafta 20-21 (s. 258) Öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirmek, Öğrencilerin öğrenmelerini mükemmelleştirmek, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak, Öğrencilerin yeni nesil sınav sorularına ya da testlere aşina olmalarını sağlamak, Öğrencileri merkezi sınavlara hazırlamak	6	1
4.5.6.2. Hafta 26 (s. 262) Öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirmek, Öğrencilerin öğrenmelerini mükemmelleştirmek, Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek, Derste işlenen konuların evde tekrar edilmesini sağlamak, Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak, Öğrencilere, kendi kendine öğrenme alışkanlığı kazandırmak	6	1
Tekrar Öğretme Örüntüsü için Ara Toplam	32	7
YENİDEN DÜZENLEME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.5.2.1. Hafta 4-5-6 (s. 238-239) Öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak	1	1
4.5.2.1. Hafta 4-5-6 (s. 241) Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak	1	1
4.5.3.1. Hafta 7 (s. 243-244) Derste işlenen konunun yeterince kavrandığını düşünmek	1	1
4.5.3.3. Hafta 10 (s. 245-246) Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak	1	1
4.5.4.1. Hafta 11-12 (s. 247) Derste işlenen konunun yeterince kavrandığını düşünmek	1	1
4.5.5.5. Hafta 23 (s. 259) Derste işlenen konunun yeterince kavrandığını düşünmek	1	1
4.5.6.2. Hafta 26 (s. 262-263) Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak	1	1
4.5.6.4. Hafta 29 (s. 265-266) Derste işlenen konunun yeterince kavrandığını düşünmek	1	1
4.5.7.1. Hafta 30 (s. 266) Derste işlenen konunun yeterince kavrandığını düşünmek	1	1
Yeniden Düzenleme Örüntüsü için Ara Toplam	9	9
YENİSİYLE DEĞİŞTİRME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
Yenisıyla Değiştirme Örüntüsü için Ara Toplam		
YÜZEYSEL İŞLEME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.5.6.4. Hafta 29 (s. 265-266) Konunun/kazanımın yeterince kavrandığını düşünmek (“F.3.6.2.5. Doğal çevrenin canlılar için öneminin farkına varır: F.3.6.2.6. Doğal çevreyi korumak için araştırma yaparak çözümler önerir.”)	2	1
4.5.7.1. Hafta 30 (s. 266) Konunun/kazanımın yeterince kavrandığını düşünmek	1	1

(“F.3.7.1.1. Elektrikli araç-gereçlere yakın çevresinden örnekler vererek elektriğin günlük yaşamdaki önemini açıklar.”)		
Yüzeysel İşleme Örüntüsü için Ara Toplam	3	2
ATLAMA	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
Atlama Örüntüsü için Ara Toplam		
GENEL TOPLAM	141	49
Ek 3.6. “Disiplinlerarası Etkinlik Örneklerim ve Program Uyarlama Süreçlerim” Temasındaki (Tema 6) Uyarlama ve Amaç İfadelerinin Dağılımı		
YARATMA	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
Yaratma Örüntüsü için Ara Toplam		
EKLEME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.6.1.10. Hafta 21-22 (s. 277) Öğrencilerin Picasso ve onun sanata hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, MEB ders ve çalışma kitaplarındaki eksiklikleri gidermek, Öğrencilerin MEB ders ve çalışma kitaplarındakinden farklı türdeki etkinliklerle tanışmalarını sağlamak, Öğrencilerin konuyla ilgili kavram bilgisine sahip olmalarını sağlamak	4	1
Ekleme Örüntüsü için Ara Toplam	5	1
ZENGİNLEŞTİRME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.6.1.7. Hafta 18 (s. 274) Öğrencilerin görsel tasarım süreci hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, Öğrencilerin görselleri yorumlama becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin görselleri yorumlama becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin araştırma becerilerini pratik etmelerini sağlamak	5	1
4.6.2.2. Hafta 30 (s. 279) Öğrencilerin kelimenin köküne inerek anlam oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin kelime dağarcıklarını arttırmak, Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak, Öğrencilerin farklı müzik türlerine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak	4	1
Zenginleştirme Örüntüsü için Ara Toplam	9	2
İLİŞKİLENDİRME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
4.6.1.2. Hafta 3-4 (s. 270) Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak, Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek	4	1
4.6.1.3. Hafta 5-6 (s. 271-272) Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak, Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek, Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak, Öğrencilerin “bireysel farklılıklar” hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak	4	1
4.6.1.4. Hafta 7-8 (s. 272) Öğrencilerin Cumhuriyet Bayramı’nın anlam ve önemi hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak, Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak	3	1
4.6.1.5. Hafta 9-10-11 (s. 273) Öğrencilerin milli kültüre ait geleneksel eserlerindeki motiflere yönelik iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, Öğrencilerin kelimenin köküne inerek anlam oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak	3	1
4.6.1.8. Hafta 19 (s. 275-276) Öğrencilerin dinleme becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin çizim becerilerini pratik etmelerini sağlamak	2	1
4.6.1.9. Hafta 20 (s. 276) Öğrencilerin trafik ve trafik kurallarına ilişkin iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak, Konular arasındaki geçişi ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak, Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek, Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak	4	1
4.6.2.1. Hafta 15 (s. 278)	4	1

Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin yoğun olarak yaşadıkları duyguları ifade etmelerini sağlamak, Öğrencilerin ifade becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin ifade becerilerini pratik etmelerini sağlamak		
4.6.3. Beden Eğitimi ve Oyun Etkinlikleri ve Program Uyarlama Süreçlerim (s. 280) Öğrencilerin kendi kişisel özelliklerinin farkına varmalarını sağlamak, Öğrencilerin kendilerini gerçekçi bir şekilde tanımalarına fırsat tanımak, Öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmek, Öğrencilerin sosyal becerilerini pratik etmelerini sağlamak, Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almak	5	1
4.6.4.3. Öfkemi Kontrol Ediyorum (s. 285-286) Öğrencilerin kendi kişisel özelliklerinin farkına varmalarını sağlamak, Öğrencilerin kendilerini gerçekçi bir şekilde tanımalarına fırsat tanımak, Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak, Öğrencilerin duyguların anlam ve önemi hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak, Öğrencilerin kendi duygularının farkında olmalarını sağlamak, Öğrencilerin yoğun olarak yaşadıkları duyguları ifade etmelerini sağlamak	6	1
İlişkilendirme Örüntüsü için Ara Toplam	41	9
TEKRAR ÖĞRETME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
Tekrar Öğretme Örüntüsü için Ara Toplam		
YENİDEN DÜZENLEME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
Yeniden Düzenleme Örüntüsü için Ara Toplam		
YENİSİYLE DEĞİŞTİRME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
Yenisıyla Değiştirme Örüntüsü için Ara Toplam		
YÜZEYSEL İŞLEME	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
Yüzeysel İşleme Örüntüsü için Ara Toplam		
ATLAMA	Amaç İfadesi	Uyarlama İfadesi
Atlama Örüntüsü için Ara Toplam		
GENEL TOPLAM	55	9

Ek 4. Örüntülerde Ön Plana Çıkan Amaç İfadelerinin Temalara Göre Dağılımı

Ek 4.1. “Yaratma” Örüntüsünde Ön Plana Çıkan Amaç İfadelerinin Temalara Göre Dağılımı*

		T1	T2	T3	T4	T5	T6	Σ
1.	Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek	7	1	3	1	4		16
2.	Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak	6		3	1	3		13
3.	Olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak	7		2				9
4.	Öğrencileri derse motive etmek	5			1	2		8
5.	Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmek	7		1				8
6.	Öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamak	5			1	1		7
7.	Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak	2	1			3		6
8.	Öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşimi güçlendirmek	5		1				6
9.	Öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamak	4		1	1			6
10.	Öğrencilerin empati becerilerini geliştirmek	5		1				6
11.	Öğrencilerin empati becerilerini pratik etmelerini sağlamak	5		1				6
12.	Öğrencilerin kendi davranışlarının başkalarını nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak	3		2				5
13.	Öğrencilerin başkalarının davranışlarının kendilerini nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak	3		2				5
14.	Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek	3				1		4
15.	Öğrencilerin birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamak	3	1					4
16.	Derste işlenen konuyu örneklendirerek somutlaştırmak	1	1	1	1			4
17.	Öğrencilerin kelime dağarcıklarını arttırmak	1	1			2		4
18.	Öğrencilere, kendi kendine öğrenme alışkanlığı kazandırmak	1		1	1			3
19.	Derste işlenen konuya ilişkin farklı bakış açıları kazandırmak		2			1		3
20.	Öğrencilerin yoğun olarak yaşadıkları duyguları ifade etmelerini sağlamak	3						3
21.	Öğrenmeye ilişkin olumlu bir bakış açısı geliştirmek	2				1		3
22.	Öğrencilerin dersi sahiplenmelerini sağlamak	2			1			3
23.	Öğrencilere, grupta birlikte çalışma alışkanlığı kazandırmak	2		1				3
24.	Öğrencilerin “akran öğretimi” stratejisini pratik etmelerini sağlamak	2	1					3
25.	Öğrencilerin kendi çabalarıyla bilgi edinmelerini sağlamak	1		1	1			3
26.	Öğrencilere farklı okuma stratejilerine yönelik bilgi ve beceri kazandırmak	1	1					2
27.	Öğrencilerin ifade becerilerini geliştirmek	1	1					2
28.	Öğrencilerin ifade becerilerini pratik etmelerini sağlamak	1	1					2
29.	Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek	1				1		2
30.	Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak	1				1		2
31.	Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	2						2
32.	Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç veya isteklerini karşılamak	1						
33.	Öğrencilerde “talep etme” (öğrenme) arzusu uyandırmak	1						
34.	Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almak	1						
35.	Öğrencilerin öğrenme girişimlerinde bir rehber/kılavuz olmak	1						
36.	Öğrencilerin derste işlenen konu hakkındaki yaşanmış hikâyelerini paylaşmalarını sağlamak	1						
37.	Öğrencilerin metindeki hikâye unsurlarını tanıma becerilerini geliştirmek	1						
38.	Öğrencilerin metindeki hikâye unsurlarını tanıma becerilerini pratik etmelerini sağlamak	1						
39.	Öğrencilerin problem hikâyesinde istenen değeri bulmalarını sağlamak	1						
40.	Öğrencileri dersin içeriği hakkında bilgilendirmek	1						
41.	Öğrencilere yeni bilgi veya beceriler kazandırmak	1						
42.	Öğrencilerin derste işlenen konu hakkındaki önbilgilerini açığa çıkarmak	1						
43.	Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek	1						
44.	Öğrencilerin öğrenmelerini değerlendirmek	1						
45.	Öğrencilerin kendi söylem ve davranışları hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak	1						
46.	Öğrencilerin olumsuz davranışlarını sınıf gündemine taşımak	1						
47.	Okulun bulunduğu sosyokültürel çevrenin olumsuz etkisini azaltmak	1						
48.	Öğrencilere, öğrendikleri bilgileri arkadaşlarıyla paylaşma fırsatı sunmak	1						
49.	Öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmek	1						
50.	Öğrencilerin sosyal becerilerini pratik etmelerini sağlamak	1						
51.	Öğrencilere seçme özgürlüğü ve hakkı tanımak	1						
52.	Öğrencilerin okuma hızlarını arttırmak	1						
53.	Öğrencilerin kelimenin köküne inerek anlam oluşturmalarını sağlamak	1						
54.	Öğrencilerin tanımını yaptıkları bir kelimeyi cümle içinde kullanmalarını sağlamak	1						
55.	Öğrencilerin yeni öğrendikleri kelimeleri cümle içinde kullanmalarını sağlamak	1						
56.	Öğrencilerin merak ettikleri kelimeleri tanımalarını sağlamak	1						
57.	Öğrencilerin rakip olarak sadece kendilerini görmelerini sağlamak	1						
58.	Öğrencilerin okuma düzeyleri hakkında gerçekçi ve adil bir değerlendirme yapmak	1						

59.	Öğrencilerin kendi okuma düzeylerinin farkında olmalarını sağlamak	1							
60.	Uygulamalarına ilişkin özeleştiriyi yapmak	1							
61.	Öğrencilerin ders işleme sürecime ilişkin tercihlerini ortaya çıkarmak	1							
62.	Öğretim tarzımı öğrencilerin gözünden değerlendirmek	1							
63.	Öğretim tarzım ile öğrencilerin öğrenme tarzları arasındaki uyumu yakalamaya çalışmak	1							
64.	Öğrencilerin okuma becerilerindeki seviyelerini tespit etmek		1						
65.	Öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek		1						
66.	Öğrencilerin okuma becerilerini pratik etmelerini sağlamak		1						
67.	Öğrencilerin metnin konusunu ve ana fikrini bulma becerilerini geliştirmek		1						
68.	Öğrencilerin metnin konusunu ve ana fikrini bulma becerilerini pratik etmelerini sağlamak		1						
69.	Öğrencilerin özetleme becerilerini geliştirmek		1						
70.	Öğrencilerin özetleme becerilerini pratik etmelerini sağlamak		1						
71.	Öğrencilerin özetleme yaparken zaman belirteçlerini kullanmalarını sağlamak		1						
72.	Öğrencilere “ikilemeler” hakkında bilgi ve beceri kazandırmak		1						
73.	Öğrencilerin “ikilemeler” hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak		1						
74.	Öğrencilerin “ikilemeleri” cümle içinde kullanmalarını sağlamak		1						
75.	Öğrencilerin “ikilemelerin gücünü ve işlevini” fark etmelerini sağlamak		1						
76.	Farklı ikilem türlerine ilişkin farkındalık oluşturmak		1						
77.	MEB ders ve çalışma kitaplarındaki eksiklikleri gidermek		1						
78.	Öğrencilerin MEB ders ve çalışma kitaplarındakinden farklı türdeki etkinliklerle tanışmalarını sağlamak		1						
79.	Öğrencilerin “iki olgu arasında benzerlik ve fark bulma” becerilerini geliştirmek		1						
80.	Öğrencilerin “iki olgu arasında benzerlik ve fark bulma” becerilerini pratik etmelerini sağlamak		1						
81.	Öğrencilerin hikâye kavramına ilişkin farklı bakış açıları geliştirmelerini sağlamak		1						
82.	Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek		1						
83.	Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini pratik etmelerini sağlamak		1						
84.	Öğrencilerin çizim becerilerini geliştirmek		1						
85.	Öğrencilerin çizim becerilerini pratik etmelerini sağlamak		1						
86.	Öğrencilerin “gerçek ve mecaz anlamlı kelimeler” arasındaki farkı ayırt etmelerini sağlamak		1						
87.	Öğrencilerin geri dönüşümün önemi hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak			1					
88.	Öğrencilerin kendi aile üyeleriyle olumlu ilişkiler kurmalarını sağlamak			1					
89.	Öğrencilerin kendi aile özgeçmişlerine ait sözlü, yazılı veya görsel kaynakları hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak			1					
90.	Öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirmek			1					
91.	Öğrencilerin araştırma becerilerini pratik etmelerini sağlamak			1					
92.	Öğrencilerin “akran baskısı” ve “suç kaynağı kişi veya gruplar” tarafından gelebilecek tehdit ve benzeri durumlara ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak			1					
93.	Öğrencilere, üç basamaklı doğal sayıları sembollerle sıralama becerisi kazandırmak				1				
94.	Öğrencilerin üç basamaklı doğal sayıları sembollerle sıralama becerilerini pratik etmelerini sağlamak				1				
95.	Öğrencilere, sayılarda tekrar eden bir kuralın matematikteki bir örüntüyü meydana getirdiği bilgisini kazandırmak				1				
96.	Matematikteki “örüntü” kavramını örgüdeki “desen” kavramı ile ilişkilendirmek				1				
97.	Öğrencilerin “birim kesir” olgusunu kavramalarını sağlamak				1				
98.	Öğrencilerin pay ve payda arasındaki ilişkiyi kavramalarını sağlamak				1				
99.	Öğrencilere, matematiksel bir ifadeyi modelleme becerisi kazandırmak				1				
100.	Öğrencilerin “matematiksel bir ifadeyi modelleme becerilerini” pratik etmelerini sağlamak				1				
101.	Öğrencilerin bilime ve bilim insanına merak duymalarını sağlamak					1			
102.	Öğrencilere olgu ve olaylara ilişkin bilimsel bakış açısı kazandırmak					1			
103.	Öğrencilerin duyu organları hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak					1			
104.	Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak					1			
105.	Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak					1			
106.	Öğrencilerin “yerçekimi kuvveti” ve “hava basıncı” kavramları hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak						1		
107.	Öğrencilere, etçil bitkiler hakkında bilgi kazandırmak						1		
108.	Etçil bitkilere ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek						1		

* Örüntüde ön plana çıkan (tekrar eden/ortak olan) amaç ifadeleri koyu olarak verilmiştir.

** T6’da “Yaratma” örüntüsü tespit edilememiştir.

Ek 4.2. “Ekleme” Örüntüsünde Ön Plana Çıkan Amaç İfadelerinin Temalara Göre Dağılımı*

		T1	T2	T3	T4	T5	T6	Σ
1.	Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek	1	3					4
2.	Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak	1	3					4

3.	Öğrencilerin empati becerilerini geliştirmek	2	1	1				4
4.	Öğrencilerin empati becerilerini pratik etmelerini sağlamak	2	1	1				4
5.	Öğrencileri yaratıcı yazmak için teşvik etmek	1	2					3
6.	Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek	1	2					3
7.	Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini pratik etmelerini sağlamak	1	2					3
8.	Öğrencilerin kendilerini değerli hissetmelerini sağlamak	2		1				3
9.	Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak	3						3
10.	Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almak	2						2
11.	Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmek	2						2
12.	Olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak	2						2
13.	Öğrencilerin kendilerini sınıfa ait hissetmelerini sağlamak	2						2
14.	Öğrencilerin kendi söylem ve davranışları hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak	1		1				2
15.	Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini değerlendirmek		2					2
16.	Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek		2					2
17.	Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini pratik etmelerini sağlamak		2					2
18.	Öğrencilerin tahmin etme becerilerini geliştirmek		2					2
19.	Öğrencilerin tahmin etme becerilerini pratik etmelerini sağlamak		2					2
20.	Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirmek	1	1					2
21.	Öğrencilerin düşünme becerilerini pratik etmelerini sağlamak	1	1					2
22.	Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek	1	1					2
23.	MEB ders ve çalışma kitaplarındaki eksiklikleri gidermek		1				1	2
24.	Öğrencilerin MEB ders ve çalışma kitaplarındakinden farklı türdeki etkinliklerle tanışmalarını sağlamak		1				1	2
25.	Öğrencilerin konuyla ilgili kavram bilgisine sahip olmalarını sağlamak		1				1	2
26.	Öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşimi güçlendirmek	1						
27.	Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç veya isteklerini karşılamak	1						
28.	Öğrencilerin olumsuz davranışlarını sınıf gündemine taşımak	1						
29.	Öğrencilere olumlu davranışlar kazandırmak	1						
30.	Öğrencilerin kendi davranışlarının başkalarını nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak	1						
31.	Öğrencilerin başkalarının davranışlarının kendilerini nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak	1						
32.	Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini tespit etmek	1						
33.	Öğrencilerin yazma becerilerindeki eksikliklerini gidermek	1						
34.	Öğrencilere “resfebe okuma” tekniği hakkında bilgi ve beceri kazandırmak		1					
35.	Öğrencilerin yeni nesil sınav sorularına ya da testlere aşina olmalarını sağlamak		1					
36.	Öğrencileri merkezi sınavlara hazırlamak		1					
37.	Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak		1					
38.	Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek		1					
39.	Öğrencilerin yazma becerilerini pratik etmelerini sağlamak		1					
40.	Öğrencilerin özetleme becerilerini değerlendirmek		1					
41.	Öğrencilerin özetleme becerilerini geliştirmek		1					
42.	Öğrencilerin özetleme becerilerini pratik etmelerini sağlamak		1					
43.	Öğrencilerin ifade becerilerini geliştirmek		1					
44.	Öğrencilerin ifade becerilerini pratik etmelerini sağlamak		1					
45.	Öğrencilerin beden diline ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak		1					
46.	Öğrencilerin görselleri yorumlama becerilerini geliştirmek		1					
47.	Öğrencilerin görselleri yorumlama becerilerini pratik etmelerini sağlamak		1					
48.	Öğrencilerin “tür ve özel isimleri” ayırt etme becerilerini geliştirmek		1					
49.	Öğrencilerin “tür ve özel isimleri” ayırt etme becerilerini pratik etmelerini sağlamak		1					
50.	Öğrencilerin “kesme işareti” kullanım becerilerini geliştirmek		1					
51.	Öğrencilerin “kesme işareti” kullanım becerilerini pratik etmelerini sağlamak		1					
52.	Öğrencilerin kendi kişisel özelliklerinin farkına varmalarını sağlamak			1				
53.	Öğrencilerin kendilerini gerçekçi bir şekilde tanımalarına fırsat tanımak			1				
54.	Öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmek			1				
55.	Öğrencilerin sosyal becerilerini pratik etmelerini sağlamak			1				
56.	Öğrencilere, deprem gerçeğiyle baş etme yolları hakkında bilgi ve beceri kazandırmak			1				
57.	Öğrencilere, basamak adı ve değerleri hakkında bilgi kazandırmak				1			
58.	Öğrencilere, üç basamaklı doğal sayıları okuma becerisi kazandırmak				1			
59.	Öğrencilere, matematiksel bir ifadeyi modelleme becerisi kazandırmak				1			
60.	Öğrencilerin üç basamaklı doğal sayılarla işlem yapma becerilerini geliştirmek				1			
61.	Öğrencilerin kendi çabalarıyla bilgi edinmelerini sağlamak					1		
62.	Öğrencilere, kendi kendine öğrenme alışkanlığı kazandırmak					1		
63.	Öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamak					1		

64.	Öğrenmeye ilişkin olumlu bir bakış açısı geliştirmek					1		
65.	Öğrencilerin Picasso ve onun sanata hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak						1	
66.	Öğrencilerin konuyla ilgili kavram bilgisine sahip olmalarını sağlamak						1	

* Örüntüde ön plana çıkan (tekrar eden/ortak olan) amaç ifadeleri koyu olarak verilmiştir.

Ek 4.3. “Zenginleştirme” Örüntüsünde Ön Plana Çıkan Amaç İfadelerinin Temalara Göre Dağılımı*

		T1	T2	T3	T4	T5	T6	Σ
1.	Derste işlenen konuyu örneklendirerek somutlaştırmak	3	1	1	4	3		12
2.	Öğrencilerin yeni nesil sınav sorularına ya da testlere aşina olmalarını sağlamak	1	1		5	4		11
3.	Öğrencileri merkezi sınavlara hazırlamak	1	1		4	4		10
4.	Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak	3	4	1		1	1	10
5.	Öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmek	1	7			2		10
6.	Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek		10					10
7.	Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak		10					10
8.	Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak	3			2	4		9
9.	Öğrencileri derse motive etmek	3	4			2		9
10.	Öğrencilerin kelime dağarcıklarını arttırmak	1	4			2	1	8
11.	Öğrencilerin kelimenin köküne inerek anlam oluşturmalarını sağlamak	1	4			1	1	7
12.	Öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamak	4	3					7
13.	Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak	3			3	1		7
14.	Derste işlenen konuya ilişkin farklı bakış açıları kazandırmak	3	2			2		7
15.	Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek	3				3		6
16.	MEB ders ve çalışma kitaplarındaki eksiklikleri gidermek	2	2	1				5
17.	Öğrencilerin MEB ders ve çalışma kitaplarındakinden farklı türdeki etkinliklerle tanışmalarını sağlamak	2	2	1				5
18.	Öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek	1	4					5
19.	Öğrencilerin dinleme becerilerini pratik etmelerini sağlamak	1	4					5
20.	Öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirmek		3	1			1	5
21.	Öğrencilerin araştırma becerilerini pratik etmelerini sağlamak		3	1			1	5
22.	Öğrencilerin bilime ve bilim insanına merak duymalarını sağlamak		3	1		1		5
23.	Öğrencilere olgu ve olaylara ilişkin bilimsel bakış açısı kazandırmak		3	1		1		5
24.	Öğrenciler için ilgi çekici etkinlikler tasarlamak	3	1					4
25.	Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek		4					4
26.	Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini pratik etmelerini sağlamak		4					4
27.	Öğrenmeye ilişkin olumlu bir bakış açısı geliştirmek	3						3
28.	Öğrencilerin soru sorma becerilerini geliştirmek		3					3
29.	Öğrencilerin soru sorma becerilerini pratik etmelerini sağlamak		3					3
30.	Öğrencilerin soru zarflarına yönelik iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak		3					3
31.	Öğrencilerin tanımını yaptıkları bir kelimeyi cümle içinde kullanmalarını sağlamak	1						
32.	Öğrencilerin yeni öğrendikleri kelimeleri cümle içinde kullanmalarını sağlamak	1						
33.	Öğrencilerin merak ettikleri kelimeleri tanımalarını sağlamak	1						
34.	Öğrencilerin akademik başarılarını arttırmak	1						
35.	Farklı etkinlikler aracılığıyla öğrenciler arasındaki akademik seviye farkını dengelemek	1						
36.	Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almak	1						
37.	Öğrencilerin “sınırları belli bir konu üzerinde konuşmalarını” sağlamak	1						
38.	Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmek	1						
39.	Öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşimi güçlendirmek	1						
40.	Olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak	1						
41.	Öğrencilerin “beste” kavramına ilişkin iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak		1					
42.	Öğrencilerin “beste” kavramına ilişkin farklı bakış açıları kazanmalarını sağlamak		1					
43.	Öğrencilerin Mehmet Akif Ersoy hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak		1					
44.	Öğrencilerin “kesme işareti” kullanım becerilerini geliştirmek		1					
45.	Öğrencilerin “kesme işareti” kullanım becerilerini pratik etmelerini sağlamak		1					
46.	Öğrencilerin özetleme becerilerini geliştirmek		1					
47.	Öğrencilerin özetleme becerilerini pratik etmelerini sağlamak		1					
48.	Öğrencilerin çizim becerilerini geliştirmek		1					
49.	Öğrencilerin çizim becerilerini pratik etmelerini sağlamak		1					
50.	Öğrencilerin ifade becerilerini geliştirmek		1					
51.	Öğrencilerin ifade becerilerini pratik etmelerini sağlamak		1					
52.	Öğrencilerin beden diline ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak		1					
53.	Öğrencilerde “talep etme” (öğrenme) arzusu uyandırmak		1					
54.	Öğrencilerin tahmin etme becerilerini geliştirmek		1					
55.	Öğrencilerin tahmin etme becerilerini pratik etmelerini sağlamak		1					
56.	Öğrencilerin şiir yazma becerilerini geliştirmek		1					

57.	Öğrencilerin şiir yazma becerilerini pratik etmelerini sağlamak	1					
58.	Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek	1					
59.	Öğrencilerin yazma becerilerini pratik etmelerini sağlamak	1					
60.	Öğrencilerin kendilerine ve başkalarına “mizaç perspektifinden” bakabilmelerini sağlamak		1				
61.	Öğrencilerin öğrenme eksikliklerini gidermek		1				
62.	Öğrencilerin sosyal yardımlaşma ve dayanışma olgularına ilişkin iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak		1				
63.	Öğrencilerin Mustafa Kemal Atatürk hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak		1				
64.	Öğrencilerin Cumhuriyet Bayramı’nın anlam ve önemi hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak		1				
65.	Öğrencilerin suyun önemi ve verimli kullanımı hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak		1				
66.	Öğrencilerin “zorunlu (zaruri) olan ve olmayan ihtiyaçlar” arasındaki farkı kavramalarını sağlamak		1				
67.	Öğrencilerin sorgulama becerilerini geliştirmek		1				
68.	Öğrencilerin sorgulama becerilerini pratik etmelerini sağlamak		1				
69.	Öğrencilerin kendi davranışlarının başkalarını nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak		1				
70.	Öğrencilerin başkalarının davranışlarının kendilerini nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak		1				
71.	Öğrencilerin olumsuz davranışlarını sınıf gündemine taşımak		1				
72.	Öğrencilerin yakın çevrelerindeki güvenli oyun alanları hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak		1				
73.	Öğrencilerin oyun alanlarındaki araçların güvenli kullanımı konusunda bilinç oluşturmalarını sağlamak		1				
74.	Öğrencilerin yakın çevrelerindeki tarihi, doğal ve turistik yerlerin özelliklerini tanımalarını sağlamak		1				
75.	Öğrencilerin yaşadıkları şehir hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak		1				
76.	Öğrencilerin Mustafa Kemal Atatürk’e ilişkin sahip oldukları önyargıları yok etmek		1				
77.	Öğrencilerin Mustafa Kemal Atatürk hakkında doğru bilgiye ulaşmalarını sağlamak		1				
78.	Öğrencilerin 19 Mayıs 1919 Atatürk’ü Anma Gençlik ve Spor Bayramı hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak		1				
79.	Öğrencilerin ülke kalkınmasına katkıda bulunan insanları tanımalarını sağlamak		1				
80.	Öğrencilerin meyve ve sebzelerin yetiştirme koşulları hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak		1				
81.	Öğrencilerin doğadan yararlanarak yön bulma hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak		1				
82.	Öğrencilerin üç basamaklı doğal sayılarla işlem yapma becerilerini pekiştirmek			1			
83.	Öğrencilerin üç basamaklı doğal sayılarla işlem yapma becerilerini pratik etmelerini sağlamak			1			
84.	Öğrencilerin basamak adı ve değerleri bilgisini pekiştirmek			1			
85.	Öğrencilerin matematiksel bir ifadeyi modelleme becerilerini pratik etmelerini sağlamak			1			
86.	Öğrencilerin akademik başarılarını arttırmak			1			
87.	Öğrencilerin dünya hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak				1		
88.	Öğrencilerin yoğun olarak yaşadıkları duyguları ifade etmelerini sağlamak				1		
89.	Öğrencilerin duyu organları hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak				1		
90.	Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak				1		
91.	Öğrencilerin kendi çabalarıyla bilgi edinmelerini sağlamak				1		
92.	Öğrencilere, kendi kendine öğrenme alışkanlığı kazandırmak				1		
93.	Öğrencilerin dersi sahiplenmelerini sağlamak				1		
94.	Etçil bitkileri örneklendirerek somutlaştırmak				1		
95.	Etçil bitkilere ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek				1		
96.	Ülkenin sahip olduğu doğal güzelliklere ve yapay tarihi eserlere ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek				1		
97.	Öğrencilerin “karikatür okuma ve yorumlama” becerilerini geliştirmek				1		
98.	Öğrencilerin empati becerilerini pratik etmelerini sağlamak				1		
99.	Öğrencilerin elektrik üretimi ve dağıtımı konusunda iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak				1		
100.	Öğrencilerin görsel tasarım süreci hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak					1	
101.	Öğrencilerin görselleri yorumlama becerilerini geliştirmek					1	
102.	Öğrencilerin görselleri yorumlama becerilerini pratik etmelerini sağlamak					1	
103.	Öğrencilerin farklı müzik türlerine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak					1	

* Örüntüde ön plana çıkan (tekrar eden/ortak olan) amaç ifadeleri koyu olarak verilmiştir.

Ek 4.4. “İlişkilendirme” Örüntüsünde Ön Plana Çıkan Amaç İfadelerinin Temalara Göre Dağılımı*

	T1	T2	T3	T4	T5	T6	Σ
1. Öğrencilerin farklı derslerde öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmelerini sağlamak	2	6	6	6		4	24
2. Konular arasındaki geçiş ya da ilişkileri daha anlamlı kılmak	2	5	3	8	1	4	23
3. Kazanımları birbiriyle ilişkilendirerek sarmal bir yapıda işlemek	2	5	3	6		3	19
4. Farklı derslere ait konulara ilişkin bütünsel bir bakış açısı geliştirmek	3	5	6	4			18

5.	Yeni işlenen bir konuyu daha önce işlenen veya daha sonra işlenecek olan başka bir konuyla ilişkilendirmek	1	2	3	4			10
6.	Öğrencilere, derste işlenen konuya ilişkin kavram bilgisi kazandırmak	2	1		1	1	2	7
7.	Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek	2	1		1	1		5
8.	Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak	1	1			3		4
9.	Derste işlenen konuya ilişkin farklı bakış açıları kazandırmak	2		1		1		4
10.	Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak	3				1		4
11.	Öğrencilere olgu ve olaylara ilişkin bilimsel bakış açısı kazandırmak			1		2		3
12.	Öğrencilerin kelimenin köküne inerek anlam oluşturmalarını sağlamak		1			1	1	3
13.	Öğrencilerin hayal gücü becerilerini pratik etmelerini sağlamak		1				2	3
14.	Öğrencilerin yoğun olarak yaşadıkları duyguları ifade etmelerini sağlamak			1			2	3
15.	Öğrencilerin çizim becerilerini pratik etmelerini sağlamak		1				1	2
16.	Öğrencilerin problem çözme becerilerini pratik etmelerini sağlamak				2			2
17.	Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini pratik etmelerini sağlamak				2			2
18.	Öğrencilerin gözlem yapma becerilerini pratik etmelerini sağlamak					2		2
19.	Öğrencilerin yakın çevrelerine karşı duyarlı olmalarını sağlamak					2		2
20.	Öğrencilerin kendi kişisel özelliklerinin farkına varmalarını sağlamak						2	2
21.	Öğrencilerin kendilerini gerçekçi bir şekilde tanımalarına fırsat tanımak						2	2
22.	Öğrencilerin çizim becerilerini geliştirmek		1					
23.	Öğrencilerin hayal gücü becerilerini geliştirmek		1					
24.	Öğrencilerin “Çayda Çıra” oyununu pratik etmelerini sağlamak		1					
25.	Öğrencilerin tahmin yapma becerilerini geliştirmek		1					
26.	Öğrencilerin tahmin yapma becerilerini pratik etmelerini sağlamak		1					
27.	Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini pratik etmelerini sağlamak		1					
28.	Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek		1					
29.	Öğrencilerin merak ettikleri kelimeleri tanımalarını sağlamak		1					
30.	Öğrencilerin yeni öğrendikleri kelimeleri cümle içinde kullanmalarını sağlamak		1					
31.	Öğrencilerin “19 Mayıs Atatürk’ü Anma Gençlik ve Spor Bayramı” ve değeri hakkında iyi bir anlayış oluşturmalarını sağlamak		1					
32.	Öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirmek			1				
33.	Öğrencilerin araştırma becerilerini pratik etmelerini sağlamak			1				
34.	Öğrencilerin kendilerine ve başkalarına “baskın kişisel özellikler perspektifinden” bakmalarını sağlamak			1				
35.	Öğrencilerin kendi zayıf yönlerini güçlendirmelerini sağlamak			1				
36.	Öğrencilerin kendi kişisel özellikleriyle barışık olmalarını sağlamak			1				
37.	Öğrencilerin Mustafa Kemal Atatürk hakkındaki bilgilerini arttırmak			1				
38.	Öğrencilerin Mustafa Kemal Atatürk hakkında iyi bir anlayış oluşturmalarını sağlamak			1				
39.	Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek			1				
40.	Öğrencilerin yazma becerilerini pratik etmelerini sağlamak			1				
41.	Öğrencilerin “plan yapmanın” ve “planlı yaşamının” önemini kavramalarını sağlamak			1				
42.	Öğrencilerin evlerinde bulunan zararlı maddeler hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak			1				
43.	Öğrencilerin yakın çevredeki geometrik cisimleri inceleme ve ayırt etme becerilerini pekiştirmek				1			
44.	Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini değerlendirmek				1			
45.	Öğrencilerin problem çözme becerilerini değerlendirmek				1			
46.	Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak					1		
47.	Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç veya isteklerini karşılamak					1		
48.	Öğrencilere doğayı/çevreyi koruma bilinci kazandırmak					1		
49.	Öğrencilerin gözlem yapma becerilerini geliştirmek					1		
50.	Öğrencilerin bilime ve bilim insanına merak duymalarını sağlamak					1		
51.	Okulun paydaşlarına doğayı/çevreyi koruma bilinci kazandırmak					1		
52.	Öğrencilerin “bireysel farklılıklar” hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak						1	
53.	Öğrencilerin Cumhuriyet Bayramı’nın anlam ve önemi hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak						1	
54.	Öğrencilerin milli kültüre ait geleneksel eserlerindeki motiflere yönelik iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak						1	
55.	Öğrencilerin dinleme becerilerini pratik etmelerini sağlamak						1	
56.	Öğrencilerin trafik ve trafik kurallarına ilişkin iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak						1	
57.	Öğrencilerin ifade becerilerini geliştirmek						1	
58.	Öğrencilerin ifade becerilerini pratik etmelerini sağlamak						1	
59.	Öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmek						1	
60.	Öğrencilerin sosyal becerilerini pratik etmelerini sağlamak						1	
61.	Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almak						1	
62.	Öğrencilerin duyguların anlam ve önemi hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak						1	

63.	Öğrencilerin kendi duygularının farkında olmalarını sağlamak						1	

* Örüntüde ön plana çıkan (tekrar eden/ortak olan) amaç ifadeleri koyu olarak verilmiştir.

Ek 4.5. “Tekrar Öğretme” Örüntüsünde Ön Plana Çıkan Amaç İfadelerinin Temalara Göre Dağılımı*

	T1	T2	T3	T4	T5	T6	Σ
1. Kazanılan bilgi veya becerilerin kalıcılığını arttırmak	2	5	1	12	7		27
2. Öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkinleştirmek	1	3		9	5		18
3. Öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirmek	1	2	2	6	4		15
4. Öğrencilerin öğrenme eksikliklerini gidermek	1	7	2	2	1		13
5. Öğrencilerin öğrenmelerini mükemmelleştirmek	1	2	1	5	4		13
6. Öğrencilerin öğrenme kayıplarını gidermek		1	1	1	1		4
7. İlk seferde anlaşılmayan konuları farklı zamanlarda yeniden ele almak	2	1		1			4
8. Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak	2			2			4
9. Öğrencilerin metnin konusunu ve ana fikrini bulma becerilerini geliştirmek		4					4
10. Öğrencilerin metnin konusunu ve ana fikrini bulma becerilerini pratik etmelerini sağlamak		4					4
11. Öğrencilerin derste işlenen konuyu anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlamak	2			1			3
12. Öğrencilerin metin türlerine ilişkin iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak		3					3
13. Öğrencilerin metin türlerini ayırt etme becerilerini geliştirmek		3					3
14. Öğrencilerin metin türlerini ayırt etme becerilerini pratik etmelerini sağlamak		3					3
15. Öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanma becerilerini geliştirmek		3					3
16. Öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanma becerilerini pratik etmelerini sağlamak		3					3
17. Derste işlenen konuyu örnekendirerek somutlaştırmak	1	1					2
18. Öğrencilerin soru sorma becerilerini pratik etmelerini sağlamak		2					2
19. Öğrencilerin soru zarflarına yönelik iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak		2					2
20. Öğrencilerin kelimelerin köküne inerek anlam oluşturmalarını sağlamak		2					2
21. Öğrencilere “eş sesli kelimeler” hakkında bilgi ve beceri kazandırmak		2					2
22. Öğrencilerin harf yazım hatalarını düzeltmek		2					2
23. Öğrencilerin kelime yazım hatalarını azaltmak		2					2
24. Öğrencilerin Mustafa Kemal Atatürk hakkındaki bilgilerini arttırmak			2				2
25. Öğrencilerin problem çözme becerilerini pratik etmelerini sağlamak				2			2
26. Derste işlenen konuların evde tekrar edilmesini sağlamak	1				1		2
27. Öğrencilere, kendi kendine öğrenme alışkanlığı kazandırmak	1				1		2
28. Öğrencilerin yeni nesil sınav sorularına ya da testlere aşina olmalarını sağlamak			1		1		2
29. Öğrencileri merkezi sınavlara hazırlamak			1		1		2
30. Öğrencilerin “kişisel bakım ve temizlik” konusunda bilinç oluşturmalarını sağlamak	1						
31. Derste işlenen konuya ilişkin iyi bir anlayış geliştirmek	1						
32. Öğrencilerin soru sorma becerilerini geliştirmek		1					
33. Öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek		1					
34. Öğrencilerin dinleme becerilerini pratik etmelerini sağlamak		1					
35. Öğrencilerin “tanımlama” ve “örneklendirme” arasındaki farkı ayırt etmelerini sağlamak		1					
36. Öğrencilerin Mehmet Akif Ersoy hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak		1					
37. Öğrencilerin büyük harf kullanım becerilerini geliştirmek		1					
38. Öğrencilerin büyük harf kullanım becerilerini pratik etmelerini sağlamak		1					
39. Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek		1					
40. Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini pratik etmelerini sağlamak		1					
41. Öğrencilerin kelimeleri anlamlarına göre sınıflandırma becerilerini geliştirmek		1					
42. Öğrencilerin kelimeleri anlamlarına göre sınıflandırma becerilerini pratik etmelerini sağlamak		1					
43. Öğrencilerin metindeki hikâye unsurlarını tanıma becerilerini geliştirmek		1					
44. Öğrencilerin metindeki hikâye unsurlarını tanıma becerilerini pratik etmelerini sağlamak		1					
45. Öğrencilerin “atasözü” ile “özdeyiş” arasındaki farkı ayırt etmelerini sağlamak		1					
46. Öğrencilerin yeni öğrendikleri kelimeleri cümle içinde kullanmalarını sağlamak		1					
47. Öğrencilerin tanımını yaptıkları bir kelimeyi cümle içinde kullanmalarını sağlamak		1					
48. Öğrencilerin kelime dağarcıklarını arttırmak		1					
49. Öğrencilere “ikilemeler” hakkında bilgi ve beceri kazandırmak		1					
50. Öğrencilerin “ikilemeler” hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak		1					
51. Öğrencilerin “ikilemeleri” cümle içinde kullanmalarını sağlamak		1					
52. Öğrencilerin “ikilemelerin gücünü ve işlevini” fark etmelerini sağlamak		1					
53. Farklı ikilem türlerine ilişkin farkındalık oluşturmak		1					
54. Öğrencilerin Cumhuriyet Bayramı’nın anlam ve önemi hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak			1				
55. Öğrencilerin bir topluluk karşısında hazırlıksız konuşma yapabilme becerilerini geliştirmek			1				
56. Öğrencilerin bir topluluk karşısında hazırlıksız konuşma yapabilme becerilerini pratik etmelerini sağlamak			1				

57. Öğrencilerin ifade becerilerini geliştirmek			1				
58. Öğrencilerin ifade becerilerini pratik etmelerini sağlamak			1				
59. Öğrencilerin Mustafa Kemal Atatürk hakkında iyi bir anlayış oluşturmalarını sağlamak			1				
60. Öğrencilerin Atatürk'ün insan hak ve hürriyetlerine verdiği önemi fark etmelerini sağlamak			1				
61. Öğrencilerin kaynakları verimli kullanımı hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak			1				
62. Öğrencilerin geri dönüşümün önemi hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak			1				
63. Öğrencilerin krokilerde kullanılan sembollere ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak			1				
64. Öğrencilere, düzenli “kişisel bakım ve temizlik yapma” alışkanlığı kazandırmak			1				
65. Öğrencilerin “23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı” hakkında iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak			1				
66. Öğrencilerin insanların doğal çevreye verdikleri zarar hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak			1				
67. Öğrencilerin dört işlem becerilerini geliştirmek			1				
68. Öğrencilerin dört işlem becerilerini pratik etmelerini sağlamak			1				
69. Öğrencilerin çıkarma işleminde kullanılan kavramlara ilişkin iyi bir anlayış geliştirmelerini sağlamak			1				
70. Öğrencilerin çıkarma işlemindeki mantık kurgusunu kavramalarını sağlamak			1				
71. Öğretim tarzını öğrencilerin gözünden değerlendirmek			1				
72. Öğretim tarzını ile öğrencilerin öğrenme tarzları arasındaki uyumu yakalamaya çalışmak			1				
73. Öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmek			1				
74. Öğrencilere, “tahmini olarak toplama ve çıkarma” becerisi kazandırmak			1				
75. Öğrencilerin “tahmini olarak toplama ve çıkarma” becerilerini pratik etmelerini sağlamak			1				
76. Öğrencilerin zaman ölçme birimlerine ilişkin bilgi ve becerisini pekiştirmek			1				
77. Öğrencilere, zaman ölçme birimlerine ilişkin bilgi ve beceri kazandırmak			1				
78. Öğrencilerin “matematiksel bir ifadeyi modelleme becerilerini” pratik etmelerini sağlamak			1				
79. Öğrencilerin matematiksel bir ifadeyi kesre dönüştürme becerilerini pekiştirmek			1				
80. Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç veya isteklerini karşılamak			1				
81. Öğrencilerde “talep etme” (öğrenme) arzusu uyandırmak			1				
82. Öğrencilerin problem çözme becerilerini pekiştirmek			1				
83. Öğrencilerin problem hikâyesinde istenen değeri bulmalarını sağlamak			1				
84. Öğrencilere, grupta birlikte çalışma alışkanlığı kazandırmak				1			
85. Öğrencilere, öğrendikleri bilgileri arkadaşlarıyla paylaşma fırsatı sunmak				1			
86. Öğrencilerin “akran öğretimi” stratejisini pratik etmelerini sağlamak				1			
87. Öğrencilerin birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamak				1			
88. Öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşimi güçlendirmek				1			
89. Öğrencilerin çizim becerilerini pratik etmelerini sağlamak				1			

* Örnekte ön plana çıkan (tekrar eden/ortak olan) amaç ifadeleri koyu olarak verilmiştir.

** T6'da “Tekrar Öğretme” örneği tespit edilememiştir.

Ek 4.6. “Yeniden Düzenleme” Örneğinde Ön Plana Çıkan Amaç İfadelerinin Temalara Göre Dağılımı*

	T1	T2	T3	T4	T5	T6	Σ
1. Öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak (örneğin: Cumhuriyet Bayramı kutlamaları için ön hazırlık yapmak ya da “10 Kasım Atatürk'ü Anma Günü” için okulun hazırladığı etkinliklere katılmak)		2	4	5	1		12
2. Derste işlenen konunun daha iyi kavranmasını sağlamak (örneğin: “Yuvarlama” kavramını örneklerdirerek somutlaştırmak, Öğrencilere üç basamaklı doğal sayıları yüzölçüme yuvarlama becerisi kazandırmak, Öğrencilerin üç basamaklı doğal sayıları yüzölçüme yuvarlama becerilerini pratik etmelerini sağlamak)		2		4	3		9
3. Derste işlenen konunun yeterince kavrandığını düşünmek		4			5		9
4. Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç veya isteklerini karşılamak		3					3
5. 5 Ekim 2022 tarihinde Bartın ilinin Amasra ilçesinde yaşanan “maden patlaması” nedeniyle ders planında değişiklik yapmak (örneğin: Öğrencilerin yoğun olarak yaşadıkları duyguları ifade etmelerini sağlamak, Öğrencilerin maden ocakları ve alınması gereken önlemler hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak, Görsel ve yazılı medyaya yansıyan toplumsal olayları dikkate almak)	1						
6. Birinci sınıfta (2020-2021 öğretim yılında) yaşanan KOVİD-19 salgını nedeniyle öğrencilerin okuma ve yazma becerilerinde oluşan öğrenme eksikliklerini üçüncü sınıfta (2022-2023 öğretim yılında) gidermeye çalışmak	1						
7. 6 Şubat 2023 tarihli Kahramanmaraş merkezli deprem felaketi nedeniyle ikinci dönem için hazırlanan yıllık planı 18 hafta yerine 16 haftaya göre yeniden güncellenmek			1				

* Örnekte ön plana çıkan (tekrar eden/ortak olan) amaç ifadeleri koyu olarak verilmiştir.

** T6'da “Yeniden Düzenleme” örneği tespit edilememiştir.

Ek 4.7. “Yeniyle Değiştirme” Örneğinde Ön Plana Çıkan Amaç İfadelerinin Temalara Göre Dağılımı*

	T1	T2	T3	T4	T5	T6	Σ
1. Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç veya isteklerini karşılamak	3						3

2.	Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmek	3						3
3.	Öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşimi güçlendirmek	3						3
4.	Öğrencilerin empati becerilerini geliştirmek	3						3
5.	Öğrencilerin empati becerilerini pratik etmelerini sağlamak	3						3
6.	Olumlu bir sınıf ortamı (iklimi) oluşturmak	2						2
7.	Öğrencilerin yoğun olarak yaşadıkları duyguları ifade etmelerini sağlamak	2						2
8.	İlk seferde anlaşılmayan konuları farklı zamanlarda yeniden ele almak	1						
9.	Öğrencilerin kendi söylem ve davranışları hakkında bilinç oluşturmalarını sağlamak	1						
10.	Öğrencilere, grupta birlikte çalışma alışkanlığı kazandırmak	1						
11.	Öğrencilerin birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamak	1						
12.	Öğrencilere, öğrendikleri bilgileri arkadaşlarıyla paylaşma fırsatı sunmak	1						
13.	Öğrencilerin kendi davranışlarının başkalarını nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak	1						
14.	Öğrencilerin başkalarının davranışlarının kendilerini nasıl etkilediğine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlamak	1						
15.	Öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmek	1						
16.	Öğrencilerin sosyal becerilerini pratik etmelerini sağlamak	1						

* Örüntüde ön plana çıkan (tekrar eden/ortak olan) amaç ifadeleri koyu olarak verilmiştir.

** T2, T3, T4, T5, T6'da "Yenisiyle Değiştirme" örüntüsü tespit edilememiştir.

Ek 4.8. "Yüzeysel İşleme" Örüntüsünde Ön Plana Çıkan Amaç İfadelerinin Temalara Göre Dağılımı*

	T1	T2	T3	T4	T5	T6	Σ
1. Konunun/kazanımın yeterince kavrandığını düşünmek 1. "HB.3.1.5. Sınıfının ve okulunun krokisini çizer. 2. "HB.3.2.4. Evde üzerine düşen görev ve sorumlulukları yerine getirir. 3. HB.3.2.5. Evde kullanılan alet ve teknolojik ürünlerin hayatımıza olan katkısına örnekler verir. 4. HB.3.3.1. Kişisel bakımını yaparken kaynakları verimli kullanır. 5. HB.3.3.5. Kendisinin ve toplumun sağlığını korumak için ortak kullanım alanlarında temizlik ve hijyen kurallarına uyar. 6. "F.3.6.2.5. Doğal çevrenin canlılar için öneminin farkına varır. 7. F.3.6.2.6. Doğal çevreyi korumak için araştırma yaparak çözümler önerir. 8. F.3.7.1.1. Elektrikli araç-gereçlere yakın çevresinden örnekler vererek elektriğin günlük yaşamdaki önemini açıklar.			5		3		8
2. Konuyu/kazanımı bir sonraki sınıf düzeyinde detaylı işlemeyi planlamak 1. HB.3.2.3. Evinin bulunduğu yerin krokisini çizer. 2. M.3.3.7.2. Bir kaptaki sıvının miktarını litre ve yarım litre birimleriyle tahmin eder ve ölçme yaparak tahmininin doğruluğunu kontrol eder 3. M.3.3.7.3. Litre ile ilgili problemleri çözer.			1	2			3
3. Öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak 1. HB.3.3.3. Sağlığını korumak için mevsimlere özgü yiyeceklerle beslenir. 2. HB.3.3.4. Sağlığını korumak için yeterli ve dengeli beslenir.			2				2

* Örüntüde ön plana çıkan (tekrar eden/ortak olan) amaç ifadeleri koyu olarak verilmiştir.

** T1, T2, T6'da "Yüzeysel İşleme" örüntüsü tespit edilememiştir.

Ek 4.9. "Atlama" Örüntüsünde Ön Plana Çıkan Amaç İfadelerinin Temalara Göre Dağılımı*

	T1	T2	T3	T4	T5	T6	Σ
1. Öncelik verilen başka bir konuya/kazanıma daha fazla zaman harcamak (örneğin: "23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı" kutlamalarına katılmak) 1. HB.3.5.5. Ortak kullanım alanlarını ve araçlarını korur. 2. M.3.3.3.2. Bir alanı, standart olmayan alan ölçme birimleriyle tahmin eder ve birimleri sayarak tahminini kontrol eder. 3. M.3.3.7.1. Standart sıvı ölçme aracı ve birimlerinin gerekliliğini açıklayarak litre veya yarım litre birimleriyle ölçmeler yapar.			1	2			3
2. Konuyu/kazanımı yıllık plana dâhil etmeyi unutmak 1. T.3.3.5. Farklı yazı karakterleri ile yazılmış yazıları okur. 2. T.3.4.5. Kısa yönergeler yazar.		2					2
3. Konuyu/kazanımı bir sonraki sınıf düzeyinde detaylı işlemeyi planlamak 1. T.3.1.13. Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.		1					1

* Örüntüde ön plana çıkan (tekrar eden/ortak olan) amaç ifadeleri koyu olarak verilmiştir.

** T1, T5, T6'da "Atlama" örüntüsü tespit edilememiştir.