





ORTAÖĞRETİM KADEMESİNDE FARKLIlaştırILMIŞ ÖĞRETİM UYGULAMALARI  
ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ ÖĞRETİM ETKİNLİKLERİ

9. SINIF  
TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI

GENEL YAYIN YÖNETMENİ Cengiz METE  
Doç Dr. Mustafa OTPAR

YAYIN KOORDİNATÖRÜ Ömer SARICA

EDİTÖR Doç. Dr. Serkan DEMİR  
Dr. Tezcan ÇAVUŞOĞLU

YAZARLAR Bilkay Bİ Hüseyn KAYA  
Tayfun ÇİÇEK Hikmet Taha ACARTÜRK  
Ayşen ÖZTAŞ ÇELİK Şennur ŞANAL  
Veysel ÇAYIR

DİZGİ ve GRAFİK TASARIM Çağlayan Volkan YILDIZ  
Hüseyn Cem YAVRU

ISBN 978-975-11-9668-2

YAYIM YILI Mayıs 2026

Bu yayın Millî Eğitim Bakanlığı  
Ortaöğretim Genel Müdürlüğü ve  
Özel Eğitim ve Rehberlik  
Hizmetleri Genel Müdürlüğü  
tarafından hazırlanmıştır.  
Gerçekleştirilen çalışmalara  
UNICEF Türkiye Temsilciliği  
katkıda bulunmuştur.

©UNICEF Türkiye Temsilciliği 2026  
Her hakkı saklıdır. Bu yayında  
yer alan ifadeler UNICEF'in resmi  
görüşlerini temsil etmez.



Millî Eğitim Bakanlığı  
Atatürk Bulvarı No: 98 Bakanlıklar / ANKARA  
Tel: +90 312 413 2680  
+90 312 413 2681  
+90 312 413 1838  
www.meb.gov.tr



Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu  
UNICEF  
Turan Güneş Bulvarı No.106 Kat: 7 06550  
Çankaya / ANKARA  
Tel: +90 312 545 10 00  
www.unicef.org.tr

## ÖN SÖZ

Eğitim ortamları, her öğrencinin aynı hızda, aynı yolla ve aynı derinlikte öğrenmediği gerçeğini her geçen gün daha görünür kılmaktadır. Günümüz sınıfları; hazır bulunuşluk, ilgi, öğrenme profili, deneyim ve bireysel gereksinimler bakımından son derece çeşitlidir. Bu çeşitlilik, öğretimi tek tip bir yapıda sunmanın hem pedagojik hem de insani açıdan yetersiz kaldığını açıkça ortaya koymaktadır. Bu nedenle çağdaş eğitim anlayışı, farklılıkları sorun olarak değil; öğretimi daha nitelikli, daha adil ve daha kapsayıcı hâle getiren bir imkân alanı olarak değerlendirmektedir.

Farklılaştırılmış öğretim, tam da bu noktada öğretmenin sınıf içi kararlarını güçlendiren temel bir yaklaşım olarak öne çıkmaktadır. Öğrencilerin bireysel özelliklerini dikkate alan, öğretim sürecini esnek biçimde düzenleyen ve her öğrencinin öğrenme sürecine anlamlı biçimde katılımını hedefleyen bu yaklaşım, kapsayıcı eğitimin sınıf içindeki en somut karşılıklarından biridir. Zenginleştirme ise farklılaştırılmış öğretimin özellikle derinleşme, genişleme, üretme, sorgulama ve üst düzey düşünme boyutlarını destekleyen güçlü bir bileşenidir. Bu yönüyle zenginleştirme, yalnızca ileri düzey öğrenciler için değil; uygun planlama ile tüm öğrencilerin potansiyellerini geliştirmelerine katkı sunabilecek önemli bir öğretim imkânıdır.

“Ortaöğretim Kademesinde Farklılaştırılmış Öğretim Uygulamaları: Zenginleştirilmiş Öğretim Etkinlikleri Öğretmen Rehber Kitabı”, öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarını desteklemek, farklılaştırma ve zenginleştirme kavramlarını kuramsal temelleriyle açıklamak ve bu kavramları uygulanabilir örneklerle somutlaştırmak amacıyla hazırlanmıştır. Kitapta, farklılaştırılmış öğretimin temellerinden zenginleştirme kavramına; Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli bağlamındaki çerçeveden içerik, süreç ve ürüne dayalı zenginleştirme tasarımlarına kadar uzanan bütüncül bir yapı sunulmaktadır. Bunun yanında, dokuz farklı derse yönelik zenginleştirme etkinlikleri hazırlanarak öğretmenlerin bu yaklaşımı sınıf içinde daha somut, sistematik ve uygulanabilir biçimde kullanmalarına destek olunması amaçlanmıştır. Bu yönüyle eser, yalnızca kuramsal bir çerçeveye sunmakla kalmamakta, aynı zamanda uygulamaya dönük güçlü bir rehber niteliği de taşımaktadır.

Bu rehberin önemli katkılarından biri, zenginleştirmeyi sınıf içinde erişilebilir ve uygulanabilir bir öğretim yaklaşımı olarak ele almasıdır. Nitelikli öğretim, yalnızca öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencileri desteklemekle değil, aynı zamanda daha hızlı ilerleyen, derinlik arayan, üretmeye ve keşfetmeye istekli öğrenciler için de uygun öğrenme fırsatları oluşturmakla mümkündür. Eğitimde hakkaniyet, herkese aynı şeyi sunmak değil; her öğrencinin gereksinimine uygun öğrenme yaşantılarını tasarlayabilmektir. Elinizdeki kitap, bu anlayışı öğretmen uygulamalarıyla buluşturan değerli bir kaynak niteliğindedir.

Öğretmenler, sınıf içinde çoğu zaman eş zamanlı olarak çok farklı öğrenme gereksinimlerine yanıt vermek durumundadır. Bu nedenle onlara sunulacak rehberlik; sade, işlevsel, bilimsel temelli ve uygulamaya dönük olmalıdır. Elinizdeki çalışma, öğretmenin pedagojik yargısını merkeze alan, sınıfın gerçekliğini gözetken ve öğretim sürecini daha esnek, daha derinlikli ve daha anlamlı hâle getirmeyi hedefleyen bir anlayışla hazırlanmıştır. Temennimiz, bu kitabın öğretmenlerin mesleki uygulamalarına katkı sağlaması; öğrencilerin ise kendi potansiyellerini keşfedebildikleri daha zengin öğrenme ortamlarıyla buluşmalarına aracılık etmesidir.

# İÇİNDEKİLER

<b>1. SOSYAL-DUYGUSAL GELİŞİM VE DESTEK STRATEJİLERİ</b> .....	<b>7</b>
ÜSTÜN ZEKÂLI ERGENLERİ ANLAMAK .....	7
1.1. ÜSTÜN ZEKÂLI ERGENLERİN SOSYAL-DUYGUSAL İHTİYAÇLARI .....	7
1.2. SOSYAL-DUYGUSAL ÖĞRENME PROGRAMLARI .....	10
1.3. MÜKEMMELİYETÇİLİK VE DUYGUSAL MÜFREDAT .....	11
1.4. AKRAN İLİŞKİLERİ VE SOSYAL BECERİ EĞİTİMİ .....	12
1.5. PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK VE REHBERLİK HİZMETLERİ .....	14
<b>2. DAVRANIŞ KONTROLÜ VE SINIF YÖNETİMİ</b> .....	<b>16</b>
2.1. ÜSTÜN ZEKÂLI ÖĞRENCİLERDE DAVRANIŞ SORUNLARI .....	16
2.2. GLASSER'İN SEÇİM TEORİSİ VE OKULDA KALİTELİ EĞİTİM YAKLAŞIMI .....	16
2.3. ÖNLEYİCİ DAVRANIŞ YÖNETİMİ STRATEJİLERİ .....	18
2.4. MÜDAHALE STRATEJİLERİ .....	19
ÖĞRETMEN İÇİN HIZLI UYGULAMA REHBERİ: SOSYO-DUYGUSAL GELİŞİM .....	20
ÖĞRETMEN İÇİN HIZLI UYGULAMA REHBERİ: ÖNLEYİCİ SINIF YÖNETİMİ .....	21
2.5. SORUN ÇIKTIĞINDA: MÜDAHALE STRATEJİLERİ .....	21
<b>ETKİNLİK TABLOLARININ YAPISINA AİT KILAVUZ</b> .....	<b>22</b>
<b>TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI DERSİ ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ ÖĞRETİM ETKİNLİKLERİ - 9. SINIF</b> .....	<b>25</b>

## 1. SOSYAL-DUYGUSAL GELİŞİM VE DESTEK STRATEJİLERİ

### ÜSTÜN ZEKÂLI ERGENLERİ ANLAMAK

#### Sosyal-Duygusal İhtiyaçlar ve Destek Stratejileri

Üstün zekâli ergenler, zihinsel kapasiteleri ile duygusal olgunluklarının farklı hızlarda ilerlediği “asenكرون gelişim” süreci yaşarlar. Bu durum; mükemmeliyetçilik, akran zorbalığı ve sosyal izolasyon gibi riskleri beraberinde getirirken akademik zorluk ve özerklik temelli stratejilerle desteklenmeleri gerektiğini gösterir.

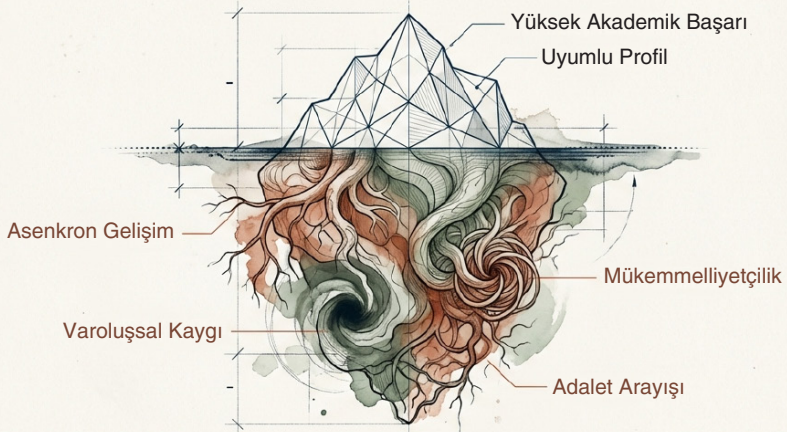


### 1.1. ÜSTÜN ZEKÂLI ERGENLERİN SOSYAL-DUYGUSAL İHTİYAÇLARI

Üstün zekâli/yetenekli ergenlerin zihinsel kapasitelerinin ötesinde kendilerine has sosyal ve duygusal gereksinimleri bulunmaktadır. Bilişsel ve sosyo-duygusal süreçlerin farklı hızda seyretmesi olarak tanımlanan asenكرون (eş zamanlı olmayan) gelişim, bu bireylerde çeşitli adaptasyon güçlüklerine ve içsel huzursuzluklara zemin hazırlayabilmektedir (Elmore vd., 1994).

### Zekânın Ötesinde: Üstün Potansiyelli Ergenleri Bütüncül Desteklemek

Akademik başarı maskesinin ardındaki içsel dünyaya, asenكرون gelişime ve sürdürülebilir okul iklimine stratejik bir bakış



Üstün zeka, sadece bilişsel bir hız değil dünyayı algılamada derinlik, duyarlılık ve yoğunluk farkıdır.

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

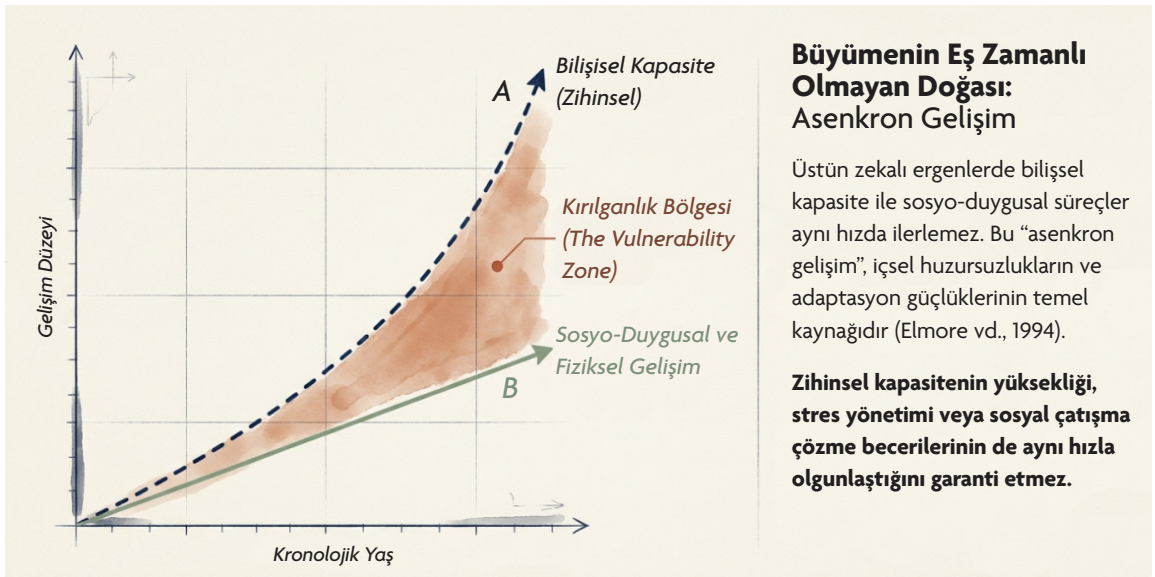
9. SINIF

Casino-García ve meslektaşları (2021) tarafından yürütülen bir araştırma, üstün potansiyelli öğrencilerin akran zorbalığı karşısında daha hassas bir konumda bulduklarına ve bu tür olumsuz deneyimlere daha sık maruz kaldıklarına dikkat çekmektedir. Özellikle ergenlik evresinde üstün zekâlılık potansiyelinin hangi derecede ortaya çıkacağı ve nasıl şekilleneceği üzerinde psikososyal faktörlerin kritik bir rol oynadığı belirtilmektedir.

Ergenlik dönemi, bireylerin yalnızca akademik başarılarını değil aynı zamanda kendilik algılarını ve sosyal ilişkilerini de derinden etkileme gücüne sahiptir. Bu dönemde üstün zekâlı/yetenekli ergenlerin bilişsel soyutlama yetenekleri ve gelişmiş muhakeme becerileri, kimlik oluşumunu hızlandırabilir fakat bu süreç aynı zamanda benliklerinde artan bir öz eleştirinin de ortaya çıkmasına yol açabilir (Mofield vd., 2010). Dolayısıyla sosyal-duygusal ihtiyaçların ele alınışı sadece “duyguları anlama” seviyesinde kalmamalıdır. Bu ihtiyaçlar; bireyin değerleri, yaşam hedefleri ve toplumsal aidiyeti bağlamında ele alınmalıdır. Gençlerin etik sorunlar, küresel riskler, adalet, eşitlikle ilgili temalara erken yaşta yoğunlaşmaları; varoluşsal kaygılarını ve anlam arayışlarını belirgin hâle getirebilir. Eğer bu süreçte uygun destek sağlanmazsa gençlerin kaygı seviyeleri yükselebilir, gençler içe kapanabilir ya da öfke patlamaları gibi olumsuz tepkiler geliştirebilirler (Polaschek, 2018). Bu olumsuz tepkileri anlamlandırmak için bilişsel özelliklerin açıklanması gerekmektedir. Tabloda hızlı öğrenen öğrencilerin özellikleri ile sosyo-duygusal durumlarının asenkron ilişkisine yer verilmiştir.

Bilişsel Kapasite (Zihin)	Sosyo-Duygusal Durum (Ruh)	Sonuç: Asenkron Gelişim
<b>Soyutlama yeteneği çok yüksektir.</b>	Akranlarıyla aynı sosyal ihtiyaçlara sahiptir.	Zihinsel olarak yetişkin gibi düşünebilir ama duygusal olarak bir çocuk gibi tepki verebilir.
<b>Adalet ve etik gibi konulara yoğunlaşır.</b>	Sosyal hiyerarşiyi yönetmekte zorlanabilir.	Varoluşsal kaygılar ve derin bir anlam arayışı yaşar.
<b>Mükemmeliyetçi beklentileri vardır.</b>	Başarısızlık korkusu fazladır ve stres yönetimi zayıftır.	"Yüksek işlevsellik maskesi" ardına gizlenen içsel bir huzursuzluk vardır.

Asenkron gelişimin eğitim ortamındaki etkileri genellikle örtük bir biçimde seyreder. Bireyin zihinsel kapasitesinin yüksekliği, stres yönetimi veya sosyal çatışma çözme gibi duygusal becerilerin de aynı hızla olgunlaştığına dair bir garanti sunmamaktadır (Elmore vd., 1994). Ergenlik döneminde artan başarı beklentileri nedeniyle bu öğrenciler, iç dünyalarındaki karmaşayı "yüksek işlevsellik maskesi" ardına gizleyerek dışarıya sorunsuz bir görüntü yansıtabilirler. Ancak bu uyumlu profilin derinliklerinde başarı odaklı bir benlik algısı, kronik yalnızlık ve tükenmişlik hissi yatıyor olabilir. Eğitim kadrolarının sadece akademik verilere odaklanması, bu sessiz imdat çağrılarının gözden kaçmasına ve erken müdahale şansının yitirilmesine sebebiyet vermektedir (Mofield vd., 2010; Stormont vd., 2001).



## TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI

## 9. SINIF

Üstün zekâlı/yetenekli ergenlerin sosyo-duygusal gereksinimleri, içinde buldukları okul atmosferi ve akran dinamikleriyle doğrudan ilişkilidir. Bu bireylerin gelişmiş mizah anlayışları, alışlagelmişin dışındaki ilgi alanları ve toplumsal kabulleri sorgulayan eleştirel duruşu; yaşlılarıyla sağlıklı bağlar kurmasını güçleştirebilmektedir (Rinn & Majority, 2018). Bu bağlamda zorbalık olgusu, sadece bireysel farklılıktan değil bu farklılığın sınıf içindeki algılanış biçiminden ve eğitimcilerin sosyal hiyerarşiyi yönetme kapasitesinden beslenir (Febriana v.d., 2024). Dolayısıyla kapsayıcı bir sınıf iklimi ve adaleti temel alan tutarlı bir pedagojik yaklaşım, koruyucu bir mekanizma işlevi görmektedir.

Ebeveyn katılımı, ergenlik dönemindeki bireylerin sosyo-duygusal adaptasyonunda temel bir savunma mekanizmasını temsil etmektedir. Ailenin değerlendirme kriterlerini akademik çıktılarla sınırlamayıp çabayı, kişisel gelişim süreçlerini ve psikolojik gereksinimleri de kapsayacak bir iletişim dili kurması; "koşullu benlik saygısı" oluşumunu destekleyebilir (Gualdi, 2019). Ayrıca ev ve okul arasındaki koordinasyon; patolojik düzeydeki kaygı, mükemmeliyetçilik ve akran zorbalığı gibi tehditlere karşı önleyici bir ağ kurarak destekleyici müdahalelerin eş güdümlü ve zamanında yapılmasına olanak tanır.

Üstün zekâlı/yetenekli ergenlerde risk faktörleri, dışı vurulan belirgin davranış bozukluklarından ziyade daha örtük ve rafine işaretlerle kendini gösterme eğilimindedir (Garland & Zigler, 1999). Kronikleşen yorgunluk, akademik motivasyonda ani kayıplar, mükemmeliyetçiliğin bir yansıması olan aşırı kontrol çabası veya sosyal izolasyon gibi belirtiler; bireyin içsel kapasitesinin zorlandığını gösteren kritik semptomlardır (Pfeiffer & Stocking, 2000; Yaman & Sökmez, 2020). Bu tür emarelerle karşılaşıldığında değerlendirme süreci; müfredat yükünün ötesine geçerek akran dinamiklerini, dijital etkileşimleri ve kimlik gelişimine bağlı stres unsurlarını da kapsamalıdır. Okul bünyesinde uygulanacak yapılandırılmış bir izleme protokolü (öz değerlendirme ölçekleri, gözlem formları vb.), risk haritasının çıkarılmasını sağlayarak sorunlar derinleşmeden proaktif müdahalelerin önünü açmaktadır (Allen v.d., 2019).



## Yüksek İşlevsellik Maskesi ve Örtük Riskler

Ergenlikte artan başarı beklentileri, öğrencileri iç dünyalarındaki karmaşayı gizlemeye itebilir. Dışarıdan görünen 'sorunsuz ve başarılı' profilin ardında derin riskler yatar (Mofield vd., 2010).

- **Koşullu Benlik Saygısı:** Öz-değerin sadece başarıya endekslenmesi.
- **Kronik Yalnızlık:** Farklı ilgi alanları ve mizah anlayış nedeniyle yaşanan izolasyon.
- **Tükenmişlik (Burnout):** Sürekli yüksek performans gösterme baskısı.
- **Zorbalık Riski:** Üstün potansiyelli öğrenciler akran zorbalığına karşı daha hassas ve açık bir konumdadır (Casino-Garcfa, 2021).

“Eğitimcilerin sadece akademik verilere odaklanması, bu sessiz imdat çağrılarının gözden kaçmasına neden olur.”

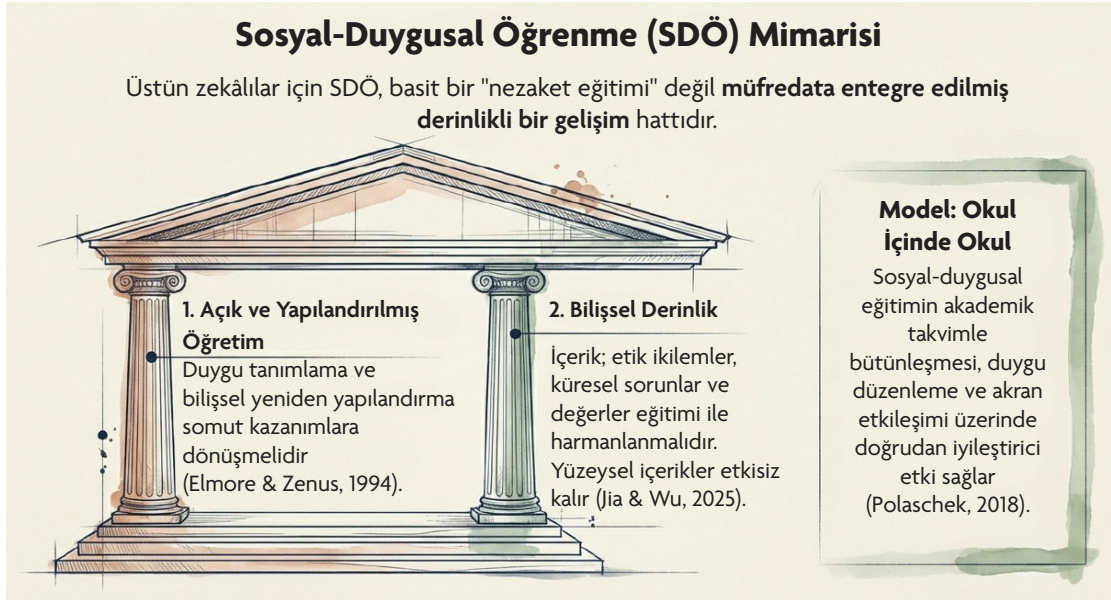
### Öğretmen Gözlemine Dönüştürülmüş Risk İşaretleri (Erken Uyarı Listesi)

İşaret	Sınıfta nasıl görünür?	İlk öğretmen adımı
<b>Kronik yorgunluk</b>	Dalgınlık, derste “var ama yok” hâli	Yük azaltma + kısa kontrol görüşmesi
<b>Motivasyonda ani düşüş</b>	Daha önce yüksek performans → sonrasında belirgin gerileme	“Ne değişti?” odaklı yargısız görüşme
<b>Aşırı kontrol / mükemmeliyetçilik</b>	Sürekli düzeltme, erteleme, teslim edememe	Süreç odaklı rubrik + küçük parçalarla görev
<b>Sosyal izolasyon</b>	Teneffüste yalnızlık, grup etkinliklerinden kaçınma	Güvenli akran eşleştirmesi + yapılandırılmış rol
<b>Zorbalık hassasiyeti</b>	Alay ve etiketlemeden hızlı etkilenme	Sınıf iklimi müdahalesi + izleme (Casino-García ve ark., 2021)

(Çerçeve: Garland & Zigler, 1999; Pfeiffer & Stocking, 2000; Yaman & Sökmez, 2020)

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**1.2. SOSYAL-DUYGUSAL ÖĞRENME PROGRAMLARI**

Sosyal ve duygusal öğrenme (SDÖ) odaklı müdahaleler; üstün zekâlı bireylerin öz düzenleme, duygusal farkındalık, sosyal ilişkiler ve etik karar verme mekanizmalarını güçlendirmeyi amaçlamaktadır. Elmore ve meslektaşları tarafından yürütülen araştırma, iş birlikli öğrenme modellerinin ortaokul kademesindeki üstün zekâlı öğrencilerin akademik çıktıları ile sosyal-duygusal ve benlik saygısı gelişimleri üzerinde pozitif bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur (Elmore vd., 1994). Elde edilen bulgular, grup temelli öğrenme süreçlerine dahil olan öğrencilerin geleneksel yöntemlerle eğitim alan akranlarına oranla hem matematik dersindeki başarılarında hem de öz saygı puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir gelişim kaydettiğini doğrulamaktadır (Elmore vd., 1994).

Polaschek (2018), ortaokul seviyesinde uygulanan “okul içinde okul” (school-within-a-school) modelindeki üstün zekâlılar programında bulunan sosyal-duygusal eğitim içeriğinin geliştirilmesini ele almıştır. Araştırma sonuçları, sosyal-duygusal yetkinliklerin müfredat dahilinde sistematik bir biçimde aktarılmasının üstün zekâlı öğrencilerin duygusal refahı ve akranlarıyla kurdukları etkileşimlerin niteliği üzerinde doğrudan iyileştirici bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Üstün zekâlı/yetenekli ergenlere yönelik SDÖ müdahalelerinin adaptasyon sürecinde iki temel ilke ön plana çıkmaktadır (Elmore & Zenus, 1994). Birincisi, beceri öğretiminin dolaylı değil açık ve yapılandırılmış olmasıdır. Bu bağlamda duyu tanımlama, bedensel ipuçlarını fark etme, bilişsel yeniden yapılandırma ve sistematik problem çözme gibi unsurlar somut kazanımlara dönüştürülmelidir. İkinci temel ilke ise müfredatın bu öğrencilerin bilişsel düzeyine hitap edecek bir derinlikte yapılandırılmasıdır. Üstün potansiyelli bireylerin yüzeysel içeriklere karşı geliştirdikleri hızlı tüketim eğilimi göz önüne alındığında SDÖ hedeflerinin etik ikilemler, toplumla ilgili sorunlar ve değerler eğitimi gibi bilişsel derinliği olan temalarla harmanlanması önemlidir (Jia & Wu, 2025).

İş birliğine dayalı SDÖ müdahalelerinde grup etkileşiminin sosyal yetkinlikleri kendiliğinden geliştireceği varsayımıyla hareket edilmemelidir. Uygulamanın etkililiği; grup hedeflerinin, görev dağılımlarının, karşılıklı bağımlılık ilkesinin ve özellikle aktif dinleme ile çatışma yönetimi gibi sosyal süreçlerin önceden yapılandırılmasına bağlıdır (Ladd v.d., 2014). Üstün zekâlı/yetenekli ergenlerin sergilediği baskın liderlik eğilimleri, yüksek standartlar ve eleştirel iletişim dili gibi özelliklerin akran ilişkilerinde yaratabileceği dirençler göz önüne alınarak liderlik ile kapsayıcı tutumlar arasındaki dengeyi teşvik eden bir yaklaşım benimsenmelidir (Matthews, 2004). Bu süreçte öğrencilerin sadece akademik başarıları için değil aynı zamanda kişilerarası bağları koruyarak iletişim kurma becerileri için de geri bildirim almaları, pozitif bir sınıf ikliminin inşasında kritik rol oynamaktadır.

“Okul içinde okul” gibi yapılandırılmış modellerde SDÖ uygulamalarının başarısı, müfredatın haftalık akademik takvimle bütünleşmesine ve eğitimciler arasında terminolojik bir birliğin sağlanmasına bağlıdır (Polaschek, 2018). Rehberlik oturumları, akran mentörlüğü ve proje tabanlı hizmet öğrenimi gibi pedagojik unsurlar; becerilerin yalnızca öğretildiği değil gerçek sosyal bağlamlarda uygulandığı sürdürülebilir bir ekosistem yaratır. Bu bağlamda programın izlenmesi; uygulama sadakatinin, öğretmen yeterliklerinin ve öğrenci ilerlemesinin süreç göstergeleri üzerinden değerlendirilmesi (öz izleme

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI****9. SINIF**

formları, duyu günlükleri, akran geribildirim, davranış gözlem kayıtları) program etkililiğini artıran bir kalite güvence mekanizmasıdır (Dowling & Barry, 2020).

SDÖ uygulamalarının etkililiği, programın “bir etkinlik paketi” olarak değil okulun işleyişine entegre bir gelişim hattı olarak tasarlanmasına bağlıdır. Bu nedenle öğretmen eğitiminde içerik aktarımının yanında sınıf içi mikro beceriler (duyu koçluğu dili, çatışma anında yapılandırılmış geri bildirim) ve sınıf rutinlerine gömülü uygulamalar (haftalık hedef belirleme, grup süreci değerlendirme, duyu günlüğü) birlikte çalışmalıdır. Program değerlendirmesinde ise yalnızca son testler yerine süreç göstergeleri (katılım, akran geri bildirim kalitesi, öz düzenleme kullanım sıklığı, disiplin verileri, devamsızlık) izlenmelidir. Üstün zekâlı öğrenciler için değerlendirme, öz yansıtma ve portfolyo gibi ürün temelli veri kaynaklarıyla desteklendiğinde becerilerin gerçek yaşama transferi daha görünür hâle gelir.

**Okul İçi “İzleme Protokolü” Örneği**

- **Adım 1 - Sinyal Yakalama (1-2 Hafta):** Öğretmen gözlem notu + kısa süreli öğrenci kontrolü
- **Adım 2 - Hızlı Tarama (2. Hafta):** Öz değerlendirme (kaygı/yalnızlık/okul aidiyeti) + akran dinamiği gözlemi
- **Adım 3 - Eylem Planı (3-6 Hafta):**
  - Akademik yük ayarı (parçalı görev, esnek teslim)
  - Sosyal destek (güvenli akran/rol)
  - Zorbalık varsa sınıf iklimi müdahalesi + izleme
- **Adım 4 - Koordinasyon:** Aile bilgilendirme + rehberlik servisiyle eşgüdüm
- **Adım 5 - Değerlendirme:** Risk haritasını güncelleme, gerekirse yönlendirme (Allen vd., 2019)

**Okullarda bu adımlara yönelik neler yapılabilir?**

Düzy	Koruyucu faktör	Okul/öğretmen karşılığı
Öğrenci	Duyu düzenleme desteği	Haftalık kısa kontrol, öz değerlendirme
Sınıf	Adalet temelli iklim	Tutarlı kurallar, zorbalıkta sıfır tolerans (Febriana vd., 2024)
Akran	Güvenli bağ	Yapılandırılmış akran rolü/eşleştirme
Aile	Süreç odaklı iletişim	Ev-okul koordinasyon planı (Gualdi, 2019)
Okul sistemi	Yapılandırılmış izleme	Gözlem formu + risk haritası + yönlendirme (Allen vd., 2019)

**1.3. MÜKEMMELİYETÇİLİK VE DUYGUSAL MÜFREDAT**

Üstün zekâlı/yetenekli insanlarda sıkça rastlanan mükemmeliyetçilik, yapıcı bir motivasyon kaynağı (sağlıklı çaba) ile yıkıcı bir anksiyete (nevrotik kaygı) arasında gidip gelen çift yönlü bir yapı sergiler. Mofield ve meslektaşları (2010), bu çok boyutlu yapıyı hedef alan “duygusal müfredat” modelinin üstün potansiyelli ergenler üzerindeki yansımalarını analiz etmiştir. Söz konusu programın içeriği; bilişsel-davranışçı müdahaleler, bilinçli farkındalık (mindfulness) pratikleri ve etkileşimli grup diyaloglarından oluşmaktadır. Mofield ve arkadaşlarının elde ettiği veriler, uygulanan duygusal müfredatın uyumsuz mükemmeliyetçilik eğilimlerini azalttığını buna karşın psikolojik esneklik ve öz şefkat becerilerini güçlendirdiğini ortaya koymuştur. Programın sağladığı en temel kazanımlar; öğrencilerin başarısızlık karşısında duydukları kaygıyı en aza indirmek ve kendi potansiyelleriyle uyumlu, erişilebilir hedefler koyma yetilerini geliştirmektir.

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF



Ergenlik evresinde mükemmeliyetçi eğilimlerin belirginleşmesi, bireyin başarı ile toplumsal onay arasındaki bağı nasıl kurguladığıyla doğrudan bağlantılıdır. Sosyal kabulün ön şartı olarak yüksek performansın görülmesi, hataların birer gelişim fırsatı yerine benliği sarsan birer tehdit olarak algılanmasına yol açmaktadır. Bu algısal çarpıtma; akademik erteleme, sosyal kıyaslama ve performans anksiyetesi gibi ikincil savunma mekanizmalarını da tetikleyebilir. Üstün zekâlı/yetenekli ergenlerde yüksek standartlar başlangıçta itici bir güç olsa da bu standartların katılaştırılması ve öz değerinin yalnızca başarıya endeksli hâle gelmesi, süreci işlevsiz kılarak duygusal tükenmişliğe zemin hazırlamaktadır.

Üstün zekâlı/yetenekli ergenlerin gelişmiş soyutlama yetenekleri, duygusal müfredat programlarındaki bilişsel-davranışçı (BDT) unsurların etkisini artıran bir faktördür. "Kutuplaşmış düşünce", "felaket senaryoları üretme" ve "aşırı genelleme" gibi bilişsel çarpıtmaların analiz edilmesi; bireyin hata toleransını yükseltirken başarıyı sonuçtan ziyade bir süreç olarak kurgulamasına olanak tanımaktadır. Farkındalık temelli etkinlikler ise yoğun duygulanımı erken evrede fark etme, bedensel ipuçlarını izleme ve otomatik tepkileri durdurma açısından destekleyicidir. Bu sayede öğrenci, performans anksiyetesi yükseldiğinde duygu ve düşünce akışını düzenleyerek daha işlevsel stratejiler geliştirebilir.

Öz şefkat ve psikolojik esneklik kazanımı, müdahale programının katı öz eleştiri ve düşük hata toleransı üzerindeki dönüştürücü gücünü yansıtmaktadır. Öz şefkat mekanizması, bireyin içsel söylemlerini daha yapıcı bir zemine taşıyarak başarısızlık durumlarının bir "benlik tehdidi" veya kimlik erozyonu olarak yorumlanmasını engeller (Dursun, 2023). Psikolojik esneklik ise bireyin zorlayıcı içsel yaşantılara rağmen kişisel değerleri doğrultusunda hareket etme yetkinliğini pekiştirir. Okul ikliminde benimsenen süreç odaklı dönütler ve "gelişim zihniyeti" (growth mindset) vurgusu, hatayı bilişsel gelişimin ayrılmaz bir parçası şeklinde konumlandırarak sınıf ortamında uyumsuz mükemmeliyetçiliği besleyen risk unsurlarını en aza indiren destekleyici stratejilerdir.

**1.4. AKRAN İLİŞKİLERİ VE SOSYAL BECERİ EĞİTİMİ**

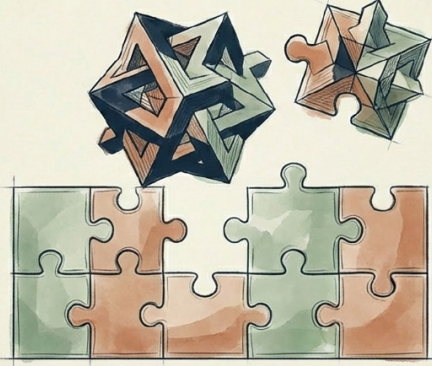
Bilişsel kapasite ile duygusal olgunluk arasındaki farklar, üstün zekâlı/yetenekli öğrencilerin sosyal çevrelerine uyum sağlamasını zorlaştırabilmektedir. Stormont vd. (2001), sınırlı imkânlarla sahip üstün zekâlı gençlerin özelliklerini ve eğitim sisteminden beklentilerini inceleyen araştırmalarında bu bireylerin bütüncül bir destek mekanizmasına gereksinim duyduklarını saptamışlardır. Araştırma sonuçları, akademik başarının ötesinde bu öğrencilerin sosyal dışlanma riskine karşı korunmaları ve sosyal becerilerinin güçlendirilmesi noktasında kritik müdahale alanlarına ihtiyaç duyduklarını ortaya koymuştur (Stormont vd., 2001).

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**Sosyal Beceri Eksikliği Değil Sosyal Eşleşme Sorunu**

Üstün zekâli ergenlerin yaşadığı zorluklar genellikle beceri eksikliğinden değil, kronolojik yaşlarının ötesindeki ilgi alanlarının akran grubuyla uyumamasından kaynaklanır (Stormont vd., 2001).

**Stratejik Müdahaleler****1. Doğru Akran Grubu:**

Benzer zihinsel hız ve ilgi düzeyine sahip akranlarla etkileşim ("Peers of mind")

**2. Sistem Analizi Olarak Sosyal İletişim:**

Sosyal kodları ve grup rollerini entelektüel bir sistem gibi analiz etme yaklaşımı

**3. Tartışma Grupları (Peterson, 1998):**

Kimlik, adalet ve hayatın anlamı gibi varoluşsal temaların konuşulduğu güvenli alanlar

Sosyal yetkinliklerin geliştirilmesi süreci; kişiler arası iletişim, empati, uyumsuzluk yönetimi, grup içi dayanışma ve liderlik kapasitelerinin planlı bir öğretim tasarımıyla aktarılmasını kapsamaktadır. Üstün zekâli bireylerin sosyal becerilerini zenginleştirmek amacıyla grup temelli dinamikler, rol oynama (role-playing), akran mentörlüğü ve iş birlikli projeler gibi stratejik müdahalelerin etkinliği alan yazınında vurgulanmaktadır (Elmore vd., 1994; Polaschek, 2018).

Üstün zekâli/yetenekli ergenlerin akran etkileşiminde yaşadığı zorluklar, genellikle bir beceri eksikliğinden ziyade "sosyal eşleşme" sorunundan kaynaklanmaktadır. Bireyin kronolojik yaşının ötesindeki ilgi alanları ve bilişsel kapasitesi, akran grubunun beklentileriyle çatıştığında bu durum, sosyal izolasyon ya da "didaktik/otoriter" olarak yorumlanan bir iletişim tarzına yol açabilmektedir. Dolayısıyla sosyal beceri müdahalelerinin temel amacı, öğrenciyi standart bir davranış kalıbına indirgemek değil farklı sosyal çevrelerde esnek hareket edebilme, örtük sosyal kodları çözümlenme ve kişisel sınırlarını muhafaza ederek sağlıklı bağlar kurma yetisini geliştirmek olmalıdır.

Üstün zekâli öğrencilerin sosyal sorunları genellikle "**beceri eksikliği**" değil "**sosyal eşleşme**" sorunudur. İlgi alanları, kelime dağarcıkları ve espri anlayışları yaşlılarından farklı olabilir. Örneğin 5. sınıf öğrencisi kuantum fiziği şakası yaptığında kimsenin gülmemesi bu çocuğun sosyal becerisinin eksik olduğunu değil kitlenin farklı olduğunu gösterir.

**Sınıf İçi Sosyal Destek Stratejileri**

- **Sosyal Analiz (Social Autopsy):** Bir sosyal kaza yaşandığında (örneğin yanlış bir şaka, bir tartışma), onların bunu bir "sistem" veya "deney" gibi incelemelerini sağlayın. Suçlamadan, "Veri neydi? Yorum ne oldu? Sonuç ne çıktı? Bir dahaki sefere değişkeni değiştirirsek sonuç ne olur?" analizi yapın. Bu onların analitik zihinlerine hitap eder.
- **İlgi Grupları (Kulüpler):** Benzer ilgi alanlarına (satranç, robotik, felsefe, kodlama, mitoloji vb.) sahip akranlarıyla bir araya gelebileceği ortamlar yaratın. Üstün zekâli çocuklar genellikle kendilerinden yaşça büyüklerle daha iyi anlaşabilirler, dikey gruplandırmalara (farklı yaş gruplarından öğrencilerin bir arada olduğu kulüpler) izin verin.
- **Rol Oynama (Role-Playing):** Sosyal senaryoları güvenli bir ortamda canlandırarak "sosyal hataları" öğrenme fırsatı verin. "Bir gruba nasıl dahil olunur?", "Biriyle aynı fikirde olmasan bile ona nasıl nezaket gösterilir?" gibi senaryolarla yönelik çalışmalar yapın.

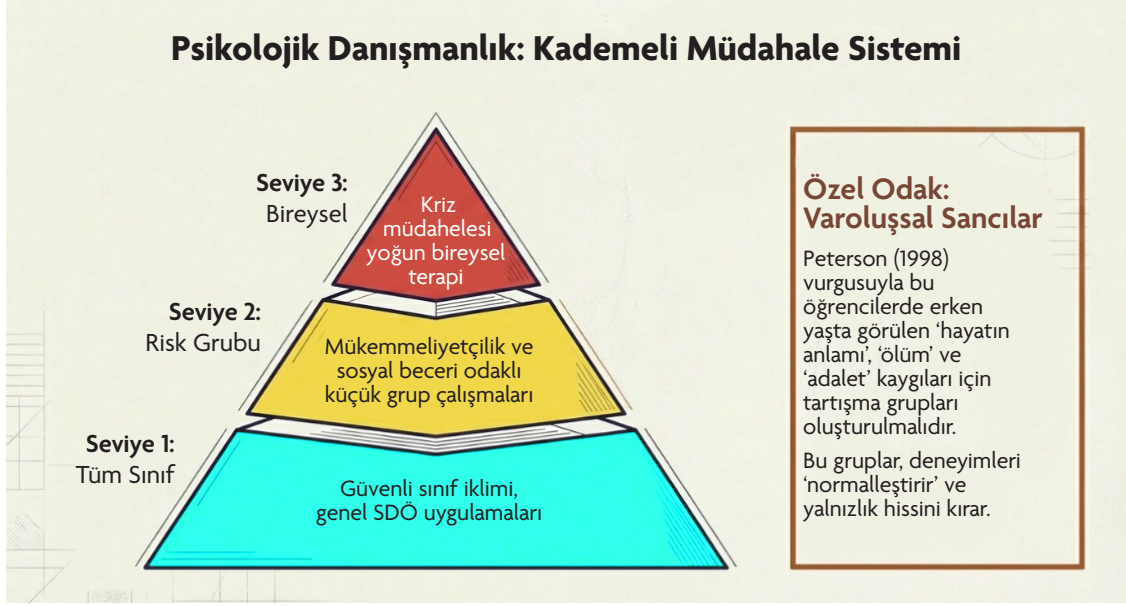
Üstün zekâli ergenler için sosyal beceri müdahaleleri, bu bireylerin bilişsel meraklarını tetikleyecek bir yapıda kurgulanmalıdır. Örneğin sosyal etkileşimi, sistem olarak analiz etme yaklaşımıyla bir öğrenci; grup içi rollerin oluşumunu, mizahın işlevlerini, çatışma döngülerini ve sosyal ipuçlarını çözümlenmeyi öğrenebilir. Rol yapma etkinlikleri ve yapılandırılmış geri bildirim döngüleri, öğrencinin güvenli bir ortamda deneme yapmasına ve sosyal hataları öğrenme fırsatı olarak görmesine yardım eder. Akran mentörlüğü ve ilgi temelli kulüp veya proje grupları ise benzer zihinsel hız ve ilgi düzeyine sahip akranlarla doğal etkileşim fırsatları sağlayarak sosyal eşleşmeyi kolaylaştırır.

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**1.5 PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK VE REHBERLİK HİZMETLERİ**

Üstün zekâlı/yetenekli ergenlere yönelik bütüncül rehberlik müdahaleleri; akademik strateji geliştirme, mesleki yönelim ve sosyo-duygusal destek alanlarını kapsamlı bir biçimde ele almalıdır. Peterson (1998) tarafından yürütülen araştırma, ortaokul ve lise düzeyindeki üstün zekâlı öğrenciler için oluşturulan tartışma platformlarının, varoluşsal sancıların yönetilmesinde ve psikolojik dayanıklılığın artırılmasında kritik bir işlev gördüğünü ortaya koymaktadır. Bu gruplar vasıtasıyla öğrenciler; kendi bilişsel ve duygusal profillerine benzer akranlarıyla etkileşime girerek kimlik yapılandırması, hayatın anlamı ve toplumsal beklentiler gibi karmaşık temaları derinlemesine inceleme şansı elde etmişlerdir.



Eğitim kurumlarındaki psikolojik danışmanlar, üstün zekâlı bireylerin kendilerine has gelişimsel gereksinimleri konusunda derinlemesine bilgi sahibi olmalı ve bu doğrultuda özelleştirilmiş destek mekanizmaları geliştirmelidir. Kapsamlı bir rehberlik servisinin temel unsurları; bireysel ve grupla psikolojik danışma süreçlerini, aile rehberliğini ve acil durumlara yönelik kriz müdahalelerini bütüncül bir yapıda içermektedir (Stormond vd., 2001).

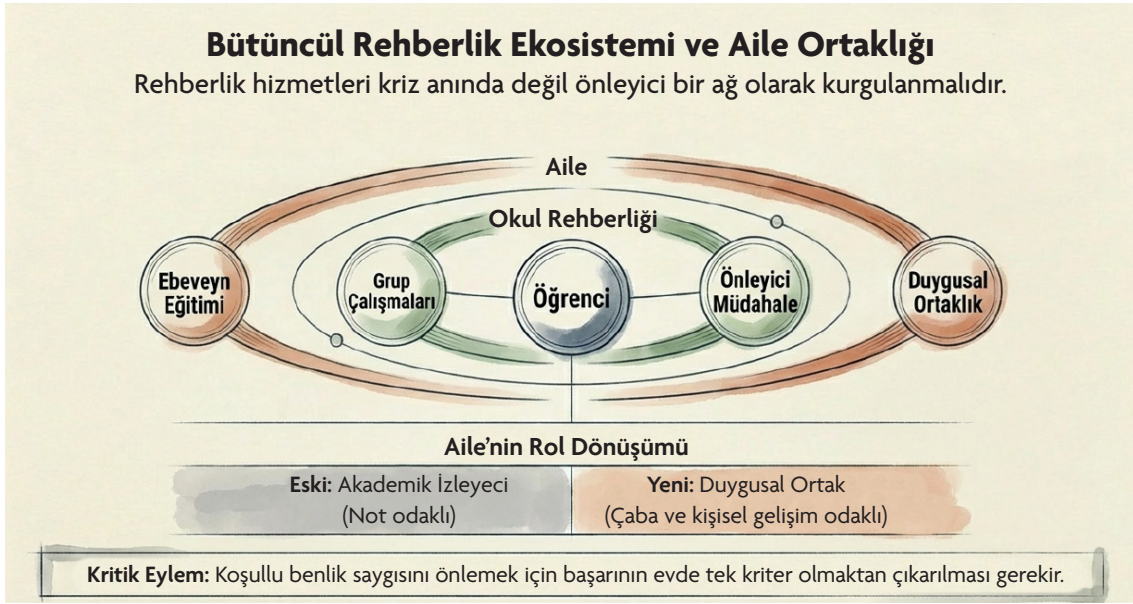
Üstün zekâlı/yetenekli ergenlere yönelik rehberlik faaliyetlerinin verimliliği, çok boyutlu ve kademeli bir müdahale modelinin benimsenmesine bağlıdır. Bu sistem; birinci basamakta sınıf atmosferini ve güvene dayalı ilişkileri pekiştiren genel uygulamaları, ikinci basamakta ise risk grubundaki bireylere yönelik mükemmeliyetçilik, zorbalık ve uyum odaklı grup müdahalelerini kapsamaktadır. Üçüncü ve en yoğun basamak ise bireysel danışmanlık, aile desteği ve diğer kurumlarla koordinasyon süreçleri ile ilgilidir. Bu bütüncül yaklaşım, destek mekanizmalarının kriz aşamasına gelinmeden devreye girmesine olanak tanımaktadır.

Tartışma odaklı grup müdahaleleri, üstün zekâlı ergenlerin maruz kaldığı toplumsal kıyaslama baskısını hafifleten ve bireysel deneyimleri "normalleştirir" bir işlev görür. Grup oturumlarında kimlik, aidiyet, anlam, adalet ve gelecek kaygısı gibi temaların yapılandırılmış biçimde ele alınması; ergenin iç dünyasını söze dökmesini kolaylaştırır. Bununla birlikte grupların güvenli sınırlar içinde yürütülmesi için gizlilik, saygı ve konuşma sırası gibi temel grup kurallarının açık biçimde belirlenmesi önem taşır.

Aile-okul-öğrenci etkileşimine dayalı sürdürülebilir bir rehberlik ekosistemi için psiko-eğitim ve danışmanlık hizmetleri vazgeçilmez unsurlardır. Ebeveynlere yönelik asenkron gelişim, duygusal yoğunluk yönetimi ve rasyonel beklenti inşası temalı eğitim modülleri; evdeki destekleyici iklimi güçlendirmektedir. Paralel olarak yürütülen öğretmen odaklı vaka analizleri, sınıf içi tutumların işlevsel bir perspektifle yorumlanmasına ve veriye dayalı müdahale planlarının oluşturulmasına imkân tanır. Bu sayede psikolojik danışmanlık hizmetleri, izole birer seans olmanın ötesine geçerek eğitim kurumunun toplam pedagojik yetkinliğini artıran sistematik bir yapıya evrilir.

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF



Ebeveyn katılım stratejilerinde yalnızca “akademik izleme” odaklı paradigmadan “duygusal ortaklık” temelli bir modele geçiş, kritik bir öneme sahiptir. Güçlü yönlerin, stres unsurlarının ve destek mekanizmalarının analiz edildiği yapılandırılmış ebeveyn görüşme protokolleri; ev-okul iletişimine sistematik bir form kazandırır. Başarının ev ortamında tek kriter olmaktan çıkarılması, hatanın ve yeniden deneme (revizyon) sürecinin öğrenmenin doğal bir parçası olarak içselleştirilmesi; patolojik mükemmeliyetçiliğe bağlı kaygıyı azaltır. Ayrıca ailelerin çevrim içi mecralardaki zorbalık ve dışlanma dinamiklerine karşı farkındalık geliştirmesi, bireyin psikososyal güvenliği için hayati bir koruyucu katman oluşturur.

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**2. DAVRANIŞ KONTROLÜ VE SINIF YÖNETİMİ****2.1. ÜSTÜN ZEKÂLI ÖĞRENCİLERDE DAVRANIŞ SORUNLARI**

Eğitim ortamlarında üstün zekâlı öğrencilerin sergilediği davranış sorunlarının kökeninde akademik beklentilerin öğrencinin potansiyeliyle örtüşmemesi, düşük motivasyon ve sosyal uyum güçlüğü yatmaktadır. Alan yazınında bu durumun sınıf içi yansımaları; odaklanma problemleri, yapılandırılmış kurallara karşı gelme, aşırı eleştirel bir dil kullanımı ve otorite ile yaşanan çatışmalar olarak tanımlanmaktadır (Kaya vd., 2017).

Eğitim ortamlarındaki davranış sorunları, üstün zekâlı/yetenekli öğrenciler için çoğu zaman karşılanmamış bir öğrenme ihtiyacının uyarıcısıdır. Standart öğretim programlarının bilişsel derinlikten yoksun olması; öğrencide bir "zihinsel tembellik" yaratarak derse katılımın düşmesi, otoriteyi sorgulayan ifadeler veya sınıf içinde alternatif uğraşlar üretme ve mizah yoluyla dikkat çekme gibi davranışlar şeklinde ortaya çıkabilir. Öğretmenler tarafından genellikle "disiplinsizlik" olarak algılanan bu tutumlar, özünde öğrencinin kendi öğrenme deneyimini zenginleştirme ve potansiyeline uygun bir akademik zorluk düzeyi talep etme girişimi olarak değerlendirilmelidir. Üstün zekâlı öğrencilerin "disiplinsizlik" gibi görünen davranışları, genellikle karşılanmamış bir ihtiyacın sinyalidir. Onlar için can sıkıntısı, fiziksel bir acı kadar rahatsız edicidir.

Görünen Davranış	Olası "Gizli" Neden	Öğretmen İçin Çözüm Anahtarı
<b>Derste başka şeyle ilgilenme / Uyuma / Kitap okuma</b>	Akademik Can Sıkıntısı: Konuyu zaten biliyordur, tekrarlar ona işkence gibi gelir.	Zorluk Düzeyini Artır (Müfredat Sıkıştırma): "Konuyu biliyorsan bu konuya yönelik 5 tane zor soruyu çöz, sonra kendi projenle ilgilen." deyin.
<b>Otoriteyi sorgulama / Çok bilmişlik / Öğretmeni düzeltme</b>	Adalet Arayışı ve Mantık İhtiyacı: Kuralları mantıksız buluyordur veya öğretmenin hatasını düzeltmeyi "bilgiye saygı" olarak görüyordur.	Şeffaflık ve Özel Görüşme: Sınıf içinde güç savaşına girmeyin. Teneffüste "Hata mı fark etmen harika ama bunu herkesin içinde söylemen beni zor durumda bıraktı, bir dahakine kâğıda yazıp masama bırakır mısın?" diye anlaşın.
<b>Sınıfın palyaçosu olma / Yersiz espriler</b>	Ait Olma İsteği: Zekâsını sosyal kabul için maskeleyerek istiyordur. "Zeki çocuk" yerine "komik çocuk" olmayı tercih ediyordur.	Liderlik Ver: Mizah yeteneğini sunumlarında veya yaratıcı projelerde kullanmasını sağlayın. Ona sınıf içinde "resmî" bir eğlence veya etkinlik sorumluluğu verin.
<b>İnatlaşma / "Yapmıyorum." şeklinde karşılık verme</b>	Özerklik İhtiyacı: Kendisine dayatılan görevi anlamsız buluyordur.	Seçenek Sun: "Bunu yapmak zorundasın." yerine "Bunu şimdi mi yoksa 10 dakika sonra mı yapmak istersin?" veya "Yazarak mı anlatmak istersin çizerek mi?" diye sorun.

Davranış yönetiminde karşılaşılan en büyük risklerden biri, üstün zekâlı çocuklardaki karakteristik özelliklerin diğer gelişimsel bozukluklarla karıştırılmasıdır. Öğrencinin sergilediği uyumsuz davranışlar, bazen sadece akademik bir "can sıkıntısı" bazen de altta yatan iki kere farklılık durumuyla ilişkili olabilir. Bu belirsizliği gidermek adına davranışın sıklığı, süresi ve ortaya çıkış koşulları titizlikle gözlenmelidir. Davranışın işlevsel analizine (dikkat çekme, güç arayışı vb.) dayanan bir değerlendirme, eğitimcileri ceza yöntemlerinden uzaklaştırarak sınıf iklimini ve öğretim materyallerini öğrencinin ihtiyacına göre yeniden yapılandırmaya teşvik eder.

Üstün zekâlı ergenlerin özerkliğe verdikleri önem ve keskin adalet arayışları, sınıf içindeki güç dengelerini etkileyebilmektedir. Kuralların mantıksal dayanaklarını irdeleyen ve çelişkili tavırları hızla fark eden bu öğrencilerle sağlıklı bir iletişim kurmak için sınıf kurallarının birlikte inşa edilmesi ve yönetim süreçlerinde şeffaf olunması gerekmektedir. Öğretmenlerin açıklayıcı bir dil kullanması ve öğrencilere seçim hakkı tanıyan bir rehberlik sergilemesi, davranış yönetimini cezacı bir yapıdan çıkarıp karşılıklı sorumluluğa dayalı bir sürece dönüştürür.

**2.2. GLASSER'İN SEÇİM TEORİSİ VE OKULDA KALİTELİ EĞİTİM YAKLAŞIMI**

Glasser (1999) tarafından geliştirilen Seçim Teorisi; insan davranışlarını aidiyet, güç, özgürlük ve eğlence şeklinde kategorize edilen temel gereksinimleri karşılamaya yönelik bilinçli tercihler olarak tanımlanır. Bu teorik temele dayanan "Okulda Kaliteli Eğitim" (Quality School) yaklaşımı, eğitim ekosisteminin bu içsel ihtiyaçlara yanıt verecek şekilde yapılandırılmasını ve dışsal denetim odaklı yaklaşımlar yerine bireyin içsel motivasyon mekanizmalarının aktive edilmesini amaçlamaktadır (Kaya vd., 2017).

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

## 9. SINIF

Glasser'ın Seçim Teorisi'ne göre davranış sorunları, karşılanmayan ihtiyaçlardan doğar. Üstün zekâlı öğrencilerde bu 4 temel ihtiyaç aşağıdaki gibi görünür ve bu ihtiyaçlar şu şekilde karşılanmalıdır:

**Güç (Yeterlilik/Başarı):** Kendini yetkin hissetme ihtiyacıdır. Sadece notla değil bilgiye katkı sağlayarak tatmin olurlar.

- *Uygulama:* Onlara “sınıf uzmanı” rolü verin. Bildikleri bir konuda 5 dakikalık sunum yapsınlar.

**Özgürlük:** Kendi kararlarını verme ve otonomi ihtiyacıdır.

- *Uygulama:* Ödevlerde format seçme hakkı tanıyın (video, makale, poster). Sıralarını veya çalışma arkadaşlarını seçmelerine izin verin.

**Eğlence:** Keşfetme, merak ve keyif alma ihtiyacıdır. Onlar için “öğrenmek” en büyük eğlencedir, sıkıcı tekrar ise eziyettir.

- *Uygulama:* Oyunlaştırılmayı (Gamification), zekâ soruları ve mizah ile derslere entegre edin.

**Aidiyet:** Sevme ve sevilme, kabul görme ihtiyacıdır.

- *Uygulama:* Onları “garip” özellikleriyle birlikte kabul eden bir sınıf iklimi yaratın. İlgi alanlarını sınıfta paylaşmaları için onlara alan açın.

Kaya ve arkadaşları (2017) tarafından tasarlanan program kapsamında öğretmenlere üstün zekâlı öğrencilerin özgürlük, güç, eğlence ve ait olma ihtiyaçlarını okul bağlamında nasıl karşılayacaklarına dair kapsamlı bir eğitim sunulmuştur. Bu süreçte odak noktası; öğrencilerin başarı kimliklerini desteklemek ve içsel motivasyonlarını güçlendirmek olmuştur. Programın sonuçları incelendiğinde eğitim alan öğretmenlerin “kaliteli okul ortamı yaratma” ve “önleyici davranış yönetimi” puanlarında artış olduğu, bu durumun ise sınıf içindeki olumsuz davranışların azalmasına doğrudan katkı sağladığı gözlemlenmiştir (Kaya vd., 2017).

Sınıf yönetiminde Seçim Teorisi'ni benimsemek, disiplini bir “kontrol” unsuru olmaktan çıkarıp öğrencinin temel ihtiyaçlarını besleyen bir etkileşim modeline dönüştürür. Özellikle üstün zekâlı ergenlerin özgürlük ve güç ihtiyacı, entelektüel bağımsızlık talebiyle iç içe geçmiştir. Eğitim sürecinde öğrenciye öğrenme rotası ve ürün tasarımı konusunda seçme hakkı tanınması; disiplin kurallarının dayatmacı yapısını kırar ve bu kuralların ortak öğrenme düzenini koruyan yapıcı birer rehber olarak algılanmasını sağlar.



“Okulda Kaliteli Eğitim” yaklaşımı açısından “nitelikli görev”; üstün zekâlı öğrenciler için yüksek bilişsel talep, özgün ürün, geri bildirim döngüsü ve revizyon fırsatı içeren görevlerdir. Öğrencinin yaptığı işin amaç ve değerini anlayabilmesi, davranışsal uyumu güçlendirir. Bu nedenle öğretmenin görev tasarımında gerçek dünya problemleri, disiplinler arası bağlantılar ve öğrencinin ilgi alanlarıyla ilişkilendirme stratejileri kullanması; Seçim Teorisi'nin motivasyonel varsayımlarıyla tutarlı bir uygulama üretir.

Seçim Teorisi'nin pratik yansıması, öğretmen ve öğrenci arasındaki bağın gücüyle ölçülür. Adalet ve güven zemininde yaşanan kırılmalar, üstün zekâlı gençlerin savunma mekanizmalarını harekete geçirerek çatışmacı bir iletişim diline yol açabilir. Bu riski en aza indirmek adına öğretmenlerin katı bir otorite figürü yerine rehberlik odaklı bir duruş sergilemesi önerilmektedir. Hedef sözleşmeleri ve öz yansıtma araçları gibi katılımcı yöntemlerle öğrenciyi eğitimsel sürecin öznesi hâline getirmek, davranış yönetimini cezacı bir yapıdan çıkarıp karşılıklı sorumluluk esasına dayandırır.

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**2.3. ÖNLEYİCİ DAVRANIŞ YÖNETİMİ STRATEJİLERİ**

Önleyici davranış yönetimi, uyum problemlerinin ortaya çıkmadan engellenmesini amaçlayan stratejileri ifade etmektedir. Üstün potansiyelli bireylerin eğitim süreçlerinde verimliliğini artıran temel stratejik yaklaşımlar aşağıda sunulmuştur:

- **Akademik Zorluk Sağlama:** Bireyin kapasitesiyle uyumlu, bilişsel derinliği olan görevlerin sunulması, motivasyon kaybını ve dikkat dağınıklığını önlemeyi ifade eder (Kaya vd., 2017; Tomlinson, 1995). Akademik zorluk sağlama stratejisi, nicel bir iş yükü artışından ziyade bilişsel taksonomide üst düzey becerileri hedefleyen ve “üretken belirsizlik” barındıran görevleri kapsamalıdır. Bu bağlamda müfredat sıkıştırma (curriculum compacting) tekniğiyle öğrencinin ön bilgilerinin olduğu kısımlar hızla geçilerek kazanılan zaman zenginleştirme, proje tabanlı araştırma ve karmaşık problem çözme süreçlerine ayrılabilir. Ayrıca akademik hızlandırma, yetenek gruplarına göre kümeleme ve bilişsel düzeye uygun materyal seçimi; can sıkıntısından kaynaklanan uyumsuz davranışları azaltan kritik eğitsel düzenlemelerdir.
- **Seçim ve Özerklik:** Öğrenme yaşantılarında bireye özerklik tanınması, içsel motivasyonu tetikleyerek kontrol gereksinimini sağlıklı bir biçimde karşılar (Demir, 2021; Kaya vd., 2017). Özerklik ve seçim temelli stratejilerin temel amacı, üstün zekâlı öğrencinin sınıf içi kontrol gereksinimini işlevsel ve üretken kanallara yönlendirmektir. Öğrenme menüleri, bireysel görev sözleşmeleri, çıktı çeşitliliği (dijital ürün, rapor, deney vb.) ve öğrenme istasyonları gibi metodolojik yapılar; eğitimcinin rehberlik rolünü sarsmadan öğrencinin karar alma mekanizmalarını aktifleştirir. Ergenlik evresinde bu seçimlerin “yapılandırılmış bir serbestlik” içinde sunulması kritiktir. Seçenek havuzu yönetilebilir ölçekte tutulmalı, performans kriterleri netleştirilmeli ve değerlendirme süreci dereceli puanlama anahtarları (rubrik) ile nesnel bir zemine oturtulmalıdır.
- **Bağlamsal ve Anlamlı Öğrenme:** Müfredatın gerçek dünya problemleriyle ilişkilendirilmesi, öğrencinin sürece olan ilgisi- ni ve aktif katılımını pekiştirir (Brigandi, 2018; Peterson, 1998). Anlamlı öğrenme süreçlerinde bireyin gelişmiş soyutlama ve etik muhakeme yetkinliklerinin sürece dâhil edilmesi, sınıf içi katılımını artırmaktadır. Sosyobilimsel tartışmalar, toplumsal hizmet uygulamaları ve disiplinler arası senaryolar; üstün potansiyelli öğrencilerin “bilginin işlevselliğine” yönelik sorgulamalarına tatmin edici yanıtlar sunar. Bu metodolojik yaklaşım, davranış yönetimini doğrudan pedagojik tasarımı organik bir sonucu haline getirerek yapay dışsal denetim mekanizmalarına duyulan gereksinimi en aza indirger.
- **Olumlu İlişkiler:** Öğretmen ve öğrenci arasındaki destekleyici ve güvene dayalı bağ, olası davranış sorunlarının önlenmesinde önemli bir rol oynar (Kaya vd., 2017). Üstün potansiyelli bireylerle yürütülen eğitim süreçlerinde olumlu öğretmen-öğrenci etkileşimi, temel bir koruyucu mekanizma işlevi görür. Eğitimcinin merak odaklı sorgulama tekniklerini kullanması, etkin dinleme becerileri sergilemesi, bireyin potansiyelini tasdik etmesi ve adaletli bir duruş sergilemesi; öğrencinin kurumsal aidiyet hissini pekiştirerek dirençli davranış kalıplarını azaltabilir. Bu ilişki odaklı paradigma, özellikle yüksek eleştirel kapasiteye sahip ergenlerde sıklıkla gözlemlenen “çatışma döngülerini” kırmak ve güvenli bir iletişim zemini inşa etmek adına stratejik bir öneme sahiptir.
- **Açık Beklentiler:** Sınıf dinamikleri ve kurallarının tutarlı bir biçimde iletilmesi, öğrencinin güven ortamında hissetmesini sağlar (Kaya vd., 2017). Açık beklentiler stratejisinde kuralların yalnızca bir liste olarak sunulması yerine bu normların rasyonel gerekçelerinin kavranması ve uygulama birliğinin sağlanması belirleyici unsurdur. Kuralların demokratik bir katılımı ile belirlenmesi, sınıf içi rutinlerin yapılandırılması ve geçiş süreçlerinin önceden tasarlanması; davranışsal öngörülebilirliği pekiştirir. Üstün zekâlı bireylerin sistemdeki tutarsızlıkları saptama konusundaki yüksek duyarlılıkları, eğitimcinin kendi tutumlarında istikrarlı ve şeffaf olmasını zorunlu kılar. Bu bağlamda hedef davranışların modellenmesi ve olumlu eylemlerin somut, zamanlı ve nitelikli bir biçimde pekiştirilmesi stratejik bir öneme sahiptir.

**Önleyici Sınıf Yönetimi: Sorun Çıkmadan Engellemek**

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

Önleyici sınıf yönetiminde fiziksel ve sosyal ortam tasarımı, üstün zekâlı öğrencilerin dikkat yoğunluğu ve duyuşal hassasiyet profilleri nedeniyle özellikle önemlidir. Sınıfta farklı işlevlere sahip öğrenme alanları (sessiz çalışma köşesi, tartışma masası, proje istasyonu, geri bildirim panosu) oluşturmak, öğrencinin ihtiyacına göre mekân içinde düzenleyici geçişler yapmasını kolaylaştırır. Gürültü, ışık ve görsel karmaşa azaltıldığında öğrencinin duyuşal yükü hafifler ve küçük tetikleyicilerin davranışa dönüşme olasılığı düşer. Ek olarak sınıf içi zaman yönetimi için net başlangıç rutinleri, geçiş sinyalleri ve “erken bitiren” öğrenciler için anlamlı uzatma görevleri tasarlamak; boşluk zamanlarında ortaya çıkan problem davranışları önleyebilir.

**2.4. MÜDAHALE STRATEJİLERİ**

Uyumsuz davranışlar sergilendiğinde bilimsel temelli stratejilerin uygulanması büyük önem taşımaktadır. Olumlu Davranış Desteği (ODD) yaklaşımı, sorunlu davranışın hangi amaca (kaçınma, ilgi, duyuşal vb.) hizmet ettiğini saptayarak bu ihtiyacı karşılayacak yapıcı alternatif becerilerin öğretilmesini temel alır (Çitil vd., 2019). Olumlu pekiştirme ilkelerini merkeze alan bu model, öğrencinin sosyal repertuarını güçlendirirken sınıf iklimini iyileştirici bir rol de oynar. Bireyselleştirilmiş davranış müdahale planları, öğrencinin kendine özgü gereksinimleri doğrultusunda yapılandırılmış stratejik eylemleri kapsamaktadır. Bu protokoller; davranışın ortaya çıkışını tetikleyen öncülleri, gözlemlenebilir eylemin niteliğini ve eylemi takip eden sonuçları sistematik bir analizden geçirerek kanıtla dayalı davranış değiştirme modelleri geliştirilmesine olanak tanır (Kaya vd., 2017).

Üstün zekâlı öğrencilerin davranışsal kontrol mekanizmalarını geliştirmeyi hedefleyen öz düzenleme eğitimi, bireyin kendi performansını objektif bir biçimde değerlendirmesine olanak tanır (Oppong vd., 2019). Alan yazınında belirtilen hedef belirleme, süreç takibi ve içsel pekiştirme gibi teknik bileşenler; öğrencinin dışsal denetim ihtiyacını minimize ederek kendi öğrenme ve davranış yolculuğunun sorumluluğunu üstlenmesini sağlar (Mofield vd., 2010).

ODD yaklaşımının üstün zekâlılar eğitimindeki etkinliği, davranış analizinin öğretimsel uyarlamalarla bütünleştirilmesiyle doğru orantılıdır. Eğer öğrencinin akademik zorluk talebi veya özerklik ihtiyacı karşılanmıyorsa sadece pekiştireçler üzerinden yapılacak bir düzenleme davranışsal değişimde kalıcılık sağlamayacaktır (Sağlam, 2023). Dolayısıyla müdahale planları; sınıf içi çevresel organizasyon (uyaran kontrolü, geçiş süreçleri), öğretimsel stratejiler (seçim hakkı, içerik zenginleştirme) ve sosyal-duyuşal rehberlik bileşenlerini kapsayan bütünsel bir yapıda kurgulanmalıdır.



Bireyselleştirilmiş davranış planları hazırlanırken hedef davranışlar ölçülebilir biçimde tanımlanmalı; öncüller, tetikleyiciler ve sonuçlar sistematik olarak kaydedilmelidir (Bayraktar-Keleş, 2020). Üstün zekâlı öğrenciler için hazırlanan planların öğrencinin “mantık” ihtiyacını da gözetmesi önemlidir. Hedefler ve kurallar, öğrenciyle birlikte gerekçelendirilerek yazıldığında öğrencilerde içsel kabul artar. Ayrıca öz değerlendirme formları, günlük yansıtma kayıtları ve hedef izleme çizelgeleri; öğrencinin kendi davranış verisini görerek sorumluluk almasını destekler (Davis vd., 2011; Mendaglio vd., 2007).

Öz düzenleme becerisi kazandırmak, davranışsal müdahalelerin sadece anlık kontrolü değildir; uzun vadeli beceri ediniminin hedeflemesini de sağlar. Öz izleme ve içsel pekiştirme gibi teknikler sayesinde öğrenci, kendi davranışları üzerinde

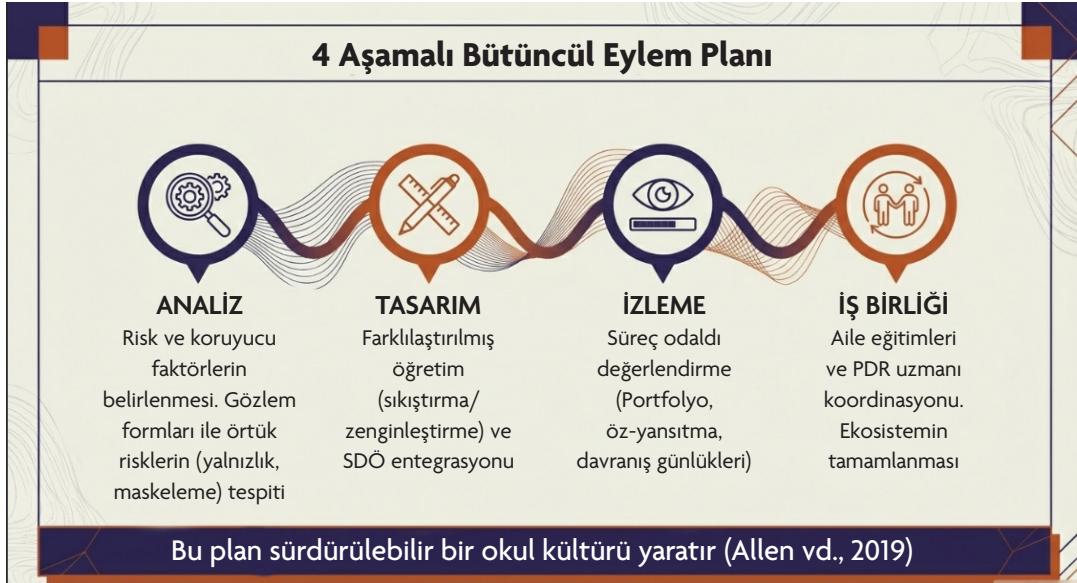
**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

hakimiyet kurarak otorite figürlerine karşı savunmacı tutumlardan uzaklaşır (Oppong vd., 2019). Sürece dâhil edilen bilişsel stratejiler (sorun çözme basamakları, dikkat odağını yönlendirme) ve çatışma sonrası onarıcı görüşmeler, duygusal farkındalığı davranış yönetimine dâhil eder. Sistemin sürdürülebilirliği noktasında okul ve aile arasındaki stratejik iş birliği ve tutarlı geri bildirim döngüleri belirleyici rol oynamaktadır (Mooj, 2008).

Üstün zekâlı ergenlerin eğitiminde onarıcı yaklaşımların benimsenmesi, disiplin süreçlerini cezadan arındırarak etik bir sorumluluk bilincine dönüştürür (Ambrose, 2021). Çatışma sonrası yürütülen onarıcı diyaloglar, öğrenciye davranışlarının sonuçlarını analiz etme ve bozulan ilişkilerini onarma fırsatı sunar. Krize yaklaşan durumlarda kısa molalar, yetişkin desteği ve derse geri dönüş stratejilerini içeren sistematik bir kriz eylem planı oluşturulmalıdır (Armour, 2015; Atticott, 2023). Müdahale adımlarının öğrenci ve ebeveyn tarafından önceden bilinmesi, kriz anlarında belirsizliği ortadan kaldırarak duygusal yatışmayı hızlandırır.

Müdahalelerin sistematik bir yapıya kavuşturulması amacıyla okul genelinde dört aşamalı bir eylem planı kurgulanmalıdır. İlk evrede üstün potansiyelli öğrencilere dair risk ve koruyucu faktörler analiz edilerek öğretmen gözlemleri ve disiplin verileri üzerinden kapsamlı bir ihtiyaç analizi gerçekleştirilir. İkinci evrede farklılaştırılmış öğretim stratejileri ile (SDÖ) hedefleri tek bir matris üzerinde eşleştirilerek “özerklik” gibi kazanımlar, çok boyutlu olarak desteklenir. Üçüncü aşamada müdahalelerin uygulama güvenilirliği, periyodik ve sistematik olarak izlenir ve bunun için gerekli düzenlemeler yapılır. Son aşamada ise aile katılımı, geri bildirim döngüleriyle desteklenerek müdahalenin sürdürülebilir bir okul kültürüne dönüşmesi sağlanır.

**ÖĞRETİM İÇİN HIZLI UYGULAMA REHBERİ: SOSYO-DUYGUSAL GELİŞİM****1. Sınıf İklimi: “Farklılığı Yönetmek”**

- Etiketlemek yerine normalleştirilen dil kullanılmalıdır. “Bazı öğrenciler farklı hızlarda öğrenir/olgunlaşır.”
- Sınıf kurallarını “saygı-adalet-güvenlik” üçgeninde netleştirin; tutarlılık koruyucu faktördür (Febriana vd., 2024).
- Zorbalığa “anlık tepki” ve “sonraki gün izleme” birlikte yürütülmeli; tek seferlik uyarı çoğu zaman yetmez.

**2. “Yüksek İşlevsellik Maskesi”ni Kaçırılmamak**

- Yalnızca not veya performans değil duygu yükünü de izleyin.
  - “Son haftalarda seni en çok ne yoruyor?”
  - “Okulda kendini en rahat hissettiğin an neresi?”
- Dışarıdan iyi görünen ama içeriden zorlanan öğrenci profilinde erken sinyaller önemlidir (Mofield vd., 2010).

**3. Varoluşsal Temalar ve Anlam Arayışı**

- Adalet, etik, küresel risk gibi konulara duyarlılığı “abartı” diye küçümsemeyin; bu alanlar kaygıyı yükseltebilir (Polaschek, 2018).
- Öğrencinin düşüncesini somutlaştıran güvenli kanallar açın: kısa yazılar, anonim soru kutusu, proje temaları vb.

**4. Aile ile Koordinasyon**

- Görüşmede akademik çıktı kadar çaba, süreç, iyi oluş dilini kullanın (Gualdi, 2019).

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI****9. SINIF**

- Aileye “Evide gözlemler.” denilebilecek üç alan verin: uyku-yorgunluk, sosyal çekilme, görev erteleme.
- Okul-aile arasında tek bir “ortak izleme hedefi” belirleyin (örneğin kaygı düzeyi, sosyal katılım).

**ÖĞRETMEN İÇİN HIZLI UYGULAMA REHBERİ: ÖNLEYİCİ SINIF YÖNETİMİ**

Sorun çıkmasını beklemeden proaktif olarak uygulayabileceğiniz stratejiler:

**1. Akademik Zorluk Sağlayın (Bilişsel Meydan Okuma):**

- Öğrenciye kapasitesine uygun “üretken belirsizlik” içeren görevler verin. Basit görevler (busy work) onlarda “zihinsel tembellik” ve davranış sorununa yol açar.
- İpucu: “Bitirenler sessizce beklesin.” demek yerine sınıfın bir köşesinde “Merak İstasyonu” (zekâ oyunları, bulmacalar, bilim dergileri) bulundurun.

**2. Özerklik ve Seçim Hakkı Tanıyın:**

- Öğrenme menüleri oluşturun. Ana yemek (zorunlu görev), yan yemek (seçmeli etkinlik), tatlı (eğlenceli pekiştirme).
- Örneğin “Bu konuyu rapor yazarak mı, video çekerek mi yoksa bir deney tasarlayarak mı anlatmak istersin?”

**3. Bağlam Kurun (Gerçek Hayat):**

- “Bunu neden öğreniyorsun?” sorusu onlar için bir tepki değil samimi bir meraktır. Tatmin edici, gerçek dünya ile ilişkili cevaplar verin.
- Konuları etik, felsefi ve küresel sorunlarla (sürdürülebilirlik, Mars kolonisi vb.) bağlantı kurarak anlatın.

**4. İlişki İnşa Edin (2x10 Kuralı):**

- Sadece akademik başarılarıyla değil onların kişilikleriyle ilgilenin.
- 2x10 Stratejisi: Zorlandığınız öğrenciyle 10 gün boyunca günde 2 dakika, ders dışı (hobileri, sevdiği oyunlar vb.) sohbet edin. Böylece davranış sorunları %85 oranında azaltılabilir.

**5. Açık ve Mantıklı Beklentiler:**

- Kuralları onlarla birlikte belirleyin (sınıf anayasası).
- Kuralların mantığını açıklayın. Örneğin “Koşmak yasak!” (otoriter açıklama) yerine “Koridorda koşmuyoruz çünkü çarpışıp yaralanabiliriz.” (mantıklı açıklama) cümlesi kullanılabilir. Öğrenciler, kuralların mantığını kavradıklarında onlara daha sadık kalırlar.

**2.5. SORUN ÇIKTIĞINDA: MÜDAHLE STRATEJİLERİ**

Eğer önleyici stratejiler işe yaramadıysa ve davranış sorunu oluştuysa klasik ceza yöntemleri, üstün zekâlı çocuklarda genellikle olumsuz etkiye sebep olur ve bu durum onlara “adaletsizlik” duygusunu hissettirir.

- **Olumlu Davranış Desteği (ODD):** Cezaya değil doğru davranışı öğretmeye odaklanın. Davranışın işlevini analiz edin:
  - Dikkat çekmek için mi yapıyor? -> Olumlu yolla dikkat çekmesini sağlayın.
  - Görevden kaçmak için mi yapıyor? -> Görevi onun seviyesine uygun hâle getirin.
- **Öz Düzenleme ve Sözleşmeler:**
  - Öğrencinin kendi davranışını izlemesini sağlayın.
  - Davranış Sözleşmesi: Öğrenciyle birlikte hazırlanan, hedef ve ödüllerin net olduğu yazılı bir anlaşma yapın. “Ders boyunca öğretmenimin sözünü kesmeden dinlersem son 5 dakika ilgi alanım hakkında konuşabilirim.”
- **Onarıcı Adalet:**

Çatışma sonrası “ceza” vermek yerine onarıcı sorular sorun.

  1. Ne oldu?
  2. O sırada ne düşünüyordun?
  3. Bu davranışın kime, nasıl bir etkisi oldu?
  4. Bunu düzeltmek için ne yapabilirsin?

Bu yaklaşım, onların adalet duygusuna ve problem çözme becerisine hitap eder.

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

## 9. SINIF

• **Kriz Planı (Mola Yöntemi):**

- Öfke patlaması anında mantıklı açıklama işe yaramaz. Önceden belirlenmiş bir “güvenli alan” veya “sakinleşme köşesi”ne gitmesine izin verin.
- Bu bir ceza değil “sakinleşme stratejisi” olarak sunulmalıdır.

**UNUTMAYIN**

Üstün zekâlı bir öğrenciyle güç savaşına girmek, genellikle öğretmenin olumsuz sonuç alacağı bir durumdur. İş birliği, mizah ve mantığa dayalı iletişim; her zaman otoriter tavırdan daha iyi sonuç verir.

**ETKİNLİK TABLOLARININ YAPISINA AİT KILAVUZ**

<b>Etkinliğe Dönüştürülecek Öğrenme Çıktıları</b>	Programın temel öğelerinden biri olan dersin hedefleri, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne göre hazırlanan öğretim programlarında “öğrenme çıktıları” olarak ifade edilmektedir. Öğrenme çıktıları, öğretim programlarının genel amaçları ve ilgili dersin öğretim programının özel amaçları ile tutarlı bir şekilde belirlenmiştir.	
<b>Basamaklandırılmış Bilgi Birimleri</b>	Bu bölüm, öğrenme çıktılarının gerçekleştirilmesi için gereken bilgi birimlerinin sıralı ve mantıksal bir şekilde düzenlenmesini içerir. Bu yaklaşım, öğrencilere sunulan içeriğin hangi boyutlarda derinleştirildiğini ve karmaşık hâle getirildiğini ortaya koyar.	
<b>Ön Koşul Beceriler/ Temel Kabuller</b>	Öğrencilerin ünite/tema/ öğrenme alanı ile ilgili ihtiyaç duyacağı ön öğrenmeler, öğretim programlarında temel kabuller olarak ifade edilmektedir. Öğrencilerin bildiği kabul edilen öğrenmeleri kapsayan temel kabuller, öğretime hazırlık sürecinin gözlenebilir ve ölçülebilir bir aşamasını oluşturmaktadır.	
<b>Tema Bazlı Öğrenci İhtiyaçları</b>	Belirlenen tema çerçevesinde öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını ve öğrenme süreçlerini zenginleştirmek için gerekli olan özel düzenlemeleri kapsar. Öğrencilerin farklı öğrenme stilleri, hızları ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak öğretim süreci kişiselleştirilir. Bu, her öğrencinin kendi potansiyelini en üst düzeye çıkarmasını sağlar.	
<b>Farklılaştırma Alanları</b>		
<b>İçerik</b>	Soyutluk (İFS)	İçerik, yalnızca bilgi ve örnek aktarmaya değil; bu bilgilerin altında yatan <b>kavramları, genellemeleri ve ilkeleri anlamaya</b> yönlendirilmelidir. Öğrencilerden “ne oldu?” sorusundan çok, “ <b>neden böyle oldu?</b> ” ve “ <b>başka hangi durumlarda geçerlidir?</b> ” sorularını düşünmeleri beklenmelidir.
	Karmaşıklık (İFK)	İçerik, tek bir doğruya ulaşmayı hedeflemek yerine; <b>çok değişkenli, neden-sonuç ilişkileri içeren ve farklı bakış açıları gerektiren</b> yapıda olmalıdır. Öğrenciler, bir kavramın farklı disiplinlerde nasıl ele alındığını fark edebilmelidir.
	Çeşitlilik (İFÇ)	Öğretim programında yer alan kazanımlar, <b>farklı disiplinler, güncel sorunlar ve gerçek yaşam bağlamlarıyla</b> zenginleştirilmelidir. Öğrencilere aynı konuyu farklı alanlar (bilim, sanat, teknoloji, toplum) üzerinden inceleme fırsatı sunulmalıdır.
	Organizasyon (İFO)	İçerik, konu başlıkları etrafında değil; <b>temel kavramlar, büyük fikirler ve ana sorular</b> etrafında yapılandırılmalıdır. Öğrencilerin parçalar arasında ilişki kurmasını kolaylaştıran kavramsal bir bütünlük sağlanmalıdır.
	Seçkin Kişiler (İFSK)	Öğrenciler, alanlarında iz bırakan bilim insanları, düşünürler veya yaratıcı bireylerin <b>nasıl düşündüklerini, nasıl problem çözdüklerini ve hangi yolları izlediklerini</b> incelemelidir. Amaç biyografi ezberi değil, <b>düşünme biçimini model almak</b> olmalıdır.

## TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI

9. SINIF

Süreç	Üst Düzey Düşünme (SFÜDD)	Etkinlikler; analiz etme, değerlendirme, karar verme ve çözüm üretme gibi <b>üst düzey düşünme</b> becerilerini gerektirmelidir. Öğrencilerden yalnızca çözüm bulmaları değil, <b>çözümlerini gerekçelendirmeleri</b> beklenmelidir.
	Açık Uçluluk/ İlerletici Süreç (SFAU)	Süreç, tek doğru cevabı olan etkinlikler yerine; <b>birden fazla çözüm yolu ve farklı sonuçlara izin veren</b> problemler üzerine kurulmalıdır. Öğrenciler kendi çözüm yollarını geliştirebilmelidir.
	Keşifçi Öğrenme (SFKÖ)	Öğrenciler bilgiyi doğrudan almaktan ziyade; <b>gözlem yaparak, deneyerek, veri toplayarak ve sonuç çıkararak</b> öğrenmelidir. Öğretmen rehber, öğrenci ise aktif keşfeden rolünde olmalıdır.
	Akıl Yürütme/ Kanıtama (SFAY)	Öğrencilerden ulaştıkları sonuçları <b>kanıtlarla, verilerle veya mantıksal gerekçelerle</b> açıklamaları istenmelidir. “Neden böyle düşündün?” sorusu sürecin merkezinde yer almalıdır.
	Seçimde Özgürlük (SFSÖ)	Öğrencilere; konuya nasıl yaklaşacakları, hangi yöntemi kullanacakları veya hangi ürünü ortaya koyacakları konusunda <b>seçim hakkı</b> tanınmalıdır. Bu özgürlük sorumlulukla birlikte sunulmalıdır.
	Araştırma Yöntemleri (SFARŞ)	Öğrencilere araştırma yapmanın yalnızca bilgi bulmak olmadığı; <b>soru sorma, veri toplama, analiz etme ve sonuçları yorumlama</b> süreci olduğu açıkça öğretilmelidir.
	Grup Etkileşimi (SFGE)	Etkinlikler, öğrencilerin birbirlerinin düşüncelerini dinledikleri, tartıştıkları ve birlikte ürettikleri <b>işbirlikli öğrenme ortamları</b> oluşturmalıdır. Grup çalışmaları rol paylaşımı içermelidir.
Ürün	Gerçek Hayat Problemleri (ÜFGHP)	Ürünler, gerçek dünyada karşılığı olan ve öğrencinin “ <b>Bu neden önemli?</b> ” sorusuna cevap bulabildiği problemler üzerine yapılandırılmalıdır.
	Gerçek Alıcı Kitle (ÜFGAK)	Hazırlanan ürünler yalnızca öğretmen için değil; <b>akranlar, okul topluluğu veya toplumun ilgili bir kesimi</b> için sunulacak şekilde tasarlanmalıdır.
	Ürün Değerlendirmesi (ÜFÜD)	Değerlendirme, sadece doğru–yanlış üzerinden değil; <b>özgünlük, işlevsellik, gerekçelendirme ve süreç kalitesi</b> gibi ölçütlere dayalı yapılmalıdır.
	Sentez Ürün (ÜFSÜ)	Öğrencilerden farklı bilgileri bir araya getirerek <b>yeni ve özgün bir ürün</b> oluşturmaları beklenmelidir. Ürün, bilgilerin tekrarı değil, <b>yeniden yapılandırılması</b> olmalıdır.
	Üründe Çeşitlilik (ÜFÜÇ)	Aynı öğrenme hedefi için <b>farklı ürün türlerine</b> (model, rapor, sunum, tasarım, video vb.) izin verilmelidir. Her öğrenci güçlü yönüne uygun ürün geliştirebilmelidir.
	Dönüşümler (ÜFD)	Mevcut bir ürün veya çözüm, <b>farklı bir bağlama uyarlanmalı, geliştirilmeli veya yeniden tasarlanmalıdır</b> . Öğrenci “başka nasıl olabilir?” sorusunu düşünmelidir.
Fiziksel Öğrenme Ortamı Düzenlemeleri	Ortamın Tanımı ve Önemi (FÖOD-OTÖ)	Öğrenme ortamı; öğrencilerin <b>hareket edebildiği, tartışabildiği, deney yapabildiği ve işbirliği kurabildiği</b> esnek alanlar olarak tasarlanmalıdır. Ortam, öğrenmeyi destekleyen aktif bir unsur olmalıdır.
	Tercihler (FÖOD-T)	Öğrencilerin öğrenme profilleri ve ortam tercihleri çeşitlidir ve bu tercihler değişken olmalı.
	Öğrenen Merkezli Ortamlar (FÖOD-ÖMO)	Öğrencilerin kendi fikir ve ilgilerini keşfetmelerine olanak tanıyan, öğretmenin yönlendirici rolü üstlendiği öğrenci odaklı ortamlar oluşturulmalı.

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**FARKLIlaştırılmış ETKİNLİK FORMU**

<b>Etkinlik Adı</b>	Bu bölümde, planlanan etkinliğin adı belirtilir. Etkinlik adı, içeriği ve amacı hakkında bilgi verilir.
<b>Konu</b>	Etkinliğin odaklandığı özelleştirilmiş konu veya alt başlık burada belirtilir. Bu, genel tema içindeki daha dar bir alanı ifade eder.
<b>Öğrenme Hedefleri</b>	Hedefler, öğrencilerin etkinlik sürecinde neler öğreneceklerini ve hangi becerileri geliştireceklerini açıkça ortaya koyar. Öğrenme çıktılarında yer almasa da etkinliğin içerisinde yer alan örtük amaçların açıklandığı bölümdür.
<b>Disiplinler Arası Bileşenler</b>	Bu bölüm, planlanan etkinliğin farklı disiplinlerle nasıl ilişkilendirildiğini ve öğrenme sürecine çok yönlü bir bakış açısı kazandırmak için hangi alanlardan yararlandığını açıklar. Disiplinler arası bileşenler, öğrencilerin konuyu yalnızca tek bir ders perspektifinden değil; bilim, sanat, teknoloji, matematik, sosyal bilimler gibi çeşitli alanlarla bağlantı kurarak daha bütüncül şekilde anlamalarını hedefler.
<b>Materyaller</b>	Etkinliğin gerçekleştirilmesi için gerekli olan araç, gereç ve materyaller burada listelenir. Bu, öğretmen ve öğrenciler için hazırlık sürecini kolaylaştırır. Materyallerin önceden belirlenmesi, etkinliğin kesintisiz ve verimli bir şekilde yürütülmesini sağlar.
<b>Süre</b>	Sürenin belirlenmesi, etkinlik planlamasının etkili bir şekilde yapılmasını ve zaman yönetimini sağlar. Etkinliğin ne kadar süreceği burada belirtilir.
<b>Etkinlik Açıklaması</b>	Etkinliğin genel yapısı, amacı ve işleyişi hakkında detaylı bilgi burada verilir. Etkinlik açıklaması, öğretmenlerin etkinliği nasıl yürüteceklerini anlamalarına yardımcı olur. Bu bölüm, etkinliğin her aşamasını açıkça tanımlar ve öğretmenlere yol gösterir.
<b>Uygulama Aşamaları</b>	Bu kısım, etkinliğin adım adım nasıl uygulanacağını detaylandırır. Her adım, sırasıyla ve açık bir şekilde açıklanır. Bu kısım, etkinliğin planlı ve sistematik bir şekilde yürütülmesine yardımcı olur.
<b>Değerlendirme</b>	Bu bölümde, öğrencilerin etkinlik sürecinde ve sonunda nasıl değerlendirileceği belirtilir. Değerlendirme yöntemleri ve ölçütleri açıkça ifade edilir. Değerlendirme kısmı, öğrencilerin öğrenme sürecinde ne kadar ilerlediklerini ve hedeflere ne ölçüde ulaştıklarını belirleme konusunda yardımcı olur.
<b>Kariyer Çıktısı</b>	Bu bölüm, etkinlikte geliştirilen bilgi ve becerilerin hangi kariyer alanlarıyla ilişkilendirilebileceğini ve bu becerilerin hangi mesleklerde temel bir gereklilik olarak kullanıldığını açıklamak amacıyla düzenlenmiştir. Etkinlik kapsamında yer alan bilişsel, sosyal, araştırma temelli veya teknolojik becerilerin; günümüz iş dünyasında karşılık bulduğu mesleki uygulamalarla nasıl örtüştüğü ortaya konur.
<b>Teknoloji Entegrasyonu</b>	Bu bölüm, etkinlikte kullanılan teknolojik araçların öğrenme sürecine nasıl entegre edildiğini ve öğrencilerin teknoloji kullanım becerilerini nasıl geliştirdiğini açıklar. Etkinlikte yer alan dijital uygulamalar, çevrimiçi platformlar, veri toplama araçları, multimedya materyalleri veya yaratıcı dijital üretim araçlarının; öğrenme hedeflerini destekleme biçimi ayrıntılı olarak belirtilir.



# 9. SINIF

**ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ ÖĞRETİM ETKİNLİKLERİ**

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI DERSİ ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ ÖĞRETİM ETKİNLİKLERİ - 9. SINIF**

SIRA	TEMA	ÖĞRENME ÇIKTISI	ETKİNLİK ADI	SAYFA
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				

## ETKİNLİK 1

## TEMA: SÖZÜN İNCELİĞİ (OKUMA)

<b>Etkinliğe Dönüştürülecek Öğrenme Çıktıları</b>	<b>TDE2.1.</b> “Sözün İnceliği” temasında ele alınan metinlerde okumayı yönetebilme <b>TDE2.2.</b> “Sözün İnceliği” temasında ele alınan metinlerde anlam oluşturabilme	
<b>Basamaklandırılmış Bilgi Birimleri</b>	<b>TDE2.2. “Sözün İnceliği” temasında ele alınan metinlerde anlam oluşturabilme</b> TDE2.2.1. “Sözün İnceliği” temasında ele alınan metinlerden hareketle edebiyatın güzel sanatlarla ve diğer disiplinlerle ilişkisini belirler. TDE2.2.2.” Sözün İnceliği” temasında ele alınan metinlerdeki açık ve örtük iletiyi belirler. TDE2.2.3. “Sözün İnceliği” temasında ele alınan metinleri taşıdıkları estetik değer, dil kullanımı vb. açılardan karşılaştırır. TDE2.2.4. “Sözün İnceliği” temasında ele alınan metinlerden hareketle edebiyata ilişkin estetik, imge, sembol, hayal gücü, çağırışım vb. kavramları açıklar. TDE2.2.5. Söz sanatlarının metni zenginleştirmek ve etkileyici hâle getirmek için üstlendiği rolü fark eder.	
<b>Ön Koşul Beceriler/ Temel Kabuller</b>	Bu etkinlikte öğrencilerin paragraf türlerini bildiği, metin türleri ayrımını yaptığı, yazılı ve sözlü anlatım aşamalarının yanı sıra yazım ve noktalama kurallarını ve Türkçenin ses bilgisiyle ilgili temel kavram ve kurallarını bildiği kabul edilmektedir.	
<b>Tema Bazlı Öğrenci İhtiyaçları</b>	Sıra dışı bağdaştırmalar ve farklı söz öbeklerinin sıralanışında okumada aksamalar yaşanabilir. Öğrenciler düşündükleri, kurguladıkları cümle ve dizeleri yazıya aktarmakta güçlük çekebilir.	
<b>İçerik</b>	<b>Farklılaştırma Alanları</b>	
	Soyutluk (İFS)	<b>İFS1:</b> “Su” kelimesinin somut anlamından çıkarılarak imge, mecaz, sembol gibi soyut anlamlarda işlenmesi öğrencilerin soyut kavramları keşfetmesini sağlar.
	Karmaşıklık (İFK)	<b>İFK1:</b> “Su”yun edebiyat dışında psikoloji, biyoloji, mitoloji, felsefe gibi disiplinlerle ilişkilendirilmesi çok boyutlu düşünmeyi teşvik eder. <b>İFK2:</b> Türk mitolojisindeki “Yer-Su” kültü ile Antik Yunan’daki “Arkhe” (evrenin ana maddesi) olarak su kavramını, disiplinler arası bir perspektifle karşılaştırarak suyun kaosu düzenle evrilmesindeki kurucu rolünü teorik ve kavramsal düzeyde analiz etmeleri istenebilir.
	Çeşitlilik (İFÇ)	<b>İFÇ1:</b> “Su”yun şiirlerde, şarkılarda, filmlerde, bilimsel çalışmalardaki metaforik etkisi incelenebilir.
	Organizasyon (İFO)	<b>İFO1:</b> Edebî, mitolojik ve bilimsel metinlerde “su” imgesinin karşılaştırılması öğrencilerin kavramlar arası ilişki kurmasını destekler. Öğrencilerden bu ilişkiyi görebilmeleri için bir kavram haritası oluşturması istenir.
	Seçkin Kişiler (İFSK)	<b>İFSK:</b> Öğrencilerden Edip Cansever’in “Su” şiiriyle “Su Kasidesi”ni bu şiirlerin yaşam öykülerini dikkate alarak karşılaştırmaları istenir.

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

<b>Süreç</b>	Üst Düzey Düşünme (SFÜDD)	<b>SFÜDD1:</b> “Suyun dört element içindeki yeri” gibi felsefi ve sembolik küçürek öyküler yazdırılması yaratıcı ve eleştirel düşünmeyi geliştirir.
	Açık Uçluluk/ İlerletici Süreç (SFAU)	<b>SFAU1:</b> “Su gibi aziz ol.” sözünün nasıl ortaya çıkmış olduğunu ve hangi anlamları barındırabileceğine yönelik alternatif soru sorulabilir.
	Keşifçi Öğrenme (SFKÖ)	<b>SFKÖ1:</b> Masaru Emoto’nun “Suyun Verdiği Mesajlar” çalışmasını araştırma ve sunuma dönüştürme, öğrencilerin bilimsel keşif sürecine katılmasını sağlar.
	Akıl Yürütme/ Kanıtlama (SFAY)	<b>SFAY1:</b> Öğrenciler hazırladıkları kolajlama çalışmasında kullandıkları edebî sanatları, şiire dair unsurları cümlelerle kanıtlamaları sağlar.
	Seçimde Özgürlük (SFSÖ)	<b>SFSÖ1:</b> Öğrencilerin yazdıkları küçürek öykülerde istedikleri söz sanatlarını istedikleri kadar kullanabilmekte özgürdüler.
	Araştırma Yöntemleri (SFARŞ)	<b>SFARŞ1:</b> Öğrencilerden araştırma yapma ve hazırlama süreçlerinde <a href="https://ogmmateryal.eba.gov.tr/kitap/tde-arastirma-rehber/index.html">https://ogmmateryal.eba.gov.tr/kitap/tde-arastirma-rehber/index.html</a> linkinde yer alan rehberi kullanmaları tavsiye edilir.
	Grup Etkileşimi (SFGİ)	<b>SFGİ1:</b> Farklı estetik anlayışlara sahip öğrencilerin şiir kolajı ve tartışma süreçlerinde birlikte çalışması, iş birliği ve uzlaşma becerilerini geliştirir.
<b>Ürün</b>	Gerçek Hayat Problemleri (ÜFGHP)	<b>ÜFGHP1:</b> Öğrencilerden seçecekleri konuyla ilgili gerçek hayatta yaşanan bir soruna yazacakları didaktik bir şiir ile çözüm üretmeleri istenir.
	Gerçek Alıcı Kitle (ÜFGAK)	<b>ÜFGAK1:</b> Yazılan şiirlerin akranlar, aile veya öğretmenlerle paylaşılması öğrencilerin üretimlerini somut kitlelere sunmasını sağlar.
	Ürün Değerlendirmesi (ÜFÜD)	<b>ÜFÜD1:</b> Yazılan şiirlerin edebiyat öğretmeni dışında imkân dahilinde şair/yazarlar tarafından değerlendirilmesi beklenir.
	Sentez Ürün (ÜFSÜ)	<b>ÜFSÜ1:</b> Öğrencilerin oluşturduğu şiirleri edebiyat tarihinde benzer temalı şiirlerle karşılaştırması, sentez yapma becerisini destekler.
	Üründe Çeşitlilik (ÜFÜÇ)	<b>ÜFÜÇ1:</b> Yazılan şiirlerin farklı türlerde (ölçülü, serbest vb.) düzenlenmesi istenebilir.
	Dönüşümler (ÜFD)	<b>ÜFD1:</b> Şiirlerin dijital tasarım, afiş, seçki ya da beste gibi farklı ürünlere dönüştürülmesi beklenir.
<b>Fiziksel Öğrenme Ortamı Düzenlemeleri</b>	Ortamin Tanımı ve Önemi (FÖOD-OTÖ)	<b>FÖOD-OTÖ1:</b> Yapılacak araştırmalar için okul kütüphanesi kullanılır. Yazma etkinlikleri sınıf içinde gerçekleştirilir. Seslendirmede, dijital uygulamaları kullanmada ve sunum için gerekli malzemeleri temin etmede kütüphane, konferans salonu ve sınıftaki materyallerden faydalanılır.
	Tercihler (FÖOD-T)	<b>FÖOD-T1:</b> Okul kütüphanesi, konferans salonu ve sınıf ortamları öğrencilerin tercihine göre kullanılır
	Öğrenen Merkezli Ortamlar (FÖOD-ÖMO)	<b>FÖOD-ÖMO1:</b> Sınıfta oluşturulacak metin türlerine göre bireysel ve grup çalışmalarını için farklı bölümler oluşturulur ve buna göre sınıfta oturma düzeni oluşturulur. Şiir sunma, okuma esnasında varsa konferans salonu kullanılır ya da sınıf içinde ses düzeneği hazırlanarak ortam uygun hale getirilir.

## TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI

9. SINIF

## FARKLILAŞTIRILMIŞ ETKİNLİK FORMU

<b>Etkinlik Adı</b>	Suyun Sözü
<b>Konu</b>	Edebî sanatlar
<b>Öğrenme Hedefleri</b>	Öğrencilerin “su” imgesinden hareketle Edip Cansever’in şiirini söz sanatları analiziyle çok boyutlu bir bakış açısıyla incelemelerini; böylece metnin estetik ve anlamsal derinliğini keşfetmelerini sağlamaktır. Edebiyatın sınırlarını aşan bu süreçte “su” kavramını Fuzuli’nin <i>Su Kasidesi</i> ve mitolojik anlatılarla tarihsel ve kültürel bağlama, su tüketimi ve Masaru Emoto’nun çalışmalarıyla ekolojik ve bilimsel düzleme, ritim ve görsel tasarımlarla ise müzik ve görsel sanatlara taşımak, düşünme becerilerini dijital tasarım araçları ve yaratıcı yazma çalışmalarıyla birleştirerek disiplinler arası edinimleri somut, estetik ürünlere dönüştürmek amaçlanmaktadır.
<b>Disiplinler Arası Bileşenler</b>	Psikoloji, görsel sanatlar, müzik, mitoloji
<b>Materyaller</b>	Etkileşimli tahta, şiir metinleri, şiir okuma çeşitleriyle ilgili video ve/veya ses kayıtları, dijital tasarım araçları
<b>Süre</b>	5 ders saati
<b>Etkinlik Açıklaması</b>	<b>Küpleme Tekniği:</b> Öğrencilerin bir metni farklı düşünme yönlerinden ele almalarını sağlayan yaratıcı bir öğrenme yaklaşımıdır. Bu strateji kapsamında öğrenciler altı gruba ayrılır ve her grup, şiiri “tanımla”, “karşılaştır”, “bağlantı kur”, “analiz et”, “uygula” ve “tartış” gibi farklı görevlerle inceler. Böylece öğrenciler hem metni çok boyutlu değerlendirir hem de üst düzey düşünme becerilerini geliştirerek disiplinler arası bağlar kurma, yaratıcı üretim yapma ve eleştirel düşünme gibi becerileri etkin biçimde kullanırlar.
<b>Uygulama Aşamaları</b>	<p><b>Okuma Öncesi:</b></p> <p>“Su” kelimesinin farklı dillerdeki karşılıkları bir tablo hâlinde tahtaya yazılır. Öğrencilerden ses ve harf özelliklerine göre bu kelimelerin okunuşunun kendilerinde uyandırdığı etkiyi, çağrışımları ifade etmeleri istenir (<b>İFS1</b>).</p> <p>Bu süreçte öğrencilerin şiire zihinsel ve duygusal olarak hazırlanması için onlara aşağıdaki sorular yöneltilir. Bu sorular ya da sınıf içi sözlü tartışma şeklinde de uygulanabilir:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• “Su sesi size ne hissettiriyor?” (Öğrencilerden doğa, huzur, yalnızlık gibi çağrışımları paylaşmaları istenir.)</li> <li>• “Suyun kokusunu hiç fark ettiniz mi? Size neyi hatırlatıyor?” (Duyusal hafıza üzerinden geçmiş anılarla bağ kurmaları teşvik edilir.)</li> <li>• “Su ve huzur arasında bir bağ var mı sizce?” (Öğrencilerden suyun duygusal etkisi üzerine düşünmeleri istenir.)</li> <li>• “Su kelimesi sizde hangi kelimeleri çağırıştırıyor?” (Her öğrenci bir kelime söyler, bu kelimeler dijital panoda “duygu bulutu” olarak görselleştirilir.)</li> <li>• “Su bir insan olsaydı nasıl biri olurdu?” (Yaratıcı düşünme ve kişileştirme becerileri harekete geçirilir.)</li> <li>• “Suya neden ihtiyaç duyarız, sadece fiziksel mi?” (Hem biyolojik hem ruhsal yönleriyle su kavramı tartışılır.)</li> </ul> <p>Öğrencilere “su” kelimesinin “havadan sudan konuşmak, sudan meseleler” gibi deyimlerdeki anlamsal kullanımın nasıl ortaya çıkmış ve kalıplaşmış olabileceği, sorusu yöneltilir (<b>SFAU1</b>).</p>

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**Okuma Sırasında:**

Öğrencilere Edip Cansever'in *Su* isimli şiiri verilir (**EK 1**). Şiire ait bölümlerin her birini farklı öğrencinin seslendirmesi istenir. Ardından öğrenciler küpleme stratejini gerçekleştirmek amacıyla 6 gruba ayrılır ve şiirin her bölümü bir gruba verilir. Öğrencilerden kendi gruplarına ait bölümleri imge ve ahenk unsurlarına dikkat ederek sessiz okuma yapmaları istenir. Gruplara ayrılan öğrenciler kendilerine verilen bölümde aşağıdaki etkinlikleri gerçekleştirir.

1. Tanımla: Şiirdeki "su" imgesini tanımlar. Daha sonra öğretmen tarafından bir kelimenin şiir dili içerisinde çağrışımlarla anlam zenginliğine kavuşması, "kaldırım, ağaç, ev" gibi kelimelerin şiirde nasıl imgeye dönüştüğü Necip Fazıl'ın *Kaldırımlar*, Turgut Uyar'ın *Ağaçlar Uyuyor* ve Behçet Necatigil'in *Evlere* adlı şiirlerinden hareketle örneklendirir.
2. Karşılaştır: *Su* şiirini Edip Cansever'in Mendilimde *Kan Sesleri* ya da *Masa da Masaymış Ha* şiiriyle karşılaştırır.
3. Bağlantı kur: Şiiri mitolojyle ve çevre sorunlarıyla ilişkilendirir. Suyun halk kültüründe ve mitolojideki yönü, anlamı üzerine yorumlar istenir (**İFK1**).
4. Analiz et: Söz sanatlarını ve dilin estetik kullanımını analiz edilir. Şiirde geçen "sundurma hazin", "çarşı kararsız", "yüzünü çevirince bir bardak gibi düşüp kırılan memleket", "kırmızı bir karpuzun doğum sancısına" ifadelerindeki söz sanatları bulunarak dijital pano oluşturur.
5. Uygula: Şiirden yola çıkarak dijital bir afiş tasarlar.
6. Tartış: "Suya neden saygı duymalıyız?" sorusuna şiirden çıkarım yapmanın mümkün olup olmadığı tartışır.

Her gruptan şiirin kendilerine verilen bölümünde şiirde iletinin açık mı örtük mü olduğuna yönelik "ileti avı" gerçekleştirmesi istenir. Öğrencilere şu sorular sorulur:

1. Bu bölümde ne açıkça söyleniyor?
2. Söylenmeyen ama ima edilen ne olabilir?

Grupların ulaştığı çıkarımlar grup sözcüleri tarafından sırayla canlı sunum ve tartışma şeklinde paylaşılır. Ardından şiirin bütününe, diline, unsurlarına, iletilerine dair genellemelere ulaşılır. Ulaşılan genellemeler zihin haritasına dönüştürülür. Öğrencilere "su"yun bir metafor ya da imge olarak kullanıldığı farklı metinlere, filmlere, şarkılara rastlayıp rastlamadıkları sorulur (**İFÇ1, İFO1**). Şiirdeki "su" imgesi, yaşamın kaynağı olarak ele alınabilir. Bu bağlamda öğrenciler, Mars başta olmak üzere gök cisimlerinde su arayışını tartışır (**İFK2**). Öğrencilere Türk mitolojisinde "yer-su" kavramı, Antik Yunan'da Poseidon, Hinduizm'de Ganj Nehri gibi örneklerle suyun kutsallığını araştırma ve araştırma sonucunu sunuma dönüştürme görevi verilir. Sunumlar sınıf içinde gerçekleştirilir ve değerlendirilir (**EK 2**).

**Okuma Sonrası:**

Öğrencilerden yapılan çalışmaların bir zihin haritasına dönüştürülerek sınıfa sunulması beklenir. Şiirdeki imge ve semboller gündelik dildeki kullanımlarıyla karşılaştırılır. Öğrencilerden şiirde sevdikleri bir ya da birkaç dizeyi dijital araçlar yoluyla görselleştirmeleri, şiirdeki söz sanatlarını belirleyip bu kullanımların şiire etkisini belirlemeleri istenir. "Edebî sanatları özelliklerine göre düşündüğümüzde her biri nasıl bir insan olurdu?" sorusu öğrencilere yöneltilir. Öğrencilerin cevapları gerekçelendirerek vermesi istenir. Şiirdeki ahenk, ritim ve ses tekrarları üzerinden şiirin müzikal yapısı incelenir ve şiirin ruhuna uygun müzik seçilerek müzik eşliğinde şiir seslendirilebilir.

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

	<p>Fuzuli'nin <i>Su Kasidesi</i> öğretmen tarafından okunarak yaşamı ve düşünceleri hakkında bilgilendirme yapılır ardından "su" kelimesinin <i>Su Kasidesi</i>'nde kazandığı anlam zenginliği üzerinde durulur (<b>İFSK1</b>).</p> <p>Öğrenciler Edip Cansever'e ve benimsediği şiir anlayışına yönelik güvenli dijital kaynaklardan araştırma yapmaya yönlendirilir (<b>SFARŞ1</b>).</p> <p>Öğrenciler her biri şiirde sevdiği, etkilendiği dizeleri seçer, dizeyi seçme nedenini açıklarlar. Seçilen dizelerden kolajlama tekniği ile üç bentlik yeni bir şiir oluşturmaları istenir. Öğrenciler üç gruba ayrılır. Ortaya çıkan şiir, orijinal metinle karşılaştırılır ve anlam, imge, söyleyiş noktasında oluşan farklılıkların tartışılması sağlanır (<b>SFGE1, SFAY1</b>).</p> <p>Öğrencilerden gerçek hayatta sık sık kullanılan "su" gibi (ekmek, toprak, ateş, defter, ağaç, kalem...) bir kelimeyle ilgili imgesel ve sanat yönü güçlü bir şiir bölümü oluşturmaları istenir (<b>ÜFGHP1, ÜFGAK1, ÜFÜD1</b>). Yapılan değerlendirmelerle yeniden düzenlenen şiiri öğrenci Türk edebiyatında aynı temayı işleyen farklı şiirlerle karşılaştırır (<b>ÜFSÜ1, ÜFÜÇ1, ÜFD1</b>).</p> <p>Öğrencilerden Masaru Emoto'nun çalışmaları ve <i>Suyun Verdiği Mesajlar</i> adlı eserine dair araştırma yapmaları ve bunu bir sunuma dönüştürmeleri istenir (<b>SFKÖ1</b>).</p> <p>Öğrencilerden suyun korunmasıyla ilgili şiirsel sloganlar üretmeleri istenerek bu sloganlar afişe dönüştürülebilir. Öğrencilerden teşhis, intak, mübalağa, hüsnütalil sanatlarını da kullanarak "4 temel element içinde suyun yeri" gibi felsefi ve sembolik küçürek öykü yazmaları istenir (<b>SFÜDD1</b>).</p> <p>Öğrenciler yazdıkları küçürek öykü türünde kullandıkları edebî sanatları ve küçürek öyküye dair unsurları cümlelerle kanıtlarlar. Hikâyelerde hem mitolojik hem ekolojik temalar yer alır (<b>SFSÖ1</b>).</p>
<b>Değerlendirme</b>	<p>Etkinlikte öğrencilerin sunum becerileri için Sunum Becerisi Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı (<b>EK 2</b>), şiir okuma becerilerini değerlendirmek için şiirdeki ahenk unsurlarını seslendirmede dikkat edilecek ölçütler göz önüne alınarak Şiir Okuma Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı kullanılır (<b>EK 3</b>).</p> <p>Öğrencilerin çevreye duyarlılık, kültürel farkındalık ve yaratıcı düşünme becerileri Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı ile değerlendirilir (<b>EK 4</b>).</p> <p>Su şiiri üzerinden empati, sorumluluk ve iş birliği gibi beceriler, gözlem formu üzerinden değerlendirilir (<b>EK 5</b>).</p>
<b>Teknoloji Entegrasyonu</b>	Ses cihazları, dijital tasarım ve yazma araçları.

## ETKİNLİK 2

### TEMA: SÖZÜN İNCELİĞİ (YAZMA)

<b>Etkinliğe Dönüştürülecek Öğrenme Çıktıları</b>	<p><b>TDE4.1.</b> Edebî söyleyişin inceliğini yansıtmak için paragraf düzeyindeki bir yazısında süreci yönetebilme</p> <p><b>TDE4.2.</b> Edebî söyleyişin inceliğini yansıtan metinlerden edindiği söz varlığını kullanarak yazısına içerik oluşturabilme</p> <p><b>TDE4.3.</b> Edebî söyleyişin inceliğini yansıttığı yazısında kural uygulayabilme</p>
<b>Basamaklandırılmış Bilgi Birimleri</b>	<p><b>TDE4.1. Edebî söyleyişin inceliğini yansıtmak için paragraf düzeyindeki bir yazısında süreci yönetebilme</b></p> <p>TDE4.1.1. Seçim yapar. Yazma amacına (ikna etme, bilgilendirme, resmî yazışma) karar verir. Yazacağı metnin türünü, kullanacağı yöntem ve stratejisini belirler.</p> <p>TDE4.1.2. İlişkiyi sürdürür. Yazma süreci ile ilgili engelleri ortadan kaldırır. Yazma amacına uygun olarak seçtiği stratejiyi yapılandırır.</p> <p><b>TDE4.2. Edebî söyleyişin inceliğini yansıtan metinlerden edindiği söz varlığını kullanarak yazısına içerik oluşturabilme</b></p> <p>TDE4.2.1. Ön bilgilerle bağlantı kurar. Yazma amacına yönelik ön bilgileriyle bağlantı kurar.</p> <p>TDE4.2.2. Tahmin eder. Hedef kitlenin özelliklerine yönelik tahminlerde bulunarak yazacağı metnin türünü ve içeriğini belirler. Metnin türüne göre kullanacağı yapı unsurlarını belirler.</p> <p>TDE4.2.5. Yeniden ifade eder. Söz varlığını kullanarak yazısının içeriğini düzenler.</p> <p>TDE4.2.6. Tepki verir. Yazma sürecini planlarken dil işlevlerinin kullanımına karar verir.</p> <p><b>TDE4.3. Edebî söyleyişin inceliğini yansıttığı yazısında kural uygulayabilme</b></p> <p>TDE4.3.6. Bağdaşıklık öğelerini kullanır. Yazısını bağdaşıklık öğelerine dikkat ederek yazar. Yazım kurallarını uygular. Yazısında yazım kurallarını etkili bir şekilde kullanır.</p> <p>TDE4.3.8. Noktalama kurallarını uygular. Yazısında noktalama kurallarını etkili bir şekilde kullanır.</p>
<b>Ön Koşul Beceriler/ Temel Kabuller</b>	<p>Bu etkinlikte öğrencilerin paragraf türlerini bildiği, metin türleri ayırımını yaptığı, yazılı ve sözlü anlatım aşamalarının yanı sıra yazım ve noktalama kurallarını ve Türkçenin ses bilgisiyle ilgili temel kavram ve kurallarını bildiği kabul edilmektedir.</p>
<b>Tema Bazlı Öğrenci İhtiyaçları</b>	<p>Öğrenciler yazma stratejilerini uygulamakta zorlanabilirler.</p>

## TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI

9. SINIF

Farklılaştırma Alanları		
İçerik	Soyutluk (İFS)	<b>İFS1:</b> Görsellerden çıkarılan duygular, sadece günlük yaşam deneyimleriyle sınırlı kalmayıp “hüzün, zaman, kayıp” gibi daha soyut ve evrensel kavramlarla ilişkilendirilir.
	Karmaşıklık (İFK)	<b>İFK1:</b> Şiir ve düzyazı arasındaki farklar sadece dilsel değil edebiyat, psikoloji (duyguların ifadesi) ve sanat (renk, resim, müzik ile ilişkilendirme) boyutlarıyla tartışılır. Disiplinler arası bağ kurulmuş olur.
	Çeşitlilik (İFÇ)	<b>İFÇ1:</b> Duygu farkındalığı üzerine kısa bir psikoloji araştırması veya resim sanatı (örneğin Edvard Munch’un <i>Çiğlik tablosu</i> ) etkinliğe dâhil edilir. Böylece öğrenciler sadece Türk dili ve edebiyatıyla değil sanat ve psikolojiyle de bağlantı kurar.
	Seçkin Kişiler (İFSK)	<b>İFSK:</b> Ahmet Kutsi Tecer ve Yahya Kemal Beyatlı’nın yanı sıra dünya edebiyatından ünlü şairlerden örnekler sunulur farklı kültürlerde duyguların nasıl işlendiği gösterilebilir.
Süreç	Üst Düzey Düşünme (SFÜDD)	<b>SFÜDD1:</b> Öğrencilerden “duygu- renk- metafor” eşleştirmelerini gerektirenler istenir.
	Açık Uçluluk/ İlerletici Süreç (SFAU)	<b>SFAU1:</b> <i>Sessiz Gemi</i> ’deki yolculuk sona eriş mi, yeni bir başlangıç mı?” gibi sorular farklı yorumlara açık bırakılır.
	Keşifçi Öğrenme (SFKÖ)	<b>SFKÖ1:</b> Öğrenciler şiirdeki metaforları kendileri keşfederek anlamlandırır.
	Akıl Yürütme/ Kanıtama (SFAY)	<b>SFAY1:</b> Öğrencilerden “Renk-Duygu Matrisi” oluşturması istenebilir. Bunun için öğrenciler “Bu dize [X] duygusunu içerir, [X] duygusu ise evrensel/ kültürel bağlamda [Y] rengiyle şu nedenle örtüşür.” şeklinde akıl yürütme sürecini metinselleştirmelidir.
	Seçimde Özgürlük (SFSÖ)	<b>SFSÖ1:</b> Öğrenciler paragrafı kendi seçimleri doğrultusunda betimleyici, şiirsel ve öğretici üslupla yazabilir. Bu özgürlük, kendi ifade biçimlerini geliştirmelerini sağlar.
	Grup Etkileşimi (SFGE)	<b>SFGE1:</b> Duyguların sınıfça tartışılmasının ardından küçük gruplar, şiirdeki duyguları “kısa bir skeç/görsel/ mini şiir” ile ifade edebilir.
Ürün	Gerçek Hayat Problemleri (ÜFGHP)	<b>ÜFGHP1:</b> Duygularını ifade etmekte zorlanan bir öğrenci için “Edebiyat nasıl bir araç olabilir?” sorusu üzerinde tartışılır. Öğrencilerin günlük yaşamla bağlantı kurması sağlanır.
	Gerçek Alıcı Kitle (ÜFGAK)	<b>ÜFGAK1:</b> Yazılan paragraf veya mini şiirler okul panosunda veya sınıf blogunda paylaşılır. Böylece ürünler gerçek bir kitleye ulaşır.
	Sentez Ürün (ÜFSÜ)	<b>ÜFSÜ1:</b> 3. merkezde yer alan öğrencilere metaforlarını oluştururken rehberlik etmek amacıyla kendi ilgi alanlarına yönelik hangi metoforları nasıl oluşturabileceklerine ilişkin yönlendirmeler yapılır.
	Üründe Çeşitlilik (ÜFÜÇ)	<b>ÜFÜÇ1:</b> Öğrenciler, paragraflarını birden fazla türün özelliklerini birleştirecek şekilde farklı bir türde de oluşturabilir (ör. bilgilendirici şiir).
Fiziksel Öğrenme Ortamı Düzenlemeleri	<b>FÖOD-ÖMO1:</b> “Renk köşesi” (duygu-renk eşleştirmeleri) “Görsel köşe” (sanat eserleri ve fotoğraflar) “Yazı köşesi” (şiir ve paragraf üretimi) Öğrenciler bu köşelerde dönüşümlü çalışarak etkinliklerle öğrenir.	

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**FARKLILAŞTIRILMIŞ ETKİNLİK FORMU**

<b>Etkinlik Adı</b>	Duygunun Resme Yolculuğu
<b>Konu</b>	Okunan şiiri betimleyici paragrafa çevirme
<b>Öğrenme Hedefleri</b>	Öğrencilerin görsel ve işitsel materyaller aracılığıyla duygu, imge ve metaforları analiz ederek soyut kavramları somutlaştırmalarını ve edebî metinlerdeki anlam katmanlarını keşfetmelerini sağlamaktır. Öğrencilerin şiir ve düzyazı arasındaki yapısal ve üslup farklarını karşılaştırmalı analiz yöntemleriyle kavramaları, edinilen bu farkındalıkla şiirsel bir metindeki duygu yoğunluğunu ve edebî söyleyiş inceliğini koruyarak şiir metnini paragraf düzeyinde düzyazıya dönüştürme (türler arası transfer) etkinliği ile özgün yazar kimliğini oluşturmaları amaçlanmaktadır
<b>Disiplinler Arası Bileşenler</b>	Resim, psikoloji
<b>Materyaller</b>	Etkileşimli tahta, dijital içerikler, çok modlu metinler
<b>Süre</b>	4 ders saati
<b>Etkinlik Açıklaması</b>	<p><b>Beyin Fırtınası:</b> Bir kavram hakkında akla gelen fikirlerin özgürce, yargılanmadan ve eleştirilmeden ifade edilmesidir. Öğrenci düşünceleri tahtaya yazılır, ortak olanlar gruplandırılır, sonrasında eleme yapılarak en uygun fikirler üzerinde karar verilir.</p> <p><b>T Diyagramı:</b> İki kavramı ya da düşünceyi karşılaştırmak için kullanılan bir tablo tekniğidir. Sayfanın ortasına çizilen “T” nin soluna bir kavram, sağına diğer kavram yazılır. Alt kısımlarda her iki kavramın özellikleri sıralanır. Böylece öğrenciler benzerlik ve farklılıkları net biçimde görebilir.</p> <p><b>Merkezler:</b> Öğrencilerin ilgi, hazır bulunuşluk ve öğrenme stillerine göre farklı içerik, etkinlik ve ürünlerle öğrenme fırsatı buldukları esnek bir öğrenme alanıdır. Bu merkezlerde öğrenciler kendi hızlarına, ilgi alanlarına ve ihtiyaçlarına uygun görevleri seçerek çalışır; böylece bireysel farklılıklar gözeticilerle öğrenme daha anlamlı ve kalıcı hâle gelir.</p>
<b>Uygulama Aşamaları</b>	<p><b>Yazma Öncesi:</b></p> <p>Öğrencilerin görsel materyaller aracılığıyla duygusal farkındalık kazanmalarını, ana duyguyu belirlemelerini ve bu duyguları kelimelerle ifade etme becerilerini geliştirmelerini sağlamak amacıyla dersin başında farklı duygulara hitap eden görseller etkileşimli tahtadan açılır. (Tahtadaki görseller farklı duyguları ifade etmelidir. Sisler içinde bir ormanda eski bir kulübe, renkli balonların olduğu bir gökyüzü ve etrafta koşuşan çocuklar vb.)</p> <p>Öğrencilerden, görsellerdeki ilk bakışta hissedilen yüzeysel duygularla görseli inceledikçe kendilerinde uyanan baskın duyguları listelemeleri istenir. Ardından öğretmen öğrencilere, “Bu duyguları başka hangi kavramlarla ilişkilendirebiliriz?” diye sorar. Burada amaç öğrenciler arasında cevap vermek isteyenler için görseldeki metafor ve imgeleri soyut düşüncelerle eşleştirmeleridir (<b>İFS1</b>).</p> <p>Cevaplar alındıktan sonra gruplar oluşturularak bu gruptan duyguları betimleyen materyaller hazırlamaları istenir ve bunun için sınıf sıraları düzenlenerek öğrenme merkezleri oluşturulur (<b>FÖOD-ÖMO1</b>). Öğrencilerden:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Merkezde görsellerdeki temel duygulara yönelik bir infografik hazırlamaları istenir.</li> <li>2. Merkezde bir duygu durumu tasviri yazmaları istenir.</li> <li>3. Merkezde görselden hareketle kendi duygu metaforları sözlüğü oluşturmaları istenir (<b>ÜFSÜ1, İFÇ1</b>).</li> </ol>

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

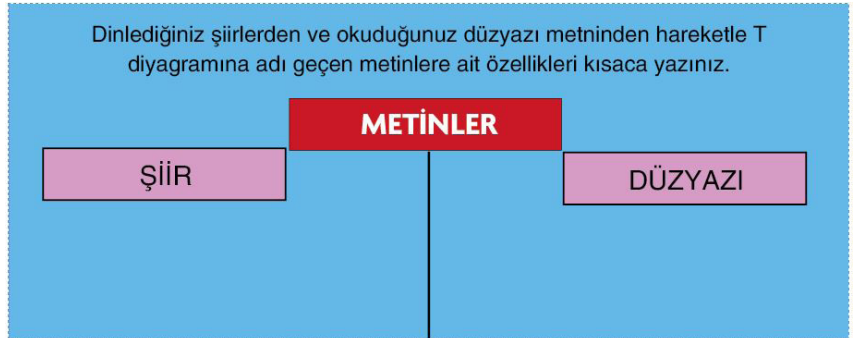
9. SINIF

Ardından öğrencilerin görsellerdeki üç ana duyguya ulaşmalarını sağlamak amacıyla beyin fırtınası tekniği uygulanır. Öğrencilerin belirledikleri bütün duygular tahtaya yazılır. Ortak duygular gruplandırılır. Öğrencilerin seçimleri doğrultusunda üç ana duyguya karar verilir (**SFÜDD1**).

Daha sonra öğrenciler bir arkadaşıyla eşleşir. Öğrencilerden eşleştikleri arkadaşlarına bu üç duyguyu betimlemeleri istenir ve öğrencilere duyguları betimlerken nelere dikkat etmeleri gerektiği sorulur (**ÜFGHP1**). Öğretmen tarafından öğrencilerden aldığı düşünceler doğrultusunda betimleyici anlatımın özellikleri özetlenir. İkili eşleşen öğrencilere şiirin şekil ve yapı özellikleri ve düzyazının özellikleriyle ilgili önermelerin yazılı olduğu doğru-yanlış sorularından oluşan bir çalışma kâğıdı dağıtılır (**EK 3**) (**İFK1**).

Öğretmen tarafından etkileşimli tahtadan Ahmet Kutsi Tecer'e ait *Kır Uykusu* adlı şiir açılır. Daha sonra, etkileşimli tahtadan <https://turkce.eba.gov.tr/icerik/ahmet-kutsi-tecer-kir-uyku-su-> ağ adresinden şiir öğrencilere dinletilir (**İFSK1**). Sonra yaz mevsiminin özelliklerini betimleyen düzyazı şeklinde bir metin etkileşimli tahtadan açılır. Gruplardan istişare ederek çalışma kâğıdındaki etkinliği yapmaları istenir (**SFGE1**).

Cevaplardan yola çıkılarak şiir ve düzyazının anlatım özellikleri bakımından farkları, tahtaya çizilen ve aşağıda yer alan T diyagramına yazılır (**EK 1**).

**T DİYAGRAMI**

Yahya Kemal Beyatlı'nın *Sessiz Gemi* isimli şiiri etkileşimli tahtadan açılır ve <https://ogmmateryal.eba.gov.tr/sairlerin-dilinden> sesli olarak dinletilir. Dinleme çalışmasından sonra aşağıdaki sorular sorulur:

- Bu şiiri dinlerken içinizde hangi duygular uyandı?
- Şairin “gemi” metaforu sizce neyi anlatıyor olabilir?
- Şiirin ana duygusu bir renkle ifade edilseydi bu renk hangi renk olurdu?
- Şiirde ana duyguyu ifade eden anahtar kelimeler nelerdir?
- Sessiz Gemi'deki yolculuk sizce sona eriş mi yoksa yeni bir başlangıç mı? (**SFAU**).
- Öğrencilerden şiir içinde geçen metaforları keşfetmeleri istenir (**SFKÖ**).
- Öğrencilerden “şiirin ana duygusu bu renktir” tezlerini, şiirden alıntılarla kanıtlamaları istenir (**SFAY**).

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

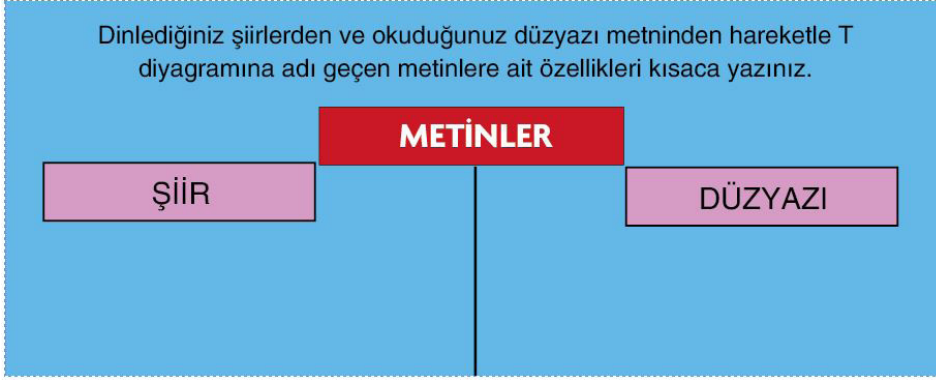
9. SINIF

	<p><b>Yazma Sırası:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Alınan cevaplardan hareketle öğrencilerden şiirin duygu yoğunluğunu koruyarak bir paragraf oluşturmaları istenir. Öğrenciler paragrafı ister betimleyici, ister şiirsel ister öğretici üslupla yazabilir (<b>SFSÖ</b>).</li> <li>Öğrencilerden şiir içinde geçen metaforları keşfetmeleri, bu metaforların neyi temsil edebileceğine dair kısa araştırmalar yapmaları istenir (<b>ÜFGAK</b>).</li> <li>Öğrenciler, ürünlerini sadece paragraf olarak değil; mini şiir, kısa video, görsel tasarım, renk tablosu ya da metafor haritası olarak da sunabilir (<b>ÜFÜÇ</b>).</li> </ul> <p><b>Yazma Sonrası:</b></p> <p>Öğrencilerin yazdıkları paragraflar öğretmen tarafından toplanarak dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilir ve öğrencilere çalışmalarıyla ilgili dönütler verilir.</p>
<b>Değerlendirme</b>	Dereceli puanlama anahtarı ile öğrencilerin yazdıkları paragraflar değerlendirilir ( <b>EK 2</b> ).
<b>Teknoloji Entegrasyonu</b>	Etkinlikte etkileşimli tahta üzerinden görseller, şiir seslendirmeleri ve dijital metinler kullanılır. Öğrenciler ürünlerini dijital ortamda (örneğin sınıf blogu, okul panosu veya basit sunum araçları) paylaşarak teknolojiyi öğrenme sürecine entegre eder.

## TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI

9. SINIF

### EK 1: T DİYAGRAMI



**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**EK 2: BETİMLEYİCİ PARAGRAF DEĞERLENDİRME DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI**

**Yönerge:** Bu dereceli puanlama anahtarı, öğrencilerin bir şiiri betimlemek için yazdıkları paragrafların değerlendirilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Her bir ölçüt 1'den 4'e kadar puanlandırılmakta olup her düzeyin açıklamaları aşağıda yer almaktadır. Lütfen her ölçütü dikkatle inceleyerek öğrencinin performansına en uygun düzeyi işaretleyiniz. Puanlama yaparken geliştirilmeli, yeterli, iyi, çok iyi düzeyleri göz önünde bulundurulmalıdır.

Değerlendirme Ölçütü	Geliştirilmeli (1)	Yeterli (2)	İyi (3)	Çok İyi (4)	Puan
ANA DUYGU	Şiirin ana duygusunu yansıtamamıştır veya yanlış yorumlamıştır.	Şiirin ana duygusunu yansıtmada kısmen başarılıdır. Duygusal geçişler ve tutarlılık zayıftır.	Şiirin ana duygusunu genel olarak yansıtmıştır. Paragrafta duygunun sürekliliği sağlanmıştır.	Şiirin ana duygusunu paragrafına kusursuz bir şekilde yansıtmıştır. Duygusal derinlik ve tutarlılık açıkça hissedilir.	
BETİMLEYİCİ ANLATIMIN ÖZELLİKLERİ	Betimleyici unsurlar neredeyse hiç kullanılmamış veya yerinde kullanılmamıştır.	Betimleyici unsurlar sınırlıdır ve yüzeyseldir. Okuyucuda güçlü bir canlandırma uyandırmamıştır.	Paragrafta yerinde ve etkili betimleyici ifadeler kullanılmıştır. Anlatım, sahneyi okuyucunun gözünde canlandırmada başarılıdır.	Paragraf, okuyucunun zihninde canlı bir resim oluşturan, duylara hitap eden (görsel, işitsel, kokusal vb.) zengin betimleyici unsurlar içerir.	
ÖZGÜN ANLATIM	Metinde özgünlük bulunmamaktadır. Şiirin anlamını ve ifadelerini aynen tekrarlamıştır.	Metinde özgünlük zayıftır. Çoğunlukla şiirdeki ifadelerin doğrudan çevirisini yapmıştır.	Paragrafın büyük bir bölümü özgündür. Yazarın kendi yorumu hissedilir ve anlatım akıcıdır.	Şiirden hareketle tamamen kendine özgü, yaratıcı ve etkileyici bir betimleme oluşturmuştur. Sözcük seçimleri özgün ve dikkat çekicidir.	
DİLBİLGİSİ YAZIM VE NOKTALAMA	Ciddi yazım, noktalama ve dil bilgisi hataları nedeniyle metin anlaşılabilir durumda değildir.	Yazım, noktalama ve dil bilgisi uygulamalarında anlaşılabilir engelleyecek hatalar yoktur.	Yazım ve noktalama kurallarında birkaç küçük hata dışında doğru bir kullanım sergilemiştir. Cümleler genel olarak anlaşılabilir.	Yazım, noktalama, dil bilgisi ve cümle yapısı kurallarını hatasız bir şekilde uygulamıştır. Akıcı ve anlaşılır bir dil kullanmıştır.	
SÖZ VARLIĞI VE KELİME SEÇİMİ	Temel seviyede bir kelime bilgisine sahiptir. Uygun kelimeyi bulmakta zorlanmıştır.	Kelime seçimleri sınırlıdır ve tekrara düşmektedir. Anlatımı zenginleştirecek kelimeler kullanılmamıştır.	Kelime seçimleri yerindedir ve anlatımı destekler. Sözcük dağarcığı yeterli düzeydedir.	Zengin bir sözcük dağarcığına sahiptir. Kelime seçimleri çok isabetli ve etkileyicidir.	

**Puanlama Aralığı**

5-8: Geliştirilmeli

9-12: Yeterli

13-16: İyi

17-20: Çok iyi

**Toplam Puan:**

## TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI

9. SINIF

### EK 3: DOĞRU-YANLIŞ TESTİ

Aşağıdaki cümlelerin karşısına yargılar doğru ise “D”, yanlış ise “Y” yazınız.

1. Betimleyici paragraf okuyucunun zihninde somut bir resim canlandırmak amacını güder. ( )
2. Şiirde ritim, ses tekrarları (aliterasyon, asonans) ve kafiyelerle sağlanır. ( )
3. Şiir ölçü, kafiye ve redif gibi unsurlara bağlı yazılmaz. ( )
4. Betimleyici paragrafta imgelerle yüklü sembolik bir dil kullanılır. ( )
5. Betimleyici paragrafta gösterme ön plandadır. ( )
6. Şiirde nesnel bir anlatım söz konusudur. ( )
7. Betimleyici paragrafta duyulara hitap eden ifadelere sıkça yer verilir. ( )
8. Paragraf yan yana sıralanan cümlelerden oluşur. ( )

**Cevap Anahtarı:** 1. D, 2. D, 3. Y, 4. Y, 5. D, 6. Y, 7. D, 8. D

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**EK 1: SU, EDİP CANSEVER**

Bir gün, bir uzun gün hep denize baktık  
Miller ve ağırlıklar bitti  
Gelip geçmeler bitti, gemilerin  
Beyaz ve kocaman gövdeleri  
Gözün kahverengi suyuna geldik.

Palamutlar yaktık, çalılar her zamanki gibi  
Süsledi bizi bu ufak değişiklik  
Çok ağır bir şeydi gün dörtgenleri üstümüze düşen  
Aydınlıktan kopan aydınlıktan kesilen  
Ağır mı ağır  
Kaldık ne kadar kaldıksa böyle  
Sonra gün diye bildiğimiz ne varsa akıtıldı  
Duvarlar, sarmaşıklar, evler akıtıldı  
Güneşler, hızarlar, kıymık taneleri  
Vinç sesleri, çekiç sesleri bir.

Sokağın bitiminde dönüp arkama baktım  
Her şey nasıldı diye  
Sundurma hazin  
Çarşı kararsız  
Düzlerde yarlarda tepelerde  
Kurtlar, tavşanlar, yılanlar erimekte  
Herkes dünyayı bir yanından onarıyor sanki  
Meltem belli belirsiz bir şeyleri kıpırdatıyor  
Gözümü kapatıp sokağa baktığımda  
Sudur gün.

Ah sudur, ne yandan baksam sudur  
Suyun imgesi sudur  
Trenlerin kalktığı her yerde  
Bavullar sudur  
Bir gün bir Erzurum çalkantısı  
Öbür gün Konya pası  
Manisa'dan görünen İstanbul kıyıları  
Çantası açık duran bir kadının anisi ve  
Dudak boyası  
Ardahanlı bir kartal  
Kızılcahamamlı bir pirinç  
Tülbentler, yazmalar, krepler  
Hep sudur

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

Askerin son defa memleketine baktığı  
Yüzünü çevirince bir bardak gibi düşüp kırılan memleket  
Ve gemilerin ağır ağır limanlardan çıktığı  
Ah sudur.

Bir gün, bir uzun gün bir aynanın önündeyim  
Kırpıklar ve saçlar bitti  
Gövdem duvara sürte sürte inceltilmiş bir nesne gibi  
Dalgın ve uzun  
Uzun ve sisli  
Ben ki gövdemle tattım gövdemi, iyi bilirim  
Bir hurma, bir baş dönmesi  
Kokusu baş dönmesinin  
Güzel kaplar aldım bu yüzden, ne kadar güzel kap varsa  
aldım  
Bilmek için suyum  
Ve hazırlıklı değildim ve bildim  
Ben suyun bir dakika durduğu  
Durunca boş olduğu bir yerdeyim.

Bir kilimi yere sermek kadar güzel ne var  
Sonra püsküllerini düzeltmek kadar  
Ya sofraya dilim kesilmiş bir domatesi koymaktaki  
görmek  
Kamyon sürmek yükünü bilmeden  
Ve ikimiz bir akşamüstü sırasında  
Ve akşamüstünün Anadolu ya giden bir otobüs gibi kalkması sırasında  
Dağlarda, tarlalarda, köprü altlarında  
Sazların, taşların, yosunların arasından geçerek  
Bir akik gibi yansıyarak hem de  
Kırmızı bir karpuzun doğum sancısına  
Su akar ben akarım  
Ben akarım su akar  
Vakit yok bakışmaya  
Günlerden suya.

YKY, *Sonrası Kalır c1, Şubat 2011, İstanbul, sy 571-574*

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**EK 2: SUNUM DEĞERLENDİRME****SUNUM BECERİSİ ANALİTİK DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI****Yönerge**

Bu dereceli puanlama anahtarı, öğrencilerin sunum becerilerinin değerlendirilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Her bir ölçüt 1'den 4'e kadar puanlandırılmakta olup her düzeyin açıklamaları aşağıda yer almaktadır. Lütfen her ölçütü dikkatle inceleyerek öğrencinin performansına en uygun düzeyi işaretleyiniz. Puanlama yaparken geliştirilmeli, yeterli, iyi, çok iyi düzeyleri göz önünde bulundurulmalıdır.

Değerlendirme Kriteri	Geliştirilmeli (1)	Yeterli (2)	İyi (3)	Çok İyi (4)
<b>1. İçerik Kalitesi</b>	Bilgiler tamamen doğru, kapsamlı ve konuyla doğrudan ilişkilidir; derinlik sunar.	Bilgiler genel olarak doğrudur ve konuyla ilişkilidir; bazı detaylar eksiktir.	Bilgiler temel düzeyde doğrudur ancak yüzeysel kalmıştır.	Bilgilerde hatalar mevcuttur veya konuyla ilgisi zayıftır.
<b>2. Sunum Yapısı</b>	Giriş, gelişme ve sonuç bölümleri mükemmel bir mantıksal akış ve bütünlük sergiler.	Bölümler arasında belirgin bir akış vardır ancak geçişler daha yumuşak olabilir.	Sunum bölümleri mevcuttur fakat aralarındaki mantıksal bağ zayıftır.	Sunumda belirgin bir yapı veya mantıksal sıra bulunmamaktadır.
<b>3. Görsel Materyaller</b>	Görseller, bilgiyi desteklemek için etkili ve profesyonel bir tasarımla yerinde kullanılmıştır.	Görseller konuya uygundur ve anlamayı kolaylaştırır; tasarımda küçük eksikler vardır.	Görseller mevcuttur ancak sunuma katkısı sınırlıdır veya kalitesi düşüktür.	Görsel kullanımı yetersizdir, karmaşıktır veya konuyu desteklememektedir.
<b>4. Dil ve Anlatım</b>	Akademik/teknik dil kullanımı mükemmeldir; akıcı, anlaşılır ve hatasız bir anlatım sergilenmiştir.	Dil kullanımı genel olarak doğrudur; akıcılığı bozan nadir aksamalar görülür.	Anlatım anlaşılabilir ancak dil kullanımı ve telaffuzda sık sık hatalar mevcuttur.	Anlatım net değildir; ciddi dil bilgisi, kelime seçimi veya telaffuz hataları vardır.
<b>5. Beden Dili ve Hitabet</b>	Göz teması sürekli; ses tonu, jest ve mimikler dinleyiciyi etkilemek için çok iyi kullanılır.	Dinleyiciyle iletişim kurulur; beden dili ve ses tonu çoğunlukla etkilidir.	Sınırlı göz teması kurulur; ses tonu monoton veya beden dili pasiftir.	Göz teması hiç yoktur; ses duyulmamaktadır veya beden dili sunumu olumsuz etkiler.
<b>6. Zaman Yönetimi</b>	Sunum, ayrılan süreyi en verimli şekilde kullanılarak tam zamanında tamamlanmıştır.	Sunum süresi içinde tamamlanmıştır ancak bazı kısımlar aceleye getirilmiştir.	Sunum süresi az farkla aşılmış veya erken bitirilerek içerik yarım kalmıştır.	Zaman planlaması yapılmamıştır; sunum çok erken bitmiş veya çok fazla sarkmıştır.
<b>7. Katılım ve Etkileşim</b>	Dinleyicilerin ilgisi sürekli canlı tutulmuş, sorular ve geri bildirimler ustalıkla yönetilmiştir.	Dinleyicilerle etkileşime girilmiştir; sorulara makul yanıtlar verilmiştir.	Etkileşim denemeleri yapılmıştır ancak dinleyici katılımı düşük kalmıştır.	Dinleyicilerle hiç etkileşim kurulmamış, katılıma kapalı bir sunum yapılmıştır.
<b>8. Özgünlük ve Yaratıcılık</b>	Konu sıra dışı, yaratıcı ve dikkat çekici bir perspektifle/yöntemle ele alınmıştır.	Sunumda özgün unsurlar mevcuttur ve izleyicinin ilgisini çeker.	Sunum standart yöntemlerle hazırlanmıştır; yaratıcı öğeler sınırlıdır.	Sunum özgünlükten uzaktır; tekrara dayalı ve dikkat çekici olmayan bir yapıdadır.

**Puanlama Aralığı**

26-32: Çok İyi - Beceriler üst düzeyde sergilenmiştir.

20-25: İyi - Etkinliğe aktif katılım ve anlamlı katkı sağlanmıştır.

14-19: Yeterli - Katılım vardır ancak bazı alanlarda geliştirme gereklidir.

8-13: Geliştirilmeli - Temel yeterliklerde eksiklikler vardır, katkı sınırlıdır.

**Toplam Puan:**

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**EK 3: ŞİİR OKUMA BECERİSİ ANALİTİK DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI****Yönerge**

Bu dereceli puanlama anahtarı, öğrencilerin şiir okuma becerilerinin değerlendirilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Her bir ölçüt 1'den 4'e kadar puanlandırılmakta olup her düzeyin açıklamaları aşağıda yer almaktadır. Lütfen her ölçütü dikkatle inceleyerek öğrencinin performansına en uygun düzeyi işaretleyiniz. Puanlama yaparken geliştirilmeli, yeterli, iyi, çok iyi düzeyleri göz önünde bulundurulmalıdır.

Değerlendirme Kriteri	Geliştirilmeli (1)	Yeterli (2)	İyi (3)	Çok İyi (4)
<b>1. Tonlama ve Vurgu</b>	Şiirin anlamına uygun tonlamalar yapılır; vurgular doğru, yerinde ve mimiklerle mükemmel desteklenmiştir.	Tonlama ve vurgu genel olarak doğru ve yerindedir; şiirin duygusunu destekler.	Tonlama ve vurgu temel düzeyde mevcuttur ancak yüzeysel kalmaktadır.	Vurgular hatalıdır veya eksiktir; kelimelerin telaffuzu ve tonlanması yanlıştır.
<b>2. Ritim ve Akıcılık</b>	Şiirin ritmi ustalıkla korunur; duraklamalar anlamlıdır ve okuma pürüzsüz bir akıcılığa sahiptir.	Ritim ve akıcılık başarılıdır; okuma sırasında nadiren duraksama veya ritim kaybı yaşanır.	Okuma genel olarak akıcıdır ancak ritim takibi zayıftır veya yer yer tekdüzeleşir.	Okuma kesintilidir, akıcılık sağlanamamıştır ve şiirin ritmi tamamen kaybolmuştur.
<b>3. Duyguyu Yansıtma</b>	Şiirin hissettirmek istediği duygu (hüzün, coşku, özlem vb.) izleyiciye tamamen ve etkileyici bir şekilde geçer.	Şiirdeki temel duygular hissedilir bir biçimde, doğru jest ve ifadelerle yansıtılır.	Duygu aktarımı sınırlıdır; okuma büyük oranda teknik düzeyde kalır, his geçişi zayıftır.	Duygu yansıtma çabası yoktur; okuma tamamen ruhsuz ve mekanik bir şekilde yapılır.
<b>4. Şiirin Ruhuna Uygunluk</b>	Şiirin teması ve şairin üslubu ile tam bir bütünlük sergilenir; ses ve beden dili şiirle özdeşleşir.	Şiirin genel havası korunur ve sunum şiirin bağlamına uygun bir ciddiyet/enerji ile yürütülür.	Şiirin ruhuna dair genel bir anlayış vardır ancak sunum tarzı şiirle tam örtüşmez.	Sunum tarzı şiirin içeriği ve ruhuyla çelişir; şiirin bağlamından kopuk bir performans sergilenir.

**Puanlama Aralığı**

13-16: Çok İyi - Beceriler üst düzeyde sergilenmiştir.

10-12: İyi - Etkinliğe aktif katılım ve anlamlı katkı sağlanmıştır.

7-9: Yeterli - Katılım vardır ancak bazı alanlarda geliştirme gereklidir.

4-6: Geliştirilmeli - Temel yeterliklerde eksiklikler vardır, katkı sınırlıdır.

**Toplam Puan:**

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**EK 4: ANALİTİK DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI****Yönerge**

Bu dereceli puanlama anahtarı, öğrencilerin çevreye duyarlılık, kültürel farkındalık ve yaratıcı düşünme becerilerinin değerlendirilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Her bir ölçüt 1'den 4'e kadar puanlandırılmakta olup her düzeyin açıklamaları aşağıda yer almaktadır. Lütfen her ölçütü dikkatle inceleyerek öğrencinin performansına en uygun düzeyi işaretleyiniz. Puanlama yaparken geliştirilmeli, yeterli, iyi, çok iyi düzeyleri göz önünde bulundurulmalıdır.

Değerlendirme Kriteri	Geliştirilmeli (1)	Yeterli (2)	İyi (3)	Çok İyi (4)
<b>1. Çevreye Duyarlılık</b>	Doğaya karşı farkındalığı düşüktür; koruma bilinci veya empati belirtisi gözlenmez.	Çevreye karşı temel bir farkındalığı vardır ancak koruma bilinci yüzeysel düzeydedir.	Doğayı koruma bilinci gelişmiştir; çevre sorunlarına karşı duyarlı bir yaklaşım sunar.	Su ve doğanın korunmasına yönelik çok güçlü bir farkındalık sergiler; empati düzeyi yüksektir.
<b>2. Kültürel Farkındalık</b>	Kültürel mirasla bağ kuramaz; mitolojik veya kültürel öğeleri kavramakta yetersizdir.	Kültürel öğeleri tanıyarak ancak aralarındaki ilişkiyi kurmakta veya anlamlandırmakta zorlanır.	Kültürel bağ kurma becerisi iyidir; kültürel mirasın önemini kavradığını gösterir.	Mitolojik ve kültürel öğeler arasında derin bağlar kurar; mirasa saygısını üst düzeyde yansıtır.
<b>3. Yaratıcı Düşünme</b>	Özgünlük içermez; hayal gücü kullanımı sınırlıdır ve estetik kaygı taşımamaktadır.	Standart/alışılmış fikirlerin dışına çıkmakta zorlanır; estetik yaklaşımı ortalama düzeydedir.	Özgün fikirler sunar ve hayal gücünü genel olarak başarılı bir estetikle harmanlar.	Tamamen özgün fikirler üretir; hayal gücünü ve estetik yaklaşımını etkileyici şekilde kullanır.

**Puanlama Aralığı**

11-12: Çok İyi - Beceriler üst düzeyde sergilenmiştir.

9-10: İyi - Etkinliğe aktif katılım ve anlamlı katkı sağlanmıştır.

6-8: Yeterli - Katılım vardır ancak bazı alanlarda geliştirme gereklidir.

3-5: Geliştirilmeli - Temel yeterliklerde eksiklikler vardır, katkı sınırlıdır.

**Toplam Puan:**

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**EK 5: ÖĞRENCİ GÖZLEM FORMU**

Grup/Öğrencinin Adı Soyadı: \_\_\_\_\_

Tarih: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Sınıf: \_\_\_\_\_

Etkinliğin Adı: \_\_\_\_\_

**Yönerge:** Bu kontrol listesi, öğrencilerin veya grupların etkinlik boyunca sergilediği performansı değerlendirmek amacıyla kullanılacaktır. Öğretmen, gözlem sürecinde tabloda yer alan kriterleri dikkate alarak “Evet” ya da “Hayır” kutucuğunu işaretler. Kriterler, listede sunulmuştur.

Değerlendirme Ölçütleri	Evet	Hayır	Açıklama / Not
<b>Empati</b> - Şiirdeki duyguları anlama ve başkalarının yorumlarına duyarlılık gösterme	◇	◇	
<b>Empati</b> - Suya ve doğaya karşı duyu temelli yaklaşım geliştirme	◇	◇	
<b>Sorumluluk</b> - Grup görevlerini zamanında ve eksiksiz yerine getirme	◇	◇	
<b>Sorumluluk</b> - Dijital ürünlerde içerik ve biçim açısından özenli çalışma	◇	◇	
<b>İş Birliği</b> - Grup içinde fikir paylaşımı ve aktif katılım			
<b>İş Birliği</b> - Ortak ürün oluşturma sürecine katkı sağlama	◇	◇	

**Genel Gözlem Notları:**

.....  
 .....  
 .....

## ETKİNLİK 3

### TEMA: SÖZÜN İNCELİĞİ (KONUŞMA)

<b>Etkinliğe Dönüştürülecek Öğrenme Çıktıları</b>	<b>TDE3.1.</b> Söyleyişin inceliğini kullanarak akıcı bir konuşma süreci yönetebilme <b>TDE3.2.</b> Muhatabını ikna etmek için söyleyiş inceliklerine yer veren bir konuşma içeriği oluşturabilme <b>TDE3.3.</b> Muhatabını ikna etmek için söyleyiş inceliklerine yer veren bir konuşmada kural uygulayabilme <b>TDE3.4.</b> Söyleyiş inceliğinin konuşmasına etkisini yansıtabilme	
<b>Basamaklandırılmış Bilgi Birimleri</b>	<b>TDE3.1. Söyleyişin inceliğini kullanarak akıcı bir konuşma süreci yönetebilme</b> TDE3.1.1. Seçim yapar. <b>TDE3.2. Muhatabını ikna etmek için söyleyiş inceliklerine yer veren bir konuşma içeriği oluşturabilme</b> TDE3.2.1. Ön bilgilerle bağlantı kurar. TDE3.2.2. Tahmin eder. TDE3.2.3. Karşılaştırır. TDE3.2.5. Yeniden ifade eder. TDE3.2.7. Sesle anlam oluşturur. <b>TDE3.3. Muhatabını ikna etmek için söyleyiş inceliklerine yer veren bir konuşmada kural uygulayabilme</b> TDE3.3.1. Plan hazırlar. TDE3.3.3. Uygun söz varlığı kullanır. TDE3.3.5. Türkçe dil yapılarını uygular. TDE3.3.6. Bağdaşıklık öğelerini kullanır. TDE3.3.7. Beden dilini ve mekânı kullanır. <b>TDE3.4. Söyleyiş inceliğinin konuşmasına etkisini yansıtabilme</b> TDE3.4.1. Kendini değerlendirir.	
<b>Ön Koşul Beceriler/ Temel Kabuller</b>	Bu etkinlikte öğrencilerin konuşma stratejileri hakkında bilgi sahibi olduğu, konuşmaya hazırlık, konuşmada kelimeleri anlama ve bağlama uygun kullanımı, konuşmada uygun geçiş ve bağlantı ifadelerinin kullanımı, konuşmada beden dilinin etkili kullanımı konularında bilgi sahibi olduğu kabul edilmektedir.	
<b>Tema Bazlı Öğrenci İhtiyaçları</b>	Öğrenci düşündüklerini ifade etmede sıkıntı yaşayabilir.	
<b>Farklılaştırma Alanları</b>		
<b>İçerik</b>	Soyutluk (İFS)	<b>İFS1:</b> Retorik unsurlar (ethos, pathos, logos) üzerinden öğrencilerin soyut kavramlara (inanç, güven, duygu, mantık) ulaşmaları sağlanır.
	Karmaşıklık (İFK)	<b>İFK1:</b> Retoriğin psikoloji, sosyoloji, reklamcılık ve siyaset gibi alanlarla ilişkilendirilmesi disiplinler arası düşünmeyi geliştirir.
	Çeşitlilik (İFÇ)	<b>İFÇ1:</b> Reklam spotları, siyasi konuşmalar, deneme örnekleri ve günlük yaşam durumlarıyla zenginleştirilmesi öğrencilerin farklı bağlamlarda retorik fark etmelerine yardımcı olur. Öğrencilerden retorik farklı bağlamlarda kullanımına ilişkin ayrıntıları fark etmeleri sağlanır.

## TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI

9. SINIF

	Seçkin Kişiler (İFSK)	<b>İFSK:</b> Montaigne'in yanı sıra Atatürk'ün <i>Söylev</i> 'inden veya Martin Luther King'in <i>I Have a Dream</i> konuşmasından örnekler verilmesi öğrencilere etkili konuşmacılarla bağ kurma fırsatı sunar. Öğrencilerden ünlü kişilerin konuşmaları ile Montaigne'in denemelerini karşılaştırmaları beklenir.
Süreç	Üst Düzey Düşünme (SFÜDD)	<b>SFÜDD1:</b> Öğrencilerden, arkadaşlarının bulduğu kanıtlardaki mantık hatalarını (safсата) bulmaları istenir.
	Açık Uçluluk/ İlerletici Süreç (SFAU)	<b>SFAU1:</b> “Bir retorik unsurunu diğer unsurlardan daha etkili hâle getirmenin yolları var mıdır?” sorusu ile öğrencilere farklı çözüm yolları geliştirme imkânı sunulur.
	Keşifçi Öğrenme (SFKÖ)	<b>SFKÖ1:</b> Öğrencilerin günlük yaşamdan reklam ve sosyal medya içeriklerinde retorik unsurları bu içeriklerin yapısını analiz ederek keşfetmeleri beklenir.
	Akıl Yürütme/ Kanıtlama (SFAY)	<b>SFAY1:</b> Hazırlanan konuşmalarda kullanılan retorik unsurların örneklerle kanıtlanması istenir.
	Seçimde Özgürlük (SFSÖ)	<b>SFSÖ1:</b> Çoklu menü yöntemiyle farklı görevlerden seçim yapmaları bireysel öğrenme yollarını güçlendirir. Öğretmen görevlerin seçimini zorluk seviyesine ya da öğrencilerin profillerine göre ayarlayabilir.
	Araştırma Yöntemleri (SFARŞ)	<b>SFARŞ1:</b> Öğrencilere <a href="https://ogmmateryal.eba.gov.tr/kitap/sosyal-bilimlerde-arastirma/index.html">https://ogmmateryal.eba.gov.tr/kitap/sosyal-bilimlerde-arastirma/index.html</a> linki üzerinden “Sosyal Bilimlerde Araştırma Rehberi” paylaşılır ve onlardan araştırmalarında bu rehberi kullanması beklenir.
	Grup Etkileşimi (SFGE)	<b>SFGE1:</b> Karşıt görüşlü grupların ikna sürecinde tartışmaları iş birliği ve uzlaşma kültürünü geliştirir.
Ürün	Gerçek Hayat Problemleri (ÜFGHP)	<b>ÜFGHP1:</b> Çoklu görevler arasına öğrencilerin gerçek hayatta karşılaşılabileceği farklı problem durumları eklenebilir.
	Gerçek Alıcı Kitle (ÜFGAK)	<b>ÜFGAK1:</b> Konuşmaların veli, okul yönetimi veya akran grubuyla paylaşılması öğrencilerin gerçek dinleyicilere hitap etmesini sağlar.
	Sentez Ürün (ÜFSÜ)	<b>ÜFSÜ1:</b> Öğrencilerden retorikle ilgili öğrendiklerini kullanarak “İkna Rehberi” veya “Retorik Terimler Sözlüğü” hazırlayarak bilgilerini sentezlemeleri istenebilir.
	Üründe Çeşitlilik (ÜFÜÇ)	<b>ÜFÜÇ1:</b> Konuşmaların video, podcast, poster veya sosyal medya kampanyası olarak sunulabilmesi sağlanarak ürün çeşitliliği artırılabilir.
Fiziksel Öğrenme Ortamı Düzenlemeleri	Ortamın Tanımı ve Önemi (FÖOD-OTÖ)	<b>FÖOD-OTÖ1:</b> Öğretim okul kütüphanesinde gerçekleştirilirse kütüphanenin etkinlik sürecine uygun hale getirilmesi sağlanır. Kütüphanedeki yayınların incelenmesi varsa bilgisayar, fotokopi makinesi vb. araçların uygun kullanımı sağlanır.
	Tercihler (FÖOD-T)	<b>FÖOD-T1:</b> Öğrenciler derse hazırlık aşamasında yapacakları araştırma için okul kütüphanesini kullanabilirler.
	Öğrenen Merkezli Ortamlar (FÖOD-ÖMO)	<b>FÖOD-ÖMO1:</b> Sınıfta video köşesi, okuma köşesi ve tartışma köşesi oluşturulabilir. Video köşesinde konuşmalar kaydedilip izlenir. Okuma köşesinde deneme metinleri ve retorik örnekleri okunup incelenir. Tartışma köşesinde ise karşıt görüşler dile getirilir.

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**FARKLIlaştırILMIŞ ETKİNLİK FORMU**

<b>Etkinlik Adı</b>	Her Şey Mevsiminde mi?
<b>Konu</b>	İkna edici konuşma
<b>Öğrenme Hedefleri</b>	Öğrencilerin deneme türünü ve retorikğin temel unsurlarını (ethos, pathos, logos) öğrenerek ikna edici konuşmalarla iletişim ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeleri, retorikğin psikoloji, sosyoloji, reklamcılık ve siyaset gibi disiplinlerle ilişkisini kavramaları ve gerçek yaşamdan seçtikleri problemleri ikna edici konuşmaya dönüştürerek öğrenilen becerileri günlük hayata aktarmaları sağlanarak öğrencilerin edebiyat bilgileriyle disiplinler arası düşünmeleri ve sürdürülebilir ikna becerilerini kazanmalarını hedeflenmektedir.
<b>Disiplinler Arası Bileşenler</b>	Psikoloji, sosyoloji
<b>Materyaller</b>	Etkileşimli tahta, A4 kâğıdı, etkinlik fotokopi kağıtları, Montaigne'nin <i>Denemeler</i> kitabı, konuyla ilgili video ve/veya ses kayıtları
<b>Süre</b>	5 ders saati
<b>Etkinlik Açıklaması</b>	<p><b>Düşün-Eşleş-Paylaş Tekniği:</b> Öğrencilerin bir problem üzerinde bireysel olarak çalışmasını sağlar. Öğretmen, öğrencilere kendi konularıyla ilgili sorular sorar. Öğrenciler bu soruları cevaplamak için düşünüp araştırırken bilgi ve görüş sahibi olur. Sonra arkadaşlarıyla eşleşip görüşlerini karşılaştırırlar. Ortak görüşler sınıfta paylaşılır. Bu etkinlikte öğrencilerin “düşün-eşleş-paylaş” tekniğiyle okuma stratejisi belirlemeleri sağlanır.</p> <p><b>Çoklu Menü Yöntemi:</b> Öğrencilere aynı kazanıma ulaşmak için farklı seçenekler sunulan öğretim yöntemidir. Öğrenciler kendi ilgi, hazırbulunuşluk ve öğrenme stillerine göre bu menüden seçim yapar. Böylece her öğrenci aynı hedefe farklı yollarla ulaşır; öğrenme sürecinde özgürlük, motivasyon ve bireysel farklılıklar desteklenir.</p>
<b>Uygulama Aşamaları</b>	<p><b>Konuşma Öncesi:</b> Öğrencilere dersten bir hafta önce deneme türü, Türk ve dünya edebiyatındaki tanınmış deneme yazarları hakkında araştırma yapmaları ve sınıfta kısa bir sunum yapacakları söylenir (<b>SFARŞ1, FÖOD-T1</b>).</p> <p><b>Konuşma Sırası:</b> Öğrencilere “Bir konuşmada inandırıcılığı artırmak için beden dili ve ses tonu ne kadar önemlidir? Sözcüklerden daha etkili olabilir mi?” soruları sorularak derse başlanır. Öğrencilerden alınan cevaplar sınıfça tartışılır. Ardından öğrencilere “Retorik nedir?” sorusu sorularak konuyla ilgili ön bilgileri belirlenir. Retorikğin ikna edici konuşma ve yazmada kullanılan etkili bir yöntem olduğu öğrencilere anlatıldıktan sonra retorikle ilgili bilgi verilir. Öğrencilere retorik unsurlarından “ethos, pathos ve logos” unsurlarının kullanıldığı metin örnekleri dağıtılır ve bu unsurların metinlerde kullanımı üzerine sınıfça tartışılır. Ardından yeni metinler dağıtılarak öğrencilerin bu metinlerde hangi retorik unsurların yer aldığını bulmaları istenir.</p> <p>Retorikğin ikna edici konuşmalarda ve reklamlarda sıklıkla kullanıldığı söylenerek tarihteki ünlü şahsiyetlerin topluluklar karşısında yaptığı konuşmaları ile reklam örnekleri video ya da ses kaydı olarak görmeleri için öğrencilere sunulur. Öğrencilerden verilen örneklerde retorik unsurları (ethos, pathos, logos) tespit etmeleri istenir (<b>IFS1</b>). Ayrıca öğrencilere “Retorik sadece edebiyatla mı sınırlıdır?” diye sorulur. Öğrencilerin yalnızca edebiyatla sınırlı kalmadığı psikoloji (insan davranışı), sosyoloji (toplumsal ikna), reklamcılık ve siyaset (hitabet) gibi alanlarla ilişkilendirildiği bilgisine ulaşmaları sağlanır (<b>IFK1</b>). Öğrencilerden günlük yaşamdan kısa reklam ya da sosyal medya içeriklerini getirip bunlarda hangi retorik unsurların yer aldığını keşfetmeleri istenir (<b>IFÇ1, SFKÖ1</b>). Öğrencilere “Bir retorik unsurunu diğer unsurlardan daha etkili hâle getirmenin yolları var mıdır?” sorusu sorulur (<b>SFAU1</b>).</p>

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

## 9. SINIF

Retorik unsurların pekiştirilmesinden sonra Montaigne'nin *Her Şey Mevsiminde* adlı denemesi öğrencilere dağıtılır ve metnin türü sorulur. Metnin deneme türünde olduğu cevabı alındıktan sonra öğrencilere Montaigne hakkında ne bildikleri sorulur. Montaigne'in deneme türünün öncüsü olduğu söylendikten sonra konuyla ilgili hazırlık yapmış öğrencilerin Türk ve dünya edebiyatındaki tanınmış deneme yazarlarıyla ilgili sunum yapmaları sağlanır. Ayrıca Montaigne'in yanı sıra tarihten etkili konuşmacılar (Atatürk'ün *Söylev*'inden bölümler, Martin Luther King'in *I Have a Dream* konuşması vb.) öğrencilerle paylaşılır (**İFSK1**).

Denemede yazarın okuyucuyu ikna etmek isteyip istemediği sorusu sorulur. Alınan cevaplardan sonra denemelerde yazarın herhangi bir konu hakkındaki görüş ve düşüncelerini ispatlama kaygısı gütmeyen okuyucuya aktardığı yazılar olduğu hatırlatılır. Bu aşamadan itibaren "düşün-eşleş-paylaş" stratejisi kullanılır (**FÖOD-ÖM01, FÖOD-OTÖ1**).

Düşünme aşamasında öğrencilere Montaigne'in yazısında ortaya koyduğu görüşün hangi yönüne katıldıkları sorulur ve öğrencilere katıldıkları görüşü ve nedenlerini düşünmeleri için on dakika süre verir.

Eşleş aşamasında iki ayrı görüşteki öğrenciler belirlenir ve tahtaya karşıt görüşler altında isimleri yazılır. Ardından karşıt görüşlü öğrenciler sınıftaki öğrenci sayısına göre 4-5 kişilik gruplara ayrılır. Öğretmen gruplara karşıt grubu ikna edebilmeleri için kendi içlerinde tartışmaları ve deneme metninden hareketle ikna edici bir konuşma hazırlamalarını söyler. Öğrencilerden konuşmalardaki ikna unsurlarını eleştirel gözle değerlendirmeleri ve hangi unsurun daha güçlü olduğunu kanıtlarla tartışmaları istenir (**SFÜDD1**).

Konuşma metni hazırlanırken plan yapmaları, retorik unsurlarından "ethos, pathos ve logos" u konuşma metninde en az bir kez kullanmaları ve konuşmalarını hazırlarken içerik ve konuşma kurallarına uymaları gerektiği hatırlatılır (**SFAY1**). Konuşma metni hazırlamaları ve aralarından konuşmayı yapacak bir üye seçmeleri için gruplardaki öğrencilere 30 dakika süre verilir. Konuşma metinleri hazırlandıktan sonra sırayla grup sözcüsü olan öğrenciler konuşmalarıyla diğer grubu ikna etmeye çalışırlar.

Bu aşamada öğretmen ve ikna edici konuşmayı dinleyen diğer grup öğrencileri ise ikna edici konuşma ölçeği doldurarak konuşmayı değerlendirirler (**EK 1**). Karşı grubu ikna eden gruplardan karşıt görüşlü olanlar yeniden eşleşerek ikna etkinliğine devam ederler. Etkinlik sonunda görüşünü diğer gruplara kabul ettirerek sona kalan grup sınıfa son kez konuşmasını yaparak görüşlerini paylaşırlar. Karşıt görüşlü grupların ikna sürecinde tartışmaları ve birbirlerinden öğrenmeleri teşvik edilir (**SFGE1**).

**Konuşma Sonrası:**

Konuşma sırasında doldurulan ikna edici konuşma ölçeklerinden elde edilen puanlar sınıfla paylaşılır.

Ders sonunda öğrencilere retoriğin ikna edici konuşmalarda etkili bir yöntem olarak başka hangi alanlarda kullanılabileceği sorulur. Alınan cevaplardan sonra bir sonraki derste sunulmak üzere öğrencilere çoklu menü modeline göre dört görev sunulur. Çoklu menü yöntemiyle farklı görevlerden seçim yapmaları sağlanır (**SFSÖ1, ÜFGHP1**).

Birinci görevde deneme metninde yer alan görüşle ilgili yakınlarında yer alan yaşlı birisini retoriğe dayalı ikna edici bir konuşma gerçekleştirmeleri, ikinci görevde ise istedikleri bir üniversiteye başvuru amacıyla retoriğe dayalı ikna edici bir konuşma gerçekleştirmeleri, üçüncü görevde seçecekleri bir ürünü bir arkadaşına, bir aile ferdine ya da öğretmenine satmaya çalışmak için retoriğe dayalı ikna edici bir konuşma gerçekleştirmeleri; dördüncü görevde ise okul müdürünü okulla ilgili belirleyecekleri bir problemin çözümünü okulda uygulaması için retoriğe dayalı ikna edici bir konuşma gerçekleştirmeleri gerektiği yer almaktadır.

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

	<p>Öğrenciler konuşmalarını sınıf dışında da paylaşabilir. Örneğin bir veliye, okul yönetimin ya da akran grubuna sunabilir (<b>ÜFGAK1, ÜFÜÇ1, ÜFSÜ1</b>).</p> <p>Öğrencilere istedikleri bir ya da birden fazla görevi seçmeleri ve konuşmayı hazırlarken derste öğrenilen retorik unsurlara ve konuşma kurallarına dikkat etmeleri gerektiği söylenir.</p>
<b>Değerlendirme</b>	İkna edici konuşma becerisi ölçeği
<b>Teknoloji Entegrasyonu</b>	Video çekiminde ses ve video kayıt cihazları ile video düzenleme programları kullanılır.

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**EK 1: İKNA EDİCİ KONUŞMA BECERİSİ ANALİTİK DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI****Yönerge**

Bu dereceli puanlama anahtarı, öğrencilerin ikna edici konuşma becerilerini değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Her bir ölçüt 1 (geliştirilmeli) ile 4 (çok iyi) arasında puanlanacaktır.

Kriter	Geliştirilmeli (1)	Yeterli (2)	İyi (3)	Çok İyi (4)
Konuşmayı planlama ve organize etme	◇	◇	◇	◇
Retorik unsurları (ethos, pathos, logos) kullanma	◇	◇	◇	◇
Söyleyişin akıcılığı ve ses tonunu etkili kullanma	◇	◇	◇	◇
Beden dili ve mekânı kullanma	◇	◇	◇	◇
Sözcükleri anlamına uygun ve doğru kullanma	◇	◇	◇	◇
Muhatabı ikna etme gücü	◇	◇	◇	◇
Bağdaşıklık öğeleri ve dil bilgisi kurallarını uygulama	◇	◇	◇	◇
Konuşmada örnek ve kanıtlarla destekleme	◇	◇	◇	◇
Karşıt görüşe saygılı ve eleştirel yaklaşma	◇	◇	◇	◇
Kendini değerlendirme becerisi	◇	◇	◇	◇

**Puanlama Aralığı ve Yorum:**

34-40: Çok İyi - Beceriler üst düzeyde sergilenmiştir.

26-33: İyi - Etkinliğe aktif katılım ve anlamlı katkı sağlanmıştır.

18-25: Yeterli - Katılım vardır ancak bazı alanlarda geliştirme gereklidir.

10-17: Geliştirilmeli - Temel yeterliklerde eksiklikler vardır, katkı sınırlıdır.

**Toplam Puan:**

## ETKİNLİK 4

## TEMA: ANLAM ARAYIŞI (OKUMA)

<b>Etkinliğe Dönüştürülecek Öğrenme Çıktıları</b>	<b>TDE2.1.</b> “Anlam Arayışı” temasında ele alınan metinlerde okumayı yönetebilme <b>TDE2.2.</b> “Anlam Arayışı” temasında ele alınan metinlerde anlam oluşturabilme	
<b>Basamaklandırılmış Bilgi Birimleri</b>	<b>TDE2.1. “Anlam Arayışı” temasında ele alınan metinlerde okumayı yönetebilme</b> TDE2.1.1. İnceler ve görüş oluşturur. <b>TDE2.2. “Anlam Arayışı” temasında ele alınan metinlerde anlam oluşturabilme</b> TDE2.2.2. Tahmin eder. TDE2.2.3. Çıkarım yapar. TDE2.2.4. Karşılaştırır.	
<b>Ön Koşul Beceriler/ Temel Kabuller</b>	Bu etkinlikte öğrencilerin görsellerden ve başlıktan hareketle okuyacağı metinle ilgili tahminde bulunabileceği, okuma stratejileri konusunda bilgi sahibi olduğu, söz sanatlarına ilişkin bilgi sahibi olduğu, metne ilişkin soruları cevaplayabileceği, metnin konusu ve ana fikrini belirleyebileceği, hikâye edici metinlerle ilgili bilgi sahibi olduğu kabul edilir.	
<b>Tema Bazlı Öğrenci İhtiyaçları</b>	Öğrenci düşündüklerini ifade etmede sıkıntı yaşayabilir.	
<b>Farklılaştırma Alanları</b>		
<b>İçerik</b>	<b>Soyutluk (İFS)</b>	<b>İFS1:</b> Etkinlikte öğrencilerin “güzellik, algı, toplum ve yazarın öznel etkisi” gibi soyut kavramlar üzerine düşünmesi sağlanır.
	<b>Karmaşıklık (İFK)</b>	<b>İFK1:</b> Öğrencilerden ikiden fazla hikâye ögesi arasındaki ilişkiyi kurmaları ve örneklerle açıklamaları istenir. Bu, okuma-anlama sürecinin ötesine geçerek karmaşık düşünme süreçlerini harekete geçirir.
	<b>Çeşitlilik (İFÇ)</b>	<b>İFÇ1:</b> Yazarın yaşadığı dönemin tarihle ilişkilendirilmesi, etkinliği sadece edebiyatla sınırlı bırakmayıp tarih ve kültürle çeşitlendirir.
	<b>Seçkin Kişiler (İFSK)</b>	<b>İFSK1:</b> Öğrencilerden Sait Faik Abasıyanık'ın hayatını ayrıntılı olarak inceleyerek yazarın hayatının eserlerine yansımaları ortaya koymaları beklenir. <b>İFSK2:</b> Öğrencilerden yazarı yaşadığı dönemdeki tarihî olayların yazarın eserlerine yansımaları bir zihin haritası kullanarak ortaya koyması beklenir.
<b>Süreç</b>	<b>Üst Düzey Düşünme (SFÜDD)</b>	<b>SFÜDD1:</b> “Bir yazar, kendi hayatından kaçamaz mı?” gibi sorularla öğrencilerden derinlemesine düşünme ve analiz yapmaları beklenir. Ayrıca söz sanatlarının metne etkisini karşılaştırmaları da üst düzey düşünmeyi gerektirir.
	<b>Açık Uçluluk/ İlerletici Süreç (SFAU)</b>	<b>SFAU1:</b> “Güzellik kavramı öznel mi nesnel mi?” tartışmasıyla öğrencilerin farklı yorumlar üretmesi sağlanır. Öğrencilerden tartışma için sunacakları kanıtları metinden bulmaları istenir.
	<b>Seçimde Özgürlük (SFSÖ)</b>	<b>SFSÖ1:</b> Öğrencilerin hazırlayacakları ürünün türüne kendilerinin karar vermesi, süreçte özgürlük alanı oluşturur.

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

	Araştırma Yöntemleri (SFARŞ)	<b>SFARŞ1:</b> Öğrencilerden tarihi araştırmalarında <a href="https://ogmmateryal.eba.gov.tr/kitap/sosyal-bilimlerde-arastirma/sosyal-bilimlerde-arastirma.pdf">https://ogmmateryal.eba.gov.tr/kitap/sosyal-bilimlerde-arastirma/sosyal-bilimlerde-arastirma.pdf</a> linkindeki rehberi kullanmaları istenir.
	Grup Etkileşimi (SFGE)	<b>SFGE1:</b> Esnek gruplama yöntemiyle öğrencilerin farklı düzeylerde etkileşim kurmaları sağlanır.
<b>Ürün</b>	Ürün Değerlendirmesi (ÜFÜD)	<b>ÜFÜD1:</b> Öğrencilerin ürünleri sadece öğretmen değil diğer öğretmenler ve veliler tarafından da değerlendirilebilir.
	Sentez Ürün (ÜFSÜ)	<b>ÜFSÜ1:</b> Öğrencilerden anı türünde metin oluşturmaları istenir. Bu, farklı türde sentezleme yapmalarına imkân tanır.
	Üründe Çeşitlilik (ÜFÜÇ)	<b>ÜFÜÇ1:</b> Hikâyeler çok modlu metin şeklinde yazılabilir.
	Dönüşümler (ÜFD)	<b>ÜFD1:</b> Öğrencilerden oluşturacakları hikâyeyi dijital bir formata dönüştürebilecekleri belirtilir.
<b>Fiziksel Öğrenme Ortamı Düzenlemeleri</b>	Ortamın Tanımı ve Önemi (FÖOD-OTÖ)	<b>FÖOD-OTÖ1:</b> Öğretim okul kütüphanesi ya da bilişim teknolojileri atölyesinde gerçekleştirilirse ortamın etkinlik sürecine uygun hâle getirilmesi sağlanır. Kütüphane ve bilişim teknolojileri atölyesinde bulunan yayınların incelenmesi ve varsa bilgisayar, fotokopi makinesi vb. araçların derse uygun kullanılması sağlanır.
	Tercihler (FÖOD-T)	<b>FÖOD-T1:</b> Öğrenciler derse hazırlık aşamasında yapacakları araştırma için okul kütüphanesini kullanabilirler.
	Öğrenen Merkezli Ortamlar (FÖOD-ÖMO)	<b>FÖOD-ÖMO1:</b> Etkinlik esnasında sınıfta grupların rahat çalışabilmesi ve öğretmenin rehberlik edebilmesi için sınıf sıra düzeni grup çalışmasına uygun ayarlanmalıdır.

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**FARKLILAŞTIRILMIŞ ETKİNLİK FORMU**

<b>Etkinlik Adı</b>	Hikâyenin Dili
<b>Konu</b>	Hikâye tahlili
<b>Öğrenme Hedefleri</b>	Öğrencilerin dijital araçları ve araştırma tekniklerini etkin bir şekilde kullanarak edebi bir metni hem içerik hem de bağlam (yazar-eser-dönem) ilişkisi açısından derinlemesine analiz etmelerini, eleştirel düşünme (güzellik kavramı, yazarın özneliği) ve edebi analizle durum hikâyesi ile olay hikâyesi arasındaki yapısal farkları kavramalarını, okudukları durum hikâyesini olay hikâyesine çevirmeleriyle yaratıcı yazma becerilerini geliştirmelerini sağlamaktır.
<b>Disiplinler Arası Bileşenler</b>	Psikoloji, sosyoloji
<b>Materyaller</b>	Etkileşimli tahta, A4 kâğıdı, etkinlik materyalleri, etkinlik kağıtları
<b>Süre</b>	3 ders saati
<b>Etkinlik Açıklaması</b>	<p><b>Esnek Gruplama:</b> Öğrencilerin ilgi, hazır bulunuşluk veya öğrenme stillerine göre farklı gruplarda öğrenme sürecine katılmaları için fırsat yaratma stratejisidir.</p> <p><b>Kademeli Etkinlikler Stratejisi:</b> Farklı düzeydeki öğrenciler için tasarlanmış farklı öğrenme etkinliklerinin kullanıldığı bir stratejidir. Öğrencilerin farklı düzeydeki etkinlikleri deneyimleyerek başarı elde etmeleri, ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda ilerlemelerine olanak tanımaktadır.</p>
<b>Uygulama Aşamaları</b>	<p><b>Okuma Öncesi:</b></p> <p>Okulun imkânları doğrultusunda ders bilişim teknoloji atölyesinde ya da okul kütüphanesinde işlenmelidir. Aksi durumda ders sınıfta işlenebilir (<b>FÖOD-OTÖ1, FÖOD-ÖMO1, FÖOD-T1</b>).</p> <p>Öğretmen derse “Güzellik dediğimiz şey, herkesin gözünde farklı biçimde canlanıyorsa gerçekten var olan bir olgu mudur yoksa sadece zihnimizin ürettiği bir yanılsama mıdır?” sorusuyla başlar. Öğrencilerden alınan cevaplar sınıfça tartışılır (<b>İFS1</b>). Ardından öğrencilere <i>Kraliçenin Evinde</i> adlı metnin başlığı, ilk ve son cümlesi verilerek metnin içeriği hakkında tahminde bulunmaları istenir.</p> <p><b>Okuma Sırası:</b></p> <p>Öğrencilerin tahminlerinden sonra Sait Faik Abasıyanık'ın <i>Kraliçenin Evinde</i> adlı hikâyesi öğrencilere dağıtılır ve okunması sağlanır (<b>EK 1</b>). Öğrencilerden metni okurken metne ilişkin tahminleri ile metin içeriğini karşılaştırmaları istenir.</p> <p><b>Okuma Sonrası:</b></p> <p>Öğrencilerin metnin içeriğine yönelik yaptıkları karşılaştırmalar sınıfta tartışıldıktan sonra öğrencilere metnin türü sorulur ve hikâye cevabı alındıktan sonra öğrencilere hikâye türüyle ilgili neler bildikleri sorulur. Cevapların ardından öğrencilere okudukları hikâyeyi analiz edecekleri söylenir ve hikâye analiz kâğıdı dağıtılır (<b>EK 2</b>). Bu aşamada esnek gruplama ve kademeli etkinlik stratejisi uygulanır. Buna göre öğrenciler 4-5 kişilik gruplara ayrılır (<b>SFGE1</b>). Gruplardan temel seviyede okudukları hikâye ile ilgili analiz kâğıdını doldurmaları istenir. Orta seviyede ise analiz kâğıdında yer alan öğelerin birbirleriyle olan ilişkilerini düşünmeleri, iki öge belirleyerek bu ögeler arasında ok çekmeleri ve bu ilişkiyi örneklerle açıklamaları gerektiği söylenir. Zor seviyede ise ikiden fazla öge arasındaki ilişkiyi ok çekerek belirlemeleri ve bu ilişkiyi örneklerle açıklamaları gerektiği söylenir (<b>İFK1</b>). Bunun için öğrencilere şu örnek verilir: “Olay ögesi hikâyenin tonunu etkiler. Macera dolu olayların yaşandığı bir hikâye, daha hareketli ve heyecanlı bir tona sahipken duygusal olayların yaşandığı bir hikâye daha</p>

## TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI

9. SINIF

hüzünlü bir tona sahiptir.” Öğrenciler bu örnekten sonra kademeli etkinlikleri gerçekleştirir ve gerekli notları alırlar. Bu süreçte öğretmen, grupları gezerek öğrencilerin ilerlemelerini takip eder ve gerektiğinde öğrencilere rehberlik yapar. Öğrencilerden anlatıcının güzelliğe dair bakış açısını ve İnci Hanım’ı tasvir edişini dikkate alarak “güzellik” kavramının nesnel mi yoksa öznel mi olduğunu tartışmaları istenir (**SFAU1**).

Öğrencilere hikâyenin yazarı Sait Faik Abasıyanık hakkında ne bildikleri sorulur. Alınan cevapların ardından öğretmen Sait Faik Abasıyanık’ın biyografisinin dijital kütüphaneden araştırmalarını ister. Ardından “Bir yazar, kendi hayatından kaçamaz mı yoksa yazmak kaçışın ta kendisi midir?”, “Bir yazarın kendi hayatından sıyrılamayıp yaşadıklarını eserlerine yansıtması doğru mudur?” şeklindeki sorularla öğrencilerin yazar-eser ilişkisi hakkında düşünceleri sağlanır (**SFÜDD1**). Sorularla ilgili sınıfça tartışma yapıldıktan sonra öğrencilerden biyografide yer alan bilgilerden önemli gördüklerini kullanarak bir infografik oluşturmalarını ve infografikte kullandıkları bilgilerin Sait Faik Abasıyanık’ın eserlerine nasıl yansıtılabileceğini düşünüp yazmaları istenir (**IFSK1**). Öğretmen bunun için Anton Çehov’la ilgili bir örnek verir. Anton Çehov, yazarlığının yanı sıra aynı zamanda da bir doktordur. Doktorluk mesleğini sürdürürken yaşadığı sıkıntılar eserlerinde doktor olan karakterlerin de sıkıntılı olarak kaleme alınmasına neden olur. Hatta kötü bir nişanlılık dönemi geçirdiği sırada Çehov’un öykülerindeki tüm çiftler kavga etmektedir. Öğrencilerin oluşturdukları infografikler “Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı” ile öğretmen tarafından değerlendirilir (**EK 3**). Infografiklerin ardından öğretmen öğrencilerden Sait Faik Abasıyanık’ın yaşadığı dönemde yazarın yaşadığı bölge, ülke ve dünyanın genel durumu hakkında tarihî bir araştırma yapmaları (**IFÇ1, SFARŞ1**) ve önemli olayları belirleyerek (1. Dünya Savaşı, Kurtuluş Savaşı, Cumhuriyet’in kuruluşu vb.) bu olayların yazarın eserleri üzerindeki etkilerini de düşünmeleri ve sınıfça tartışmaları sağlanır (**IFSK2**). Öğrencilerden *Kraliçenin Evinde* adlı hikâyede geçen söz sanatlarını belirlemeleri ve bu söz sanatları içinde hangisi/hangilerinin hikâyenin anlamını daha çok etkilediğini metinde geçen kullanımıyla açıklaması istenir (**SFÜDD1**). Öğrencilere hikâyelerin durum ve olay hikâyeleri olarak ikiye ayrıldığı söylenerek olay ve durum hikâyeleriyle ilgili bilgilerden hareketle karşılaştırma yapılır. Ardından *Kraliçenin Evinde* adlı hikâyenin hangi türe girdiği öğrencilere sorulur. Alınan cevaplar tartışıldıktan sonra bu hikâyenin bir durum hikâyesi olduğu belirtilir. Öğrencilerden *Kraliçenin Evinde* adlı hikâyeyi öğrendikleri bilgileri kullanarak olay hikâyesine çevirmeleri istenir. Bunu yaparken hikâyede olay hikâyesinin özelliklerine göre değişiklikler yapabilecekleri söylenir (**ÜFD1**). Öğrencilerden hikâyelerini yazarken yazım ve noktalama işaretlerine dikkat etmeleri ve hikâyelerinde söz sanatlarını daha önce öğrendikleri gibi etkili bir şekilde kullanmaları istenir. Oluşturulan hikâyeler “Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı” ile değerlendirilir ve sınıfta okunur (**ÜFÜD1**) (**EK 4**). Öğrenciler istemeleri hâlinde hikâyelerini dijital hikâye ya da sesli hikâye şeklinde de oluşturabilirler (**ÜFÜÇ1, SFSÖ1, ÜFSÜ1**).

## Değerlendirme

İnfografik Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı Hikâye için Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı

## Teknoloji Entegrasyonu

Dijital ya da sesli hikâye oluşturulurken video ve ses kayıt cihazları ile video düzenleme programları kullanılır.

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**EK 1: KRALİÇENİN EVİNDE, SAİT FAİK ABASIYANIK****KRALİÇENİN EVİNDE**

Kim kendi kendine “Güzellik nedir?” diye sorsa kafasından alacağı bir cevap vardır. Kimi, güzellik gençliktir der. Bu sözü söyleyenin bir zaman sonra karşısına öyle muhterem, öyle sevimli, öyle konuşkan, öyle zeki ve cana yakın bir eski hanımefendi çıkar ki kafasından bu cevabı alan adama, yine kafası, güzellik ihtiyarlıkmiş, der gibi olur.

(...)

Şu Fatma ne güzel kız! O ne boy pos, o ne kaş göz! Bir düşman hemen:

Ama soğuktur, dedi miydi, deminki kaş, göz, boy posa bir de sıcaklık eklemek lazım geldiğini anlarsınız.

(...)

Bakarsınız ki boylu poslunun, kanı sıcaklığın büyüğü çözülmüştür. O zaman; “Güzel kim, gönül sevdi” dersiniz.

(...)

Der oğlu dersiniz. Bununla beraber güzellik bir vehim değildir. Hakikat olarak da vardır. Gençlikten; boydan postan; kaştan, gözden, hâlden, kanı sıcaklıktan bir şeyler alıp insanı sevgiye, hayata çağıran bir yaratılış mucizesidir.

On yedi tanesinin on yedisi de aşağı yukarı güzel diye ayrılan kızdan bir tanesine otuz kişi:

Hanım sen güzelsin! dediği zaman, artık İnci Hanım’ın güzelliği hakkında bize laf düşmez. Ama tarif de edemez miyiz? O da güç. Bugün güzeli nasıl tarif edebiliriz. Eskiden kişiler vardı: Hokka gibi ağız, kalem gibi kaş, ceylan gibi göz, selvi gibi boy, inci gibi dişler, sedef tırnaklar, elma yanaklar, topuklarını döven saçlar... İnsan basardı kişiyi. Okuyan da:

Sahi güzelmiş! derdi.

Bugün gözlerimizle sözlerimiz kişilerden kaçınırlar ama yine de onların tesiri altındadırlar. Gözlerin rengi (onu sonra söyleyeceğim), şeffaf bir ten, saçlarının biçiminden uzunca gözüken yuvarlak, pembe bir yüz; gür, sarıya çalan kumral saçlar; temiz, berrak bir alın ve boyun.

(...)

Güldüğü zaman da güzel ya, hırçınlaştığı zaman. İnci Hanım pek güzel olacak sanırım. Nasıl kızdırmalı bilmem ki... Üst üste suallerle, aklıma ne gelirse soracağım.

Doğramacı Şakir Sokağı, Tarlabası’ndadır. Sessiz, külüstür bir sokak. Akşamki yağın, bugün de yağmakta devam eden yağmur Doğramacı Şakir Sokağı’nın Arnavut kaldırımlarını çamur içinde bırakmış. İnci Hanım’ın oturduğu ev, evden bozma bir apartman. “Keşke beni apartman yapmasalardı. Apartmanlık benim neyime...? Apartman dediğin şey Talimhane’de olur. Ben bir aileyi ancak barındıracak bir evken ne yapalım, dört katlı bir apartman olduk. Ev sahibinin sayesinde!” diyen evlerden biri.

İnci Hanım’ın odasında insan yerlerde inciler, pembeye kaçan renkte inciler arıyor. İnci minci yok tabii. Küçük kız kardeşlerinin bebekleri, maymunu, arabası, bir piyano, bir konsol, bir gardrop, bir ayna, iki kilim, bir de yarım adamlık bir balkon. Balkonda fesleğen saksıları, aynanın ve piyanonun üstünde resimler.

Bir küçük, mütevazı ailenin güzel kızının birtakım hayalleri varmış. Bir sahneye çıkıp şarkı söylemek istermiş, hakikat olmuş. Hangi kadın güzel olmak istemez? İşte elinde bir güzellik berati. Sinemalara gider: “Ah ben de bir yıldız olsam...” dermiş. Olmak üzere. Kim bilir, İstanbul’un ne mahallelerinde ne kızlar vardır ki bu talihi kıskanıp uykularını kaçırlar. Ya! Talih kuşu böyledir işte! Bir de bakarsınız bir gün gökte uçarken hiç de maruf olmayan bir Doğramacı Şakir’in ne münasebetle ismini verdiği bilinmez şu sokağı bir göreyim der, bir İnci Hanım’ın evinin damına konuverir. Talih kuşu da güzelleri sever. İşte böyle İnci Hanım da büyük büyük isimli okuyucu hanımların arasında gençliği ve güzelliği ile şöhrete erişinceye kadar daha birçok seneler beklemesi, sesini kaybetmemesi lazım gelen bir meslekten film yıldızlığına yükseliverir. Her taraftan film çevirmesi için müracaatlar alır. Onun cazibesi, sevimli hâli, boyu posu, kaş göz, anlayışı, sesinin pek tatlı tonu,

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

## 9. SINIF

becerikliliği, bir de rejisörü yardım ederse meşhur bir yıldız oluverir. Bizden temenni ve röportaj. Gayret ondan! Yer yer su- lar birikmiş Doğramacı Şakir Sokağı'na girerken bir kâğıda bir sürü de sualler yazıyordum. Aşağı yukarı Mükerrerem Kamil Su ile Kerime Nadir'in romanlarını seven bir kraliçe ile karşılaşacağımı tahmin ediyordum. Ama ümit bu ya! Belki de suallerim- den bir tanesi olan "Hangi romancılarımızı seversiniz?" der demez, "Hüseyin Rahmi'yi, Osman Cemal'i, Orhan Kemal'i..." diyeceğini de hayal etmiştim:

– Roman okumayı sever misiniz İnci Hanım?

– Çok severim.

– Mesela hangi romanları?

– Vallahi isimlerini hatırlamıyorum. Tercüme roman sevmem; yerli... Mesela... Mesela Kerime Nadir'in romanlarını, Mü- kerrem Kamil Su'nun romanlarını.

Sahiden güzel gözleri var. İçinde bir tek renk yok gözlerinin; birçok renkler var. Yeşil var, eflatun var, bir ara mavi var, kahverengi var, ela var, bu arada birçok güneş ışığı var. Pırıltıdan ve renkten öyle nasibini almış gözler ki ela gözlüdür, di- yorsunuz, değil. Lacivert, yeşil; ne münasebet! Kahverengi; hayır efendim! Birbirinden renkleriyle ayrılan bir sürü maden ve taşı ve havan da dövünüz. İçinde bakır da olsun, altın da, demir de olsun, gümüş de, platin de, granit de olsun, zeberced de, zümrüt de, inci de olsun, kum da... Bunların üstüne güneş ışığı vurun, sonra birdenbire bir ay ışığı geçin: İşte İnci Hanım'ın gözleri.

– Siz bir kızmayagörün. Çok güzel olursunuz.

– Öyle derler. Bizim bir komşu hanım vardı. O da böyle derdi.

Konuşkan mı konuşkan. İnsan içinden; "Konuş güzelim konuş" diyor.

–... Artık sahnede okumak istemiyorum. Hiç olmazsa bir zaman istirahat edeceğim. Ondan sonra var kuvvetimle film çevireceğim.

– Evlenmek istemiyor musunuz?

– İstemez olur muyum?

– Bu bahtiyar nasıl bir erkek olmalı?

– Güzel olmasın zararı yok!

– Çirkin mi olsun?

– Yok! Çirkin de istemem.

– Ne iş yapsın?

– Ne iş yaparsa yapsın.

– Hele hele...

– Doktor olsun, müteahhit olsun, avukat olsun...

– Bizi kapılara kadar geçirdi. Elbisesinden ötürü özür diledi:

– Bu kıyafetimi mazur görün. Ben diktim, dedi.

– Biz eve girerken ne pişiriyordunuz bakalım?

– Muhallebi pişiriyordum. Bir aralık da soğan soydunuz galiba?

– Soğan değildi o. Soğan da soyarım ama soğan değildi. Gizlice bir şeftali atıştırıyordum.

– Ne yemekleri seversiniz?

– Allah aşkınıza bana yemek lafı etmeyin.

– İlk defa, nerede, hangi şarkıyı okudunuz?

– İlk önce İzmir'de Çamlık Senar Gazinosunda okudum. On dört yaşında var yoktum. Gazino sahibi beni okutmak için

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

neler yapmadı. Bana; “Sahnenin her tarafını bayraklarla ve resimlerle donatacağım. Senin şerefine” dedi. Bir de sahneye çıktım ki ne bayrak var, ne resim. Ben de dudaklarımı büke büke; *Ey Türk Genci Kanatları*’ı okudum.

– Siz kaç kilosunuz İnci Hanım. Pek ince şeymişsiniz?

– Elli dört kilo.

– Az değil mi?

– Yemiyorum ki...

– Şişmanlamaktan mı korkuyorsunuz?

– Vallahi değil, yemek sevmiyorum.

– Ne seversiniz?

– Yemekten başka her şey.

– Mesela kuşlardan hangi kuşu?

Odasındaki kanaryayı diyeceğini sandım. Hatta tavus diyecek diye bekledim. Şu İnci Hanım pek mütevazı kız:

– Serçeyi, dedi.

— Ya çiçeklerden?

Gül, fulya, yasemin diyecek sandım ama o:

– Fesleğeni! demez mi?

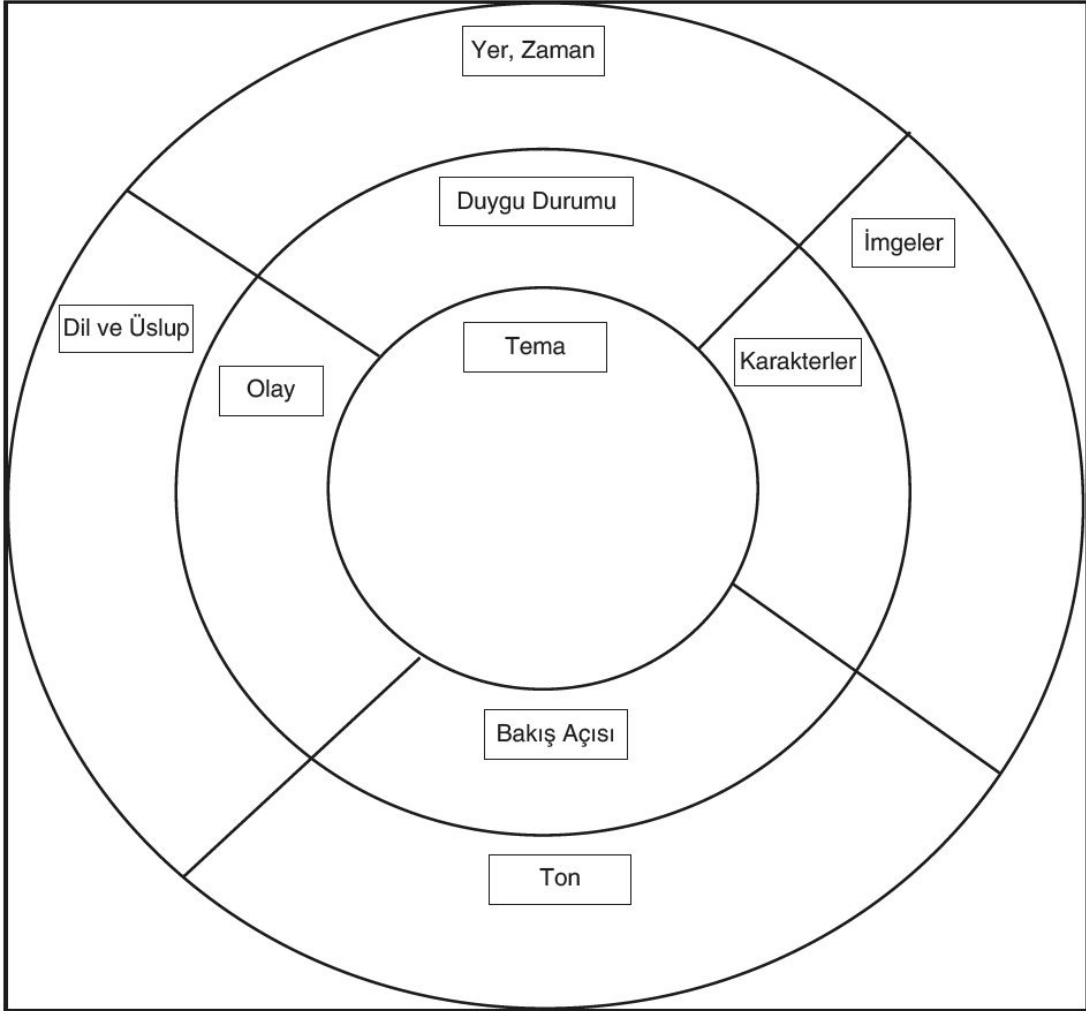
Bayılırım fesleğene ben de... Hem çiçek bile değildir ama ne güzel kokar. Yaşasın fesleğen! Yaşasın serçe! Yaşasın İnci Hanım! ..

*Yedigün, (753), 10 Ağustos 1947*

## TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI

9. SINIF

### EK 2: HİKÂYE ANALİZ KÂĞIDI



**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**EK 3: İNFOGRAFIK (ÜRÜN) GÖZLEM FORMU (ÖĞRETMEN İÇİN)**

Grup/Öğrencinin Adı Soyadı: \_\_\_\_\_

Tarih: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Sınıf: \_\_\_\_\_

Etkinliğin Adı: \_\_\_\_\_

**Yönerge:** Bu gözlem formu, öğrencilerin hazırladıkları infografik ürünlerini değerlendirmek amacıyla kullanılacaktır. Öğretmen, her bir kriteri 1 (geliştirilmeli) ile 4 (çok iyi) arasında puanlar. Toplamda 6 kriter bulunduğundan alınabilecek en yüksek puan 24'tür. Elde edilen toplam puana göre değerlendirme şu şekilde yapılır: 19–24 puan “çok iyi”, 15–18 puan “iyi”, 11–14 puan “yeterli”, 6–10 puan ise “geliştirilmeli” düzeyini ifade eder. Değerlendirme sırasında başlık ve yapı bütünlüğü, bilgi-görsel dengesi, metinlerin anlaşılabilirliği, kaynak gösterimi, sürdürülebilirlik temasına uygunluk, yaratıcılık ve özgünlük kriterleri dikkate alınır.

Gözlem Kriteri	1	2	3	4	Puan
1. Başlık, alt başlık ve yapı bütünlüğü	◇	◇	◇	◇	
2. İnfografik içinde bilgi-görsel dengesi	◇	◇	◇	◇	
3. Metinlerin sadelik ve anlaşılabilirliği	◇	◇	◇	◇	
4. Kaynakların doğru gösterilmesi	◇	◇	◇	◇	
5. Sürdürülebilirlik temasına uygunluk	◇	◇	◇	◇	
6. Yaratıcılık ve özgünlük	◇	◇	◇	◇	

**Puanlama Aralığı:**

Her ölçüt 1 (geliştirilmeli) – 4 (çok iyi) arasında puanlanır.

Toplam puan: **6 ölçüt x 4 = 24 puan**

- $24-6=18/4=4,5$  her bir puan aralığı

Puan aralıklarına göre değerlendirme:

- **19-24:** Çok iyi
- **15-18:** İyi
- **11-14:** Yeterli
- **6-10:** Geliştirilmeli

**Toplam Puan:**

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**EK 4: HİKÂYE İÇİN ANALİTİK DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI**

**Yönerge:** Bu dereceli puanlama anahtarı, öğrencilerin yazdıkları hikâyelerin değerlendirilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Her bir ölçüt 1'den 4'e kadar puanlandırılmakta olup her düzeyin açıklamaları aşağıda yer almaktadır. Lütfen her ölçütü dikkatle inceleyerek öğrencinin performansına en uygun puanı veriniz. Puanlama yaparken geliştirilmeli, yeterli, iyi, çok iyi düzeyleri göz önünde bulundurulmalıdır.

Ölçüt	Geliştirilmeli (1)	Yeterli (2)	İyi (3)	Çok İyi (4)	Puan
Konu ve Tema Uygunluğu	Konu net, tema güçlü; hikâyeye bütünlük kazandırıyor.	Konu belirgin, tema genelde yansıyor.	Konu kısmen belirgin, tema yüzeysel işlenmiş.	Konu belirsiz,- tema yok veya yanlış yansıtılmış.	
Olay Örgüsü	Olaylar mantıklı ve akıcı, giriş-gelişme-sonuç dengeli.	Olaylar genelde mantıklı, küçük kopukluklar var	Olay örgüsü dağınık, kısmen anlaşılır.	Olay örgüsü yok, kopuk ve anlaşılmaz.	
Karakterler ve Betimlemeler	Karakterler canlı, ayrıntılı betimlemeler var.	Karakterler belirgin, betimlemeler sınırlı.	Karakterler yüzeysel, betimleme zayıf.	Karakterler yok veya çok yetersiz.	
Dil ve Anlatım	Akıcı, özgün; dil bilgisi kurallarına uygun.	Genelde akıcı; küçük dil bilgisi hataları.	Yer yer anlaşılır ama sık hatalar var.	Anlatım bozuk, anlaşılmaz.	
Yaratıcılık ve Özgünlük	Farklı, özgün fikir ve anlatım dikkat çekici.	Yer yer özgünlük var.	Az özgünlük, klişeler ağırlıklı.	Özgünlük yok, kopya veya klişe.	
Sonuç ve Etki	Güçlü, anlamlı son, okurda etki bırakıyor.	Son belirgin, kısmen etkili.	Son var ama yüzeysel.	Sonuç yok veya kopuk.	

**Puanlama Aralığı:**

Her ölçüt 1 (geliştirilmeli) – 4 (Çok iyi) arasında puanlanır.

Toplam puan: **6 ölçüt 4 = 24 puan.**

Değerlendirme Düzeyleri:

**19-24:** Çok İyi

**15-18:** İyi

**11-14:** Yeterli

**6-10:** Geliştirilmeli

**Toplam Puan:**

## ETKİNLİK 5

## TEMA: ANLAM ARAYIŞI (DİNLEME/İZLEME)

<b>Etkinliğe Dönüştürülecek Öğrenme Çıktıları</b>	<b>Metin Tahlili</b> <b>Dinleme/İzleme</b> <b>TDE1.1.</b> “Anlam Arayışı” temasında ele alınan metinlerde dinlemeyi/izlemeyi yönetebilme <b>TDE1.2.</b> “Anlam Arayışı” temasında ele alınan metinlerde anlam oluşturabilme	
<b>Basamaklandırılmış Bilgi Birimleri</b>	<b>TDE1.1. “Anlam Arayışı” temasında ele alınan metinlerde dinlemeyi/izlemeyi yönetebilme</b> TDE1.1.1. Seçim yapar. TDE1.1.2. İlişkiyi sürdürür. <b>TDE1.2. “Anlam Arayışı” temasında ele alınan metinlerde anlam oluşturabilme</b> TDE1.2.1. Ön bilgilerle bağlantı kurar. TDE1.2.2. Tahmin eder. TDE1.2.3. Çıkarım yapar. TDE1.2.4. Karşılaştırır. TDE1.2.5. Sınıflandırır. TDE1.2.6. Tepki verir.	
<b>Ön Koşul Beceriler/ Temel Kabuller</b>	Bu temada öğrencilerin konu, tema, ana düşünce vb. içeriğe dair unsurları, metinle iletişim kurma sürecini, şiir türlerini, edebî metinlere yönelik temel kavramları bildiği kabul edilmektedir.	
<b>Tema Bazlı Öğrenci İhtiyaçları</b>	Öğrenciler düşündüklerini ifade etmede zorlanabilir.	
<b>Farklılaştırma Alanları</b>		
<b>İçerik</b>	Soyutluk (İFS)	<b>İFS1:</b> Şiirdeki kesik ritimler, bireyin içsel sıkışmışlığının bir yansıması (teori) olabilir mi?” sorusuyla veriden teoriye geçiş sağlanır.
	Karmaşıklık (İFK)	<b>İFK1:</b> Kelimelerin sınırlarını aşan duyguların; psikolojik bir süreç olarak nasıl başladığı, müzikal bir ritimle nasıl dışavurulduğu ve şiirdeki imgeyle nasıl sembolize edildiği arasındaki karmaşık bağlar üzerine bir kavram haritası oluşturulabilir.
	Çeşitlilik (İFÇ)	<b>İFÇ1:</b> Orhan Veli Kanık’ın edebiyattaki yeri, dönemin şiir anlayışına katkısı tanıtılır.
	Organizasyon (İFO)	<b>İFO1:</b> Şiir çözümlemesi “ana duygu-mecaz-ritim-anlam” ekseninde düzenlenir. Düzenleme bir kavram haritası kullanılarak organize edilebilir.
	Seçkin Kişiler (İFSK)	<b>İFSK1:</b> Öğrencilerden Orhan Veli Kanık ile ilgili araştırma yapmaları ve şairin dönemin diğer şairleri ile karşılaştırmaları istenebilir.
<b>Süreç</b>	Üst Düzey Düşünme (SFÜDD)	<b>SFÜDD1:</b> “Şiirde anlatılamayan nedir?” sorusunu kanıtlarla tartışmayı, eleştirel ve yaratıcı düşünmeyi geliştirir.
	Açık Uçluluk/ İlerletici Süreç (SFAU)	<b>SFAU1:</b> Öğrencilerden anlatılamayan duyguları farklı bakış açılarıyla yorumlayıp farklı şekillerde anlatmaları istenebilir.

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

	Keşifçi Öğrenme (SFKÖ)	<b>SFKÖ1:</b> Tekrarlar ve ritim unsurlarını keşfederek yorumlama, öğrencilerin dinleme yoluyla çıkarım yapmasını teşvik eder.
	Akıl Yürütme/ Kanıtlama (SFAY)	<b>SFAY1:</b> Öğrencilerden, “anlatamamanın sancısı” iddiasını desteklemek için şiirdeki imge, ritim ve söz sanatlarını birer kanıt (veri) olarak kullanmaları istenir. Öğrenci, “Şair burada şu dizeyi kullanmıştır” demek yerine “Şairin X dizesindeki kesik ritim kullanımı, dilin yetersizliğini ve iletişimin tıkanıklığını yansıtan bir kanıttır.” şeklinde bir akıl yürütme yapmaya yönlendirilir.
	Seçimde Özgürlük (SFSÖ)	<b>SFSÖ1:</b> Öğrencilerin paragraf, mini şiir veya görsel çağrışım bulutu gibi ürünler arasından seçim yaparken aynı zamanda ürünlerini kağıt üstünde ya da dijital ortam sunmaları noktasında özgür bırakılır.
	Grup Etkileşimi (SFGÉ)	<b>SFGÉ1:</b> Uzman gruplarda bilgi paylaşımı yapıp ana gruplarda öğretici rol üstlenmeleri, akran öğrenmesini güçlendirir
<b>Ürün</b>	Gerçek Hayat Problemleri (ÜFGHP)	<b>ÜFGHP1:</b> Öğrencilerden; otizm, afazi veya ileri derece sosyal kaygı gibi nedenlerle “duygularını ifade edemeyen” bireyler için şiirin nasıl bir “alternatif iletişim arayüzü” olabileceğini tartışmaları istenir.
	Gerçek Alıcı Kitle (ÜFGAK)	<b>ÜFGAK1:</b> Çağrışım bulutları ve kısa yorumların okul panosunda sergilenmesi öğrencilerin ürünlerini gerçek izleyicilere ulaştırır.
	Ürün Değerlendirmesi (ÜFÜD)	<b>ÜFÜD1:</b> Ürünlerin değerlendirilmesinde görsel sanatlar, bilişim ve teknoloji öğretmenlerinden yardım alınabilir.
	Sentez Ürün (ÜFSÜ)	<b>ÜFSÜ1:</b> Öğrencilerden “Anlatılamayan Duygular Sözlüğü” adlı sentez bir ürün oluşturmaları istenebilir.
	Üründe Çeşitlilik (ÜFÜÇ)	<b>ÜFÜÇ1:</b> Farklı türde ürünlerin (poster, video, yorum, ses kaydı) ortaya konulması öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre üretim yapmasına imkân tanır.
	Dönüşümler (ÜFD)	<b>ÜFD1:</b> Orhan Veli Kanık’ın şiiri sosyal medyada kullanılacak kısa metinlere dönüştürülür.
<b>Fiziksel Öğrenme Ortamı Düzenlemeleri</b>	Ortamın Tanımı ve Önemi (FÖOD-OTÖ)	<b>FÖOD-OTÖ1:</b> Ayrılıp birleşme yönteminin etkili biçimde uygulanmasını sağlamak amacıyla hareketi kolaylaştıracak öğrenme ortamı oluşturulmalıdır.
	Öğrenen Merkezli Ortamlar (FÖOD-ÖMO)	<b>FÖOD-ÖMO1:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dinleme köşesi: Şiir ses kayıtları</li> <li>• Okuma köşesi: Şair biyografileri, şiir örnekleri</li> <li>• Görsel köşe: Çağrışım bulutu ve resimlemeler</li> <li>• Tartışma köşesi: Grup paylaşımları</li> </ul>

## TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI

9. SINIF

## FARKLILAŞTIRILMIŞ ETKİNLİK FORMU

<b>Etkinlik Adı</b>	Sözcüklerin Ötesinde
<b>Konu</b>	Anlam Arayışı Teması Bağlamında Orhan Veli'nin <i>Anlatamıyorum</i> Şiirinin Çözümlemesi (Tahlili)-Dinleme/izleme
<b>Öğrenme Hedefleri</b>	Şiirdeki ritim ve duyguları ifade edemeyişi müzik ve psikoloji disiplinleriyle analiz ederek duygusal iletişimin sürekliliğini sağlayan unsurları belirlemek; metindeki iletişimsizlik sorununu sosyolojik açıdan irdeleyerek birey ve toplum arasındaki bağın devamlılığını sorgulamaktır. Edebî eseri dijital veya görsel araçlarla yeniden yorumlayıp (çağırışım bulutu vb.) kültürel mirasın güncel bağlamlarda yaşatılmasını sağlamak, mevcut bir edebî metinden ilham alarak yeni bir eser ortaya koyarak metin dönüştürme becerisini geliştirmektir.
<b>Disiplinler Arası Bileşenler</b>	Psikoloji, sosyoloji, müzik
<b>Materyaller</b>	Etkileşimli tahta, A4 kâğıdı, etkinlik materyalleri, etkinlik kâğıtları, konuyla ilgili video ve/veya ses kayıtları
<b>Süre</b>	4 ders saati
<b>Etkinlik Açıklaması</b>	<b>Ayrılıp Birleşme Tekniği:</b> Bu teknikte öğrenciler önce kendi gruplarında (masalarında) çalışmaya başlar. Her öğrenciye farklı bir konu başlığı verilir. Daha sonra aynı konu başlığını alan öğrenciler farklı masalardan bir araya gelerek “uzman masaları” oluşturur. Uzman masalarında öğrenciler ilgili başlık üzerine derinlemesine çalışır, araştırır ve bilgilerini paylaşarak konunun uzmanı hâline gelirler. Ardından her öğrenci kendi grubuna geri döner ve uzman masasında öğrendiği bilgileri arkadaşlarına aktarır. Böylece her grup, tüm konu başlıkları hakkında bilgi edinmiş olur.
<b>Uygulama Aşamaları</b>	<p><b>Dinleme Öncesi:</b></p> <p>Öğretmen dersin girişinde öğrencilere “Bir edebî metin türü olsaydınız, hangisi olurdu?” sorusunu yöneltir. Alınan cevaplara göre öğretmen esnek gruplama stratejisiyle Jigsaw (ayrılıp birleşme) heterojen grupları oluşturur. Uzman gruplarda bilgi paylaşımı, ana gruplarda öğretim rolü üstlenme sağlanır (<b>SFGE1, FÖOD-OTÖ1, FÖOD-ÖMÖ1</b>).</p> <p>Gruplarda şiire ilgi duyan öğrencilerin eşit dağılmasına dikkat edilir. Öğrencilere etkinliğin grup çalışması şeklinde ilerleyeceği belirtilir.</p> <p>Öğretmen gruplara “Bir şiirde ritim ve ses öğelerinin anlam üzerinde nasıl bir etkisi olabilir?” sorusunu yöneltir. Ardından ifade yetersizliği, iletişim engeli, içsel sıkışma gibi soyut kavramların anlam üzerindeki etkisi sorulur (<b>İFS1</b>). Öğrenciler düşüncelerini önce kendi gruplarıyla sonra sınıfla paylaşır. Daha sonra öğretmen tarafından Orhan Veli Kanık, Garip akımı ve Cumhuriyet Dönemi şiirinde bireysel duyarlılık, anlam arayışı, dil ve anlatım özellikleri, sanatçının edebiyattaki yeri ve dönemin şiir anlayışına katkısı anlatılır (<b>İFSK1</b>).</p> <p>Daha sonra öğrencilere Orhan Veli Kanık'ın <i>Anlatamıyorum</i> şiirini dinlerken/izlerken dikkat etmeleri istenen noktalar yönerge olarak verilir:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dinlerken ana duyguyu belirlemeye çalışın.</li> <li>• Mecaz içeren ifadeleri ve çağırışimleri yakalamaya çalışın.</li> <li>• Tekrarların, sesin ve ritmin nasıl bir etki yarattığını düşünün.</li> </ul> <p><b>Dinleme Sırası:</b></p> <p>Ardından şiir öğretmen tarafından okunur ya da ses kaydından dinletilir. Dinlemeyle ilgili olarak Jigsaw etkinliğinin ilk aşamasında şu yönergeler uygulanır:</p>

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

<https://www.trtdinle.com/show/musfik-kenterin-sesinden-orhan-veli-siirleri?id=17656920>[https://ibbyavuzsultanselimanadoluihl.meb.k12.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/34/36/762257/dosyalar/2024\\_10/22094412\\_1.temasayfa36siirler.pdf](https://ibbyavuzsultanselimanadoluihl.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/34/36/762257/dosyalar/2024_10/22094412_1.temasayfa36siirler.pdf)

- Öğrencilerin ilgileri doğrultusunda Orhan Veli Kanık dışında farklı şairlerden (Yahya Kemal Beyatlı, Cemal Süreya) kısa örnekler eklenir (**İFÇ1**).
- Öğrenciler “Şiirde anlatılamayan nedir?” sorusunu cevaplar (**SFÜDD1**).
- Anlatılamayan duyguyu farklı bakış açılarıyla yorumlamaları istenir (**SFAU1, ÜFD1**).

Öğretmen Jigsaw stratejisinin ikinci basamağında her gruptan öğrencilere farklı alt başlıklar verir:

- Grup 1 uzmanlığı: Şiirin ana duygusu
- Grup 2 uzmanlığı: Mecazlar ve çağrışımlar
- Grup 3 uzmanlığı: Ses, ritim ve ahenk unsurları
- Grup 4 uzmanlığı: Anlam arayışı ve örtük iletiler

Aynı alt başlığı alan öğrenciler uzman gruplarda toplanır. Uzman gruplar kendilerine verilen alt başlık üzerinde çalışır, şiiri tekrar dinlerken/izlerken notlar alır ve verilen yönergelere odaklanarak aşağıdaki unsurları keşfetmeleri ve kendi içlerinde yorumlamaları istenir (**SFKÖ**).

- Ana duyguyu belirleme
- Mecaz ve çağrışımları yakalama
- Tekrarların, sesin ve ritmin etkisini yorumlama
- Anlam arayışını ve örtük iletileri tespit etme

**Uygulama Aşamaları****Dinleme Sonrası:**

Ana Duygu: İnsanın iç dünyasındaki yoğun duygularını dile getirmekte zorlanması, iletişim kuramama, ifade yetersizliği.

Mecaz ve Çağrışımlar: “Bir şey var aramızda” → Sevgiliyle ya da insanlarla kurulamayan iletişim. “Sanki bir deniz kabuğu” → İçine kapanıklık, duyulamayan ses. “Belki de bir rüzgâr” → Geçici, yakalanamayan bir duygu.

Ses ve Ritim (Ahenk Unsurları): Tekrar edilen “anlatamıyorum” ifadesi şiirin merkezinde bir ritim oluşturur. Serbest ölçü ve kısa dizeler, “yutkunma” ve “susma” duygusunu yansıtır. Sözcüklerin yalınlığı ve tekrarlarla sağlanan iç ahenk, anlatılamamanın sıkışmışlığını hissettirir.

Anlam Arayışıyla İlişkisi: Şiir, duyguları ifade etme arayışının bir yansımasıdır. Anlamın, her zaman sözle değil çağrışımlarla ve duyguyla da kurulabileceğini gösterir.

Örtük İleti: Duygular her zaman kelimelerle anlatılamaz, insanın iç dünyası dilin sınırlarını aşar. Öğrencilerden duygunun psikoloji ve müzikle ilişkisi üzerine de açıklama yapmaları istenir (**İFK1**).

Uzman gruplardaki öğrenciler kendi ana gruplarına geri döner. Her uzman öğrenci kendi konusunu grup arkadaşlarına anlatır. Öğrenciler ürünlerini (paragraf, mini şiir, görsel çağrışım bulutu) kendi tercihleriyle sunar (**SFSÖ1**).

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

- Ana duygu üzerine çalışan öğrenci “iletişim kuramama, anlatamamanın sancısı” gibi ifadeleri şiirdeki dizelerden örnekler vererek açıklar (**SFAY1**).
- Mecazlar üzerine çalışan öğrenci “deniz kabuğu, rüzgâr” çağrışımlarını yorumlar.
- Ses-ritim üzerine çalışan öğrenci “anlatamıyorum” tekrarının etkisini sınıfta sesli bir şekilde uygulatır.
- Anlam arayışı üzerine çalışan öğrenci “her şeyin kelimelerle anlatılamayacağı” fikrini tartışmaya açar.

Grup içinde bu paylaşımlar tamamlandıktan sonra öğrenciler Jigsaw stratejisinin son aşamasında birlikte çağrışım bulutu oluşturur ve sınıfça tartışma yapılır. Tartışma esnasında öğretmen öğrencilere şu soruları yöneltir:

- Kendinizi anlatamadığınızı düşündüğünüz zamanlar oldu mu?
- Söylemek istediklerinizin kelimelere sığmadığı oldu mu?
- Tekrar edilen sözler, şiire nasıl bir duygu katıyor?
- Şair gerçekten anlatamıyor mu, yoksa anlatmanın başka yollarını mı arıyor?

Duyularını ifade edemeyen birinin şiirle kendini nasıl anlatabileceği sorusu tartışılır (**ÜFGHP1, ÜFSÜ1**).

Değerlendirmelerin uygulanmasının ardından öğrenciler şu soruları cevaplarlar:

- Bu derste şiirden ne öğrendim?
- Şiiri anlamlandırmada hangi yöntem bana yardımcı oldu?
- Siz olsanız anlatamadığınız duygularınızı nasıl ifade edersiniz?

Öğretmen, verilen cevaplardan yola çıkarak kazanımların gerçekleşme düzeyini gözlemler ve dönütler verir. Öğrencilerden kendi yazdıkları bir şiiri “ana duygu-mecaz-ritim-anlam” ekseninde düzenlemeleri istenir (**İFO1**). Ürünler poster, şiir yorumu, mini video veya ses kaydı olabilir (**ÜFÜÇ1**). Ardından öğrenci eserleri şiir inceleme ölçütleriyle değerlendirilir (**ÜFÜD1**). Değerlendirilen çalışmalar okul panosunda sergilenir (**ÜFGAK1**).

**Değerlendirme**

1. Dinleme/izleme kontrol listesi (süreç değerlendirme) **EK 1**
2. Kısa cevaplı sorular (ürün değerlendirme) **EK 2**
3. Açık uçlu sorular (ürün değerlendirme) **EK 3**
4. Çıkış kartları (öz değerlendirme) **EK 4**
5. Akran değerlendirmesi (çağrışım bulutu ve grup paylaşımı) **EK 5**
6. Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı **EK 6**
7. Süreç değerlendirme kontrol listesi **EK 7**
8. Performans değerlendirmesi - Öz değerlendirme **EK 8**

**Teknoloji Entegrasyonu**

Ders sürecinde şiirin profesyonel bir seslendirmeye dinletilmesi (TRT Dinle platformu), dijital ortamda çağrışım bulutu oluşturma araçlarının (ör. Mentimeter, WordArt) kullanılması ve öğrencilerin görüşlerini çevrim içi paylaşımlar yoluyla tartışmaları teknoloji destekli öğrenme ortamı sağlar.

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**EK 1: DİNLEME/İZLEME KONTROL LİSTESİ**

Dinlerken/izlerken aşağıdaki cümleleri işaretleyin:

Ölçütler	Evet	Hayır
Şiiri dikkatle dinledim/izledim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ana duyguyu belirlemeye çalıştım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mecaz ve çağrışımları fark ettim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Şiirdeki ses ve ritim unsurlarına dikkat ettim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dinlerken not aldım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dinlediklerimi sınıfla paylaştım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**EK 2: KISA CEVAPLI SORULAR**

1. Şiirin ana duygusu nedir?
2. Tekrar edilen “anlatamıyorum” sözü hangi duyguyu güçlendirmektedir?
3. Şiirde geçen “deniz kabuğu” ifadesi hangi çağrışımları yapmaktadır?

**EK 3: AÇIK UÇLU SORULAR**

1. Orhan Veli Kanık'ın bu şiirinde anlatılamayan duygu sizce nedir? Açıklayınız.
2. Siz olsaydınız “anlatamadığınız” duygularınızı hangi yollarla ifade ederdiniz?
3. Şiirdeki ritim ve ses tekrarları anlamı nasıl etkiliyor? Örneklerle açıklayınız.

**EK 4: ÇIKIŞ KARTLARI**

- Ders sonunda aşağıdaki cümleleri tamamlayın:
- Orhan Veli Kanık'ın şiirinde en çok dikkatimi çeken nokta ---- diyebilirim.
- Şiirdeki mecazlardan biri bana ---- düşündürdü.
- Benim için bu etkinlikte ---- öğrenmek çok önemliydi.
- Anlatamadığım bir duygu olsaydı, ben onu ---- ile ifade ederdim.

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**EK 5: AKRAN DEĞERLENDİRME FORMU**

Değerlendirdiğim Grup Üyesi: \_\_\_\_\_

Tarih: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Sınıf: \_\_\_\_\_

Etkinliğin Adı: \_\_\_\_\_

Aşağıdaki formu grup çalışmanızdaki arkadaşlarınızı değerlendirmek için kullanınız. Her bir grup üyesini aşağıdaki ölçütlere göre dürüst ve objektif bir şekilde değerlendiriniz. Bu form, grup içi katkıların daha iyi anlaşılmasına ve işbirliği becerilerinin gelişmesine yardımcı olur.

Değerlendirme Ölçütü	Her Zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren
Görevini sorumluluk bilinciyle yerine getirir.	◇	◇	◇	◇
Grup içi iletişime katkıda bulunur.	◇	◇	◇	◇
Ortak kararlara uzlaşmacı yaklaşır.	◇	◇	◇	◇
Grubun hedeflerine ulaşmasına katkı sağlar.	◇	◇	◇	◇
Dijital araçların kullanımına katkı sunar.	◇	◇	◇	◇
Sürdürülebilir çözümler önerir.	◇	◇	◇	◇
Sunumda aktif görev alır.	◇	◇	◇	◇

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**EK 6: ANALİTİK DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI**

**Yönerge:** Bu dereceli puanlama anahtarı, öğrencilerin yazdıkları şiiri değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Her bir ölçüt 1'den 4'e kadar puanlandırılmakta olup her düzeyin açıklamaları aşağıda yer almaktadır. Lütfen her ölçütü dikkatle inceleyerek, öğrencinin performansına en uygun düzeyi işaretleyiniz. Puanlama yaparken geliştirilmeli, yeterli, iyi, çok iyi düzeyleri göz önünde bulundurulmalıdır.

Öğrencinin Adı Soyadı: \_\_\_\_\_

Şiirin Başlığı: \_\_\_\_\_

Kriterler	Geliştirilmeli (1)	Yeterli (2)	İyi (3)	Çok İyi (4)	Puan
<b>1. Ana Duygu (Hissiyat)</b>	Şiirde belirgin bir duygu yoktur, metin duygusal bir etki bırakmaz.	Şiirde bir duygu vardır ancak zayıftır veya yer yer kopukluklar yaşanmaktadır.	Ana duygu belirgindir ve genele yayılmıştır. Okuyucu duyguyu yakalayabilir.	Şiirin duygusu çok güçlü ve etkileyicidir. Okuyucu bu duyguyu derinden hisseder.	
<b>2. Konu ve Mesaj (İçerik)</b>	Konu belirsizdir veya çok dağınıktır. Şiirin ne anlatmak istediği anlaşılır.	Konu bellidir ancak mesaj sığ kalmıştır. Konudan sapmalar vardır.	Konu ve mesaj anlaşılırdır. Bütünlük sağlanmıştır ancak özgünlük sınırlıdır.	Konu özgündür. Verilen mesaj derin, anlamlı ve nettir. Konu bütünlüğü kusursuzdur.	
<b>3. Ritim ve Ahenk</b>	Şiirde ritim veya ahenk yoktur. Düzyazı gibi veya kopuk yazılmıştır.	Şiir okunabilir düzeydedir ancak ritim sık sık bozulmaktadır. Kulağa hoş gelmeyen duraksamalar vardır.	Şiir genel olarak akıcıdır. Ahenk unsurları kullanılmıştır ancak bir iki ufak tefek aksaklıklar vardır.	Şiir akıcıdır. Ritim, kafiye veya ölçü ustalıklı kullanılmıştır. Doğal bir ezgisi vardır.	
<b>4. İmge ve Söz Sanatları</b>	Hiçbir söz sanatı veya imge kullanılmamıştır. Anlatım tamamen düz ve kurudur.	İmge kullanımı azdır veya çok bilindik benzetmeler yapılmıştır. Anlatım sadedir.	İmge ve söz sanatlarına yer verilmiştir. Anlatım günlük dilden farklıdır.	Sözcükler zengin çağrışımlarla kullanılmıştır. Özgün imgeler şiire yüksek bir sanatsal değer katmıştır.	
<b>5. Dil Bilgisi ve Biçim</b>	Çok fazla yazım hatası vardır. Kâğıt düzeni ve şiirin yapı unsurları özensizdir.	Göze batan birkaç hata vardır veya dize/kita yapısında düzensizlikler görülmektedir.	Bir iki hata dışında kurallara uyulmuştur. Biçimsel olarak düzenlidir.	Yazım, noktalama ve kâğıt düzeni kusursuzdur. Şiirin görsel yapısı özenlidir.	

**Puanlama Aralığı:**

17-20: Çok İyi

13-16: İyi

9-12: Yeterli

5-8: Geliştirilmeli

**Toplam Puan:**

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**EK 7: SÜREÇ DEĞERLENDİRME KONTROL LİSTESİ**

Grup/Öğrencinin Adı Soyadı: \_\_\_\_\_

Tarih: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Sınıf: \_\_\_\_\_

Etkinliğin Adı: \_\_\_\_\_

**Yönerge:** Bu kontrol listesi, öğrencilerin veya grupların etkinlik sürecindeki performansını değerlendirmek amacıyla kullanılacaktır. Öğretmen, gözlem sürecinde tabloda yer alan kriterleri dikkate alarak “Evet” ya da “Hayır” kutucuğunu işaretler. Kriterler; çalışmanın zamanında teslim edilmesi, verilerin bilimsel kaynaklara dayalı sunulması, sürdürülebilirlik odaklı çözüm önerisi geliştirilmesi, sunumun anlaşılır biçimde yapılması, görseller ve metin arasındaki uyumun sağlanması ve infografiğin özgünlük içermesi başlıklarını kapsamaktadır.

Değerlendirme Kriteri	Evet	Hayır
Dikkatle dinledi/izledi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ana duyguyu belirledi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mecaz ve çağrışımları fark etti.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ses-ritm unsurlarına dikkat etti.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Not aldı.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Notlarını sınıfla paylaştı.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Yüksek sesle okuma yaptı.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**EK 8: PERFORMANS DEĞERLENDİRMESİ**

Adı Soyadı: \_\_\_\_\_ Tarih: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

**Yönerge:** Aşağıdaki formu, etkinlik sürecindeki bireysel katkınızı değerlendirmek için kullanınız. Her bir ifadeyi dikkatlice okuyarak kendinize en uygun seçeneği işaretleyiniz. Form, kendi öğrenme sürecinize dair farkındalık geliştirmenize yardımcı olacaktır.

Değerlendirme Ölçütü	Her Zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren
Analiz doğruluğu (ana duygu)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ritim ve ses analizi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anlam arayışı yorumu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kanıt kullanımı	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sunum ve zaman yönetimi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## ETKİNLİK 6

### TEMA: ANLAM ARAYIŞI (YAZMA)

<p><b>Etkinliğe Dönüştürülecek Öğrenme Çıktıları</b></p>	<p><b>TDE4.1.</b> Konu zenginliği ve çeşitliliğini sağlayan edebî metinlerde yazma sürecini yönetebilme  <b>TDE4.2.</b> Yazısını zenginleştirecek içerik oluşturabilme  <b>TDE4.3.</b> Konu zenginliği ve çeşitliliğini sağlayan yazısında kural uygulayabilme  <b>TDE4.4.</b> Yazısına yönelik değerlendirmelerini konu ve diğer yazma unsurları bağlamında yansıtabilme</p>
<p><b>Basamaklandırılmış Bilgi Birimleri</b></p>	<p><b>TDE4.2. Yazısını zenginleştirecek içerik oluşturabilme</b>  TDE4.2.1. Ön bilgilerle bağlantı kurar. Yazma amacına yönelik ön bilgileriyle bağlantı kurar.  TDE4.2.2. Tahmin eder.  Metnin türüne göre kullanacağı yapı unsurlarını belirler.  TDE4.2.5. Yeniden ifade eder. Söz varlığını kullanarak yazısının içeriğini düzenler.  TDE4.2.8. Sunar.  <b>TDE4.3. Konu zenginliği ve çeşitliliğini sağlayan yazısında kural uygulayabilme</b>  TDE4.3.1. Plan hazırlar. Yazmaya planına uygun bir şekilde başlar.  TDE4.3.2. Düşünceleri geliştirme yollarını kullanır.  TDE4.3.3. Uygun söz varlığı kullanır.  TDE4.3.4. İletileri açık ve örtük biçimde ifade eder. Vermek istediği iletileri açık veya örtük bir şekilde ifade eder. Duygu, düşünce ve hayallerini tutarlı bir şekilde ifade eder. Yazmayı başlatma, sürdürme ve bitirme ifadelerini etkili kullanır.  TDE4.3.6. Bağdaşıklık öğelerini kullanır. Yazısını bağdaşıklık öğelerine dikkat ederek yazar.  TDE4.3.7. Yazım kurallarını uygular. Yazısında yazım kurallarını etkili bir şekilde kullanır.  TDE4.3.8. Noktalama kurallarını uygular. Yazısında noktalama kurallarını etkili bir şekilde kullanır.  <b>TDE4.4. Yazısına yönelik değerlendirmelerini konu ve diğer yazma unsurları bağlamında yansıtabilme</b>  TDE4.4.1. Kendini değerlendirir.  TDE4.4.2. Tepki verir. Yazısını sınıf/okul panolarında ya da okulun resmî çevrim içi ortamlarında paylaşır.</p>
<p><b>Ön Koşul Beceriler/ Temel Kabuller</b></p>	<p>“Sözün İnceliği” temasında şiir dili, açık-örtük ileti, mecaz, şiir metninin amacı vb. kavramları bildiği kabul edilir.</p>
<p><b>Tema Bazlı Öğrenci İhtiyaçları</b></p>	<p>Öğrenciler dinlediği şiirin temasını, konusunu, mesajını anlayıp aynı özellikler doğrultusunda yeni bir şiir yazamıyor olabilir.</p>
<b>Farklılaştırma Alanları</b>	
<p><b>İçerik</b></p>	<p>Soyutluk (İFS) <b>İFS1:</b> Öğrenciler şiirden yola çıkarak yalnızca somut betimlemeler değil ironi, alay, özgünlük ve bireysel ifade gibi soyut kavramları tartışırlar.</p>
	<p>Karmaşıklık (İFK) <b>İFK1:</b> Şiir-sanat-iletişim arasında bağ kurularak ironinin hem edebî hem görsel hem de toplumsal ifade biçimi olarak değerlendirilmesi sağlanır.</p>

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

	Çeşitlilik (İFÇ)	<b>İFÇ1:</b> Karikatür, şiir, görsel sanatlar ve dijital araçların birlikte kullanılması içerikte çeşitlilik oluşturur.
	Organizasyon (İFO)	<b>İFO1:</b> İçerik “tema-ironi-görselleştirme-yaratıcı yazma” ekseninde düzenlenerek öğrencilerin daha sistematik ilerlemesi sağlanır.
	Seçkin Kişiler (İFSK)	<b>İFSK:</b> Öğrencilerden ironi ve mizahı kullanan diğer şairleri araştırmaları ve karşılaştırmaları istenir.
<b>Süreç</b>	Üst Düzey Düşünme (SFÜDD)	<b>SFÜDD1:</b> Öğrencilere “Görselin somutluğu, şiirin soyut imge dünyasını kısıtlıyor mu yoksa yeni anlam katmanları mı açıyor?” sorusu sorularak üst düzey düşünme becerileri harekete geçirilir.
	Keşifçi Öğrenme (SFKÖ)	<b>SFKÖ1:</b> Öğrencilerden, şiirdeki ironik söylemleri karikatürize etmeden önce; gündelik hayatta veya sosyal medyada yer alan karikatürlerde kullanılan ironi tekniklerini gözlemleyerek bir “mizah veri seti” oluşturmaları istenir. Bu süreçte “Dildeki hangi zıtlıklar görsel bir ironiye dönüşür?” sorusu üzerine bir keşif yürütülür.
	Akıl Yürütme/ Kanıtlama (SFAY)	<b>SFAY1:</b> Öğrencilerden temayı belirlerken şiirden kanıtlar bulmaları istenir.
	Seçimde Özgürlük (SFSÖ)	<b>SFSÖ1:</b> Öğrencilerin ortam ve araç tercihleri çeşitlidir. Bu nedenle, dijital araçları seçenlere “dinamik/hareketli karikatür” (GIF), kağıt-kalemi seçenlere ise “dokusal derinlik” kazandırabilecekleri farklı materyaller (karakalem, suluboya vb.) kullanma opsiyonu sunulmaktadır öğrencilerin kişiselleştirilmesi sağlanır.
	Araştırma Yöntemleri (SFARŞ)	<b>SFARŞ1:</b> Öğrenciler farklı şairlerin ironiyi nasıl kullandığını karşılaştırma yöntemi kullanarak belirlerler.
	Grup Etkileşimi (SFGE)	<b>SFGE1:</b> Grup tartışmalarıyla anlam çözümlenir, karikatür ve şiir ortak üretilir.
<b>Ürün</b>	Gerçek Hayat Problemleri (ÜFGHP)	<b>ÜFGHP1:</b> Öğrencilerden; toplumsal cinsiyet rolleri, başarı algısı veya tüketim kültürü gibi alanlarda dilde yerleşmiş “kalıplaşmış söylemleri” (örneğin; “erkekler ağlamaz”, “vakit nakittir”) birer gerçek hayat problemi olarak saptamaları istenebilir.
	Gerçek Alıcı Kitle (ÜFGAK)	<b>ÜFGAK1:</b> Karikatürler ve şiirler okul panosunda veya dijital platformlarda sergilenerek gerçek hedef kitleye ulaşır.
	Ürün Değerlendirmesi (ÜFÜD)	<b>ÜFÜD1:</b> Şiir, karikatür, görsel tasarım, dijital çizim gibi ürünler ilgili ders öğretmenleri tarafından değerlendirilebilir.
	Sentez Ürün (ÜFSÜ)	<b>ÜFSÜ1:</b> Gruplar ortak bir “ironi albümü” oluştururken daha önce ürettikleri karikatürlerle şiirleri birleştirirler.
	Üründe Çeşitlilik (ÜFÜÇ)	<b>ÜFÜÇ1:</b> Öğrencilere sadece karikatür seçeneği sunmak yerine ironiyi yansıtabilecekleri kolaj, kavramsal fotoğrafçılık, dijital illüstrasyon veya kısa stop-motion videolar gibi farklı ürün formatları arasında seçim yapma imkânı tanınır.
	Dönüşümler (ÜFD)	<b>ÜFD1:</b> Kâğıt üzerindeki ürünler dijitalleştirilir, sosyal medya gönderisine dönüştürülerek yeni bağlamlara aktarılır.

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

<b>Fiziksel Öğrenme Ortamı Düzenlemeleri</b>	Ortamın Tanımı ve Önemi (FÖOD-OTÖ)	<b>FÖOD-OTÖ1:</b> Öğrenme ortamı, öğrencilere etkileşim ve öğrenme fırsatları sunan alanlar olarak tanımlanmalı ve tasarlanmalı.
	Tercihler (FÖOD-T)	<b>FÖOD-T1:</b> Öğrencilerin öğrenme profilleri ve ortam tercihleri çeşitlidir ve bu tercihler değişken olmalı.
	Öğrenen Merkezli Ortamlar (FÖOD-ÖMO)	<b>(FÖOD-ÖMO1):</b> Dinleme köşesi: Şiir ses kaydı Görsel köşe: Karikatür çizimleri Yazma köşesi: Şiir üretimi Tartışma köşesi: Grup paylaşımları

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**FARKLIlaştırILMIŞ ETKİNLİK FORMU**

<b>Etkinlik Adı</b>	Kulağımda Kalan Şiir
<b>Konu</b>	9. Sınıf / Yazma Dinledikleri/izledikleri şiirden hareketle yeni bir şiir yazma
<b>Öğrenme Hedefleri</b>	Öğrencilerin dinleme ve izleme yoluyla şiirdeki örtük anlamları -özellikle ironi ve mizah unsurlarını tespit ederek- eleştirel bir bakış açısı geliştirmeleri, şiirsel imgeleri ve eleştirel söylemleri karikatür sanatına dönüştürerek sözden görsele geçiş yapabilmeleri; ardından bu ironik bakış açısını ve şiirsel ahenk unsurlarını kullanarak temayla tutarlı özgün bir şiir yazmaları hedeflenmiştir. Ayrıca grup çalışmaları, “ironi albümü” oluşturma ve dijital araçlarla çizim yapma etkinlikleriyle iş birliği, yaratıcılık ve dijital okuryazarlık becerilerinin; şiir dinletisiyle de sözlü iletişim ve topluluk önünde sunum yetkinliklerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır.
<b>Disiplinler Arası Bileşenler</b>	Psikoloji, sosyoloji, müzik, resim
<b>Materyaller</b>	Etkileşimli tahta
<b>Süre</b>	2 ders saati
<b>Etkinlik Açıklaması</b>	<b>Esnek gruplama:</b> Farklılaştırılmış öğretim sürecinin en temel stratejilerinden biridir. Öğrencilerin ilgileri, hazırbulunuşlukları veya öğrenme stillerine göre farklı gruplarda öğrenme sürecine katılmaları için fırsat oluşturmaktır. Karikatür çizerek şiirin açıklanmasına yardım etme çalışması yapılır.
<b>Uygulama Aşamaları</b>	<p><b>Yazma Öncesi:</b></p> <p>Öğretmenin OGM Materyal’den açtığı Abdurrahim Ali Ural’ın <i>Teşbih</i> şiiri, etkileşimli tahtadan öğrencilere dinletilir. Öğretmen tarafından öğrencilere aşağıdaki sorular sorulur.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Şiirin teması nedir (<b>SFAY1</b>)?</li> <li>• Şiirin bölümlerinde işlenen konular nelerdir?</li> <li>• Sizce şairin bu şiiri yazma amacı ne olabilir?</li> <li>• Bu şiirden çıkarabileceğimiz mesajlar nelerdir?</li> <li>• Siz bu şiirde en çok hangi bölümü beğendiniz?</li> </ul> <p>Öğretmen öğrencilerin yanıtlarını aldıktan sonra videonun ikinci bölümü öğrencilere izletilir. Bu bölümde <i>Teşbih</i> şiirinin şairin kendi düşünceleri olduğu vurgulanır. Öğrencilere şairin düşüncelerine yönelik kendilerinde oluşan duygu ve düşünceleri yansıtmaları için söz hakkı verilir. Öğrencilerin düşünceleri alındıktan sonra grup çalışması için gerekli hazırlıklar yapılır (<b>FÖOD-ÖT01, FÖOD-T1, FÖOD-ÖM01</b>).</p> <p>Öğrenciler dört gruba ayrılır (<b>SFGE1</b>). Esnek gruplama yöntemiyle oluşturulan grupların heterojen olmasına ve her grupta çizim konusunda yetenekli en az bir öğrencinin bulunmasına dikkat edilir.</p> <p>Şiirin her bir bölümü, bu gruplara dağıtılarak bu dörtlüklerdeki ironik (alaycı) söylemlerin birer karikatüre dönüştürülmesi istenir (<b>SFKÖ1</b>). Ayrıca öğretmen öğrencilerden şiirden hareketle bireysel ifade ve söylemleri de bulmalarını ve paylaşımlarını ister (<b>IFS1</b>). Şairin kalıplaşmış betimlemelerden alaycı bir şekilde bahsetmesinin karikatürler için de ilham kaynağı olması gerektiği öğretmen tarafından açıklanır. Bununla birlikte öğretmen, öğrencilere ironik söylemlerin sanatın hangi alanlarında yer aldığını, ironik söylemlerin günlük hayatta ve özellikle iletişim süreçlerinde etkilerinin neler olduğunu sorar (<b>İFK1</b>). Ardından gruplar</p>

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

kendi içlerinde grup tartışması yöntemiyle şiirin kendilerine düşen bölümündeki anlamı ortaya çıkarmaya çalışırlar. Ardından öğrenciler arasında iş bölümü yapılarak çıkan görüşler doğrultusunda karikatür çizimine geçilir. Öğrencilere seçenek sunularak kağıt-kalem uygulamasını kullanabilecekleri gibi dijital ortamda da karikatür oluşturabilecekleri belirtilir (**SFSÖ1**). İsterlerse farklı görselleri de kullanabilecekleri söylenir (**İFÇ1, İFO1, ÜFÜÇ1**). Öğretmen öğrencilere, “Şiirin incelediğiniz bölümündeki ironi neyi eleştiriyor, bu eleştiriyi görselleştirmek şiiri nasıl dönüştürüyor?” sorularını sorar ve öğrencilerden yanıtlarını alır (**SFÜDD1**). Ardından gruplar, yapmış oldukları çalışmaları sunarlar. Böylece öğrenciler şiir yazmak için gerekli olan zihinsel hazırlığı tamamlanmış olur. Bu aşamada öğrencilerden daha önceden öğretmen tarafından hazırlanmış grup değerlendirme formunu doldurmaları istenir (**EK 1**).

**Yazma Sırası:**

Öğretmen tarafından “Sözün Ezgisi” temasında öğrendikleri bir şiir yazmak için yardımcı olacak unsurlar (şiirin dili, anlatım incelikleri, ahenk unsurları, edebî sanatlar, imge vb.) hatırlatılır. Öğrencilerden dinlediği şiirin temasına, şiirde işlenen konulara, şiirin mesajına uygun yeni bir şiir yazmaları istenir. Şiirin şekil özelliklerinin seçimi ve uygulanması öğrencilere bırakılır. Şiiri yazarken uygulayacağı kurallar sıralanır.

Öğrencilere;

- Yazdığı şiire içeriğe uygun bir başlık kullanması gerektiği,
- Tema, konu ve amaç açısından dinlediği şiirle tutarlı olması gerektiği,
- Şiirin kendi içinde tutarlı olması gerektiği,
- Şiir yazmada ve içeriği yeniden yorumlamada özgün bir tutum izlemenin şiirlerinin başarısı için önemli olduğu” belirtilir.

Öğretmen öğrencilere şu soruları yöneltir:

- İroni ve mizahı kullanan başka hangi şairleri tanıyorsunuz (**İFSK1**)?
- Farklı şairler eserlerinde ironiyi nasıl kullanmışlardır (**SFARŞ1**)?
- Toplumdaki kalıplaşmış söylemler şiirde ve sanatta nasıl eleştirilir (**ÜFGHP1**)?

Öğrencilerden düşüncelerini paylaşmalarını ister. Ardından gruplardan ortak bir “İroni Albümü” oluşturmalarını ister (**ÜFSÜ1**).

**Yazma Sonrası:**

Öğrenciler yazdıkları şiirleri sınıfa okurlar. Şiirler okunurken mikrofon, kürsü vb. ekipmandan faydalanılabilir (**FÖOD-OTÖ1**). İsteyen öğrenciler kürsü, mikrofon vb. Ekipmanlar kullanılarak okuma yaparken isteyen öğrenciler herhangi bir ekipman kullanmadan okumalarını yapabilirler (**FÖOD-T1**). Okunan şiirler öğretmen tarafından dereceli puanlama anahtarıyla değerlendirilir (**EK 2**) (**ÜFÜD1**). Öğrencilerin yazmış oldukları şiirler okul panosunda sergilenir (**ÜFGAK1**). Öğrencilere kâğıt üzerindeki çizimlerini dijital araçlar kullanarak da hazırlayabilecekleri söylenir (**ÜFD1**).

**Değerlendirme**

Analistik dereceli puanlama anahtarı ile öğrencilerin yazdıkları şiirler değerlendirilerek onlara bir dahaki çalışmalarında onlara yol gösterici olacak dönütler verilir.

**Teknoloji Entegrasyonu**

Dijital ortamda karikatür çizimi

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**EK 1: GRUP DEĞERLENDİRME FORMU**

Etkinliğin Adı: \_\_\_\_\_

Tarih: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Öğrencinin Adı: \_\_\_\_\_

Grup Üyeleri: \_\_\_\_\_

Değerlendirme Ölçütleri	Evet	Hayır
1. Grup üyeleri iş birliği içinde çalıştı.	◇	◇
2. Grup üyeleri etkinlik sürecinde sorumluluklarını yerine getirdi.	◇	◇
3. Grup üyeleri etkinliği planlarken görüş alışverişinde bulundu.	◇	◇
4. Grup üyeleri etkinlik süresince birbirlerine saygılı davrandı.	◇	◇
5. Grup üyeleri etkinlik süresince zamanı etkili kullandı.	◇	◇

Grubunuzun güçlü yanları nelerdir?

\_\_\_\_\_

Grubunuz etkinlik sürecinde hangi zorluklarla karşılaştı?

\_\_\_\_\_

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**EK 2: ANALİTİK DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI****Yönerge:**

Bu dereceli puanlama anahtarında öğrencinin performansına en uygun düzeyi işaretleyiniz. Puanlama yaparken geliştirilmeli, yeterli, iyi, çok iyi düzeyleri göz önünde bulundurulmalıdır.

Kriterler	Geliştirilmeli (1)	Yeterli (2)	İyi (3)	Çok İyi (4)	Puan
<b>Dinlediği şiirin tema, konu, amaç ve iletişini doğru anlama</b>	Tema, konu, amaç ve iletişini anlamamış veya yanlış anlamıştır.	Tema, konu, amaç ve iletişini yüzeysel olarak anlamıştır.	Tema, konu, amaç ve iletişini anlamıştır.	Tema, konu, amaç ve iletişini anlamış bu kavramlar hakkında ve özgün yorumlar yapabilmektedir.	
<b>Yazacağı şiiri planlama</b>	Yazacağı şiirin başlığını, nazım birimlerini planlayamamış veya yanlış planlamıştır.	Başlık ve birimleri planlarken dinlediği metni aynen almıştır.	Başlık ve şiirin birimlerini doğru planlamıştır.	Başlık ve şiirin birimlerini özgün bir şekilde planlamıştır.	
<b>Şiirin dil özelliklerine uygun bir şiir metni yazma</b>	Yazdığı şiirde edebî sanatlar, imgeler, açık ve örtük iletiler doğru kullanılmamıştır.	Yazdığı şiirde edebî sanatlar, imgeler, açık ve örtük iletileri yetersiz de olsa kullanmıştır.	Yazdığı şiirde edebî sanatlar, imgeler, açık ve örtük iletileri yerinde kullanmıştır.	Yazdığı şiirde edebî sanatlar, imgeler, açık ve örtük iletileri özgün buluşlarla geliştirmiştir.	
<b>Yazdığı şiirin yazım ve noktalama kurallarına uyumu</b>	Yazdığı şiirde yazım ve noktalama kurallarına genellikle uymamıştır.	Yazdığı şiirde yazım ve noktalama kurallarına kısmen uymuştur.	Yazdığı şiirde yazım ve noktalama kurallarına çoğunlukla uymuştur.	Yazdığı şiirde yazım ve noktalama kurallarına tamamen uymuştur.	
<b>Yazdığı şiirin anlatımında özgünlüğü sağlaması</b>	Yazdığı şiirin anlatımında dinlediği metni tamamen kopya etmiştir.	Yazdığı şiirin anlatımında kısmen özgündür.	Yazdığı şiirin anlatımında özgündür.	Yazdığı şiirin anlatımında tamamen özgündür.	
<b>Yazdığı şiirde şiir yazımına yönelik uygulama aşamalarını uygulaması</b>	Yazdığı şiirde şiir yazımına yönelik uygulama aşamalarını tamamen uygulamamıştır.	Yazdığı şiirde şiir yazımına yönelik uygulama aşamalarını kısmen uygulamıştır.	Yazdığı şiirde şiir yazımına yönelik uygulama aşamalarını uygulamıştır.	Yazdığı şiirde şiir yazımına yönelik uygulama aşamalarını geliştirerek uygulamıştır.	

**Puanlama Aralığı**

**19-24:** Çok İyi - Beceriler üst düzeyde sergilenmiştir.

**15-18:** İyi - Etkinliğe aktif katılım ve anlamlı katkı sağlanmıştır.

**11-14:** Yeterli - Katılım vardır ancak bazı alanlarda geliştirme gereklidir.

**6-10:** Geliştirilmeli - Temel yeterliklerde eksiklikler vardır, katkı sınırlıdır.

**Toplam Puan:**

## ETKİNLİK 7

### TEMA: ANLAMIN YAPI TAŞLARI (OKUMA)

<b>Etkinliğe Dönüştürülecek Öğrenme Çıktıları</b>	<b>TDE1.1.</b> “Anlamın Yapı Taşları” temasında ele alınan metinlerde okumayı yönetebilme <b>TDE2.2.</b> “Anlamın Yapı Taşları” temasında ele alınan metinlerde anlam oluşturabilme <b>TDE2.3.</b> “Anlamın Yapı Taşları” temasında ele alınan metinleri çözümleyebilme
<b>Basamaklandırılmış Bilgi Birimleri</b>	<b>TDE2.1. Okumayı Yönetebilme</b> TDE2.1.1. İnceler ve görüş oluşturur. TDE2.1.2. Seçim yapar. Okuyacağı metin için uygun okuma yöntem ve stratejisi seçer. Seçtiği okuma stratejisi ile okumayı sürdürür. <b>TDE2.2. Anlam Oluşturabilme</b> TDE2.2.1. Ön bilgilerle bağlantı kurar. Okuma metnindeki bilgiler ile ön bilgileri arasında bağlantı kurar. TDE2.2.3. Çıkarım yapar. Metinde açıkça sunulan bilgileri belirler. Metinlerden hareketle çıkarımlar yapar. Metinde açıkça ifade edilen neden-sonuç, koşul, varsayım bilgilerini belirler. Metnin konu ve/veya temasını belirler. Metnin yardımcı düşüncelerini belirler. Metnin ana düşüncesini/duygusunu belirler. Metinde yer alan bilgilerin sunuluş şeklini inceler. Metinde geçen söz sanatlarını belirler. TDE2.2.4. Karşılaştırır. Metin öncesi tahminleri ile okuma içeriğini karşılaştırır. Okuduğu metinleri belirlenen ölçütlere (içerik, tür, şekil, dönem, zihniyet, üslup, ileti) göre karşılaştırır. TDE2.2.5. Sınıflandırır. Okuduğu metinleri belirlenen ölçütlere (içerik, tür, şekil, dönem, zihniyet, üslup, ileti) göre sınıflandırır. TDE2.2.6. Tepki verir. Okuduğu metinlere yönelik geri bildirimler sunar. <b>TDE1.3. Çözümleyebilme</b> TDE1.3.1. Parçaları belirler. Dinlediği/izlediği metindeki karakterlerin özelliklerini, amaçlarını ve niyetlerini inceler. Dinlediği/izlediği metindeki yapı unsurlarını belirler. Dinlediği/izlediği metni oluşturan şekil ve anlama dair birimler arasındaki ilişkileri belirler. Dinlediği/izlediği metindeki yapı unsurları arasındaki ilişkileri belirler.

## TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI

9. SINIF

	<p>Yazarın (senarist/yönetmen/şair) üslup seçiminin nedenleri ve sonuçlarını açıklar.</p> <p>Dinlediği/izlediği metinlerin yazıldığı dönemin özelliklerini açıklar.</p> <p>Dinlediği/izlediği metnin yazarının (şair/senarist/yönetmen) özelliklerini açıklar.</p> <p>Dinlediği/izlediği metnin içeriğinin, yapı unsurlarının, dil ve anlatım özelliklerinin metnin yazıldığı dönemle ve toplumla ilişkisini kurar.</p> <p>TDE1.3.3. Parçalar arasındaki etkileşimleri belirler.</p> <p>Dinlediği/izlediği metni oluşturan şekil ve anlama dair birimlerin arasındaki etkileşimleri değerlendirir.</p> <p>Dinlediği/izlediği metnin yapı unsurlarının metne olan katkısını değerlendirir.</p> <p>Dinlediği/izlediği metnin yapı unsurları ile metnin içeriği arasındaki ilişkiden hareketle metnin yapı unsurlarının işlenişini değerlendirir.</p> <p>Dinlediği/izlediği metnin dil ve anlatım özellikleri ile metnin içeriği arasındaki ilişkiden hareketle metinde kullanılan dil ve anlatım özelliklerini değerlendirir.</p> <p>Dinlediği/izlediği metin içindeki tutarsızlıkları ya da çatışmaları tespit ederek bunların metne olan etkisini değerlendirir.</p> <p>Dinlediği/izlediği metni millî, manevî ve evrensel değerlerin aktarımı bağlamında değerlendirir.</p> <p>Dinlediği/izlediği metnin içeriğinin, yapı unsurlarının, dil ve anlatım özelliklerinin metnin yazarıyla ilişkisini kurar.</p> <p>Dinlediği/izlediği metnin diğer disiplinlerle olan ilişkisini değerlendirir.</p>
<b>Ön Koşul Beceriler/ Temel Kabuller</b>	<p>Öğrencilerin metin kavramı ve metnin yapısıyla ilgili temel bilgilere (serim-düğüm-çözüm, giriş-gelişme-sonuç, dörtlük, dize, ölçü, kafiye düzeni, kafiye, redif, olay örgüsü, şahıs kadrosu, zaman, mekân vb.) sahip olduğu kabul edilmektedir.</p> <p>Ayrıca Türkçenin şekil bilgisiyle ilgili kurallarını ve edebî metinlerin ait olduğu dönemin sosyal, psikolojik ve kültürel özelliklerini yansıttığını bildiği kabul edilmektedir.</p>
<b>Tema Bazlı Öğrenci İhtiyaçları</b>	<p>Öğrenciler uygun okuma stratejisini belirlemekte güçlük çekebilir. Öğrenciler, hikâye ve şiir türlerinin yapı unsurlarını karşılaştırmayı bilmeyebilir.</p> <p>Öğrenciler metinden hareketle çıkarım yapmakta zorluk çekebilirler.</p>
	<b>Farklılaştırma Alanları</b>
<b>İçerik</b>	<p>Soyutluk (İFS)</p> <p><b>İFS1:</b> Hazırbulunuşluk sorularıyla birlikte “Estetik bir yapının inşasında neden farklı yapı taşlarına ihtiyaç duyulur?” gibi sorularla öğrencilerin soyut düşünme becerileri gelişir.</p>
	<p>Karmaşıklık (İFK)</p> <p><b>İFK1:</b> Öğrencilerden şiirdeki matematiksel düzen ve hikâyedeki mantıksal düzen arasındaki benzerlikler üzerine düşüncelerini paylaşmaları istenir.</p>
	<p>Çeşitlilik (İFÇ)</p> <p><b>İFÇ1:</b> Şiirin ritmi (durakları), müzikteki vuruşlar (metronom) ile eşleştirilir. Nazım birimlerinin tekrarındaki matematiksel düzen (altın oran veya simetri) incelenir. Öğrencilere “Bir şiirin matematiği olur mu?” sorusu üzerinden farklı bir estetik algı kazandırılır.</p>
	<p>Organizasyon (İFO)</p> <p><b>İFO1:</b> Öğrenciler, T diyagramını doldururken sadece yapısal farkları değil bu iki metnin “duygusal dokusunu” birleştiren ortak temayı merkez alan bir “kavram ağı” oluştururlar. Bu şekilde şiirdeki “anne sevgisi” ile hikâyedeki “vatan sevgisi/mücadele” temaları, “karşılıksız sevgi” disiplinler arası kavramı altında birleştirilir.</p>
	<p>Seçkin Kişiler (İFSK)</p> <p><b>İFSK1:</b> Sınıf gruplara ayrılırken her grubun kendi alanındaki “uzman” veya “dâhi” kabul edilen sanatçıların (ör. Hem şair hem hikâyeci olan Ahmet Hamdi Tanpınar) bu unsurları nasıl kullandığına göz atması istenir.</p>

## TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI

9. SINIF

Süreç	Üst Düzey Düşünme (SFÜDD)	<b>SFÜDD1:</b> Hikâye grubu, “yer” unsurunu incelerken mekânın sadece bir dekor mu yoksa kahramanın karakterini şekillendiren bir yapı taşı mı olduğunu analiz eder.
	Açık Uçluluk/ İlerletici Süreç (SFAU)	<b>SFAU1:</b> Araştırma ve paylaşımlarını hızlı bitiren gruplar doğrudan iki türün yapı unsurlarının birbirine karıştığı “manzum hikâye” veya “mensur şiir” gibi ara türleri araştırmaya yönlendirilebilir.
	Keşifçi Öğrenme (SFKÖ)	<b>SFKÖ1:</b> Düşün-eşleş-paylaş sürecinde şiir grubu; sadece kafiyeyi bulmakla kalmaz, kafiyenin okurda yarattığı ritim ve beklenti duygusunun psikolojik etkisini keşfeder.
	Akıl Yürütme/ Kanıtama (SFAY)	<b>SFAY1:</b> Değerlendirme aşamasında KWL çizelgesi yeniden yapılandırılarak akıl yürütme becerileri derinleştirilir. Çizelge “Ne biliyordum? Ne bilmek istiyordum? Ne öğrendim? Şimdi ne öğrenmek istiyorum? Neden bunu öğrenmek istiyorum?” gibi keşifçi sorularla güncellenerek öğrenciler tarafından cevaplanır.
	Seçimde Özgürlük (SFSÖ)	<b>SFSÖ1:</b> Gruplar araştırmalarından yola çıkarak, yapı haritalarını hazırlarken dileyen öğrenciler istedikleri dijital araçlardan yararlanır.
	Araştırma Yöntemleri (SFARŞ)	<b>SFARŞ1:</b> Öğrenciler, okudukları hikâye ve şiiri bilimsel birer “belge” (doküman) olarak kabul eder ve metni ayakta tutan parçaları “doküman incelemesi” tekniğiyle araştırır.
Ürün	Grup Etkileşimi (SFGGE)	<b>SFGGE1:</b> Düşün-eşleş-paylaş stratejisinin eşleşme sürecinde öğrenciler sadece kendi notlarını birbirine okumazlar. Her öğrenci, eşine şu iki soruyu sormakla yükümlüdür: 1. “Bu yapı unsurunu (örneğin zaman veya kafiye) neden bu şekilde tanımladın?” (Gerekçeleştirme) 2. “Bu unsurun metnin bütününe/anlamına katkısı sence nedir?” (Analiz) Bu yolla akran etkileşimi “bilgi paylaşımı”ndan “fikir savunma ve derinleşme” aşamasına taşınır.
	Gerçek Hayat Problemleri (ÜFGHP)	<b>ÜFGHP1:</b> Öğrencilere “Birlik ve beraberlik temalı bir proje için kullanılacak üzere hikâye ve şiir arasında hangi türü tercih edersiniz? Hedef kitleniz (örneğin, dikkat süresi kısa olan sosyal medya kullanıcıları veya derinlik arayan bir konferans kitlesi) için hangi yapı unsuru (Mekân betimlemesi mi, ritim ve ahenk mi?) daha ikna edici ve kalıcı olur?” sorusu sorularak bu soruna çözüm bulmaları istenebilir.
	Gerçek Alıcı Kitle (ÜFGAK)	<b>ÜFGAK1:</b> Oluşturulan özgün karşılaştırmalı analizler ve sentez metinler okulun internet sitesinde veya okul panosunda sergilenebilir.
	Ürün Değerlendirmesi (ÜFÜD)	<b>ÜFÜD1:</b> Öğrencilerin oluşturduğu analiz metinleri, bir yayınevinin “editöryal inceleme” sürecinden geçiyormuşçasına değerlendirilir. Bunun için varsa bir editörden yardım alınır. Editöre ulaşılamaması durumunda <b>EK 4</b> 'te yer alan analitik dereceli puanlama anahtarı kullanılır.
Sentez Ürün (ÜFSÜ)	<b>ÜFSÜ1:</b> Öğrenciler, hikâyedeki bir karakteri ve mekânı ele alarak şiirin yapı unsurlarıyla (ölçü ve kafiye) yeniden inşa ettikleri özgün bir manzum hikâye oluşturulabilir.	

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

	Üründe Çeşitlilik (ÜFÜÇ)	<b>ÜFÜÇ1:</b> Öğrencilerden “iki tür, tek ruh” temalı, bir edebiyat eleştirmeni ve bir tarihçinin tartışmasını içeren 5 dakikalık bir ses kaydı (podcast) ya da <i>Esmâ Çavuş</i> hikâyesindeki olayların ve mekânların üzerine tıklanıldığında dönemsel bilgilerin açıldığı dijital bir harita oluşturması istenebilir.
	Dönüşümler (ÜFD)	<b>ÜFD1:</b> Hazırlanan karşılaştırma diyagramları, sesli bir blog hâline getirilebilir.
<b>Fiziksel Öğrenme Ortamı Düzenlemeleri</b>	Ortamin Tanımı ve Önemi (FÖOD-OTÖ)	<b>FÖOD-OTÖ1:</b> Sınıfın fiziksel düzeni, analiz edilen türlerin ruhunu yansıtacak şekilde iki ana istasyona bölünür.
	Tercihler (FÖOD-T)	<b>FÖOD-T1:</b> Öğrenciler, hikâye ve şiir yapı unsurları üzerine yapacakları ön araştırmalar için sınıf kitaplığını veya okul kütüphanesini kullanma konusunda serbest bırakılır.
	Öğrenen Merkezli Ortamlar (FÖOD-ÖMO)	<b>FÖOD-ÖMO1:</b> T diyagramı etkileşimli tahtada açılarak veya panoya asılarak tüm öğrencilerin aktif katılımı ve fiziksel hareketliliği desteklenir.

## TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI

9. SINIF

## FARKLIlaştırILMIŞ ETKİNLİK FORMU

<b>Etkinlik Adı</b>	Anneciğim
<b>Konu</b>	Hikâye ve şiir türünün yapı unsurlarının karşılaştırılması
<b>Öğrenme Hedefleri</b>	Bu dersin hedefi; öğrencilerin hikâye ve şiir türlerinin yapı unsurlarını ayırt edebilmesi, bu unsurları karşılaştırarak analiz edebilmesi ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirebilmesidir. Süreç boyunca öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmeleri, aktif katılım göstermeleri, akranlarıyla iş birliği içinde düşüncelerini paylaşmaları ve öğrenmelerini geri bildirim yoluyla değerlendirmeleri amaçlanmaktadır. KWL, yumruktan beşe, hikâye haritası ve T diyagramı gibi tekniklerle öğrencilerin eleştirel düşünme, çıkarım yapma ve öğrenme sürecini fark etme becerileri desteklenir.
<b>Disiplinler Arası Bileşenler</b>	Müzik
<b>Materyaller</b>	Etkileşimli tahta, dijital içerikler, çok modlu metinler
<b>Süre</b>	4 ders saati
<b>Etkinlik Açıklaması</b>	<p><b>Yumruktan beşe:</b> Yumruktan beşe tekniğinde öğrencilere anlama seviyelerine göre evet/hayır soruları sorulur. Yumruktan beşe tekniği; hem öğretmenlere hem de öğrencilere ders sırasında hızlı, etkili ve sürekli geri bildirim sağlayan güçlü bir araçtır. Öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımını teşvik ederken öğretmenlerin dersin temposunu ve odak noktalarını öğrenci ihtiyaçlarına göre ayarlamalarına olanak tanır. Öğretmen, “yumruktan beşe” tekniğini uygulamak için öğrencilere belirli bir konu veya soruya dair anlama seviyelerini parmaklarıyla ifade etmelerini ister. Yönerge genellikle “Anlayışınızı göstermek için parmaklarınızı kullanın: Bir parmak, az anladım; beş parmak, tamamen anladım.” şeklinde verilir.</p> <p><b>Hikâye haritası:</b> Hikâye haritası, öğrencinin dikkatini bir hikâyenin temel unsurlarına çekmek ve okunan metinle hikâyenin öğeleri arasındaki ilişkiyi öğrenciye fark ettirmek amacıyla kullanılır. Hikâyenin temel unsurlarının şemalarla ifade edilmesi hikâye haritasını oluşturur. Hikâye haritası yöntemi özellikle okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede faydalı bir yöntemdir. Hikâyedeki karakterler, ana fikir, sonuç ile ilgili öğrencilere çıkarım yaptırabilir.</p> <p><b>Düşün eşleş paylaş:</b> Öğrencilere düşünmeleri ve fikirlerini toplamaları için öğretmen tarafından konuyla ilgili sorular sorulur. Ardından öğretmen onlardan eşleşmelerini ve düşüncelerini birbirleriyle paylaşmalarını ister.</p> <p>Öğrenciler düşüncelerini ve görüşlerini paylaşmaya başladıkça her biri, akranları arasındaki farklı düşünme perspektiflerini görmeyi öğrenir. Bu sayede, bir fikrin oluşumu ve ifade edilmesiyle öğrencilerin öğrenmesi zenginleşir. Eşleştirilen öğrenciler düşüncelerini diğer eşleştirilen öğrencilerle paylaşabilir ve öğretmenler bir veya iki çiftin fikirlerini tüm sınıfla paylaşmasını isteyebilir.</p> <p><b>T diyagramı:</b> T diyagramları, genellikle iki sütundan oluşur ve iki farklı konuyu ya da fikri karşılaştırmak için kullanılan araçlardır. İlgili veriler veya bilgiler toplanarak belirlenen başlıklar altında düzenlenir. Geri bildirim alındıktan sonra düzenlemeler yapılır.</p>
<b>Uygulama Aşamaları</b>	<p><b>Okuma Öncesi:</b></p> <p>Öğretmen, bir şiir metnini (<i>Anneciğim</i>) (EK 1) ve bir hikâye metnini (<i>Esmâ Çavuş</i>) (EK 2), bir ders önceden öğrencilerle paylaşır. Bu metinlerin hikâye ve şiirin yapı unsurlarının karşılaştırılmasına yönelik çalışmalarda kullanılacağını bildirir. Öğrenciler derse ön okumalar yaparak gelir (FÖOD-T1). Öğretmen hikâyenin ve şiirin yapı unsurları hakkında bazı bilgileri hatırlatır. Sonra “yumruktan beşe” tekniği ile öğrencilerin konu hakkındaki hazırbulunuşluklarını ölçmek amacıyla sorular sorar (İFS1, İFK1, SFARŞ1). Ardından sınıftaki tüm öğrenciler “hikâye” ve “şiir” olmak üzere iki gruba ayrılır (FÖOD-OTÖ1). Hikâye grubu kendi içinde dört gruba (olay, yer, zaman, kişiler) ayrılır. Şiir grubu ise üç gruba (şiirin birimi, şiirin ölçüsü, kafiyeler ve kafiye şeması) ayrılır (İFSK1).</p>

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

	<p><b>Okuma Sırası:</b></p> <p>Bu aşamada “düşün-eşleş-paylaş” tekniği kullanılır. Hikâye grubunda metin sessiz ve not alma tekniğiyle okunurken her alt grup kendi alanıyla ilgili notlar alır (olay grubu hikâye-deki olayın akışını, yer grubu hikâyenin geçtiği yerleri gibi...). Böylece her alt grup üyesi hikâyenin bir unsurunu düşünür (<b>SFÜDD1</b>). Grup arkadaşıyla görüşlerini paylaşır (<b>SFGE1</b>). Bu sırada hikâye grubunun bu hikâyenin haritasını oluşturması beklenir (<b>SFSÖ1</b>). Şiir grubunda ise alt gruplar kendi alanlarıyla ilgili okumalarına araştırma eklerler (Nazım biriminin dörtlük olduğunu gören “nazım birimi grubu” nazım biriminin ne işe yaradığını ve diğer nazım birimlerinin neler olduğunu araştırır.) (<b>İFÇ1, SFKÖ1</b>). Böylece her alt grup üyesi nazım birimi ile ilgili düşünmüş ve araştırma yapmış olur. Sonra diğer grup üyeleriyle düşüncelerini paylaşır. Her iki gruptaki alt gruplar; kendi grup sözcüklerini seçip diğer gruplarla eşleşerek kendi gruplarının bilgi ve görüşlerini aktarır. Alt grupların görüşleri birleştirilerek grup bilgileri ve görüşleri toplanır. Yapılan araştırmaların belgeleri birleştirilir (<b>ÜFÜD1</b>). Hikâye ve şiir grupları, üçer kişilik grup temsilcisi heyeti seçerek grup bilgi ve görüşlerini sınıfla paylaşırlar (<b>SFAU1</b>).</p> <p><b>Okuma Sonrası:</b></p> <p>Öğretmen etkileşimli tahtada bir “T diyagramı” oluşturur (<b>ÜFÜÇ1</b>). Diyagramın bir tarafına “Hikâyenin Yapı Unsurları” diğer tarafına “Şiirin Yapı Unsurları” yazar (<b>FÖOD-ÖMO1, İFO1</b>). Grup temsilcileri kendi bölümlerini, çalışmalarını doğrultusunda doldururlar (<b>ÜFGHP1</b>). Öğrenciler, her iki grubun temsilcilerine sorular sorarak T diyagramının tamamlanmasını sağlarlar (<b>ÜFD1, ÜFGAK1</b>). Öğretmen bir çıkış kartı (<b>EK 3</b>) ile öğrencilerin öğrenme yaşantılarını tetkik etmeye çalışır (<b>ÜFSÜ1</b>).</p>
<b>Değerlendirme</b>	<p><b>Uyarlanmış KWL Çizelgesi (Ne biliyordum? Ne bilmek istiyordum? Ne öğrendim?)</b></p> <p>Uyarlanmış KWL çizelgesi, “Ne biliyordum? Ne öğrenmek istiyordum? Ne öğrendim?” gibi sorulara cevap arayan süreçlerden oluşur (<b>SFAY1</b>). Öğrencilerin edindikleri bilgileri hatırlamasında, gözden geçirmesinde ve önceki bilgilerini aktif hâle getirmesinde faydalıdır. Öğretmen ve öğrencilerin okuma ve öğrenmede aktif rol almasında etkili olan KWL stratejisi; öğretmen tarafından beyin fırtınası ile öğrencilerin konu hakkında önceden bildiklerini, öğrenmek istediklerini ve öğrendiklerini fark etme imkânı sağlar.</p>
<b>Teknoloji Entegrasyonu</b>	Etkileşimli tahta, dijital içerikler

## TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI

9. SINIF

### EK 1: ŞİİR

#### ANNECİĞİM

Ak saçlı başını alıp eline,  
Kara hülyalara dal anneciğim!  
O titrek kalbini bahtın yeline,  
Bir ince tüy gibi sal anneciğim!

Sanma bir gün geçer bu karanlıklar,  
Gecenin ardında yine gece var;  
Çocuklar hıçkırır, anneler ağlar,  
Yaşlı gözlerinle kal anneciğim!

Gözlerinde aksi bir derin hiçin,  
Kanadın yayılmış, çırpınmak için;  
Bu kış yolculuk var, diyorsa için,  
Beni de beraber al anneciğim!

**Necip Fazıl KISAKÜREK**

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**EK 2: HİKÂYE****ESMA ÇAVUŞ**

O rütbeleri nereden aldın Esmâ Çavuş?

Annesinin kucağından alınıp gelin edildiğinde henüz on beş yaşındaydı. Bitlis'ten Ahlat'a giden yolda bile gelin olmanın ne demek olduğunu bilmiyordu. Bir viraneyi eve dönüştürmesi, dört çocuğunu büyütüp dünya evine sokması, tarlayı bahçeyi büyütmesi, aile büyüklerine bakması, kocasına eşlik etmesi altmış beş yılını aldı. Bacakları ağrımasa, beli bükül-mese, ciğerlerine öksürük çökmese ihtiyarlığın ne demek olduğunu sormayacaktı. Bir de kocası Şahin Ağa'yı ve ikişer yıl arayla iki oğlunu toprağa vermese kaderi diline dolamazdı, elbet.

Hastane ile tanışması seksen yaşında gözüne katarakt inmesiyle oldu. Doktorlar dedi ki nene senin şekerin yükselmiş. Sevindi ilkin, sonra bunun bir hastalık olduğunu öğrendi ama bir türlü sindiremedi. Bulmak için kırk yıl uğraştığı şeker nasıl hastalık olabilirdi, doktorun bu işlerden anlamadığına hükmetti. Ne de olsa tüm Ahlat'ın kadınları arasında şifacı olarak bilinirdi. Pek çok hastalığın ocağı olduğunu söyleyenler de az değildi. Sonra bu hastalığın nedenini öğrendi. Sütey Yaylası'ndan getirdiği şeker otlarından, ısırganlardan bir macun hazırladı. Büyük kızı Fatma Abla, bir süre şeker ölçümle-rinin iyi gittiğini görünce "Ana maşallah, iyileştin." deyiverdi. Bunu duyar da durur mu çavuş, yüklendi bala, böreğe. Esmâ Çavuş, Ahlat Devlet Hastanesine, oradan Van Üniversite Hastanesine ambulansla götürülünce başının büyük belada olduğunu sezindi. Serumlar takıldı, ilaçlar verildi. Üstünde bir ağırlık vardı, ayakları uyuşmuştu, başı da çok ağrıyordu ama bunca doktor neden başına üşüşmüştü, anlam veremiyordu. "Lâhavle" çekti, siniri gözlerinden taşıyordu ama kimse ona bir şey sormuyordu. Ağzına hava veren bir şey taktılar, biraz rahatlamıştı.

— Ölümünden döndün nene, dedi doktor.

— Allah var, gaile yok, dedi Esmâ Çavuş.

Bu gamsızlık bütün personeli şaşırttı.

— Ben canımdan özge canları verdiğim topraktan mı çekiniyorum, diye mırıldandı. Torunu Mustafa, özür diler gibi baktı, doktora. Doktor, bakışıyla Mustafa'yı rahatlatmıştı. Üç gün yatış verdiler. Çavuş bu süreçte insülin iğnesi ile tanıştı. Üç gün sabır sınavından geçtiğini düşündü. Sonrasını tasarladı ama gelini doktorların söylediğini yazıp duruyordu. Hiç hoşlan-mazdı gelininden, hoş gelini de ona karşı boş değildi ve kader belli ki ipleri gelinin ellerine vermişti.

— Ya sabır, dedi Çavuş. "Ya sabır..." çekilecek zamandı.

Bir yığın ilaç ve diyet istekleriyle Esmâ Çavuş'u hastaneden taburcu ettiler. Arabaya biner binmez Çavuş torununa:

— Abdurrahman Gazi Türbesi'ne çek, dedi.

Gelini, "Ama..." diyecek oldu. Çavuş "Hıh!" dedi. "Hıh" dedi mi, "mıh" demezdi, Çavuş. Her zaman âdet olduğu gibi, Selçuklu Meydan Mezarlığı'ndan türbeye geçildi. Çavuş bu sefer arabadan inmeden sadece İnşirah Suresi'ni okudu. Belli ki rahatlamak istiyordu. Dua etti, Fatıha ile ağzını kapattı. Eliyle "ileri" işareti yaptı. Hiç konuşmuyordu. Anlaşılan kurtuluşu oğlundan bekliyordu. Oğlu memurdu ve geçici bir görevle Ankara'ya gitmişti. Gelin hanım durumu anladı ve eşini görüntülü olarak aradı. Annesinin tedavi kabul etmeyen tutumunu ona anlattı. Bizim eve götürelim diyoruz, gitmek istemiyor, diye şikâyetlendi. Oğlu, büyük bir korkuyla:

— Anneciğim ne olur, benim için, lütfen bize git ve doktorların tavsiyelerine lütfen uyuver, dedi. Son kale yıkılmıştı. Tele-fon kapandı, ortalığı bir sessizlik kapladı. Çavuş, kısık bir sesle kükredi:

—Artık bana "Çavuş" demeyin de ne dersiniz deyin.

**TDE Komisyonu tarafından hazırlanmıştır.**

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**EK 3: ÇIKIŞ BİLETİ**

İsim: \_\_\_\_\_ Ders: \_\_\_\_\_ Tarih: \_\_\_\_\_

**ÇIKIŞ BİLETİ**

Bugünkü derste öğrendiğim 3 şey:

İsim: \_\_\_\_\_ Ders: \_\_\_\_\_ Tarih: \_\_\_\_\_

**ÇIKIŞ BİLETİ**

Bugünkü derste öğrendiklerinizle ilgili merak ettiğiniz 2 şey:

İsim: \_\_\_\_\_ Ders: \_\_\_\_\_ Tarih: \_\_\_\_\_

**ÇIKIŞ BİLETİ**

Bugünkü derste ilgili aklıma takılan 1 soru:

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**EK 4: ANALİTİK DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI****Yönerge:**

Bu dereceli puanlama anahtarı, öğrenciler tarafından hazırlanan metin inceleme ve karşılaştırma çalışmalarının değerlendirilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Her bir ölçüt 1'den 4'e kadar puanlandırılmakta olup, her düzeyin açıklamaları aşağıda yer almaktadır. Lütfen her ölçütü dikkatle inceleyerek öğrencinin performansına en uygun düzeyi işaretleyiniz. Puanlama yapılırken geliştirilmeli, yeterli, iyi ve çok iyi düzeyleri göz önünde bulundurulmalıdır.

Ölçütler	Geliştirilmeli (1)	Yeterli (2)	İyi (3)	Çok İyi (4)	Puan
<b>Terminoloji Hakimiyeti</b>	Terimler yanlış veya eksik kullanılmıştır.	Temel terimler doğru ancak yüzeyseldir.	Terimler doğru ve yerindedir.	Terimler eksiksiz ve bağlama uygun ustalıkla kullanılmıştır.	
<b>Yapısal Tutarlılık</b>	Yapısal unsurlar düzensizdir.	Genel yapı anlaşılır ancak kopukluklar vardır.	Yapısal unsurlar tutarlıdır.	Yapı bütünlüğü güçlü ve kusursuzdur.	
<b>Kanıt Dayalı Analiz</b>	Alıntı veya kanıt yoktur.	Sınırlı alıntı vardır.	Görüşler uygun alıntılarla desteklenmiştir.	Tüm analizler güçlü ve doğru atıflarla desteklenmiştir.	
<b>Tür Bilgisi Doğruluğu</b>	Tür özellikleri yanlış belirlenmiştir.	Temel tür özellikleri doğrudur.	Türün ayırt edici özellikleri doğru analiz edilmiştir.	Tür özellikleri ayrıntılı ve karşılaştırmalı biçimde ortaya konmuştur.	
<b>Tematik Derinlik</b>	Tema yüzeyseldir.	Tema temel düzeyde açıklanmıştır.	Tema ayrıntılı analiz edilmiştir.	Tema çok boyutlu ve derinlemesine yorumlanmıştır.	
<b>Bağlam Kurma</b>	Bağlam kurulmamıştır.	Bağlam yüzeyseldir.	Anlamli bağlam ilişkisi vardır.	Tarihsel ve sosyal bağlamla derinlemesine ilişki kurulmuştur.	

**Puanlama Aralığı:**

21–24: Çok İyi - Beceriler üst düzeyde sergilenmiştir.

16–20: İyi - Etkinliğe aktif katılım ve anlamlı katkı sağlanmıştır.

11–15: Yeterli - Katılım vardır ancak bazı alanlarda geliştirme gereklidir.

6–10: Geliştirilmeli - Temel yeterliklerde eksiklikler vardır, katkı sınırlıdır.

**Toplam Puan:**

## ETKİNLİK 8

### TEMA: ANLAMIN YAPI TAŞLARI (DİNLEME/İZLEME)

**Etkinliğe  
Dönüştürülecek  
Öğrenme Çıktıları**

**TDE1.1.** “Anlamın Yapı Taşları” temasında ele alınan metinlerde dinleme/izlemeyi yönetebilme  
**TDE1.2.** “Anlamın Yapı Taşları” temasında ele alınan metinlerde anlam oluşturabilme  
**TDE1.3.** “Anlamın Yapı Taşları” temasında ele alınan metinleri çözümleyebilme

**Basamaklandırılmış  
Bilgi Birimleri**

#### **TDE1.1. Dinlemeyi/İzlemeyi Yönetebilme**

TDE1.1.1. Seçim yapar.

Metni dinlemeye/izlemeye başlamadan önce dinleme/izleme amacını belirler.

Dinleme/izleme yapmadan önce metnin içerik ve türüne yönelik tahminlerde bulunur.

Dinleyeceği/izleyeceği metin için uygun dinleme/izleme yöntem ve stratejisi seçer.

TDE1.1.2. İlişkiyi sürdürür. Dinleme/izleme kurallarını uygulayarak dinlemeyi/izlemeyi sürdürür.

#### **TDE1.2. Anlam Oluşturabilme**

TDE1.2.1. Ön bilgilerle bağlantı kurar.

Dinleme/izleme metnindeki bilgiler ile ön bilgileri arasında bağlantı kurar.

TDE1.2.2. Tahmin eder.

Dinlediği/izlediği metnin başlık ve görsellerinden hareketle metnin yazılış amacını tahmin eder.

Dinlediği/izlediği metnindeki söz varlığının anlamını bağlamdan hareketle belirler.

TDE1.2.3. Çıkarım yapar.

Dinlediği/izlediği metinde açıkça sunulan bilgileri belirler.

Dinlediği/izlediği metinlerden hareketle çıkarımlar yapar.

Dinlediği/izlediği metinde açıkça ifade edilen neden-sonuç, koşul, varsayım bilgilerini belirler.

Dinlediği/izlediği metnin konu ve/veya temasını belirler.

Dinlediği/izlediği metnin yardımcı düşüncelerini belirler.

Dinlediği/izlediği metinde ana düşüncüyü/duyguyu belirler.

Dinlediği/izlediği metnin yazar (şair/senarist/yönetmen) tarafından yazılma amacını belirler.

Dinlediği/izlediği metinde yer alan bilgilerin sunuluş şeklini inceler.

TDE1.2.4. Karşılaştırır.

Metni dinleme/izleme sürecinden önce metne ilişkin tahminleri ile dinledikten/izledikten sonraki tespitlerini karşılaştırır.

TDE1.2.5. Sınıflandırır.

Dinlediği/izlediği metinleri belirlenen ölçütlere (içerik, tür, şekil, dönem, zihniyet, üslup, ileti) göre sınıflandırır.

Dinlediği/izlediği metinde gerçek ve kurgu arasındaki farkı belirler.

TDE1.2.6. Tepki verir.

Dinlediği/izlediği metinlere yönelik geri bildirimler sunar.

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

	<p><b>TDE1.3. Çözümleyebilme</b></p> <p>TDE1.3.1. Parçaları belirler.</p> <p>Dinlediği/izlediği metindeki yapı unsurlarını belirler.</p> <p>Dinlediği/izlediği metindeki dil ve anlatım özelliklerini belirler.</p> <p>Dinlediği/izlediği metindeki dil işlevlerini belirler.</p> <p>TDE1.3.2. Parçalar arasındaki ilişkileri belirler.</p> <p>Dinlediği/izlediği metni oluşturan şekil ve anlama dair birimler arasındaki ilişkileri belirler.</p> <p>Dinlediği/izlediği metindeki yapı unsurları arasındaki ilişkileri belirler.</p> <p>Dinlediği/izlediği metnin içeriğinin, yapı unsurlarının, dil ve anlatım özelliklerinin metnin yazıldığı dönemle ve toplumla ilişkisini kurar.</p> <p>TDE1.3.3. Parçalar arasındaki etkileşimleri belirler.</p> <p>Dinlediği/izlediği metni oluşturan şekil ve anlama dair birimlerin arasındaki etkileşimleri değerlendirir.</p> <p>Dinlediği/izlediği metnin yapı unsurlarının metne olan katkısını değerlendirir.</p> <p>Dinlediği/izlediği metnin yapı unsurları ile metnin içeriği arasındaki ilişkiden hareketle metnin yapı unsurlarının işlenişini değerlendirir.</p> <p>Dinlediği/izlediği metnin dil ve anlatım özellikleri ile metnin içeriği arasındaki ilişkiden hareketle metinde kullanılan dil ve anlatım özelliklerini değerlendirir.</p> <p>Dinlediği/izlediği metni millî, manevî ve evrensel değerlerin aktarımı bağlamında değerlendirir.</p> <p>Dinlediği/izlediği metnin içeriğinin, yapı unsurlarının, dil ve anlatım özelliklerinin metnin yazıyla ilişkisini kurar.</p> <p>Dinlediği/izlediği metnin diğer disiplinlerle olan ilişkisini değerlendirir.</p>										
<p><b>Ön Koşul Beceriler/ Temel Kabuller</b></p>	<p>Öğrenciler metin kavramı ve metnin yapısıyla ilgili temel bilgilere sahiptir.</p> <p>Türkçenin şekil bilgisiyle ilgili kurallarını uygular.</p> <p>Edebî metinlerin ait olduğu dönemin sosyal, psikolojik ve kültürel özelliklerini yansıttığını anlar.</p>										
<p><b>Tema Bazlı Öğrenci İhtiyaçları</b></p>	<p>Öğrenciler dinleme stratejilerini uygulamakta zorlanabilirler.</p>										
<p><b>Farklılaştırma Alanları</b></p>											
<p><b>İçerik</b></p>	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="363 1332 593 1487">Soyutluk (İFS)</td> <td data-bbox="593 1332 1397 1487"><b>İFS1:</b> Öğrencilerden, belgeseldeki ritmik öğelerin (mânî, fener alayı yürüyüşü) bir toplumun geçmişle olan bağını nasıl somutlaştırdığına dair soyut çıkarımlar yapmaları istenir.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="363 1487 593 1632">Karmaşıklık (İFK)</td> <td data-bbox="593 1487 1397 1632"><b>İFK1:</b> Bu mânilerin içinde barındırdığı toplumsal hiyerarşiyi ve dönemin ekonomik şartlarını analiz etmeleri istenir. Bu karşılaştırmada dilin sadece kelime düzeyinde değil düşünce yapısı ve kültürel değer aktarımı bağlamında nasıl bir dönüşüm geçirdiği karmaşık bir perspektifle ele alınır.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="363 1632 593 1715">Çeşitlilik (İFÇ)</td> <td data-bbox="593 1632 1397 1715"><b>İFÇ1:</b> Şivlilik belgeseli ile bir Anadolu ağıtı veya yöresel bir halk oyununun müziği arasındaki duygusal ve ritmik ortaklıkları karşılaştırmaları istenebilir.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="363 1715 593 1798">Organizasyon (İFO)</td> <td data-bbox="593 1715 1397 1798"><b>İFO1:</b> Öğrencilerin notlarını önceden belirlenmiş bir kavram haritası üzerine organize etmesi istenir.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="363 1798 593 1931">Seçkin Kişiler (İFSK)</td> <td data-bbox="593 1798 1397 1931"><b>İFSK1:</b> Şivlilik kültürü, Konya'nın özdeşleşmiş kişiliği Mevlana ile ilişkilendirilir. Öğrencilerden Mevlânâ ile ilgili araştırma yaparak Mevlânâ'nın insan sevgisinin Şivlilik gibi bir geleneğin yüzyıllarca yaşamasında nasıl bir fikrî zemin oluşturmuş olabileceğini tartışmaları istenir.</td> </tr> </table>	Soyutluk (İFS)	<b>İFS1:</b> Öğrencilerden, belgeseldeki ritmik öğelerin (mânî, fener alayı yürüyüşü) bir toplumun geçmişle olan bağını nasıl somutlaştırdığına dair soyut çıkarımlar yapmaları istenir.	Karmaşıklık (İFK)	<b>İFK1:</b> Bu mânilerin içinde barındırdığı toplumsal hiyerarşiyi ve dönemin ekonomik şartlarını analiz etmeleri istenir. Bu karşılaştırmada dilin sadece kelime düzeyinde değil düşünce yapısı ve kültürel değer aktarımı bağlamında nasıl bir dönüşüm geçirdiği karmaşık bir perspektifle ele alınır.	Çeşitlilik (İFÇ)	<b>İFÇ1:</b> Şivlilik belgeseli ile bir Anadolu ağıtı veya yöresel bir halk oyununun müziği arasındaki duygusal ve ritmik ortaklıkları karşılaştırmaları istenebilir.	Organizasyon (İFO)	<b>İFO1:</b> Öğrencilerin notlarını önceden belirlenmiş bir kavram haritası üzerine organize etmesi istenir.	Seçkin Kişiler (İFSK)	<b>İFSK1:</b> Şivlilik kültürü, Konya'nın özdeşleşmiş kişiliği Mevlana ile ilişkilendirilir. Öğrencilerden Mevlânâ ile ilgili araştırma yaparak Mevlânâ'nın insan sevgisinin Şivlilik gibi bir geleneğin yüzyıllarca yaşamasında nasıl bir fikrî zemin oluşturmuş olabileceğini tartışmaları istenir.
Soyutluk (İFS)	<b>İFS1:</b> Öğrencilerden, belgeseldeki ritmik öğelerin (mânî, fener alayı yürüyüşü) bir toplumun geçmişle olan bağını nasıl somutlaştırdığına dair soyut çıkarımlar yapmaları istenir.										
Karmaşıklık (İFK)	<b>İFK1:</b> Bu mânilerin içinde barındırdığı toplumsal hiyerarşiyi ve dönemin ekonomik şartlarını analiz etmeleri istenir. Bu karşılaştırmada dilin sadece kelime düzeyinde değil düşünce yapısı ve kültürel değer aktarımı bağlamında nasıl bir dönüşüm geçirdiği karmaşık bir perspektifle ele alınır.										
Çeşitlilik (İFÇ)	<b>İFÇ1:</b> Şivlilik belgeseli ile bir Anadolu ağıtı veya yöresel bir halk oyununun müziği arasındaki duygusal ve ritmik ortaklıkları karşılaştırmaları istenebilir.										
Organizasyon (İFO)	<b>İFO1:</b> Öğrencilerin notlarını önceden belirlenmiş bir kavram haritası üzerine organize etmesi istenir.										
Seçkin Kişiler (İFSK)	<b>İFSK1:</b> Şivlilik kültürü, Konya'nın özdeşleşmiş kişiliği Mevlana ile ilişkilendirilir. Öğrencilerden Mevlânâ ile ilgili araştırma yaparak Mevlânâ'nın insan sevgisinin Şivlilik gibi bir geleneğin yüzyıllarca yaşamasında nasıl bir fikrî zemin oluşturmuş olabileceğini tartışmaları istenir.										

## TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI

9. SINIF

Süreç	Üst Düzey Düşünme (SFÜDD)	<b>SFÜDD1:</b> Mini söyleşi canlandırmasına, geleneğin tamamen değişmesini savunan “Modernleşme Savunucusu” gibi bir eleştirel rol eklenebilir. Öğrencilerden, bu rol üzerinden belgeseldeki tutarsızlıkları/çatışmaları tespit ederek, bunların metne olan etkisini değerlendirmeleri istenir.
	Açık Uçluluk/ İlerletici Süreç (SFAU)	<b>SFAU1:</b> Öğrencilere belgeseldeki mânilerin metinleri ve varsa ses kayıtları ham veri olarak sunulur. Öğretmen doğrudan kuralı söylemek yerine, “Bu mânilerin çocukların belleğinde bu kadar kolay yer etmesini sağlayan matematiksel/ritmik ortaklık nedir?” sorusu ile öğrencilerin bu metinlerdeki hece sayılarını, uyak düzenlerini ve ritmik durakları kendilerinin keşfetmesini sağlar.
	Keşifçi Öğrenme (SFKÖ)	<b>SFKÖ1:</b> Tekrarlar ve ritim unsurlarını keşfederek yorumlama, öğrencilerin dinleme yoluyla çıkarım yapmasını teşvik eder.
	Akıl Yürütme/ Kanıtama (SFAY)	<b>SFAY1:</b> Açık uçlu sorulara verilen cevaplarda, yapılan her bir çıkarımın ve değerlendirmenin, belgeselden alınan kesin zaman damgasıyla (örnekteki konuşmacı alıntısı) kanıtlanması istenir.
	Seçimde Özgürlük (SFSÖ)	<b>SFSÖ1:</b> Öğrencilerin belirledikleri dinleme/izleme yöntemleri arasından, kendilerine en uygun tek bir dinleme stratejisini (ör. odaklanarak/not alarak/kavram takibi yaparak dinleme) seçmeleri ve bu stratejiyi ders boyunca uygulamaları istenir.
	Araştırma Yöntemleri (SFARŞ)	<b>SFARŞ1:</b> Metnin diğer disiplinlerle (folklor, sosyoloji) olan ilişkisini değerlendirirken, bu disiplinlerin araştırma yöntemlerini (ör. sözlü tarih, saha gözlemi) kısaca inceler ve belgeselin bu yöntemlerden hangisini kullandığını belirlemesi istenir. Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleriyle ilgili <a href="https://ogmmateryal.eba.gov.tr/kitap/sosyal-bilimlerde-arastirma/sosyal-bilimlerde-arastirma.pdf">https://ogmmateryal.eba.gov.tr/kitap/sosyal-bilimlerde-arastirma/sosyal-bilimlerde-arastirma.pdf</a> kaynağı kullanılır.
Ürün	Grup Etkileşimi (SFGE)	<b>SFGE1:</b> Mini söyleşi canlandırması bittikten sonra, canlandırmada yer alan öğrenciler ile izleyici gruplar arasında rolleri değiştiren bir analiz oturumu yapılır.
	Gerçek Hayat Problemleri (ÜFGHP)	<b>ÜFGHP1:</b> Öğrencilerden dijitalleşmenin gelenek ve göreneklerin aktarımıyla ilgili neden olduğu problemlere çözüm üretmeleri istenir.
	Gerçek Alıcı Kitle (ÜFGAK)	<b>ÜFGAK1:</b> Öğrenciden ürünün (afiş/performans) hedef kitlesini sadece sınıf değil, yerel bir kuruluşa (ör. İl Kültür Turizm Müdürlüğü) sunulabilecek “Şivlilik Geleneğini Koruma/Tanıtım Projesi” olarak belirlemesi istenebilir.
	Ürün Değerlendirmesi (ÜFÜD)	<b>ÜFÜD1:</b> Öğrencilerin hazırladığı afişler ders öğretmeni ile birlikte görsel sanatlar öğretmeni tarafından profesyonel tasarımlarına göre değerlendirilir. Değerlendirmede tipografik hiyerarşi (metinlerin okunabilirlik sırası ve vurgu dengesi), renk teorisi ve kontrast (renklerin doğru kullanımı), kompozisyon dengesi (görsel ve metin uyumu) kullanılır.
	Üründe Çeşitlilik (ÜFÜÇ)	<b>ÜFÜÇ1:</b> Öğrencilere, mevcut ürün seçeneklerine ek olarak, belgeseldeki mânilerin ve geleneksel seslerin ritmini ve duygusal etkileşimini gösterecek sanatsal bir ürün hazırlama seçeneği sunulur.

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

<b>Fiziksel Öğrenme Ortamı Düzenlemeleri</b>	Ortamın Tanımı ve Önemi (FÖOD-OTÖ)	<b>FÖOD-OTÖ1:</b> Fiziksel ortama, dinleme/izleme etkinliğinin ritim ve sözlü aktarım temasına uygun içerikler yerleştirilebilir. Kültürel söyleşi bağlamlarına ait fotoğraflar, hatırlatıcılar sınıf ortamına yerleştirilebilir.
	Tercihler (FÖOD-T)	<b>FÖOD-T1:</b> Öğrencilere, dinleme sırasında not tutma ve okuma sonrası grup çalışması yapma aşamalarında oturma düzenini seçme özgürlüğü tanınır.
	Öğrenen Merkezli Ortamlar (FÖOD-ÖMO)	<b>FÖOD-ÖMO1:</b> Etkinliğin farklı aşamalarında öğrencilerin hazırbulunuşluk ve ilgi alanlarına göre hızlıca düzenlenebilen dinamik bir ortam sağlanır.

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**FARKLILAŞTIRILMIŞ ETKİNLİK FORMU**

<b>Etkinlik Adı</b>	Geleneğin Dili
<b>Konu</b>	Kültürel mirasın sözlü ve ritmik yapısı üzerine disiplinler arası inceleme ortaya konulur.
<b>Öğrenme Hedefleri</b>	Öğrencilerin dinleme/izleme becerilerinin kültürel metinler üzerinden geliştirilmesi hedeflenir. Öğrencilerin dinleme/izleme öncesinde dil, kültür ve aidiyet ilişkisini tartışarak etkili dinleme kurallarını belirlemesi, dinleme/izleme sırasında öğrencilerin Şivlilik belgeselini inceleyerek sözlü ürünlerin ritmini ve kültürel bağlamını analiz etmesi hedeflenir. Bu süreçte öğrencilerin metni folklor, sosyoloji ve iletişim disiplinleri bağlamında değerlendirmesi, dinleme/izleme sonrası rol canlandırmalarla kuşaklar arası değişimi sahneleyerek sosyolojik çıkarımlarda bulunulması hedeflenir. Öğrencilerin ritim ve ahenk ortaklığını tartışarak edebî ve müzikal analiz becerilerini pekiştirmesi, son olarak ritmin birey ve toplum üzerindeki etkisini yazılı değerlendirerek ve görselleştirerek öğrenme sürecini yansıtmaları hedeflenir.
<b>Disiplinler Arası Bileşenler</b>	Folklor, psikoloji, sosyoloji, müzik, iletişim
<b>Materyaller</b>	Etkileşimli tahta, dijital içerikler, çok modlu metinler
<b>Süre</b>	4 ders saati
<b>Etkinlik Açıklaması</b>	<p><b>1. Evet/Hayır Kartları:</b> Dinleme/izleme sırasında öğrencilerin belgesel içeriğine dair anlık ve hızlı tepkilerini ölçmek, dikkat seviyelerini artırmak ve temel bilgileri doğru anlayıp anlamadıklarını anında kontrol etmek için kullanılmıştır.</p> <p><b>2. Kontrol Listesi:</b> Öğrencilerin hem dinleme/izleme sırasında belirlenen ortak dinleme/izleme kurallarına uyumlarını (süreç değerlendirmesi) hem de belgesel içeriğindeki temel unsurları (ana fikir, ritim öğeleri) ne kadar doğru tespit ettiklerini (ürün değerlendirmesi) ölçmek amacıyla kullanılmıştır.</p> <p><b>3. Açık Uçlu Sorular:</b> Dinleme/izleme sonrasında öğrencilerin belgesel içeriğini analiz etme, edebiyat, sosyoloji ve kültürel bağlam arasında eleştirel ve disiplinler arası ilişkiler kurma yeteneklerini ölçmek amacıyla, derinlemesine tartışma başlatmak için kullanılmıştır.</p> <p><b>4. Karşılaştırma Tablosu:</b> Dinleme/izleme sonrasında öğrencilerin dinledikleri/izledikleri söyleşi metni ile divan şiiri ve bestelenmiş şiir gibi diğer edebî türler arasındaki ritim ortaklığını ve kültürel işlev farklarını görsel ve yapılandırılmış bir şekilde karşılaştırarak analiz etmeleri için kullanılmıştır.</p> <p><b>5. Çalışma Kâğıdı:</b> Dinleme/izleme sonrası mini söyleşi canlandırması için öğrencilerin rollere (divan şairi, günümüz yazarı, moderatör) hazırlanmasını sağlamak, canlandırma öncesi düşüncelerini yapılandırmak ve bireysel yansıtma sorularıyla öğrenme sürecini yazılı olarak değerlendirmelerini teşvik etmek amacıyla kullanılmıştır.</p>
<b>Uygulama Aşamaları</b>	<p><b>Dinleme/izleme Öncesi:</b></p> <p>Dersin başında öğretmen, öğrencilerin dikkatini çekmek için “Anadolu’daki gelenekler, bir toplumun kültürel hafızasını ve duygusal dokusunu nasıl yansıtır?” sorusunu yöneltir (<b>FÖOD-OTÖ1</b>). Öğrencilere, kuşaklar arası bağ, kültürel zenginlik, toplumsal aidiyet gibi değerleri örnekler üzerinden düşündürülür. Bu sorular, gelenekleri anlatan halk hikâyeleri ve sözlü ürünler ile ilişkilendirilerek kültürel aktarımın önemi vurgulanır. Ardından öğretmen “Kültürel bir geleneği anlatan bir belgeselde hangi edebî türlerin izlerinin yer aldığı (mâni, tekerleme vb.)” sorusunu sorar. Öğrenciler düşüncelerini paylaşır ve küçük gruplara ayrılarak “İyi bir dinleyici/izleyici nasıl olur?” sorusuna maddeler hâlinde cevaplar yazarlar (<b>İFO1</b>). Böylece sınıfta ortak dinleme/izleme kuralları belirlenir ve panoya asılır (<b>SFSÖ1</b>).</p>

## TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI

9. SINIF

**Dinleme/izleme Sırası:**

Öğretmen, öğrencilerden izleyecekleri “Şivlilik Geleneği - Konya”

<https://youtu.be/N8O5Vw7tr8Y?si=nD9coNsH5UCINhwk>

belgeselinin içeriği hakkında tahminler alır ve dinleme/izleme esnasında dikkat etmeleri gereken odak noktalarını (geleneğin hangi tarihlerde yapıldığını, geçmişteki ve şimdiki hediyeleri, okunan mânileri) belirtir (**FÖOD-T1**). Bu süreçte öğrencilere evet/hayır kartları dağıtılır. Böylece öğrencilerin sürece ilgisi canlı tutulur (**EK 1**). Öğrenciler dinleme/izleme esnasında kısa notlar alır, özellikle mâni örneklerini, geçmiş-günümüz karşılaştırmalarını ve geleneksel terimleri kaydeder, grup içinde eşleştirerek notlarını kontrol eder (**SFKÖ1, İFK1**). Daha sonra “Şivlilik geleneğinde çocukların okuduğu mâniler ve okunan sözlü ürünler, kültürel aktarımda nasıl bir rol oynar?”, “Belgeselde verilen kültürel ipuçları (fener alayı, hediyeler) günümüzdeki benzer çocuk şenlikleriyle nasıl ilişkilendirilebilir?” gibi sorularla tartışma yürütülür (**İFSK1**). Öğrenciler, belgeseldeki mâni ve sözlü ifadeler ile okudukları metinlerdeki tekerleme ve halk edebiyatı ürünleri arasında ortak bir ritim/ahenk kurar; konuşmacının amacını, neden-sonuç ilişkilerini ve kültürel bağlamı değerlendirir (**İFS1, İFÇ1**). Ardından “düşün-eşleş-paylaş” tekniğiyle belgeselin kısa bir özetini yazar, eşleştiği arkadaşına okur ve geri bildirim verir.

**Dinleme/izleme Sonrası:**

Dinleme/izleme sonrası aşamada her gruptan üç öğrenciye çocukluğunda Şivlilik’e katılmış bir yetişkin, bir çocuk ve moderatör rolü verilir (**FÖOD-ÖM01**). “Geçmişten bugüne Şivlilik gelenekleri nasıl değişti ve kültürel anlamı korundu mu?” konulu mini söyleşi canlandırılır (**SFÜDD1, SFGE1**). Söyleşi sonrasında açık uçlu sorularla öğrencilerin içerikli ilgili tartışmaları sağlanır (**SFAY1**) (**EK 3**).

Öğrenciler dinlediklerinden/izlediklerinden ve yaptıkları söyleşiden hareketle mânilerin ritmi ve geleneğin ruhu üzerine kısa performans veya (**ÜFÜD1, SFAU1**). Belgeseldeki anlatım, sözlü mâniler ve varsa benzer temalı bestelenmiş halk türküleri ritim açısından karşılaştırılır (**SFARŞ1**). Bu süreçte **EK 4**’te yer alan karşılaştırma tablosu kullanılır. “Şivlilik geleneği gibi sözlü ürünler ve geleneklerin, bir toplumun aidiyet duygusu üzerindeki etkisi nedir?” sorusu tartışılır (**ÜFGHP1**). Öğrenciler ritmin birey ve toplum üzerindeki etkisini yazılı olarak değerlendirir, geleneksel müzik aletlerinin ses dalgalarını gösteren dijital araçlarla ritmi görselleştirebilir ve ürünlerini farklı sınıflarla paylaşır (**ÜFGAK1, ÜFÜÇ1**). Etkinlik sonunda öğrencilerden **EK 2**’de yer alan “Öz Değerlendirme Formu” ve **EK 5**’te yer alan yansıtıcı soruları cevaplayarak mini söyleşi ve dersin geneliyle ilgili kendilerini değerlendirmeleri istenir.

**Değerlendirme**

Bu etkinlikte öğrenciler, evet/hayır kartları (**EK 1**) öz değerlendirme formu (**EK 2**) ile dinleme kurallarına uyumları ve metin anlama düzeyleri açısından değerlendirilmiştir. Analiz ve ilişkilendirme yetenekleri, açık uçlu sorulara (**EK 3**) verdikleri cevaplar ve karşılaştırma tabloları (**EK 4**) üzerinden kültürel ve edebî bağlamları kurma başarılarına göre değerlendirilmiştir. Sosyolojik ve iletişim becerileri, rol canlandırma performansı ve grup içi katkıları gözlemlenerek değerlendirilmiştir. Son olarak öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerine dair farkındalıkları ve derinleşme düzeyleri öz değerlendirme formları ve yansıtıcı yazılı cevaplar (**EK 5**) aracılığıyla değerlendirilmiştir.

**Teknoloji Entegrasyonu**

Etkinlikte etkileşimli tahta üzerinden dinleme/izleme metinleri, çeşitli görseller, seslendirmeler ve dijital metinler kullanılır. Öğrenciler ürünlerini dijital ortamda (örneğin sınıf blogu, okul panosu veya diğer sunum araçları) öğrenme sürecine entegre edilir.

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**EK 1: EVET/HAYIR KARTLARI (DİNLEME SIRASI ETKİNLİĞİ İÇİN)**

(Öğretmen, belgesel izlenirken veya hemen sonrasında aşağıdaki ifadeleri okur. Öğrenciler “Evet” veya “Hayır” kartını havaya kaldırarak anında tepki verirler.)

1. Belgeselde, fener alayı geleneğinin üç ayların gelişini kutlamak için yapıldığı belirtilmiştir.	Evet/Hayır
2. Çocukların topladığı hediyeler sadece çikolata ve gofretten oluşmaktadır.	Evet/Hayır
3. Mâniler, bu geleneğin sadece yazılı kısmını oluşturur; sözlü bir aktarım yoktur.	Evet/Hayır
4. Belgeselde, geleneğin zaman içinde değişime uğradığına dair ipuçları verilmiştir.	Evet/Hayır

**EK 2: ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU**

Adı Soyadı: \_\_\_\_\_

Tarih: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Sınıf: \_\_\_\_\_

Etkinliğin Adı: \_\_\_\_\_

**Yönerge:** Aşağıdaki formu, etkinlik sürecindeki bireysel katkınızı değerlendirmek için kullanınız. Her bir ifadeyi dikkatlice okuyarak kendinize en uygun seçeneği işaretleyiniz. Form, kendi öğrenme sürecinize dair farkındalık geliştirmenize yardımcı olacaktır.

Kriterler	Her Zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren
<b>A. Dinleme/izleme Kurallarına Uyma</b>	◇	◇	◇	◇
1. Konuşmacının/anlatıcının amacına odaklandım.	◇	◇	◇	◇
2. Not alırken dikkat dağıtıcı davranışlardan kaçındım.	◇	◇	◇	◇
3. Grupla çalışma sırasında herkesin fikrini dinledim.	◇	◇	◇	◇
<b>B. İçeriği Anlama ve Analiz</b>	◇	◇	◇	◇
4. Belgeseldeki ana fikri ve yardımcı fikirleri doğru tespit ettim.	◇	◇	◇	◇
5. Mânilerdeki ritmi ve edebî unsurları fark ettim.	◇	◇	◇	◇
6. Geleneğin geçmişi ve bugünü arasındaki farkları notlarım ekledim.	◇	◇	◇	◇

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

## 9. SINIF

**EK 3: AÇIK UÇLU SORULAR (DİNLEME SONRASI TARTIŞMA VE DEĞERLENDİRME)****Örnek 1:**

1. Belgeselde vurgulanan eski ve yeni Şivlilik hediyeleri arasındaki değişim, sizce kültürel aktarım ve tüketim toplumu açısından hangi sosyolojik anlamları taşımaktadır? Açıklayınız.
2. Çocukların kapı kapı dolaşırken okudukları mânilerdeki ritim ve ahenk, okuduğunuz bir divan şiirindeki veya halk türküsündeki ritimle hangi ortak duyguyu oluşturur?
3. Folklor disiplini açısından bakıldığında, fener alayı gibi bir âdet, toplumu bir araya getirme ve aidiyet duygusunu güçlendirmede nasıl bir işlev üstlenmektedir?
4. Eğer siz moderatör olsaydınız, mini söyleşi sırasında Şivlilik belgeselinden hareketle günümüz gençlerinin kültürel mirasla bağını güçlendirmek için hangi ek soruyu yöneltirdiniz?

**Örnek 2: Aşağıdaki konular ve sorular, öğrencilerin Şivlilik'ten hareketle daha geniş bir kültürel analize geçiş yapmasını sağlar:****1. Kültürel Ortaklık ve Fonksiyonel Benzerlik**

- “Şivlilik geleneği, çocukların kapı kapı dolaşarak mâniler okumasına dayanır. Ege'deki Bocuk Gecesi veya Doğu Anadolu'daki Nevruz kutlamaları gibi farklı yörelerdeki geleneklerde de toplumsal bağları güçlendiren ve sözlü aktarımı içeren benzer âdetlerin ortak işlevleri nelerdir?”
- “Konya'daki üç ayların başlangıcı gibi, Anadolu'da mevsim geçişlerini (kıştan yaza, hasat zamanına) işaret eden başka hangi gelenekler vardır? Bu geleneklerdeki ortak tema (yeniden doğuş, bolluk) Şivlilik'in coşkusunda da hissedilir mi?”

**2. Ritim ve Sözlü Aktarım Karşılaştırması**

- “Şivlilik'te çocukların okuduğu mânilerin kendine has bir ritmi vardır. Güneydoğu Anadolu'da icra edilen bir Sıra Gecesi'ndeki müzikal ritimler veya Karadeniz'deki Horon figürlerindeki ritmik yapı ile bu sözlü ritim arasında kültürel coşku ve toplumsal katılım açısından nasıl bir paralellik kurulabilir?”
- “Anadolu'nun farklı bölgelerinde anlatılan *Dede Korkut* hikâyeleri veya yöresel masallar, Şivlilik mânileri gibi sözlü ritim içerirler mi? Bu ritim, kültürel bilginin nesiller boyu korunmasına nasıl yardımcı olur?”

**3. Değişim ve Adaptasyon (Sosyolojik Bakış)**

- “Şivlilik belgeselinde hediyelerin (kuruyemiştenden çikolataya) değişimi işlenmişti. Anadolu'daki diğer bir gelenekte (örneğin, nişan veya düğün gelenekleri) modernleşmenin etkisiyle kaybolan veya değişerek varlığını sürdüren hangi unsurlar gözlemlenebilir? Bu değişim, o geleneğin ritmini veya toplumsal anlamını nasıl etkilemiştir?”

**EK 4: ÖRNEK 1: KARŞILAŞTIRMA TABLOSU (DİNLEME SONRASI YAZILI ÇALIŞMA)****Konu:** Sözlü Ürünlerde Ritim ve Kültürel Bağlam

(Öğrenciler bu tabloyu doldurarak belgeseldeki sözlü ürünleri ve bildikleri diğer edebî/müzikal türleri ritim ve işlev açısından karşılaştırırlar.)

Karşılaştırma Öçütü	Şivlilik Mânileri (Belgesel)	Bestelenmiş Halk Türküsü (Örneğin <i>Çeşm-i Siyahım</i> )	Bir Okuma Metnindeki Tekerleme (Örneğin Parmak Saymacalar)
Temel Ritim Kaynağı	Tekrarlar, uyaklar, sözlü kalıplar	Müzik aleti, ölçü, usul, vuruş	Ses uyumu, aliterasyon, ses tekrarı
Kültürel İşlevi	Gelenek aktarımı, toplumsal kutlama	Duygu aktarımı, hikâye anlatımı	Eğlence, dikkat çekme, oyun başlatma
Duygusal Etkisi	Coşku, topluluk hissi	Hüzün, aşk, yiğitlik gibi derin duygular	Neşe, merak, hafiflik

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**Örnek 2:**

Öğrenciler, Şivlilik geleneğini analiz ettikten sonra bu tabloyu doldurarak öğrendiklerini diğer bir Anadolu geleneğiyle karşılaştırabilirler:

Karşılaştırma Ölçütü	Şivlilik Geleneği (Konya)	Seçilen Başka Bir Anadolu Geleneği (Örneğin Hıdırellez)
Temel Tema/Amaç	Üç ayların başlangıcını kutlama, çocukları sevindirme	Baharın gelişi, dilek dileme, bolluk beklentisi
Sözlü/Ritmik Unsurlar	Mani, tekerleme, fener alayı coşkusu	Türküler, mâniler, ateş üzerinden atlama ritmi
Toplumsal Katılımcılar	Çocuklar, kapı sahibi yetişkinler	Aileler, mahalle/köy halkı, gençler
Zaman İçinde Değişim	Hediyelerin değişimi (kuru yemiş, çikolata)	(Öğrenci belirler.)

**EK 5: ÇALIŞMA KÂĞIDI (MİNİ SÖYLEŞİ HAZIRLIĞI VE YANSITMA)**

Etkinlik Adı: Kelimelerin Ruhunu: Şivlilik Geleneğinden Günümüze Ritim

Grup Üyeleri:

Rol	Görev (İfade Edilecek Ana Fikir)
1. Anadolu'dan Bir Büyüğümüz	Geçmişteki geleneklerin ruhunu ve o dönemin ritminin nasıl hissedildiğini anlatır.
2. Günümüz Çocuğu/Genci	Geleneğin günümüzde ne anlama geldiğini, ritmin (müzik, mâni, sokak sesi) değişip değişmediğini ifade eder.
3. Moderatör	Sorularla hem geçmiş hem de günümüz ritminin kültürel aktarımdaki önemine değinir.

**Yansıtıcı Sorular (Mini Söyleşi Sonrası Bireysel Cevaplama):**

1. Bu mini söyleşide dinlediğiniz farklı ritimler (eski/yeni), size toplumun kültürel değişim hızı hakkında ne anlatıyor?
2. Sizce dijital araçlarla ritmi görselleştirmek (ses dalgaları), ritmin kültürel anlamını anlamamıza ne kadar yardımcı olur?
3. "Kelimelerin ritmi" sadece şiirde mi önemlidir, yoksa günlük iletişimimizde de bir rolü var mıdır? Örnek vererek açıklayınız.

## ETKİNLİK 9

### TEMA: ANLAMIN YAPI TAŞLARI (YAZMA)

#### Etkinliğe Dönüştürülecek Öğrenme Çıktıları

- TDE1.1.** Yapısını incelikle ördüğü bir yazılı anlatım sürecini yönetebilme
- TDE4.2.** Yapısı incelikle örülmüş edebî metinlerden edindiği söz varlığını kullanarak yazısı için içerik oluşturabilme
- TDE4.3.** Yapısını incelikle ördüğü yazısında kural uygulayabilme
- TDE4.4.** Yapısını incelikle ördüğü yazısına yönelik değerlendirmelerini yansıtabilme

#### Basamaklandırılmış Bilgi Birimleri

- TDE4.1. Yapısını incelikle ördüğü bir yazılı anlatım sürecini yönetebilme**
- TDE4.1.1. Seçim yapar.  
Yazma amacına (ikna etme, bilgilendirme, resmî yazışma) karar verir.  
Yazacağı metnin türünü, kullanacağı yöntem ve stratejisini belirler.
- TDE4.1.2. İlişkiyi sürdürür.  
Yazma süreci ile ilgili engelleri ortadan kaldırır.  
Yazma amacına uygun olarak seçtiği stratejiyi yapılandırır.
- TDE4.2. Yapısı incelikle örülmüş edebî metinlerden edindiği söz varlığını kullanarak yazısı için içerik oluşturabilme**
- TDE4.2.1. Ön bilgilerle bağlantı kurar.  
Yazma amacına yönelik ön bilgileriyle bağlantı kurar.
- TDE4.2.2. Tahmin eder.  
Hedef kitlenin özelliklerine yönelik tahminlerde bulunarak yazacağı metnin türünü ve içeriğini belirler.  
Metnin türüne göre kullanacağı yapı unsurlarını belirler.
- TDE4.2.5. Yeniden ifade eder.  
Söz varlığını kullanarak yazısının içeriğini düzenler.
- TDE4.2.6. Tepki verir.  
Yazma sürecini planlarken dil işlevlerinin kullanımına karar verir.
- TDE4.3. Yapısını incelikle ördüğü yazısında kural uygulayabilme**
- TDE4.3.6. Bağdaşıklık öğelerini kullanır.  
Yazısını bağdaşıklık öğelerine dikkat ederek yazar.  
Yazım kurallarını uygular.  
Yazısında yazım kurallarını etkili bir şekilde kullanır.
- TDE4.3.8. Noktalama kurallarını uygular.  
Yazısında noktalama kurallarını etkili bir şekilde kullanır.
- TDE4.4. Yapısını incelikle ördüğü yazısına yönelik değerlendirmelerini yansıtabilme**
- TDE4.4.1. Kendini değerlendirir. Yazma sürecindeki davranış, duygu ve düşüncelerini değerlendirir.  
Yazısını içerik yönünden değerlendirir.  
Yazısını dil ve anlatım yönünden değerlendirir.  
Yazısını paydaşların görüşlerine göre değerlendirir.

## TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI

9. SINIF

Ön Koşul Beceriler/ Temel Kabuller	<p>Yazma stratejilerini uygular.</p> <p>Bir işi işlem basamaklarına göre yazar.</p> <p>Yazılarında anlatım biçimlerini kullanır.</p> <p>Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.</p>
Tema Bazlı Öğrenci İhtiyaçları	<p>Öğrenciler yazma stratejilerini uygulamakta zorlanabilirler.</p> <p>Öğrenciler bir metni işlem basamaklarına göre yazmakta güçlük çekebilirler.</p> <p>Öğrenciler yazılarında anlatım biçimlerini kullanmada zorluklarla karşılaşabilirler.</p>
<b>Farklılaştırma Alanları</b>	
İçerik	<p>Soyutluk (İFS)</p> <p><b>İFS1:</b> “Suyun üzerine yazı yazılır mı?” sorusu üzerinden, sanatın kalıcılığı ile maddenin geçiciliği arasındaki denge kurulur ve “teslimiyet, tevazu” gibi felsefi kavramların ebrudaki görsel somutlaşması üzerine soyut genellemeler yapılır.</p>
	<p>Karmaşıklık (İFK)</p> <p><b>İFK1:</b> Öğrenciler, sadece ebrunun yapımını değil aynı zamanda Osmanlı ve İslam sanatları (hat, tezhip) içindeki yerini, estetik katkısını ve bu sanatlarla nasıl etkileşime girdiğini araştırır.</p>
	<p>Çeşitlilik (İFÇ)</p> <p><b>İFÇ1:</b> Ebru yapımındaki kritik malzemelerin (kitre, öd) yüzey gerilimi ve viskozite üzerindeki etkilerini, yani boyanın su üzerinde yayılmasını sağlayan bilimsel prensipleri araştırmalarını ve bu prensipleri <i>neden-sonuç</i> ilişkisi kurarak yazılı bir bilimsel rapor hazırlamaları istenir.</p>
	<p>Organizasyon (İFO)</p> <p><b>İFO1:</b> Öğrencilerin hazırladığı infografikler, sadece bir işlem basamakları listesi olmaktan çıkarılıp sanatın fiziksel (malzeme), teknik (uygulama) ve felsefi (mana) katmanlarını içeren bir çıktıya dönüştürülür.</p> <p><b>Organizasyonel Katmanlar:</b></p> <p><b>Temel (Zemin):</b> Kitre ve suyun fiziksel özellikleri (yoğunluk ve yüzey gerilimi).</p> <p><b>Süreç (Eylem):</b> Boyanın öd ile açılması ve fırçayla serpilmesi (dinamik etkileşim).</p> <p><b>Ürün (Sonuç):</b> Battal, gelgit veya hatip ebrusu (estetik çıktı).</p> <p><b>Zirve (Felsefe):</b> Teslimiyet ve her ebrunun “tek ve eşsiz” oluşu (metafizik boyut).</p>
	<p>Seçkin Kişiler (İFSK)</p> <p><b>İFSK:</b> Ebru sanatında devrim yapmış olan ustaların teknikleri ve bu sanatın tarihsel gelişimindeki rolleri incelenerek öğrencilere bu şahsiyetlerin çalışma disiplinleri üzerine araştırma fırsatı sunulur.</p>
Süreç	<p>Üst Düzey Düşünme (SFÜDD)</p> <p><b>SFÜDD1:</b> Konuşma halkasında fırça kime gelirse, öğrenciden “Yazma sürecindeki hangi aşamam, ebru yapımındaki şu adıma karşılık geliyordu ve neden?” sorusunu cevaplaması istenir. (ör. “Yazımı düzeltme aşamam, kâğıdı kitreli sudan çekip kurutmaya karşılık geliyordu çünkü ikisi de son ve kritik düzeltme anlarıdır.”)</p>
	<p>Açık Uçluluk/ İlerletici Süreç (SFAU)</p> <p><b>SFAU1:</b> Öğrencilere “Ebru teknesindeki boya, öd eklenmesine rağmen suyun dibine çökmektedir. Elinizdeki malzemeler sınırlı. Bu sorunu hangi yolları kullanarak çözebilirsiniz?” sorusu sorularak öğrencilerin probleme farklı çözümler bulmaları sağlanır.</p>
	<p>Keşifçi Öğrenme (SFKÖ)</p> <p><b>SFKÖ1:</b> Öğrenciler öğretmen tarafından sağlanan ebru ile ilgili ikinci bir kaynağı (farklı bir makale/röportaj) analiz eder. Belgesel ve bu makale arasındaki işlem sırası, terminoloji veya felsefi vurgu farklılıklarını not alırlar.</p>

## TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI

9. SINIF

	Akıl Yürütme/ Kanıtama (SFAY)	<b>SFAY1:</b> Yazma sırasındaki “metin yazarları” grubu, yönergeleri yazarken yanına “çünkü...” bağlacıyla mantıksal gerekçesini ekler.
	Seçimde Özgürlük (SFSÖ)	<b>SFSÖ1:</b> Gruplar araştırmalarından yola çıkarak yapı haritalarını hazırlarken dileyen öğrenciler istedikleri dijital araçlardan yararlanır.
	Araştırma Yöntemleri (SFARŞ)	<b>SFARŞ1:</b> Öğrencilere <a href="https://ogmmateryal.eba.gov.tr/kitap/tde-arastirma-rehber/index.html">https://ogmmateryal.eba.gov.tr/kitap/tde-arastirma-rehber/index.html</a> linkinde yer alan araştırma rehberi kullanılarak nitel araştırmalarda veri toplama tekniklerinden biri olan “gözlem” tekniğiyle ilgili bilgi verilir. Öğrencilerden belgeseli izlerken gözlem tekniğini kullanmalarını beklenir.
	Grup Etkileşimi (SFGE)	<b>SFGE1:</b> Öğrenciler iki dakikalık vızılı grubu tartışması bittikten sonra gruplar arasında değişerek başka öğrencilerle ek ikişer dakikalık tartışmalar gerçekleştirebilir.
Ürün	Gerçek Hayat Problemleri (ÜFGHP)	<b>ÜFGHP1:</b> Öğrencilere şu problem sunulur: “Geleneksel ebru boyaları toprak boyalardan elde edilirken günümüzde sentetik boyaların kullanımı tekne suyunun (kitrenin) kimyasal yapısını bozmakta ve çevreye zarar vermektedir. Ayrıca, kitreli suyun dökülmesi su israfına yol açmaktadır.” Öğrenciler, “Ebru sanatını çevreci ve sürdürülebilir bir şekilde nasıl icra edebiliriz?” sorusuna çözüm ararlar.
	Gerçek Alıcı Kitle (ÜFGAK)	<b>ÜFGAK1:</b> Hazırlanan infografikler profesyonel bir sergi, okul internet sitesi veya dijital sanat platformları gibi gerçek hedef kitlelere sunulacak şekilde planlanabilir.
	Ürün Değerlendirmesi (ÜFÜD)	<b>ÜFÜD1:</b> Infografikler değerlendirme formu vasıtasıyla değerlendirilir. Değerlendirme görsel sanatlar öğretmeni tarafından da değerlendirilir.
	Sentez Ürün (ÜFSÜ)	<b>ÜFSÜ1:</b> Öğrencilerin farklı merkezlerden gelen verileri orijinal ve yaratıcı bir yaklaşımla birleştirerek benzersiz bir “Ebru Sanatı Kılavuzu” ortaya koymaları hedeflenir.
	Üründe Çeşitlilik (ÜFÜÇ)	<b>ÜFÜÇ1:</b> Infografiklerin yanı sıra, aynı veriler yapay zekâ araçları kullanılarak hareketli grafikler halinde sergilenmesi teşvik edilir.
	Dönüşümler (ÜFD)	<b>ÜFD1:</b> Mevcut infografik tasarımlarının yapay zekâ destekli uygulamalarla hareketli bir görsel dönüştürülmesi teşvik edilir.
Fiziksel Öğrenme Ortamı Düzenlemeleri	Ortamın Tanımı ve Önemi (FÖOD-OTÖ)	<b>FÖOD-OTÖ1:</b> Öğrenme ortamı, öğrencilerin ürünlerini sergilemelerine ve birbirleriyle etkileşim kurmalarına olanak tanıyacak şekilde, profesyonel bir sanat galerisi atmosferinde tasarlanabilir.
	Tercihler (FÖOD-T)	<b>FÖOD-T1:</b> Çalışma ortamı, öğrencilerin odaklanma biçimlerine göre organize edilir. <b>Bağımsız Çalışma Alanı (Sessiz İstasyon):</b> Tek başına derinlemesine analiz yapmayı ve yazmayı tercih eden öğrenciler için sınıfın bir köşesi “Bireysel Editör Masası” olarak ayrılır. <b>İş Birliğine Dayalı Alan (Dinamik İstasyon):</b> Fikir alışverişi yaparak ve tartışarak (vızılı grupları gibi) öğrenmeyi tercih eden öğrenciler için “Beyin Fırtınası Merkezi” kurulur.
	Öğrenen Merkezli Ortamlar (FÖOD-ÖMO)	<b>FÖOD-ÖMO1:</b> Sınıf içinde, ebru sanatı malzemelerinin (kitre, öd, biz vb.) sergilendiği veya temsili görsellerinin/fiziksel örneklerinin bulunduğu bir “Ebru Materyal Köşesi” oluşturulabilir.

## TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI

9. SINIF

## FARKLILAŞTIRILMIŞ ETKİNLİK FORMU

<b>Etkinlik Adı</b>	Su Üstüne Yazı Yazılabilir mi?
<b>Konu</b>	Belgeseli infografiğe dönüştürme
<b>Öğrenme Hedefleri</b>	Öğrencilerin öncelikle dinleme ve izleme yoluyla edindikleri teknik bilgileri (ebru sanatı terimleri, işlem basamakları, malzemeler) analiz ederek karmaşık ve sıralı bir bilgiyi (süreç bilgisini) infografik formuna dönüştürebilmelerini, transfer yapabilmelerini, uzun anlatımları kısa ve net yönergelere çevirerek özetleme ve işlevsel metin yazma becerisi kazanmalarını sağlamaktır.
<b>Disiplinler Arası Bileşenler</b>	Resim, psikoloji, sosyoloji
<b>Materyaller</b>	Etkileşimli tahta, dijital içerikler, çok modlu metinler
<b>Süre</b>	4 ders saati
<b>Etkinlik Açıklaması</b>	<p><b>Beyin Fırtınası:</b> Bir konuya çözüm getirmek, karar vermek ve hayal yoluyla düşünce geliştirmek için kullanılan bir tekniktir. Eleştiri ve yargılama olmaksızın, öğrencilerin özgürce fikir üretmesini sağlar.</p> <p><b>Vızıltı Grupları:</b> Kısa süreli tartışma gruplarıdır. “Vızıltı 22” tekniğinde 2 öğrenci 2 dakika boyunca belirli bir konuyu tartışır. Böylece fikirlerin hızlıca paylaşılması ve sınıfın hareketlenmesi sağlanır.</p> <p><b>Öğrenme Merkezi:</b> Öğrencilerin ilgi alanlarına göre farklı düzey ve içerikteki etkinlikleri seçerek grup hâlinde çalıştığı etkinlik merkezleridir. Öğrenciler merkezlerde farklı görevleri (görsel çizimi, metin yazımı vb.) tamamlar.</p> <p><b>Konuşma Halkası:</b> Öğrencilerin kendilerini başkasının yerine koyarak (empati) düşüncelerini ifade etmelerini sağlar. Öğrenciler daire şeklinde oturur. Konuşma sırası bir nesne (bu derste ebru fırçası) kime gelirse ona geçer, nesneyi tutan konuşurken diğerleri dinler.</p> <p><b>Anlamsal Çağrışım Haritası:</b> Öğrenilecek ana kavramın (ebru), zihinde çağrıştırdığı diğer kelimelerle (duygu, malzeme vb.) ilişkilendirilmesini sağlayan şemadır. Öğrencinin önceki bilgileri ile yeni bilgiler arasında bağ kurmasına ve hafızayı güçlendirmesine yarar.</p> <p><b>Zihin Haritası:</b> Bilgileri organize etmeye, kavramlar arası ilişkileri görselleştirmeye ve not almaya yarayan tekniktir. Merkeze ana konu yazılır, dallara ayrılarak detaylandırılır. Öğrenilenlerin uzun süre hafızada kalmasını ve yaratıcılığı destekler.</p> <p><b>Akış Şeması:</b> Bir problemin çözüm adımlarını veya bir sürecin işleyiş sırasını (algoritma) geometrik şekiller ve oklarla gösteren araçtır. Süreçlerin adım adım ve mantıksal bir sıra ile anlaşılmasını sağlar.</p> <p><b>Akran Değerlendirme Formu:</b> Öğrencilerin arkadaşlarının çalışmalarını (infografiklerini) belirli ölçütlere göre değerlendirmesidir. Öğrencinin eleştirel bakış açısı kazanmasına hem kendi eksiklerini hem de arkadaşının eksiklerini görmesine katkı sağlar.</p> <p><b>Dereceli Puanlama Anahtarı (Rubrik):</b> Öğrenciden beklenen performansın hangi ölçütlere göre (içerik, tasarım, dil vb.) ve hangi düzeyde puanlanacağını gösteren araçtır. Öğrenciye neyin beklendiğini açıkça gösterir ve objektif değerlendirme sağlar.</p> <p><b>Çıkış Kartları (3-2-1):</b> Dersin sonunda öğrencilerin ne öğrendiklerini, nerede zorlandıklarını veya neyi merak ettiklerini hızlıca öğretmene iletmelerini sağlayan kısa değerlendirme kâğıtlarıdır.</p>

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**Yazma Öncesi:**

Öğretmen dersin başında tahtaya “Suyun üzerine yazı yazılır mı?” sorusunu yazarak öğrencilerden parmak kaldırmadan akıllarına gelen ilk kelimeleri (sihir, boya, imkânsız vb.) söylemelerini isteyerek beyin fırtınası yapmalarını sağlar (**İFS1**). Anlamsal çağrışımla öğretmenin gelen cevapları tahtada “Duygu”, “Malzeme” ve “Doğa” başlıkları altında gruplandırarak ebru sanatı ile ilgili bir harita oluşturur (**FÖOD-ÖMO1**). Bu harita, ders boyunca genişletilmek üzere tahtada kalır. Öğretmen öğrencilere, “Ebru sanatında kullanılan su, normal musluk suyu mudur? Yapılan desenin aynısı tekrar yapılabilir mi?” sorularını yöneltir (**İFSK1**). Daha sonra etkileşimli tahtadan ebru sanatı ile ilgili belgeseli açar (**İFK1, SFARŞ1**).

[https://ders.eba.gov.tr/ders/proxy/VCollabPlayer\\_v0.0.1064/index.html/main/curriculum-Resource?resourceID=5dcd1621b3aa19f3b1368f4a8934331f&resourcetypeID=3&loc=-1&showCurriculumPath=true](https://ders.eba.gov.tr/ders/proxy/VCollabPlayer_v0.0.1064/index.html/main/curriculum-Resource?resourceID=5dcd1621b3aa19f3b1368f4a8934331f&resourcetypeID=3&loc=-1&showCurriculumPath=true)

Öğrencilerden, bir ebru sanatı ile ilgili önemli bilgileri, teknik terimleri ve işlem basamaklarını not almaları istenir. Öğrenciler defterlerine yatay bir düzen çizer. Merkeze “Ebru Sanatı” yazarlar. İzleme sırasında ana dallara bilgiyi organize etmek ve görsel hafızayı desteklemek için şunları eklerler:

- Malzemeler: (kitre, öd, toprak, boya, at kılı fırça, gül dalı) (**İFÇ1, ÜFGHP1**)
- Felsefe: (teslimiyet, tevazu)
- Çeşitler: (battal, gelgit, hatip)

Öğretmen belgeselin en teknik bölümünde “boyanın suya atıldığı an” videoyu durdurur. Öğrencilere “Usta boyayı neden doğrudan dökmedi de fırçayla serpti ve öd sıvısı boyaya ne yaptı?” sorusunu yöneltir. Öğrenciler yanındaki arkadaşıyla 2 dakika boyunca vızıltı grupları şeklinde bu soruyu tartışır (**SFGE1, SFKÖ1**).

**Uygulama Aşamaları**

Tartışma sonucunda öğrenciler, ebru yapımının işlem sırasını belirlerler (**SFAU1**).

1. Kitreli suyun hazırlanması
2. Boyaya öd katılması
3. Boyanın serpilmesi
4. Şekil verilmesi
5. Kâğıda alma.

**Yazma Sırası:**

Öğretmen öğrencilere ellerindeki veriyi bilgi görseline dönüştüreceklerini söyler (**SFSÖ1**). İnfografik metinde uzun metinler yerine özet bilgiler, grafikler ve simgeler kullanılması gerektiğini hatırlatır (**ÜFÜÇ1, İFO1**). Öğretmen sınıfı öğrenme merkezi tekniğiyle üçe ayırır (**FÖOD-T1**). Öğrenciler istasyonlarda aşağıdaki etkinlikleri gerçekleştirir (**ÜFSÜ1**).

1. Merkez (Görsel Tasarımcılar): Zihin haritasındaki malzemeleri (fırça, tekne) temsil eden ikonlar çizer veya bunları dijital kütüphaneden seçer.
2. Merkez (Metin Yazarları): Akış şemasındaki adımları kısa, emir kipiyle yazılmış yönergelere (ör. “Boyayı öd ile aç.”) dönüştürür (**SFAY1**).
3. Merkez (Editörler/Kurgucular): Görsel ve metinleri birleştirerek sayfa düzenini planlar.

**Yazma Sonrası:**

Öğrenme merkezi etkinliği sonrası öğretmen grupların hazırladığı infografikleri sınıfa asar veya tahtaya yansıtır (**ÜFD1, ÜFGAK1**). Öğrenciler konuşma halkası için “U” düzeninde oturur (**FÖOD-OTÖ1**). Öğretmen, eline aldığı ebru fırçasını öğrencilerden birine verir. Öğ-

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

	<p>renci “Bu çalışmada kendini suyun akışına bıraktığın an hangisiydi?” sorusunu cevaplar (<b>SFÜDD1</b>). Öğretmen, “Hangi aşamada zorlandınız?” sorusuyla öğrencilerin duyuşsal kazanımlarını ve grup dinamiğini değerlendirir. Öğrenciler akran değerlendirmesi ile diğer grupların infografiklerini puanlar (<b>EK 1</b>) (<b>ÜFÜD1</b>). Öğretmen, nihai ürünleri “içerik doğruluğu”, “tasarım ilkeleri” ve “dil bilgisi” kriterlerine göre puanlar (<b>EK2, EK 3</b>).</p>
<p><b>Değerlendirme</b></p>	<p>Ortaya çıkan infografik ürünle birlikte öğrencilerin dinleme-izleme yoluyla bilgi edinme, teknik terimleri analiz etme, işlem basamaklarını doğru sıralama, uzun anlatımları kısa ve anlaşılır yönergelere dönüştürme ve grup içinde iş birliği yapma becerileri çeşitli ölçme araçlarıyla değerlendirilir. Süreç boyunca beyin fırtınası, vızıltı grupları ve öğrenme merkezlerindeki katılım gözlemlenirken etkinlik sonunda hazırlanan infografikler içerik doğruluğu, görsel-metin uyumu, tasarım düzeni ve dil kullanımı ölçütlerine göre analitik dereceli puanlama anahtarlarıyla puanlanır. Ayrıca öğrenciler akran değerlendirme formu aracılığıyla birbirlerine yapıcı geri bildirim verir. Ders çıkışında öğretmen tarafından dağıtılan çıkış kartları öğrencilerce doldurularak öğretmene teslim edilir (<b>EK 4</b>).</p> <p><input type="checkbox"/> İşlem basamakları (akış şeması) doğru sıralanmış mı?</p> <p><input type="checkbox"/> Görsel ve metin uyumu var mı?</p> <p><input type="checkbox"/> Türkçenin kullanımı (imla/noktalama) doğru mu?</p> <p><b>3:</b> Ebru hakkında öğrendiğim 3 yeni terim (ör. kitre, biz, akkase).</p> <p><b>2:</b> Grup çalışmasında iyi yaptığımız 2 şey.</p> <p><b>1:</b> İnfografikte değiştirmek istediğim 1 şey (<b>ÜFÜD1</b>)</p>
<p><b>Teknoloji Entegrasyonu</b></p>	<p>Etkinlikte etkileşimli tahta üzerinden görseller kullanılabilir. Öğrenciler ürünlerini dijital ortamda (örneğin sınıf blogu, okul panosu veya basit sunum araçları) paylaşarak teknolojiyi öğrenme sürecine entegre eder.</p>

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**EK 1: AKRAN DEĞERLENDİRME FORMU**

Bu form, arkadaşınızın çalışmasını değerlendirmeniz için hazırlanmıştır. Arkadaşınızın çalışmasını geliştirmesine yönelik nesnel ve yapıcı geri bildirim vererek katkı sağlamanız beklenmektedir.

Çalışmayı Yapan Öğrencinin Adı ve Soyadı: .....

Numarası ve Sınıfı: ...../.....

Değerlendirme Tarihi :...../...../.....

Değerlendireceğim Çalışmanın Adı : .....

Değerlendirme Ölçütleri	Her Zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren
<b>1. İçerik ve Doğruluk</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ebru yapım aşamaları (tekne hazırlığından kâğıdı çekmeye kadar) doğru sırayla verilmiş mi?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Malzemelerin (kitre, öd vb.) isimleri ve işlevleri doğru eşleştirilmiş mi?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ebru sanatının felsefesine (teslimiyet, sabır vb.) değinilmiş mi?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>2. Görsel Tasarım</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kullanılan görseller (ikonlar, çizimler) metinle uyumlu mu?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
İnfografiğin yerleşimi takip edilebilir mi?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Yazı tipi ve renkler okunabilir şekilde seçilmiş mi?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>3. Dil ve Anlatım</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Metinlerde yazım ve noktalama kurallarına dikkat edilmiş mi?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anlatım açık, anlaşılır ve ilgi çekici mi?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Arkadaşına bir not bırak: .....

Bu çalışmanın en güçlü yanı: .....

Geliştirilmesi gereken bir nokta: .....

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**EK 2: ÖĞRETMEN KONTROL LİSTESİ**

Grup/Öğrencinin Adı Soyadı: \_\_\_\_\_

Tarih: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Sınıf: \_\_\_\_\_

Etkinliğin Adı: \_\_\_\_\_

**Yönerge:** Bu kontrol listesi, öğrencilerin veya grupların ebru sanatı ile ilgili izledikleri belgeseli infografiğe dönüştürme çalışmasını değerlendirmek amacıyla kullanılacaktır. Öğretmen, gözlem sürecinde tabloda yer alan kriterleri dikkate alarak “Evet” ya da “Hayır” kutucuğunu işaretler. Kriterler, listede sunulmuştur.

Değerlendirme Kriteri	Evet	Hayır
Ebru yapım aşamaları (tekne hazırlığından kâğıdı çekmeye kadar) doğru sırayla verildi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Malzemelerin (kitre, öd vb.) isimleri ve işlevleri doğru eşleştirildi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ebru sanatının felsefesine (teslimiyet, sabır vb.) değinildi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kullanılan görseller (ikonlar, çizimler) metinle uyumludur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
İnfografiğin yerleşimi takip edilebilir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Yazı tipi ve renkler okunabilir şekilde seçilmiş.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Metinlerde yazım ve noktalama kurallarına dikkat edilmiş.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anlatım açık, anlaşılır ve ilgi çekicidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**Ek 3: EBRU SANATI İNFOGRAFİK ANALİTİK DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI****Yönerge**

Bu dereceli puanlama anahtarı, öğrencilerin belgeseli infografiğe dönüştürme konusunda verilen performans görevini değerlendirme amacıyla hazırlanmıştır. Her bir ölçüt 1'den 4'e kadar puanlandırılmakta olup her düzeyin açıklamaları aşağıda yer almaktadır. Lütfen her ölçütü dikkatle inceleyerek öğrencinin performansına en uygun düzeyi işaretleyiniz. Puanlama yaparken geliştirilmeli, yeterli, iyi, çok iyi düzeyleri göz önünde bulundurulmalıdır.

Ölçütler	Geliştirilmeli (1)	Yeterli (2)	İyi (3)	Çok İyi (4)	Puan
<b>İçerik Doğruluğu</b>  (Malzeme ve Süreç)	Süreç adımları karışık veya hatalı aktarılmış.	Süreç adımlarında mantık hataları mevcut.	Süreç genel hatlarıyla doğru sıralanmış.	Süreç adımları hatasız sıralanmış.	
<b>Görsel Tasarım</b>  (Akış ve Düzen)	Görsel kullanım çok az veya konuyla ilgisiz.	Tasarımda bazı karışıklıklar var.	Görseller metinle uyumlu.	Görseller metni tam destekliyor.	
<b>Dil ve Anlatım</b>  (Yazım ve Üslup)	Anlatım bozuklukları ve yazım hataları metnin anlaşılmasını engelliyor.	Sık yazım, noktalama ve anlatım hatası yapılmış.	Yazım noktalama ve anlatımda birkaç hata var.	Hatasız yazım/noktalamayla akıcı, sanatsal ve etkileyici bir üslup kullanılmış.	
<b>Özgünlük ve Felsefe</b>  (Yenilikçilik)	Tasarım kopya veya çok sıradan.	Tasarım standart kalıplarda kalmış.	Tasarımda kişisel dokunuşlar ve farklılıklar var.	Sanatın felsefesi (suyun rüyası vb.) özgün sloganlarla ve yaratıcı tasarımla yansıtılmış.	

- Her ölçüt 1 (Geliştirilmeli) – 4 (Çok İyi) arasında puanlanır.
- Toplam puan: **4 ölçüt x 4 = 16** puan
- Puan aralıklarına göre değerlendirme:
  - **13–16:** Çok İyi
  - **10–12:** İyi
  - **7–9:** Yeterli
  - **4–6:** Geliştirilmeli

## TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI

9. SINIF

### EK 4: ÇIKIŞ KARTI

İsim:

Tarih:  Ders:

# ÇIKIŞ BİLETİ

Ebru hakkında öğrendiğim 3 yeni tericih:

Grup çalışmasında iyi yaptığımız 2 şey:

İnfografikte değiştirmek istediğim 1 şey:



## ETKİNLİK 10

### TEMA: DİLİN ZENGİNLİĞİ (DİNLEME/İZLEME)

#### Etkinliğe Dönüştürülecek Öğrenme Çıktıları

- TDE1.1.** “Dilin Zenginliği” temasında ele alınan metinlerde dinlemeyi/izlemeyi yönetebilme
- TDE1.2.** “Dilin Zenginliği” temasında ele alınan metinlerde anlam oluşturabilme
- TDE1.3.** “Dilin Zenginliği” temasında ele alınan metinleri çözümleyebilme
- TDE1.4.** “Dilin Zenginliği” temasında ele alınan metinlere yönelik değerlendirmelerini yansıtabilme

#### Basamaklandırılmış Bilgi Birimleri

#### **TDE1.1. Dinlemeyi/İzlemeyi Yönetebilme**

TDE1.1.1. Seçim yapar.

Metni dinlemeye/izlemeye başlamadan önce dinleme/izleme amacını belirler.

Dinleme/izleme yapmadan önce metnin içerik ve türüne yönelik tahminlerde bulunur.

Dinleyeceği/izleyeceği metin için uygun dinleme/izleme yöntem ve stratejisi seçer.

TDE1.1.2. İlişkiyi sürdürür.

Dinleme/izleme kurallarını uygulayarak dinlemeyi/izlemeyi sürdürür.

#### **TDE1.2. Anlam Oluşturabilme**

TDE1.2.1. Ön bilgilerle bağlantı kurar.

Dinleme/izleme metnindeki bilgiler ile ön bilgileri arasında bağlantı kurar.

TDE1.2.2. Tahmin eder.

Dinlediği/izlediği metnin başlık ve görsellerinden hareketle metnin yazılış amacını tahmin eder.

Dinlediği/izlediği metindeki söz varlığının anlamını bağlamdan hareketle belirler.

TDE1.2.3. Çıkarım yapar.

Dinlediği/izlediği metinde açıkça sunulan bilgileri belirler.

Dinlediği/izlediği metinlerden hareketle çıkarımlar yapar.

Dinlediği/izlediği metinde açıkça ifade edilen neden-sonuç, koşul, varsayım bilgilerini belirler.

Dinlediği/izlediği metnin konu ve/veya temasını belirler.

Dinlediği/izlediği metnin yardımcı düşüncelerini belirler.

Dinlediği/izlediği metinde ana düşüncüyü/duyguyu belirler.

Dinlediği/izlediği metnin yazar (şair/senarist/yönetmen) tarafından yazılma amacını belirler.

Dinlediği/izlediği metinde yer alan bilgilerin sunuluş şeklini inceler.

Dinlediği/izlediği metindeki karakterlerin davranışlarından duygu ve düşüncelerine yönelik çıkarımlar yapar.

Dinlediği/izlediği metin ile yazar (senarist/yönetmen/şair) arasındaki ilişkiyi belirler.

TDE1.2.4. Karşılaştırır.

Metni dinleme/izleme sürecinden önce metne ilişkin tahminleri ile dinledikten/izledikten sonraki tespitlerini karşılaştırır.

Dinlediği/izlediği metinleri belirlenen ölçütlere (içerik, tür, şekil, dönem, zihniyet, üslup, ilet göre karşılaştırır.

TDE1.2.5. Sınıflandırır.

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**Basamaklandırılmış  
Bilgi Birimleri**

Dinlediği/izlediği metinleri belirlenen ölçütlere (içerik, tür, şekil, dönem, zihniyet, üslup, ileti göre sınıflandırır.

Dinlediği/izlediği metinde gerçek ve kurgu arasındaki farkı belirler.

Dinlediği/izlediği metindeki öznel ve nesnel ifadeleri ayırt eder.

TDE1.2.6. Tepki verir.

Dinlediği/izlediği metni özetler.

Dinlediği/izlediği metinlere yönelik geri bildirimler sunar.

**TDE1.3. Çözümleyebilme**

TDE1.3.1. Parçaları belirler.

Dinlediği/izlediği metindeki karakterlerin özelliklerini, amaçlarını ve niyetlerini inceler.

Dinlediği/izlediği metindeki yapı unsurlarını belirler.

Dinlediği/izlediği metindeki dil ve anlatım özelliklerini belirler.

Dinlediği/izlediği metindeki dil işlevlerini belirler.

TDE1.3.2. Parçalar arasındaki ilişkileri belirler.

Dinlediği/izlediği metni oluşturan şekil ve anlama dair birimler arasındaki ilişkileri belirler.

Dinlediği/izlediği metindeki yapı unsurları arasındaki ilişkileri belirler.

Yazarın (senarist/yönetmen/şair) üslup seçiminin nedenleri ve sonuçlarını açıklar.

Dinlediği/izlediği metinlerin yazıldığı dönemin özelliklerini açıklar.

Dinlediği/izlediği metnin yazarının (şair/senarist/yönetmen) özelliklerini açıklar.

Dinlediği/izlediği metnin içeriğinin, yapı unsurlarının, dil ve anlatım özelliklerinin metnin yazıldığı dönemle ve toplumla ilişkisini kurar.

TDE1.3.3. Parçalar arasındaki etkileşimleri belirler.

Dinlediği/izlediği metni oluşturan şekil ve anlama dair birimlerin arasındaki etkileşimleri değerlendirir.

Dinlediği/izlediği metnin yapı unsurlarının metne olan katkısını değerlendirir.

Dinlediği/izlediği metnin yapı unsurları ile metnin içeriği arasındaki ilişkiden hareketle metnin yapı unsurlarının şlenişini değerlendirir.

Dinlediği/izlediği metnin dil ve anlatım özellikleri ile metnin içeriği arasındaki ilişkiden hareketle metinde kullanılan dil ve anlatım özelliklerini değerlendirir.

Dinlediği/izlediği metni millî, manevi ve evrensel değerlerin aktarımı bağlamında değerlendirir.

Dinlediği/izlediği metnin içeriğinin, yapı unsurlarının, dil ve anlatım özelliklerinin metnin yazarıyla ilişkisini kurar.

Dinlediği/izlediği metnin diğer disiplinlerle olan ilişkisini değerlendirir.

**TDE1.4. Yansıtabilme**

TDE1.4.1. Kendi değerlendirmesini yapar.

Dinlediği/izlediği metin hakkında değerlendirmeler yapabilmek için çeşitli ölçütler belirler.

Dinlediği/izlediği metindeki gerçeklik ile gerçek dünyayı karşılaştırır.

TDE1.4.2. Tepki verir.

Kendini dinlediği/izlediği metindeki karakterlerin yerine koyarak kahramanın davranışlarını anlamlandırır.

Dinlediği/izlediği metnin konu ve ana düşüncesinin kendi dünyasıyla olan ilişkisini belirler.

Yazarın (senarist/yönetmen/şair) amacı ile kendi düşünceleri arasındaki benzerlik ve farklılıkları açıklar.

## TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI

9. SINIF

<b>Basamaklandırılmış Bilgi Birimleri</b>	<p>Dinlediği/izlediği metnin konu ve ana düşüncesinin kendi dünyasıyla olan ilişkisini belirler.</p> <p>Yazarın (senarist/yönetmen/şair) amacı ile kendi düşünceleri arasındaki benzerlik ve farklılıkları açıklar.</p> <p>Dinlediği/izlediği metindeki olaya, duruma, soruna ya da karakterlerin davranışlarına seçenekler üretir.</p> <p>Kendi belirlediği ölçütlerden hareketle dinlediği/izlediği metnin yazılış amacına ulaşma düzeyini değerlendirir.</p>	
<b>Ön Koşul Beceriler/ Temel Kabuller</b>	Öğrenciler öğretici metinlerin genel özelliklerini, öğretici metinlerde kullanılan anlatım biçimlerini ve düşünceyi geliştirme yollarını bilir. Kültürel, sosyal ve psikolojik temel unsurları, yazılı ve sözlü anlatım aşamalarını tespit edebilir.	
<b>Tema Bazlı Öğrenci İhtiyaçları</b>	<p>Öğrenciler düşündüklerini ifade etmede zorlanabilir.</p> <p>Öğrenciler not alma stratejilerini kullanmada güçlük çekebilir.</p> <p>Öğrenciler otobiyografi ve dilin zenginliği üzerine ön bilgilerini aktive etmekte zorlanabilir.</p> <p>Dinleme sürecinde öğrenciler, dilimizin zenginliğini değerlendirmekte zorlanabilir.</p>	
<b>Farklılaştırma Alanları</b>		
<b>İçerik</b>	Soyutluk (İFS)	<b>İFS1:</b> Öğrencilere “Bir dilin kelime hazinesi sadece iletişimi mi sağlar yoksa o milletin duygu genetiğini mi taşır?” sorusu sorulur. Dilin zenginliği somut bir sözlükten ziyade soyut olarak tartışılır.
	Karmaşıklık (İFK)	<b>İFK1:</b> Öğrencilerden sadece kelimeleri değil yazarın cümle uzunlukları ile metnin ritmi (heyecanlıyken kısa cümle, hüzünlüyken uzun cümle) arasındaki ilişkiyi fark etmeleri istenir.
	Çeşitlilik (İFÇ)	<b>İFÇ1:</b> Öğrencilere farklı “içerik filtreleri” verilir. Öğrenci; metni “geleneksel kelime ve deyimler”, “dönemin mekân ve eşya kültürü” veya “anlatıcının duygusal kelime haritası” içeriklerinden birine odaklanarak dinlemeyi seçer.
	Organizasyon (İFO)	<b>İFO1:</b> Öğrencilere doğrusal bir liste yerine, kavramların birbirini nasıl doğurduğunu gösteren bir “anlam matrisi” sunulur. Metindeki kelimeler “mekân-duygu-zaman” ekseninde organize edilerek verilir.
	Seçkin Kişiler (İFSK)	<b>İFSK1:</b> Alanında uzman bir filolog veya bir etimoloğun (kelime köken bilimi uzmanı) kısa bir görüşü veya metindeki bir kelimenin “tarihsel yolculuğunu” anlatan bir uzman notu içeriğe eklenir.
<b>Süreç</b>	Üst Düzey Düşünme (SFÜDD)	<b>SFÜDD1:</b> “Yazar bu metni günümüz Türkçesiyle yazsaydı okuyucu üzerindeki inandırıcılık ve nostalji etkisi nasıl değişirdi?” analizi yaptırılır.
	Açık Uçluluk/ İlerletici Süreç (SFAU)	<b>SFAU1:</b> “Bu otobiyografide anlatılanlar bir film sahnesi olsaydı yönetmen bu dil zenginliğini görselliğe (ışık, renk, dekor) nasıl yansıttırdı?” sorusuyla ucu açık bir tasarım süreci başlatılabilir.
	Keşifçi Öğrenme (SFKÖ)	<b>SFKÖ1:</b> Metin kısa süreliğine durdurulur. Öğrenciye kelimenin anlamı ve- rilmez, cümleden hareketle kelimenin anlamını keşfetmesi beklenir.
	Akıl Yürütme/ Kanıtlama (SFAY)	<b>SFAY1:</b> İki farklı otobiyografi karşılaştırılırken kelime farklarının nedeninin sadece yazar farkı değil dönemin özelliklerinin de etkili (pozitivizm, romantizm vb.) olduğu ispatlanmaya çalışılır.

## TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI

9. SINIF

	Seçimde Özgürlük (SFSÖ)	<b>SFSÖ1:</b> Öğrenciye analiz yöntemi seçeneği sunulur: İsterse metni psikolojik derinlik açısından, isterse tarihsel tanıklık açısından incelemeyi seçebilir.
	Araştırma Yöntemleri (SFARŞ)	<b>SFARŞ1:</b> Öğrencilerin dinledikleri metni bir dil arşivi olarak kabul edip bilimsel “doküman incelemesi” yöntemini kullanarak veri toplamaları sağlanır.
	Grup Etkileşimi (SFGE)	<b>SFGE1:</b> Her gruba farklı bir “analiz gözlüğü” verilir (ör. Bir grup sadece duygusal kelimelere, diğeri sadece mekân betimleyen eski kelimelere odaklanır.) ve bilgiler puzzle gibi birleştirilir.
Ürün	Gerçek Hayat Problemleri (ÜFGHP)	<b>ÜFGHP1:</b> “Unutulan Kelimelerin İadesi” projesi Öğrenci, metinden seçtiği “eski” ama “zengin” bir kelimeyi günümüzdeki bir reklam sloganına veya bir sosyal medya postuna yerleştirerek dilin işlevselliğini kanıtlar.
	Gerçek Alıcı Kitle (ÜFGAK)	<b>ÜFGAK1:</b> Öğrencilerin seçtiği dil mirası kelimeleri, okulun dijital panosunda veya sosyal medya hesabında günün kelimesi ve hikâyesi olarak paylaşılabilir.
	Sentez Ürün (ÜFSÜ)	<b>ÜFSÜ1:</b> Öğrenci, dinlediği yazarın üslubunu kullanarak günümüzde geçen hayali bir olayı (örneğin ilk kez VR gözlük takan birinin hislerini) yazarın eski diliyle kaleme alır.
	Üründe Çeşitlilik (ÜFÜÇ)	<b>ÜFÜÇ1:</b> Öğrenci ürünü; bir “podcast bölümü”, “dijital bir sözlük maddesi” veya “karakterin ağzından yazılmış bir mektup” formatında sunabilir.
	Dönüşümler (ÜFD)	<b>ÜFD1:</b> Dinlenen metindeki en yoğun duygu (hüzün, gurur vb.), o duyguya eşlik eden eski kelimelerle bir “kelime portresi”ne (tipografi) dönüştürülür.
Fiziksel Öğrenme Ortamı Düzenlemeleri	Ortamın Tanımı ve Önemi (FÖOD-OTÖ)	<b>FÖOD-OTÖ1:</b> Sınıf, imkânlar doğrultusunda sadece bir derslik değil bir dil arkeolojisi laboratuvarı olarak tanımlanır. Bu tanım, öğrencinin dinlediği metne bir kanıt veya hazine gözüyle bakmasını sağlar. Duvarlara “Dil, yaşayan bir organizmadır.” temalı görseller asılarak atmosfer zenginleştirilir.
	Öğrenen Merkezli Ortamlar (FÖOD-ÖMO)	<b>FÖOD-ÖMO1:</b> Sınıfın bir köşesi “Dil Arşivi” olarak düzenlenebilir. Dinleme sırasında keşfedilen her kelime, üzerine anlamı yazılarak bu köşedeki “Zaman Kapsülü”ne atılır.

## TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI

9. SINIF

## FARKLIlaştırILMIŞ ETKİNLİK FORMU

<b>Etkinlik Adı</b>	Dil Pusulası
<b>Konu</b>	İzlenen otobiyografiden hareketle yazarın üslup özelliklerinin ve söz varlığının çözümlenmesi
<b>Öğrenme Hedefleri</b>	Öğrencilerin otobiyografi ve dilin zenginliği üzerine ön bilgilerini aktive etmeleri ve dinleme öncesinde etkili not alma stratejilerini belirlemeleri hedeflenir. Dinleme sırasında, kararlaştırılan bu stratejilere uygun olarak metin takip edilirken anlatıcının kişiliği ve özellikle döneme ait dil zenginliğini yansıtan deyim ve kelimelerin kaydedilmesi amaçlanır. Dinleme sonrasında ise öğrencilerin metinden çıkardıkları az kullanılan ifadeleri tartışarak dilin zenginliğini değerlendirmeleri beklenir ve metindeki duygusal bir bölümün üslubunu ve ifade gücünü analiz ederek yansıtıcı bir çalışma hazırlamaları hedeflenir. Sürecin sonunda, dinlenen eserin üslubu başka bir otobiyografiyle karşılaştırılarak analiz derinleştirilir ve öz değerlendirme formları ile etkinliğinin gözden geçirilmesi hedeflenir.
<b>Disiplinler Arası Bileşenler</b>	Psikoloji, filoloji, sosyoloji ve iletişim
<b>Materyaller</b>	Etkileşimli tahta, A4 kâğıdı, etkinlik materyalleri, etkinlik kâğıtları, konuyla ilgili video ve/veya ses kayıtları
<b>Süre</b>	2 ders saati
<b>Etkinlik Açıklaması</b>	<p><b>Açık Uçlu Sorular:</b> Dinleme öncesi aşamada ön bilgiyi aktive etme ve dinleme sırası/sonrası aşamalarında öğrencileri anlatıcının dilini ve üslubunu derinlemesine çözümlenmeye yönlendirme görevi görür (<b>EK 1</b>).</p> <p><b>Öğrenme Günlüğü:</b> Dinleme sonrasında kullanılır. Öğrencilerin ders boyunca kullandıkları not alma stratejilerinin etkinliğinin yansıtmasını sağlayarak kendi öğrenme süreçlerini gözden geçirmelerini amaçlar (<b>EK 2</b>).</p> <p><b>Kontrol Listesi:</b> Öğretmen tarafından dinleme boyunca not alma kurallarına uyumu ve dinleme sonrası aşamasındaki tartışmalara aktif katılımı gözlemlemek ve ölçmek için kullanılır (<b>EK 3</b>).</p> <p><b>Öğrenme Duvarı:</b> Dinleme sırası ve dinleme sonrası aşamalarını kapsar. Dinleme sırasında tespit edilen eski/zengin kelimeleri ders boyunca panoda biriktirerek “Dilin Zenginliği” temasını görselleştirmek ve kalıcı öğrenmeyi sağlamak için kullanılır (<b>EK 4</b>).</p> <p><b>Çıkış Kartı:</b> Dinlemenin sonunda, sınıftan ayrılmadan hemen önce kullanılır. Öğrencilerin dinlediklerinden hareketle öğrendikleri tek bir kelimeyi yazarak kişisel bir yansıtma yapımları için kullanılır (<b>EK 5</b>).</p>
<b>Uygulama Aşamaları</b>	<p><b>Dinleme Öncesi:</b></p> <p>Öğretmen, dersin başında “Bir kişinin kendi hayat hikâyesini anlatması neden önemlidir? Bir otobiyografi dinlemek/okumak bize o dönemin dil ve kültür zenginliği hakkında ne gibi ipuçları verir?” gibi açık uçlu soruları (<b>EK 1</b>) yönelterek öğrencilerin dikkatini çekmeyi ve otobiyografi türüne dair ön bilgilerini harekete geçirmeyi amaçlar (<b>FÖOD-OTÖ1, İFS1</b>). Bu aşamada öğrenciler, otobiyografi türünün özelliklerini hatırlayarak ve “Dilin Zenginliği” temasını vurgulayarak dinleme sırasında kullanılacak not alma stratejileri üzerine gruplar hâlinde çalışırlar (<b>İFO1</b>). Öğrenciler, otobiyografi gibi detaylı ve kişisel bir metni dinlerken hangi not alma stratejilerini (anahtar kelime çıkarma, zaman çizelgesi oluşturma) kullanmaları gerektiğine dair ortak kurallar belirleyerek dinlemeyi yönetebilme becerisini geliştirirler (<b>SFARŞ1, SFSÖ1</b>).</p>

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

	<p><b>Dinleme Sırası:</b></p> <p>Öğrenciler, belirlenen stratejilere uygun olarak otobiyografi örneğini (<a href="https://share.google/occtVIXn0IE7d2jJu">https://share.google/occtVIXn0IE7d2jJu</a>) dinlerken aktif not tutarlar ve özellikle anlatıcının kişiliği, dönüm noktaları ve döneme ait dil zenginliğini gösteren kelimeleri veya deyimleri kaydederler (<b>İFÇ1, SFGE1</b>). Bu aşamada kaydedilen kelimeler panoda biriktirililerek öğrenme duvarı oluşturulur. Dinleme tamamlandıktan sonra, öğrenciler notlarını grup arkadaşlarıyla eşleştirerek kontrol eder ve anlamını çıkaramadıkları ifadeleri listeleyerek anlam oluşturma becerilerini pekiştirir (<b>SFKÖ1</b>). Ardından öğretmen, “Anlatıcının kullandığı dil (kelime seçimi, cümle yapısı) hangi döneme aittir.” ve “Dinlediğiniz metnin günümüz Türkçesinden farkları nelerdir?” (<b>SFARŞ1, SFAU1</b>) gibi sorularla öğrencileri metni çözümlmeye yöneltir. Bu sayede öğrenciler anlatıcının kişisel deneyimlerinin, “Dilin Zenginliği” temasını destekleyen somut örneklerle nasıl ilişkilendiğini analiz ederler (<b>İFSK1, İFK1</b>).</p> <p><b>Dinleme Sonrası:</b></p> <p>Dinleme sonrası aşamada, öğrenciler metni çözümleme becerilerini kullanarak otobiyografiden çıkardıkları ve günümüzde az kullanılan en az beş kelime veya deyim tartışarak dilin zenginliğinin kaybı üzerine değerlendirmelerde bulunurlar (<b>SFÜDD1, FÖOD-ÖMO1</b>). Öğrenciler, anlatıcının hayatındaki bir dönüm noktasını veya yoğun duyguyu anlattığı bir bölümü seçerek bu bölümün üslubunu, ritmini ve ifade gücünü değerlendirir ve o dönemi yansıtan bir görsel veya kısa bir edebî metin hazırlayarak değerlendirmelerini yansıtır (<b>ÜFSÜ1, ÜFD1, ÜFGHP1</b>). Son olarak dinledikleri otobiyografi metnindeki üslubu, okudukları başka bir yazarın otobiyografik eseriyle karşılaştırırlar. Öğrenciler, bu iki metni dil zenginliği açısından taşıdığı ortak veya farklı noktaları değerlendirerek süreci tamamlar. Öğretmen kontrol listesi ile öğrencilerin dinleme stratejilerinin etkinliğini değerlendirirken (<b>EK 3</b>), öğrenciler öğrenme günlüğü ile öğrenmelerini gözden geçirirler (<b>EK 2</b>). (<b>ÜFÜÇ1, SFAY1</b>). Son olarak öğrencilere <b>EK 5</b>'teki çıkış kartı dağıtılarak öğrenmelerini yansıtmaları sağlanır.</p>
<b>Değerlendirme</b>	Çalışma kâğıdı, açık uçlu sorular ( <b>EK 1</b> ), öğrenme günlüğü ( <b>EK 2</b> ), kontrol listesi ( <b>EK 3</b> ), öğrenme duvarı ( <b>EK 4</b> ), çıkış kartı ( <b>EK 5</b> ) kullanılmıştır ( <b>ÜFÜD1</b> ).
<b>Teknoloji Entegrasyonu</b>	Ders sürecinde şiirin profesyonel bir seslendirmeye dinletilmesi (TRT Dinle Platformu), dijital ortamda çağrışım bulutu oluşturma araçlarının (ör. mentimeter, WordArt) kullanılması ve öğrencilerin görüşlerini çevrim içi paylaşımlar yoluyla tartışmaları teknoloji destekli öğrenme ortamı sağlar ( <b>ÜFGAK1</b> ).

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**EK 1: AÇIK UÇLU SORULAR**

- 1. Dilin Dönüşümü:** Çalışma kâğıdınızdaki eski kelime hazinesinin günümüz gençlerinin dilinden uzaklaşması nasıl bir kayıp veya değişim anlamına gelmektedir? Yazılı olarak değerlendiriniz ve görüşlerinizi gerekçelendiriniz.
- 2. Üslup ve Ritim Çözümlemesi:** Anlatıcının kullandığı dilin akıcılığı ve cümle yapısı metnin ritmini nasıl etkilemektedir? Bu ritmin anlatıcının hayat hikâyesine kattığı duygusal derinlik ve inandırıcılık nedir?
- 3. Metinler Arası Karşılaştırma:** Dinlediğiniz otobiyografi metnindeki üslup ve dil kullanımı ile daha önce okuduğunuz/ incelediğiniz bir yazarın (örneğin Halide Edip Adivar veya Ahmet Hamdi Tanpınar) hayatıyla ilgili otobiyografik bir bölümü karşılaştırınız. Bu iki metin arasındaki dil zenginliği farklılıklarının temel nedenleri nelerdir?

**EK 2: ÖĞRENME GÜNLÜĞÜ**

Bölüm	Yönerge
<b>Öğrenme Yansıtması</b>	Dinlediğim otobiyografinin bende bıraktığı en önemli izlenim nedir? (Kişisel değerlendirmenizi yansıtınız.)
<b>Dinleme Stratejileri</b>	Bu etkinlikte, dinlemeyi yönetmek için belirlediğimiz not alma stratejilerinden hangisi size en çok yardımcı oldu ve gelecekteki dinleme etkinliklerinde hangi stratejinizi geliştirmelisiniz?
<b>Yeni Bakış Açısı</b>	Metni çözümleme ve değerlendirme sürecinde, dinlediğiniz kişinin hayat hikâyesi, sizin kendi yaşamınızdaki dil ve kültüre bakış açınızı nasıl değiştirdi?

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**EK 3: KONTROL LİSTESİ**

Grup/Öğrencinin Adı Soyadı: \_\_\_\_\_

Tarih: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Sınıf: \_\_\_\_\_

Etkinliğin Adı: \_\_\_\_\_

**Yönerge:** Bu kontrol listesi, öğrencilerin veya dinleme etkinliklerindeki performanslarını değerlendirmek amacıyla kullanılacaktır. Öğretmen, gözlem sürecinde tabloda yer alan kriterleri dikkate alarak “Evet” ya da “Hayır” kutucuğunu işaretler. Kriterler, listede sunulmuştur.

	Evet	Hayır
<b>A. Dinlemeyi Yönetme (Dinleme Sırası)</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1. Belirlenen not alma stratejisini uyguladı.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Dinleme sırasında dikkatini korudu ve notlarına odaklandı.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Anlatıcının üslubu, ritmi ve duygusal vurgularını fark etti.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>B. Analiz ve Anlam Oluşturma (Tartışma/Grup Çalışması)</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Dinlediği metinle ilgili tartışmaya aktif ve yapıcı katkı sağladı.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Eski kelimeler/deyimler ile günümüz dili arasında doğru ilişki kurabildi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Metindeki bilgileri (olay-kişilik) kültürel bağlamda çözümlendi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>C. Değerlendirmeleri Yansıtma</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Açık uçlu sorulara verilen cevaplarda eleştirel düşünme gözlemlendi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Üslup ve dil zenginliği konusunda karşılaştırmalı değerlendirme sundu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**EK 4: ÖĞRENME DUVARI**

**Amaç:** Dinleme sırasında tespit edilen ve unutulmaya yüz tutmuş değerli kelime ve deyimleri panoda biriktirerek “Dilin Zenginliği” temasını görselleştirmek ve öğrencileri dil hazinesini araştırmaya teşvik etmek.

**Uygulama:**

- Başlık:** Duvarın/panonun üst kısmına büyük harflerle “**DİLİN ZENGİNLİĞİ MİRASIMIZ: UNUTULMAYAN KELİMELER**” başlığı yazılır.
- Dinleme Sırası:** Çalışma kâğıdında tespit edilen ve grupta kontrol edilen, anlamı zor çıkan kelimeleri/deyimleri her grup, küçük renkli kâğıtlara yazar.
- Dinleme Sonrası:** Öğretmenin yönlendirmesiyle bu kâğıtlar panoya asılır.

**Ön yüz:** “Kelime/Deyim” (örn: cümbüş, aheste, müphem, vb.)

**Arka yüz (veya altı):** “Günümüzdeki Anlamı”

- Etkinlik Devamı:** Öğrenme duvarı, dersin bitiminde öğrencilerin çıkış kartı sorularına cevap vermeleri için bir kaynak görevi görür ve tema boyunca sınıfta görünür kalır.

**EK 5: ÇIKIŞ KARTI**

(Ders Sonu Yansıtma ve Bilgi Toplama Aracı)

3 - Bugün dinlediğiniz otobiyografiden öğrendiğiniz 3 temel bilgi nedir?

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

2 - Dinlediğiniz/İzlediğiniz otobiyografi ile ilgili dikkat çeken 2 örnek kelime/deyim nedir?

1. Kelime/Deyim:

\_\_\_\_\_

2. Kelime/Deyim:

\_\_\_\_\_

1 - Metin çözümlemesi hakkında sormak istediğiniz 1 soru nedir?

1. Soru:

\_\_\_\_\_

## ETKİNLİK 11

### TEMA: DİLİN ZENGİNLİĞİ (KONUŞMA)

#### Etkinliğe Dönüştürülecek Öğrenme Çıktıları

- TDE1.1.** Dilin zenginliğini kullandığı akıcı bir konuşma sürecini yönetebilme
- TDE3.2.** Konusunu dilin zenginliğinden yararlanarak oluşturduğu konuşma içeriğini oluşturabilme
- TDE3.3.** Konusunu dilin zenginliğinden yararlanarak oluşturduğu konuşmasında kural uygulayabilme
- TDE3.4.** Kullandığı dil özelliklerinin konuşmasına etkisine yönelik değerlendirmelerini yansıtabilme

#### Basamaklandırılmış Bilgi Birimleri

- TDE3.1. Dilin zenginliğini kullandığı akıcı bir konuşma sürecini yönetebilme**
- TDE3.1.1. Seçim yapar.
- Konuşmasının amacına (ikna etme, bilgilendirme) karar verir.
- Konuşmasının özelliklerini (hazırlıklı/hazırlıksız, süre, hedef kitle) belirler.
- Konuşmanın türünü, yöntem ve stratejisini belirler.
- TDE3.2. Konusunu dilin zenginliğinden yararlanarak oluşturduğu konuşma içeriğini oluşturabilme**
- TDE3.2.1. Ön bilgilerle bağlantı kurar.
- Konuşmasında belirlediği amaca yönelik ön bilgileriyle bağlantı kurar.
- TDE3.2.2. Tahmin eder.
- Hedef kitlenin özelliklerine yönelik tahminlerde bulunarak konuşmasının giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini tasarlar.
- TDE3.2.4. Sınıflandırır.
- Dilin kullanım alanına (özel, mesleki, kamusal alan ve eğitim alanı) göre konuşmasının içeriğini belirler.
- TDE3.2.6. Tepki verir.
- Konuşmasını planlarken dil işlevlerini kullanır.
- TDE3.2.7. Sesle anlam oluşturur.
- Konuşmasında beden dilini doğru bir şekilde kullanacağını göz önünde bulundurur.
- Konuşmasını diksiyon ve telaffuzu etkin bir şekilde kullanacak şekilde planlar.
- TDE3.2.9. Sunar.
- Yapacağı konuşmanın plan taslağını sunar.
- Aldığı geri bildirimler ile plan taslağına son şeklini verir.
- TDE3.3. Konusunu dilin zenginliğinden yararlanarak oluşturduğu konuşmasında kural uygulayabilme**
- TDE3.3.1. Plan hazırlar.
- Konuşmasına planına uygun bir şekilde başlar.
- Konuşmasını dikkat çekici bir girişle başlatır.
- TDE3.3.2. Düşünceyi geliştirme yollarını kullanır.
- Konuşmasını desteklemek amacıyla düşünceyi geliştirme yollarını kullanır.

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

	<p>Duygu, düşünce ve hayallerini kendine özgü bir üslupla ifade eder.</p> <p>TDE3.3.3. Uygun söz varlığı kullanır.</p> <p>Söz varlığını bağlama uygun şekilde kullanır.</p> <p>Ana düşünce ve destekleyici bilgilerle konuşmasını sürdürür.</p> <p>Konuşmasını hedef kitleye uygun bir söz varlığı ve üslupla sürdürür.</p> <p>TDE3.3.5. Türkçe dil yapılarını uygular.</p> <p>Konuşmasında Türkçenin dil yapısını ve işlevini amacına uygun kullanır.</p> <p>TDE3.3.7. Beden dilini ve mekânı kullanır.</p> <p>Konuşmasında beden dilini doğru bir şekilde kullanır.</p> <p>Konuşmasında diksiyon ve telaffuzu etkin bir şekilde kullanır.</p> <p>Konuşmasında mekânı etkin bir şekilde kullanır.</p> <p>Konuşmasında zamanı verimli bir şekilde kullanır.</p> <p>Konuşma sürecinde dinleyici ile etkileşim kurar.</p> <p><b>TDE3.4. Kullandığı dil özelliklerinin konuşmasına etkisine yönelik değerlendirmelerini yansıtabilme</b></p> <p>TDE3.4.2. Tepki verir.</p> <p>Genel geri bildirimlere bağlı olarak bundan sonra yapacağı konuşmalar için kendisine yeni hedefler belirler.</p> <p>Özgün konuşmacı kimliğini oluşturur.</p> <p>Konuşmasını dijital ortamlar için yeniden düzenleyebilir.</p>	
<b>Ön Koşul Beceriler/ Temel Kabuller</b>	Bu temada öğrencilerin hikâye türünün genel özellikleri ve yapı unsurlarını, anlatmaya bağlı metinlerde kullanılan anlatım biçimlerini, öğretici metinlerin genel özelliklerini, öğretici metinlerde kullanılan anlatım biçimleri ve düşünceyi geliştirme yollarını; kültürel, sosyal ve psikolojik temel unsurları, yazılı ve sözlü anlatım aşamalarını, şekil bilgisi ile ilgili dil bilgisi kurallarını bildiği kabul edilmektedir.	
<b>Tema Bazlı Öğrenci İhtiyaçları</b>	Öğrenciler sözlü ifade becerilerinde fiziksel ya da sosyal nedenlerden ötürü sıkıntı yaşayabilir. Öğrenciler güzel ve etkili konuşmada zorlanabilirler.	
<b>İçerik</b>	<b>Farklılaştırma Alanları</b>	
	Soyutluk (İFS)	<b>İFS1:</b> Öğrencilere “Bir nörolog insan hafızasının kaybını (amnezi) nasıl tanımlıyorsa bir dilbilimci de toplumun hafıza kaybını hangi dilsel göstergelerle (ör. kelime ölümü, sentaks bozulması) teşhis eder?” sorusu yöneltilerek öğrencilerin soyut düşünceleri sağlanır.
	Karmaşıklık (İFK)	<b>İFK1:</b> Öğrencilerin arkeoloji dışında hangi bilim dallarının dil bilimin katkı sağladığını düşünceleri istenir. Böylelikle dil bilimi ile tarih, arkeoloji gibi farklı bilim dalları arasındaki ilişkiyi fark etmesi sağlanır. <b>İFK2:</b> Dr. Paul EKMAN’ın konuşma sırasında saniyelik mimiklerin (göz bebeklerinin büyümesi, dudağın hafifçe kıvrılması vb.) inandırıcılığı nasıl etkilediğine ilişkin çalışması hakkında araştırma yapmaları ve yüz ve vücut ifadelerinin konuşma ve davranış ile ilişkisini ortaya koymaları istenir.
	Çeşitlilik (İFÇ)	<b>İFÇ1:</b> Konferans, açık oturum, panel, röportaj gibi çeşitli konuşma türleri ile bu türlerin hedef kitle ve kullanım amaçlarının fark edilmesi ve karşılaştırılması sağlanır.
	Organizasyon (İFO)	<b>İFO1:</b> Öğrencilere sadece “konuşmanızı planlayın” demek yerine, “Hitabet Piramidi” sunulabilir ( <b>EK 3</b> ).

## TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI

9. SINIF

	Seçkin Kişiler (İFSK)	<b>İFSK1:</b> Atatürk ve Martin Luther King dışında etkili hitabet becerisine sahip kişilerin araştırılması ve bu kişilerin hayatları incelenerek neden bu kadar iyi bir hatip olduklarının fark edilmesi sağlanır.
Süreç	Üst Düzey Düşünme (SFÜDD)	<b>SFÜDD1:</b> Öğrencilerin sadece teknik olarak nasıl konuşulacağı değil konuşmanın etik boyutu üzerine eleştirel bir değerlendirme yapmaları ve sınırları belirleyen bir karar mekanizması geliştirmeleri sağlanır.
	Açık Uçluluk/ İlerletici Süreç (SFAU)	<b>SFAU1:</b> “Eğer dilimizdeki tüm deyimler ve mecazlar bir gecede silinseydi sadece terimlerle konuşmak zorunda kalsaydık toplumsal bağlarımız ve duygusal zekâmız bu durumdan nasıl etkilenirdi?” sorusuyla ucu açık bir tartışma başlatılır.
	Keşifçi Öğrenme (SFKÖ)	<b>SFKÖ1:</b> Öğrencilerin eski hâlleri verilen sözcüklerin küçük grup tartışmaları ve araştırmalarla nasıl değiştiğini keşfetmeleri sağlanır. <b>SFKÖ2:</b> Öğrencilerden “Harika bir iş başardın!” cümlesini büyük bir hata yapıldığını ima edecek şekilde tonlaması istenir. Vurgu, tonlama, jest ve mimiklerin kelime/cümle anlamı ile kastedilenin zıddı bir ifade yaratabileceğini alt metin analizi ile keşfetmeleri sağlanır.
	Akıl Yürütme/ Kanıtama (SFAY)	<b>SFAY1:</b> Öğrencilerden, tarihteki bir “propaganda” konuşması ile bir “bilgilendirme” konuşmasını karşılaştırmaları ve kullanılan kelime seçimlerinin dinleyiciyi nasıl manipüle ettiğini dilsel kanıtlarla ispatlamaları istenir.
	Seçimde Özgürlük (SFSÖ)	<b>SFSÖ1:</b> Gruplar araştırmalarından yola çıkarak yapı haritalarını hazırlarken dileyen öğrenciler istedikleri dijital araçlardan yararlanır.
	Araştırma Yöntemleri (SFARŞ)	<b>SFARŞ1:</b> Öğrencilerden dersten önce izletilecek videoyla ilgili olarak dil bilimlerinin sınıflandırılmasına ilişkin araştırma yapmaları istenerek öğrencilerin araştırma becerileri geliştirilir.
	Grup Etkileşimi (SFGÉ)	<b>SFGÉ1:</b> Düşün eşleş paylaş stratejisinin eşleşme sürecinde öğrenciler sadece kendi notlarını birbirine okumazlar. Her öğrenci, eşine şu iki soruyu sormakla yükümlüdür: 1. “Bu yapı unsurunu (örneğin zaman veya kafiye) neden bu şekilde tanımladın?” (Gerekçeleştirme) 2. “Bu unsurun metnin bütününe/anlamına katkısı sence nedir?” (Analiz) Bu yolla akran etkileşimi “bilgi paylaşımı”ndan “fikir savunma ve derinleşme” aşamasına taşınır.
Ürün	Gerçek Hayat Problemleri (ÜFGHP)	<b>ÜFGHP1:</b> Öğrencilere “Günlük hayatta çok güzel ve etkili konuştuğuna inandığınız biri var mı? Peki ya tam tersi?” sorusu sorulur ve bu insanları sosyal ilişkileri açısından değerlendirip karşılaştırmaları istenir.
	Gerçek Alıcı Kitle (ÜFGAK)	<b>ÜFGAK1:</b> Hazırlanan podcastin okul web sitesine yüklenmesiyle konuşmanın gerçek dinleyici/izleyici kitlesine ulaşması sağlanabilir.
	Ürün Değerlendirmesi (ÜFÜD)	<b>ÜFÜD1:</b> Konuşmalar değerlendirilirken sadece değerlendirme formları değil profesyonel kriterler esas alınır. Örneğin, bir spikerin veya profesyonel bir hatibin kullandığı değerlendirme ölçekleri (diksiyon, diyafram kullanımı, sahne hâkimiyeti) bu öğrenciler için bir üst çıta olarak sunulabilir.
	Üründe Çeşitlilik (ÜFÜÇ)	<b>ÜFÜÇ1:</b> İnfografiklerin farklı dijital uygulamalar kullanılarak oluşturulması ya da zaman şeridi gibi farklı ürünler oluşturulması istenebilir.

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

	Dönüşümler (ÜFD)	<b>ÜFD1:</b> Hazırlanan konuşmaların video kaydı ile TEDx konuşmasına dönüştürülmesi ve dijital platformlara yüklenerek ürünün farklı bağlamda kullanılması istenebilir.
<b>Fiziksel Öğrenme Ortamı Düzenlemeleri</b>	Ortamın Tanımı ve Önemi (FÖOD-OTÖ)	<b>FÖOD-OTÖ1:</b> Video izleme, ses kaydı ve video oluşturma aşamalarında ortam ve araç gereçlerinin ihtiyaca uygun olarak bulundurulması sağlanır.
	Tercihler (FÖOD-T)	<b>FÖOD-T1:</b> Öğrenciler derse hazırlık aşamasında yapacakları araştırma için okul kütüphanesini kullanabilirler.
	Öğrenen Merkezli Ortamlar (FÖOD-ÖMO)	<b>FÖOD-ÖMO1:</b> Sınıfta farklı köşeler oluşturulur: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Video köşesi: Konuşmaların kaydedilip izlenmesi</li> <li>• Ses kaydı köşesi: Ses kayıtlarının yapılıp düzenlenmesi</li> <li>• Konuşma köşesi: Kürsü, mikrofon vb. ekipmanla konuşmaların gerçekleştirilmesi</li> </ul>

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**FARKLIlaştırILMIŞ ETKİNLİK FORMU**

<b>Etkinlik Adı</b>	Güzel ve Etkili Konuşurum
<b>Konu</b>	Güzel ve etkili konuşma
<b>Öğrenme Hedefleri</b>	Öğrencilerin Türk dilinin geçmişten günümüze yapısal ve kullanım değişimi konusunda farkındalık kazanmaları, güzel ve etkili bir konuşmanın özelliklerini belirleyip uygulamaları hedeflenmektedir.
<b>Disiplinler Arası Bileşenler</b>	Psikoloji, sosyoloji, tarih
<b>Materyaller</b>	Etkileşimli tahta, infografik için A4 kâğıdı, renkli kalemler, etkinlik fotokopi kâğıtları, konuyla ilgili video ve/veya ses kayıtları
<b>Süre</b>	5 ders saati
<b>Etkinlik Açıklaması</b>	<p><b>RAFT Stratejisi:</b> Öğrencilerin bir problem üzerinde bireysel olarak çalışmasını sağlar. Öğrenciler daha sonra yanıtlarını akranları ile karşılaştırarak yeni bilgiler edinir. Bu etkinlikte öğrencilerin düşün-eşleş-paylaş tekniğiyle okuma stratejisi belirlemeleri sağlanır.</p> <p><b>Esnek Gruplama Stratejisi:</b> Esnek gruplama stratejisi, temel süreç farklılaştırması stratejilerinden biridir. Öğrenciler ilgileri, hazır bulunuşlukları veya öğrenme stillerine göre çeşitli gruplar içerisinde öğrenebilirler. Gruplar birbirine eş (homojen) olabileceği gibi birbirinden farklı özelliklerden oluşan (heterojen) öğrencilerden oluşabilir. Esnek gruplama; öğrencinin motivasyonunu artırmak, zorlandığı becerilerde akran desteğini almasını veya kendi yeterlilikleri ölçüsünde sınıf içi etkinliklere katılımını sağlamak gerektiğinde kullanılabilir.</p>
<b>Uygulama Aşamaları</b>	<p><b>Konuşma Öncesi:</b></p> <p>Öğrencilere derse gelmeden önce Prof. Dr. Şükrü Haluk Akalın'ın "Geçmişten Geleceğe Türkçe" adlı konferans konuşmasını izlemeleri istenir (<b>SFARŞ1</b>) (<a href="https://turkdili.gen.tr/haz-ri-kl--konu-malar.html">https://turkdili.gen.tr/haz-ri-kl--konu-malar.html</a>). Öğrencilerden konuşmayla ilgili içerik ve konuşmanın işleyişiyle ilgili kısa notlar ya da hatırlatıcılar oluşturmaları istenir (<b>İFO1</b>).</p> <p><b>Konuşma Sırası:</b></p> <p>Öğrencilerden derse gelmeden önce izledikleri videodan hareketle Türkçenin geçmişten günümüze değişimini gösteren bir infografik hazırlamaları istenir (<b>ÜFÜÇ</b>). Öğrenciler hazırladıkları ürünleri sınıfta paylaşırlar ve öğretmen infografikleri "İnfografik Gözlem Formu" ile değerlendirir (<b>EK 1</b>). İnfografiklerden hareketle Türkçenin geçmişten günümüze değişimi hakkında sınıfça tartışma yapılır (<b>SFAU1</b>). Tartışmada <i>köken bilgisinin sözlerin ses, biçim, yapı ve anlam tarihleri üzerine yapılan dil çalışması</i> olduğu ve konuyla ilgili çalışmalar yapan bilim dalına "etimoloji" adı verildiği belirtilir. Köken bilgisine ilişkin çeşitli sözcük örnekleri öğretmen tarafından tahtaya yazılır ve zaman içinde değişimleri gösterilir. Ardından öğretmen tahtaya çeşitli sözcüklerin eski hallerini yazar ve öğrencilerden bu sözcüklerin günümüzdeki karşılıklarını tahmin etmelerini ister (<b>SFKÖ1</b>).</p> <p>Öğrenciler sınıfça Türkçenin bir dil olarak zamansal değişimini tartışır. İzledikleri videoda konuşmacının "Dil bir milletin hafızasıdır." sözünden ne anladıkları öğrencilere sorulur (<b>İFS1</b>). Alınan cevapların ardından eski döneme ait yazıtların gün yüzüne çıkarılmasında arkeoloji biliminin rolü üzerine konuşulur. Öğretmen "Arkeoloji biliminin dil bilimine başka hangi katkıları olabilir?" sorusunu sorar ve öğrencilere cevaplarını not etmeleri için 10 dakika süre verir (<b>İFK1</b>). Süre sonunda öğrenciler tuttukları notlardan hareketle sınıfta bilgi ve görüşlerini paylaşırlar. Ardından öğrencilere TRT arşivinde 1990'lı yıllara ait Türkçenin bir dil olarak kullanımını örnekleyen kısa videolar izletilir. Bu videolardan hareketle zamansal değişim bu kez Türkçenin kullanımıyla ilgili incelenir ve sınıfça tartışılır. Ardından öğrencilere Atatürk ve Martin Luther King gibi tarihteki etkili konuşmacıların videolarından kesitler izletilir (<b>İFSK1</b>). "Güzel ve etkili bir konuşmada bulunması gereken özellikler nelerdir?" sorusu sorulur ve öğrencilerden alınan cevaplar sınıfça tartışılır. Alınan cevaplar öğretmen tara-</p>

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

findan tahtaya yazılır. Ardından öğrencilere “Etkili bir konuşmacı olmak ile manipülatif (yönlendirici) bir konuşmacı olmak arasındaki ince çizgi nedir? Bir konuşmacı, dinleyiciyi canlı ve inandırıcı tutmak adına gerçeği ne kadar esnetebilir?” soruları sorularak cevaplar sınıfta tartışılır (**SFAY1, SFÜDD1**). Güzel ve etkili bir konuşmada bulunması gereken özellikler öğrencilerle paylaşılır.

- **Canlı, İnandırıcı, İlgi Çekici Olma:** Konuşmanın baştan sona canlı bir havada dinlenebilmesi için ifadeye, ses tonuna ve hareketlere özen gösterilmesi gerekmektedir.

- **Konuşma Süresinin Kontrolü:** Verilen süreye bağlı kalmak, dinleyicilere saygı gereğidir. Konuşmanın belirlenen süreye uygun sunulması gerekmektedir.

- **Vurgu, Tonlama, Telaffuz:** Ses, konuşmacı ile dinleyiciler arasındaki iletişimi sağlayan öğedir. Bu nedenle vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat edilmelidir.

- **Üslubu, Kelimeleri Amaca Göre Belirleme:** Konuşma, dinleyiciye ve konuşma yapılan ortama göre belirlenmelidir. Kullanılacak konuşma dili, üslup ve kelime seviyeleri dinleyicilerin durumuna uygun olmalıdır.

- **Beden Dilini İyi Kullanma:** Güçlü hitabet için sadece sözlü iletişim yeterli değildir. Sözsüz iletişim de güçlü olmalıdır. Jest ve mimikleri doğru bir şekilde kullanmak, abartıya kaçmamak oldukça önemlidir.

Öğrenciler esnek gruplama stratejisi kullanılarak sınıftaki öğrenci sayısına göre gruplara ayrılırlar. Gruplardan TRT arşiv videolarında izledikleri konuşmaları güzel ve etkili bir konuşmada bulunması gereken özelliklere göre değerlendirmeleri ve bununla ilgili bir değerlendirme raporu yazmaları istenir. Grup içi değerlendirmeler sona erdikten sonra grupların belirledikleri sözcüler raporlarını sınıfta paylaşır ve grupların raporları arasındaki farklılıklar ve benzerlikler sınıfta tartışılır.

Tartışmanın ardından öğrencilere “Peki siz günlük hayatınızda güzel ve etkili konuştuğunuza inanıyor musunuz? Günlük hayatta daha güzel ve etkili konuşmak için neler yapabilirsiniz?” soruları sorularak öğrencilerin öz değerlendirme yapmaları istenir (**ÜFGHP1**). Ardından öğretmen tahtaya “Bu akşam bize geleceğini söylememiştin.” şeklinde basit bir cümle yazar. Öğretmen, öğrencilere derse gelmeden önce hazırladığı “duygu/durum kartları”nı rastgele dağıtır. Kartlarda şunlar yazar: şaşkınlık, öfke, hayal kırıklığı, sevinç, kuşku. Seçilen öğrenciler, tahtadaki cümleyi ellerindeki kartta yazan duygu ve duruma uygun tonlama ve vurguyla seslendirir. Sınıfın geri kalanı, konuşmacının hangi duyguyu yansıtmaya çalıştığını tahmin eder (**SFKÖ2**). Söylenen ile kastedilen anlamın farkın oluşmasında ses tonunun etkisi tartışılır. Son olarak öğretmen tahtaya “Bunu senin yapacağını hiç düşünmemiştim.” şeklinde anlamı belirsiz bir cümle yazar. Öğrencilerden bu cümleyi duygu kartlarındaki en az 3 ifade ile seslendirmeleri istenir.

Bu etkinlikten sonra öğretmen tahtaya bir öğrenci çıkarır. Öğrenciye üzerinde belli bir durumu anlatan (ör. okula geç kaldığın an) bir kâğıt verir. Öğrenci birinci aşamada kâğıdı okuduktan sonra hiç konuşmadan bu durumu yalnızca beden dili (jest) ve yüz hareketleri (mimik) kullanarak arkadaşlarına yansıtmaya çalışır. İkinci aşamada ise öğrenci aynı durumu bu sefer birinci aşamada kullandığı beden dili (jest) ile konuşarak anlatmaya çalışır. Bu esnada öğrenciler, öğretmen tarafından kendilerine dağıtılan “Konuşma Becerisi Akran Değerlendirme Formu”nun beden dili (jest) ve yüz hareketleri (mimik) ile ilgili maddesine ne kadar uyduğunu belirlerler. Öğretmen, “Jest ve mimiklerimiz konuşmamızın inandırıcılığını nasıl etkiler?” sorusunu sorar (**İFK2**). Mimiklerin konuşmayı nasıl etkilediğine ilişkin sınıfta tartışılır.

Öğrencilere “Medyada Türkçenin kullanımı hakkında neler düşünüyorsunuz? Güzel ve etkili bir konuşmada bulunması gereken özellikler medyada kullanılıyor mu?” şeklinde sorular yöneltilerek konuyla ilgili kısa bir tartışma gerçekleştirilir. Ardından öğrencilere sosyal medyada Türkçenin etkili ve güzel kullanımıyla ilgili bir konuşma hazırlayıp sunacakları söylenir.

Bu görevin gerçekleştirilmesinde RAFT stratejisi kullanılacaktır. Öğretmen esnek gruplama-

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

da oluşturduğu gruplarla bu stratejiyi kullanır. Gruplara aşağıdaki RAFT tablosu ve tabloda yer alan konuşma türüne ilişkin bilgilendirme notları dağıtılır. Öğretmen, konuşma türlerine ilişkin bilgilendirici notlara EBA ya da başka kaynaklar üzerinden erişim sağlayabilir. Ardından öğrenciler tablodan istedikleri bir konuşma görevini seçerler (**SFSÖ1**).

Rol	İzleyici	Format	Tema
Akademisyen	Lise öğrencileri	Konferans	Sosyal medyada Türkçenin kullanımı
Türk Dil Kurumu Başkanı	Medya yöneticileri ve medya çalışanları	Açık oturum	Medyada Türkçenin kullanımı
Eğitim yöneticisi	Eğitim çalışanları	Panel	Eğitim kurumlarında Türkçenin kullanımı
Emekli öğretmen	Gazeteci	Röportaj	Günlük hayatta Türkçenin kullanımı

**Konuşma Sonrası:**

Gruplar seçtikleri konuşma metinlerini oluştururlar (**İFÇ1**). Ardından öğrenciler grup üyelerine konuşmalarını yapar ve birbirlerini değerlendirirler (**ÜFÜD1**). Bu sırada öğretmen grupları gezerek öğrencilerin konuşmalarını Konuşma Becerileri Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı ile değerlendirir (**EK 2**). Konuşmalarda eksik kalan yönler birlikte belirlenir. İsteyen öğrencilerin akademisyen rolünde lise öğrencileri için bir konferans konuşması hazırlayabilecekleri ve konuşmalarını podcaste çevirip okul sitesinde yayınlanacağı söylenir (**ÜFGAK1, ÜFÜD1, ÜFD1**).

**Değerlendirme**

Bu etkinlikte değerlendirme süreci, öğrencilerin konuşma öncesi hazırlık yapma, izledikleri konferansı analiz etme ve Türkçenin geçmişten günümüze değişimini infografik yoluyla özetleyebilme becerilerini geliştirmeye yöneliktir. Sınıf içi tartışmalarla etimoloji ve dilin kültürel hafıza oluşu gibi kavramlar pekiştirilmiş, esnek gruplama stratejisiyle öğrencilerin iş birliği içinde konuşmaları değerlendirilir. RAFT stratejisi sayesinde öğrenciler farklı roller üstlenerek sosyal medyada ve medyada Türkçenin kullanımı üzerine konuşma metinleri hazırlar; vurgu, tonlama, üslup ve beden dili unsurlarını uygulamalı biçimde deneyimler. Süreç boyunca infografikler gözlem formuyla, konuşmalar ise konuşma becerisi analitik dereceli puanlama anahtarıyla ölçülerek öğrencilere yapıcı geri bildirim verilmiş ve iletişim becerileri çok yönlü biçimde desteklenir.

**Teknoloji Entegrasyonu**

Video kaydı ve podcast yapımında ses ve video kayıt cihazları ile video düzenleme programları kullanılır.

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**EK 1: İNFOGRAFİK (ÜRÜN) GÖZLEM FORMU**

Grup/Öğrencinin Adı Soyadı: \_\_\_\_\_

Tarih: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Sınıf: \_\_\_\_\_

Etkinliğin Adı: \_\_\_\_\_

**Yönerge:** Bu gözlem formu, öğrencilerin hazırladıkları infografik ürünlerini değerlendirmek amacıyla kullanılacaktır. Öğretmen, her bir kriteri 1 (Geliştirilmeli) ile 4 (Çok İyi) arasında puanlar. Toplamda 6 kriter bulunduğundan alınabilecek en yüksek puan 24'tür. Elde edilen toplam puana göre değerlendirme şu şekilde yapılır: 19–24 puan "Çok İyi", 15–18 puan "İyi", 11–14 puan "Yeterli", 6–10 puan ise "Geliştirilmeli" düzeyini ifade eder. Değerlendirme sırasında başlık ve yapı bütünlüğü, bilgi-görsel dengesi, metinlerin anlaşılabilirliği, kaynak gösterimi, sürdürülebilirlik temasına uygunluk, yaratıcılık ve özgünlük kriterleri dikkate alınır.

Gözlem Kriteri	1	2	3	4	Verilen Puan
1. Başlık, alt başlık ve yapı bütünlüğü					
2. İnfografik içinde bilgi-görsel dengesi					
3. Metinlerin sadelik ve anlaşılabilirliği					
4. Kaynakların doğru gösterilmesi					
5. Sürdürülebilirlik temasına uygunluk					
6. Yaratıcılık ve özgünlük					
Toplam Puan					

Her ölçüt 1 (Geliştirilmeli) – 4 (Çok İyi) arasında puanlanır.

**Toplam puan:** 6 ölçüt x 4 = 24 puan

24-6=18/4=4,5 her bir puan aralığı

**Puan aralıklarına göre değerlendirme:**

- **19–24:** Çok İyi
- **15–18:** İyi
- **11–14:** Yeterli
- **6–10:** Geliştirilmeli

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**EK 2: KONUŞMA BECERİLERİ ANALİTİK DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI****Yönerge**

Bu dereceli puanlama anahtarı, öğrencilerin konuşma becerilerini değerlendirilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Her bir ölçüt 1'den 4'e kadar puanlandırılmakta olup her düzeyin açıklamaları aşağıda yer almaktadır. Lütfen her ölçütü dikkatle inceleyerek öğrencinin performansına en uygun düzeyi işaretleyiniz. Puanlama yaparken geliştirilmeli, yeterli, iyi, çok iyi düzeyleri göz önünde bulundurulmalıdır.

Ölçüt	Geliştirilmeli (1)	Yeterli (2)	İyi (3)	Çok İyi (4)	Puan
<b>AKICILIK</b>	Konuşma genelinde çok sık ve uzun duraksamalar yaşanmaktadır. Akıcılık, mesajın anlaşılmasını zorlaştıracak düzeyde kesintiye uğramaktadır.	Konuşma parça parça olup konuşmanın tamamında duraksamalar vardır.	Konuşma kısmen akıcıdır. Zaman zaman duraksamalar vardır.	Konuşma genel olarak akıcıdır. Konuşmada duraksama oldukça azdır.	
<b>DİL KULLANIMI</b>	Cümle kurmakta zorluk yaşamakta, özne-yüklem uyumu ve ek kullanımı gibi temel dil bilgisi kurallarında sıklıkla hatalar görülmektedir. Kelime hazinesi yetersizdir.	Konuşmanın neredeyse tamamı dilin kurallarına (özne-yüklem uyumu, eklerin kullanımı, söz varlığı, bağlama unsurları vb.) uygun değildir.	Konuşma dilin kurallarına (özne-yüklem uyumu, eklerin kullanımı, söz varlığı, bağlama unsurları vb.) kısmen uygundur.	Konuşma genel olarak dilin kurallarına (özne-yüklem uyumu, eklerin kullanımı, söz varlığı, bağlama unsurları vb.) uygundur.	
<b>BEDEN DİLİ</b>	Dinleyicilerle göz teması hiç kurulmamaktadır. Duruş ve jestler konuşma içeriğini desteklemede, aşırı heyecan veya hareketsizlik gözlenmektedir.	Konuşurken beden dili doğru ve etkili kullanılmamıştır. Dinleyicilerle göz teması yeterince kurulmamıştır.	Konuşurken beden dili kısmen doğru ve etkili kullanılmıştır. Dinleyicilerle göz teması kısmen kurulmuştur.	Konuşurken beden dili genellikle doğru ve etkili kullanılmıştır. Dinleyicilerle yeterli kadar göz teması kurulmuştur.	
<b>BÜTÜNLÜK</b>	Konuşmanın giriş ve sonuç kısımları belirsizdir. Cümleler arasındaki mantıksal bağ zayıftır ve konu bütünlüğü sağlanamamıştır.	Konuşmanın hem başlangıcında hem bitişinde uygun ifadeler kullanılmamış olup konuşmanın genelinde ardışık cümleler arasında mantıksal-anlamsal bağlantılar kurulmamıştır.	Konuşmanın başlangıcında ya da bitişinde uygun ifadeler kullanılmamış olup konuşmanın genelinde ardışık cümleler arasında mantıksal-anlamsal bağlantılar kısmen kurulmuştur.	Konuşmanın başlangıç ve bitişinde uygun ifadeler kullanılmış olup konuşmanın genelinde ardışık cümleler arasında mantıksal-anlamsal bağlantılar kurulmuştur.	
<b>İÇERİK</b>	Konuşma içeriği ana fikirle örtüşmemektedir. Bilgiler yüzeysel kalmış, yardımcı fikirler veya örneklerle yeterince detaylandırılmamıştır.	Konuşmada konu, bir ana fikir etrafında sürdürülmemiştir ve/veya sıkça tekrarlar yapılmıştır.	Konuşmada konu, bir ana fikir etrafında kısmen sürdürülmüştür ve/veya tekrarlar kısmen yapılmıştır.	Konuşma yardımcı fikir ve örneklerle desteklenerek bir ana fikir etrafında sürdürülmüştür ve konuşmada neredeyse hiç tekrar yoktur.	

**Puanlama Aralığı**

- 17–20: Çok İyi
- 9–12: Yeterli

- 13–16: İyi

- 5–8: Geliştirilmeli

## TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI

9. SINIF

### EK 3: HİKÂYE PİRAMİDİ

#### ZİRVE

- İkna ve Karizma -

Dinleyiciyle duygusal bağ kurma ve iz bırakma.

#### ADIM 3

- Beden Dili ve Ses Yönetimi -

Göz teması, jestler, duruş ve diksiyon hakimiyeti.

#### ADIM 2

- Retorik Yapı ve Akış -

Giriş, gelişme, sonuç dengesi ve mantıksal geçişler.

#### TEMEL

- İçerik ve Hazırlık -

Araştırma, hedef kitle analizi ve konuya tam hakimiyet.

## ETKİNLİK 12

### TEMA: DİLİN ZENGİNLİĞİ (YAZMA)

#### Etkinliğe Dönüştürülecek Öğrenme Çıktıları

- TDE1.1.** Öz yaşam öyküsünü oluşturabilmek için bir yazılı anlatım sürecini yönetebilme
- TDE4.2.** Öz yaşam öyküsünü aktarmak için kendi üslup özelliklerini yansıtan bir yazılı anlatım içeriği oluşturabilme
- TDE4.3.** Öz yaşam öyküsünü aktarmak için kendi üslup özelliklerini yansıtan yazısında kural uygulayabilme
- TDE4.4.** Yazısına yönelik değerlendirmelerini üslup ve diğer yazma unsurları bağlamında yansıtabilme

#### Basamaklandırılmış Bilgi Birimleri

- TDE4.1. Öz yaşam öyküsünü oluşturabilmek için bir yazılı anlatım sürecini yönetebilme**
- TDE4.1.1. Seçim yapar.
- Yazma amacına (ikna etme, bilgilendirme, resmî yazışma) karar verir.
- Yazacağı metnin özelliklerini (süre, hedef kitle) belirler.
- Yazacağı metnin türünü, kullanacağı yöntem ve stratejisini belirler.
- TDE4.2. Öz yaşam öyküsünü aktarmak için kendi üslup özelliklerini yansıtan bir yazılı anlatım içeriği oluşturabilme**
- TDE4.2.1. Ön bilgilerle bağlantı kurar.
- Yazma amacına yönelik ön bilgileriyle bağlantı kurar.
- TDE4.3. Öz yaşam öyküsünü aktarmak için kendi üslup özelliklerini yansıtan yazısında kural uygulayabilme**
- TDE4.3.1. Plan hazırlar.
- Yazmaya planına uygun bir şekilde başlar.
- Yazısını dikkat çekici bir girişle başlatır.
- TDE4.3.2. Düşünceyi geliştirme yollarını kullanır.
- Yazısını desteklemek amacıyla anlatım biçimi ve düşünceyi geliştirme yollarından yararlanır.
- Duygu, düşünce ve hayallerini kendine özgü bir üslupla ifade eder.
- TDE4.3.3. Uygun söz varlığı kullanır.
- Söz varlığını (deyim, atasözü, mecaz ve terim) bağlama uygun şekilde kullanır.
- Ana düşünce ve destekleyici bilgilerle yazma sürecine devam eder.
- Yazısını hedef kitleye uygun bir söz varlığı ve üslupla sürdürür.
- TDE4.3.4. İletileri açık ve örtük biçimde ifade eder.
- Vermek istediği iletileri açık veya örtük bir şekilde ifade eder.
- Duygu, düşünce ve hayallerini tutarlı bir şekilde ifade eder.
- Yazmayı başlatma, sürdürme ve bitirme ifadelerini etkili kullanır.
- TDE4.3.5. Türkçe dil yapılarını uygular.
- Yazısında Türkçe dil yapılarını, işlevine uygun kullanır.
- Türkçeyi bilinçli ve özenli (yabancı kelimelerin yerine Türkçelerini kullanması) kullanır.

## TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI

9. SINIF

	<p>TDE4.3.6. Bağdaşıklık öğelerini kullanır. Yazısını bağdaşıklık öğelerine dikkat ederek yazar.</p> <p>TDE4.3.7. Yazım kurallarını uygular. Yazısında yazım kurallarını etkili bir şekilde kullanır.</p> <p>TDE4.3.8. Noktalama kurallarını uygular. Yazısında noktalama kurallarını etkili bir şekilde kullanır.</p> <p><b>TDE4.4. Yazısına yönelik değerlendirmelerini üslup ve diğer yazma unsurları bağlamında yansıtabilme</b></p> <p>TDE4.4.1. Kendini değerlendirir. Yazma sürecindeki davranış, duygu ve düşüncelerini değerlendirir. Yazısını içerik yönünden değerlendirir. Yazısını dil ve anlatım yönünden değerlendirir. Yazısını paydaşların görüşlerine göre değerlendirir.</p>	
<b>Ön Koşul Beceriler/ Temel Kabuller</b>	Bu temada öğrencilerin hikâye türünün genel özelliklerini ve yapı unsurlarını, anlatmaya bağlı metinlerde kullanılan anlatım biçimlerini, öğretici metinlerin genel özelliklerini, öğretici metinlerde kullanılan anlatım biçimlerini ve düşünceyi geliştirme yollarını; kültürel, sosyal ve psikolojik temel unsurları, yazılı ve sözlü anlatım aşamalarını, şekil bilgisi ile ilgili dil bilgisi kurallarını bildiği kabul edilmektedir.	
<b>Tema Bazlı Öğrenci İhtiyaçları</b>	Öğrenciler kendi hayatlarına ait ayrıntıları paylaşma konusunda güçlük çekebilir. Öğrenciler, bireysellik, kimlik ve zaman kavramları üzerinden benlik algısı ve kişisel bilinç üzerinde ortak bir fikir üretmeleri, analiz, keşfetme ve organizasyon becerilerini geliştirmeleri, ilgi ve yeteneklerine göre öz yaşam öykülerini yazılı ve diğer türlerde ürün olarak sunabilmeleri konusunda eksiklik yaşayabilirler.	
	<b>Farklılaştırma Alanları</b>	
<b>İçerik</b>	Soyutluk (İFS)	<b>İFS1:</b> “Bir insanı anlatmak için kelimeler yeterli midir?” ve “İnsanın hayatında unutmayı istediği kısımları çıkarsa geriye kalanlar hala o kişinin gerçek hayatı mıdır?” sorularıyla soyut düşünme becerisi geliştirilir.
	Karmaşıklık (İFK)	<b>İFK1:</b> Olayların kronolojik sırasını bozarak anlatmanın okuyucuda uyardığı merak ve gizem etkisi örnek metinler üzerinden analiz edilir.
	Çeşitlilik (İFÇ)	<b>İFÇ1:</b> Öğrencilere konunun edebiyat, psikoloji ve felsefe gibi farklı disiplinlerle ilişkisini ortaya koyan bir kavram haritası hazırlanabilir.
	Organizasyon (İFO)	<b>İFO1:</b> Öğrenciler hayatlarını bir metnin giriş, gelişme ve sonuç bölümü gibi kurgular. “Sonuç bölümü hayatın sonu değilse hangi bölümü olabilir?” sorusunu düşünerek yazılı ürünün planını oluşturmaya başlar.
	Seçkin Kişiler (İFSK)	<b>İFSK:</b> Halide Edip Adivar, Cemal Süreya, Tomris Uyar, Franz Kafka gibi yazarların hayat hikâyeleri incelenir, yazarların yaşanmışlıklarının üsluplarının oluşmasındaki etkisi tartışılır.
<b>Süreç</b>	Üst Düzey Düşünme (SFÜDD)	<b>SFÜDD1:</b> “Geçmişin hangi anı seni bugün olduğun kişi yaptı?” sorusuna tematik bir çerçeve oluşturur. Bu çerçeve yazının ana izleğini belirler.
	Açık Uçluluk/ İlerletici Süreç (SFAU)	<b>SFAU1:</b> Açık uçlu bir soruyla, “Kendini anlatmak mı zor, başkasını anlatmak mı?”, tartışma yürütülür. Tartışma sonrası öğrenciler kendi anlatıcı seslerini belirler.

## TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI

9. SINIF

	Keşifçi Öğrenme (SFKÖ)	<b>SFKÖ1:</b> Öğrenciler seçtikleri olayı “mizahi, lirik ve dramatik” şekillerde seslendirebilirler. Farklı türdeki seslendirmeler ile öğrencilerin kendi üsluplarını keşfetmeleri sağlanır.
	Akıllı Yürütme/ Kanıtama (SFAY)	<b>SFAY1:</b> Öğrenciler kendi metinlerinden örnek pasajlar seçip “Benim üslubumun özelliği şu...” cümlesiyle üslubunu metinden kanıtlarla açıklar.
	Seçimde Özgürlük (SFSÖ)	<b>SFSÖ1:</b> Her öğrenci öz yaşam öyküsünü farklı biçimde aktarmayı seçebilir (anlatı, mektup, diyalog, iç monolog, sahne). Seçtikleri ürünleri özelliklerine uygun birleştirebilirler (ör. diyalog içeren bir mektup).
	Araştırma Yöntemleri (SFARŞ)	<b>SFARŞ1:</b> Öğretmen <a href="https://ogmmateryal.eba.gov.tr/kitap/tde-arastirma-rehber/index.html">https://ogmmateryal.eba.gov.tr/kitap/tde-arastirma-rehber/index.html</a> linkinde yer alan nitel araştırma yöntemlerinden görüşme hakkında bilgi verdikten sonra öğrencilerin derse gelmeden önce aileleriyle görüşme yaparak kendi hayat hikâyelerini sesli ya da yazılı olarak sınıfa getirmesi istenir.
	Grup Etkileşimi (SFGE)	<b>SFGE1:</b> Öğrenciler karşılaştırmalarını küçük gruplarda paylaşır; akranları “dil, duygu, özgünlük, akıcılık” boyutlarında geri bildirim verir.
Ürün	Gerçek Hayat Problemleri (ÜFGHP)	<b>ÜFGHP1:</b> “Kendi hikâyeni yazmak neden önemlidir?” sorusuna yanıt aranır. Yazının bireyin kimlik gelişimine, özgüvenine ve yaratıcılığına etkisi tartışılır.
	Gerçek Alıcı Kitle (ÜFGAK)	<b>ÜFGAK1:</b> Hazırlanan en başarılı podcastler ve öz yaşam öyküsü metinleri, okulun dijital gazetesinde “Genç Kalemlerin Sesleri” köşesinde yayınlanabilir.
	Ürün Değerlendirmesi (ÜFÜD)	<b>ÜFÜD1:</b> Öğrencilerin metinleri farklı bir edebiyat öğretmeni veya yaratıcı yazarlık eğitmeni tarafından üslup, yapı, özgünlük açısından değerlendirilir.
	Sentez Ürün (ÜFSÜ)	<b>ÜFSÜ1:</b> Öğrencinin hayatındaki en baskın duyguyu temsil eden bir nesneyi (ör. eski bir anahtar, bir oyuncak) “anlatıcı” olarak konumlandığı bir “nesne metni” kurgulanabilir.
	Dönüşümler (ÜFD)	<b>ÜFD1: Ürün Alternatifleri:</b> Öğrencilerden üç kare stratejisinde oluşturdukları ürünleri bir araya getirerek bir portfolyoya dönüştürmeleri istenebilir.
Fiziksel Öğrenme Ortamı Düzenlemeleri	Ortamın Tanımı ve Önemi (FÖOD-OTÖ)	<b>FÖOD-OTÖ1:</b> Ders esnasında sınıf istasyon düzenine uygun olarak düzenlenir.
	Öğrenen Merkezli Ortamlar (FÖOD-ÖMO)	<b>FÖOD-ÖMO1:</b> Sınıfta istasyon için farklı köşeler oluşturulur: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Analiz ve Karşılaştırma İstasyonu</li> <li>• Üslup Laboratuvarı İstasyonu</li> <li>• Planlama İstasyonu</li> </ul>

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**FARKLIlaştırILMIŞ ETKİNLİK FORMU**

<b>Etkinlik Adı</b>	Kendi Sesini Bulmak
<b>Konu</b>	Öz yaşam öyküsü yazmak
<b>Öğrenme Hedefleri</b>	Öğrencilerin bireysellik, kimlik ve zaman kavramları üzerinden benlik algısı ve kişisel bilinç üzerinde ortak bir fikir üretmeleri; analiz, keşfetme ve organizasyon becerilerini geliştirmeleri; ilgi ve yeteneklerine göre öz yaşam öykülerini yazılı ve diğer türlerde ürün olarak sunabilmeleri hedeflenmektedir.
<b>Disiplinler Arası Bileşenler</b>	Psikoloji, sosyoloji, tarih
<b>Materyaller</b>	A4 kâğıdı, öz yaşam öyküsüne örnek farklı türde metinler,
<b>Süre</b>	5 ders saati
<b>Etkinlik Açıklaması</b>	<p><b>İstasyon Stratejisi:</b> İstasyon tekniği yaygın biçimde kullanılan süreç farklılaştırma stratejilerinden biridir. Öğrencilerin eş zamanlı olarak çeşitli etkinlikler gerçekleştirebilecekleri merkezlerin kurulmasına dayanır. İstasyon tekniği öğrencilerin ilgileri ve öğrenme düzeylerine göre özgürce hareket edebildikleri ve bir konuya farklı açılardan bakma şansı yakalayarak tüm sınıfla birlikte öğrenebilecekleri bir stratejidir.</p> <p><b>Üç Kare Stratejisi:</b> Öğrencilere sınıfta öğrendikleri becerileri yansıtmaları ya da bilgileri ifade etmeleri için kendi ilgileri doğrultusunda etkinlikleri belirleme ve bunlara dâhil olma şansı veren temel farklılaştırma stratejilerinden biridir.</p>
<b>Uygulama Aşamaları</b>	<p><b>Yazma Öncesi:</b></p> <p>Bir önceki derste öğretmen, öğrencilerden kendi yaşam öykülerine dair fotoğraf, eski eşyalar, video ya da ses kayıtlarını sınıfa getirmelerini ister (<b>SFARŞ1</b>). Öğretmen “Daha önce birisine hayat hikâyenizi anlattınız mı? İnsanın kendi hayatını anlatması zor bir şey midir?” sorularını sorar (<b>İFS1</b>). Öğrenciler bu soruları bireysel olarak düşünür ve notlar alır. Ardından öğrenciler sıra arkadaşlarıyla eşleşerek düşüncelerini birbirleriyle paylaşıp benlik algısı ve kişisel bilinç üzerinden ortak bir fikir veya yeni bir soru üretirler. Eşler, ulaştıkları sentezi sınıfla paylaşır. Öğretmen, öğrencilerden tartışmayı edebiyat, psikoloji ve felsefe gibi farklı disiplinlerle ilişkilendirmelerini ister (<b>İFÇ1</b>). Bir sonraki ders uygulanacak istasyon stratejisi için gruplar belirlenir ve istasyonların tanıtımı yapılır.</p> <p><b>Yazma Sırası:</b></p> <p>Öğrencilerin analiz, keşfetme ve organizasyon becerilerini eş zamanlı olarak geliştirebilmeleri için sınıf üç farklı istasyona bölünür (<b>FÖOD-OTÖ1</b>). Gruplar her istasyonda 25-30 dakika çalışır ve döngüsel olarak yer değiştirir (<b>FÖOD-ÖMO1</b>).</p> <p><b>1. İstasyon: Analiz ve Karşılaştırma</b></p> <p>Bu istasyonda öğretmen tarafından temin edilen Halide Edip Adıvar, Cemal Süreya veya Franz Kafka gibi yazarların öz yaşam öykülerine ilişkin farklı türde (anı, günlük, otobiyografi, iç monolog) kısa metinler bulunur. Öğrencilerden bu metinlerin karşılaştırılması istenir (<b>SFGE1, İFSK1</b>).</p> <p><b>2. İstasyon: Üslup Laboratuvarı</b></p> <p>Bu istasyonda öğrenciler üslup denemeleri yapar. Bunun için öğrenciler kendi yaşamlarından belirledikleri tek bir olayı seçer. Bu olayı seslendirerek üsluplarını keşfetmeye çalışırlar (<b>İFK1, SFKÖ1</b>).</p>

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**3. İstasyon: Planlama**

Öğrenciler getirdikleri materyalleri (fotoğraf, anı, röportaj notları) kullanarak bir zaman çizelgesi veya kavram haritası oluşturur ve bebeklik, çocukluk, şu anki gençlik yıllarını düşünerek yaşam süreçlerini bölümlere ayırırlar. Her bölümde yaşananları düşünüp not alırlar.

Ardından öğrenciler “Geçmişin hangi anı seni bugün olduğun kişi yaptı?” sorusuna tematik bir çerçeve oluşturur (**SFÜDD1**). Bu yolla öğrenciler hayatlarını bir metnin giriş, gelişme ve sonuç bölümü gibi kurgular (**İFO1**).

Öğrencilerin ürün oluşturma sürecinde ilgi ve yeteneklerine göre seçim yapabilmeleri için üç kare stratejisi uygulanır (**ÜFSÜ1**). Öğrencilerden, yatay, dikey veya çapraz bir sıra oluşturacak şekilde 3 görevi tamamlamaları istenir (Merkezdeki görev zorunludur) (**SFSÖ1, ÜFD1**) (**EK 1**).

Görsel Tasarımcı	Performans Sanatçısı	Eleştirmen
Kendi hayatındaki dönüm noktalarını gösteren görsel, metinsel bir “yaşam haritası” tasarla (fotoğraf, simge, çizim).	Yazdığın öz yaşam öyküsünü kısa bir tiyatro monoloğuna veya videoya dönüştür.	Yazında kullandığın üslubu, seçtiğin bir usta yazarın (ör. Kafka) üslubuyla karşılaştıran bir paragraf yaz.
Dijital Anlatıcı	YAZAR (Zorunlu Merkez)	Fütürist
Kendi yazını seslendirerek duygusal tonlama ve vurgularla bir “sesli öykü / podcast” kaydı için metin oluştur.	Planladığın öz yaşam öyküsünü, belirlediğin üslup özelliklerini yansıtarak metin hâline getir.	Yazdığın öz yaşam öyküsünü gelecekteki hâline hitaben bitir. “Geleceğe Mektup”, hikâyenin devamına sanatsal bir bakış ekle.
Analist	Dil Uzmanı	Röportajcı
Metnindeki güçlü yanları ve geliştirilmesi gereken yönleri analiz eden yansıtıcı bir değerlendirme yazısı yaz.	Metninde kullandığın metafor, imge ve söz sanatlarını listeleyerek bunların anlama katkısını açıkla.	“Kendini anlatmak mı zor, başkasını anlatmak mı?” sorusunu bir arkadaşınla tartış ve sonuçları raporla.

**Yazma Sonrası:**

**Grup Etkileşimi (20 dk):** Üç kare stratejisinde benzer ürünleri seçen öğrenciler (örneğin sesli öykü/podcast hazırlayanlar) bir araya gelir. Birbirlerinin çalışmalarını “dil, duygu, özgünlük, akıcılık” kriterlerine göre değerlendirirler.

**Kanıtama ve Kapanış (20 dk):** Gönüllü öğrenciler seçtikleri metinleri sınıfa sunar ve üslubunun özelliklerini arkadaşlarına anlatır (**SFAY1**). Ders, “Kendi hikâyenizi yazmak zor muydu? Hayat hikâyenizi yazarken neler hissettiniz?” soruları üzerine yapılan tartışma ve değerlendirme ile sonlandırılır (**ÜFGHP1, SFAU1, ÜFGAK1, ÜFÜD1**) (**EK 2**).

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

<b>Değerlendirme</b>	İstasyon stratejisi aracılığıyla öğrenciler; analiz, üslup keşfi ve planlama aşamalarını eş zamanlı olarak deneyimler; disiplinler arası bir bakış açısıyla benlik algılarını geliştirirler. Üç kare stratejisi ise her öğrencinin kendi ilgi ve yetenek alanına (görsel, dijital, sözel vb.) uygun bir üretim yolu seçmesine olanak tanıyarak sürece olan motivasyonu artırır. Yazma sonrası gerçekleştirilen akran değerlendirmesi ve yansıtıcı tartışmalar, öğrencilerin sadece bir metin üretmesini değil aynı zamanda bireysel kimliklerini edebî bir üslupla ifade etme becerisi kazanmalarını sağlar.
<b>Teknoloji Entegrasyonu</b>	Video kaydı ve podcast yapımında ses ve video kayıt cihazları ile video düzenleme programları kullanılır.

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**EK 1: ÖZ YAŞAM ÖYKÜSÜ YAZMA GÖREVİ SEÇİM PANOSU****Tema:** Dilin Zenginliği Süre: 5 Ders Saati (Üretim ve Sunum)**Öğrenci Adı/Soyadı:****Yönerge:**

Aşağıdaki tabloda üç kare seçim panosu öz yaşam öyküsü yazma çalışmanızı derinleştirecek ve farklı biçimlere dönüştürecek görevler yer almaktadır. Görevleri tamamlamak için şu adımları izleyiniz:

1. Tablonun tam ortasında yer alan “yazar” kutucuğu zorunlu görevdir. Öncelikle bu görevi tamamlayınız.
2. Merkezdeki kutucuğu dâhil ederek yatay, dikey veya çapraz doğrultuda bir sıra oluşturacak şekilde 2 kutucuk daha seçiniz.
3. Toplamda 3 görevi tamamlayarak teslim ediniz.

**Seçim Panosu**

<p><b>1. GÖRSEL TASARIMCI</b></p> <p>Kendi hayatındaki dönüm noktalarını kronolojik veya tematik olarak gösteren görsel, metinsel bir “yaşam haritası” tasarla (fotoğraf, simge, çizim ve kısa metinler kullanarak).</p>	<p><b>2. PERFORMANS SANATÇISI</b></p> <p>Yazdığın öz yaşam öyküsünü dönüştürerek kısa bir “tiyatro monoloğu” hazırla veya bu monoloğu canlandırdığın 2-3 dakikalık bir video çek.</p>	<p><b>3. ELEŞTİRMEN</b></p> <p>Kendi metninde kullandığın üslubu, derste incelediğimiz usta bir yazarın (ör. Kafka, C. Süreya) üslubuyla karşılaştır. Benzerlik ve farkları içeren bir paragraf yaz.</p>
<p><b>4. DİJİTAL ANLATICI</b></p> <p>Yazdığın metni seslendirerek bir “podcast / sesli öykü” kaydı oluştur. Kayıta duygu geçişlerini yansıtmak için tonlama, vurgu ve (varsa) fon müziği kullan.</p>	<p><b>5. YAZAR (ZORUNLU)</b></p> <p>Planladığın öz yaşam öyküsünü, belirlediğin özgün üslup özelliklerini yansıtarak tam metin hâline getir.</p>	<p><b>6. FÜTÜRİST</b></p> <p>Yazdığın öz yaşam öyküsünü, gelecekteki (örneğin 20 yıl sonraki) hâline hitaben bitir “Geleceğe Mektup”; hikâyenin devamına sanatsal/kurgusal bir bakış ekle.</p>
<p><b>7. ANALİST</b></p> <p>Kendi yazma sürecini değerlendir: “En güçlü yanım neydi?”, “Nerede zorlandım?” sorularına yanıt veren yansıtıcı bir değerlendirme notu yaz.</p>	<p><b>8. DİL UZMANI</b></p> <p>Metninde kullandığın metafor, imge ve söz sanatlarını listele. Bu tercihlerin metnin anlamına ve derinliğine katkısını açıklayan kısa bir rapor hazırla.</p>	<p><b>9. RÖPORTAJCI</b></p> <p>“Kendini anlatmak mı zor, başkasını anlatmak mı?” sorusunu bir sınıf arkadaşınla tartış. Tartışmanın sonuçlarını ve varılan yargıları raporlaştır.</p>

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**EK 2: ANALİTİK DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI****Yönerge**

Bu dereceli puanlama anahtarı, öğrencilerin üç kare stratejisi sırasında oluşturdukları ürünlerin değerlendirilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Her bir ölçüt 1'den 4'e kadar puanlandırılmakta olup her düzeyin açıklamaları aşağıda yer almaktadır. Lütfen her ölçütü dikkatle inceleyerek öğrencinin performansına en uygun düzeyi işaretleyiniz. Puanlama yaparken geliştirilmeli, yeterli, iyi, çok iyi düzeyleri göz önünde bulundurulmalıdır.

Değerlendirme Ölçütü	Geliştirilmeli (1)	Yeterli (2)	İyi (3)	Çok İyi (4)	Puan
İçerik ve Kurgu (Merkez Görev)	Metin dağınıktır. Bir plan veya tematik odak (ana izlek) belirgin değildir.	Metinde kopukluklar vardır. Olay örgüsü takip edilebilir ancak tematik bütünlük zayıftır.	Metin, belirlenen tematik çerçeveye uygundur. Olay örgüsü nettir ancak felsefi derinlik (soyutluk) sınırlı kalmıştır.	Metin kimlik, zaman ve bellek kavramlarını derinlemesine işler. Olay örgüsü (giriş-gelişme-sonuç) kusursuzdur ve okuyucuda güçlü bir etki bırakır.	
Üslup ve Özgünlük (Merkez Görev)	Özgün bir üslup veya ses fark edilmemektedir. Anlatım standart ve tekdüzedir.	Üslup denemesi yapılmış olsa da tutarlılık yoktur. Anlatım yer yer monotonlaşmaktadır.	Öğrencinin üslubu belirgindir ancak bazı bölümlerde taklit veya sıradanlık görülür. Dil kurallarına genel olarak uyulmuştur.	Öğrenci kendine has, ayırt edici bir "yazar üslubu" geliştirmiştir. Dil kuralları, üsluba katkı sağlayacak şekilde bilinçli ve yaratıcı kullanılmıştır.	
Dönüşüm ve Yaratıcılık (Seçmeli Görevler)	Seçilen görevler tamamlanmamış veya özensiz hazırlanmıştır. Metin ile ürün arasında bağ zayıftır.	Metinde dönüştürme çabası vardır ancak teknik veya estetik açıdan eksikler, ürünün etkisini zayıflatmaktadır.	Yazılı metin, seçilen formata başarıyla aktarılmıştır. Ancak ürün, metnin birebir tekrarı niteliğindedir, yeni bir katman eklenmemiştir.	Yazılı metin, seçilen diğer formatlara (görsel, işitsel, performans) üst düzey yaratıcılıkla uyarlanmıştır. Yeni format, metne yeni bir anlam katmanı ekler.	
Yansıtma ve Analiz (Süreç Değerlendirmesi)	Öz değerlendirme yapılmamış veya ilgisiz ifadeler kullanılmıştır.	Değerlendirme yüzeyseldir. Sadece ne yapıldığı anlatılmış, nasıl yapıldığına veya hislere değinilmemiştir.	Öğrenci sürecini değerlendirir ancak analizleri genel ifadelerle sınırlıdır (ör. "Güzel yazdım").	Öğrenci kendi yazma ve üretim sürecini eleştirel bir gözle analiz eder. Güçlü ve zayıf yönlerini spesifik örneklerle kanıtlar.	

**Puanlama Aralığı**

- 13-16: Çok İyi -Beceriler üst düzeyde sergilenmiştir.
- 10-12: İyi - Etkinliğe aktif katılım ve anlamlı katkı sağlanmıştır.
- 7-9: Yeterli - Katılım vardır ancak bazı alanlarda geliştirme gereklidir.
- 4-6: Geliştirilmeli - Temel yeterliklerde eksiklikler vardır, katkı sınırlıdır.

**Toplam Puan:**

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

9. SINIF

**KAYNAKLAR**

- Allen, J., Way, J. D., & Casillas, A. (2019). Relating school context to measures of psychosocial factors for students in grades 6 through 9. *Personality and Individual Differences*, 136, 96–106. <https://doi.org/10.1016/J.PAID.2018.01.041>
- Ambrose, D. (2021). Strengthening the moral development of the gifted: Interdisciplinary insights about ethical thoughts and actions. In *Handbook for counselors serving students with gifts and talents* (pp. 409-423). Routledge.
- Armour, M. (2015). Restorative practices: Righting the wrongs of exclusionary school discipline. *U. Rich. L. Rev.*, 50, 999.
- Atticot, L. (2023). Administrator and teacher experiences implementing restorative practices: A phenomenological study [Unpublished doctoral dissertation]. Concordia University Wisconsin).
- Casino-García, A. M., Llopis-Bueno, M. J., Gómez-Vivo, M. G., Juan-Grau, A., Shuali-Trachtenberg, T., & Llinares-Insa, L. I. (2021). "Developing Capabilities": Inclusive extracurricular enrichment programs to improve the well-being of gifted adolescents. *Frontiers in Psychology*, 12, 731591. doi:10.3389/fpsyg.2021.731591
- Çitil, M., & Ataman, A. (2019). Positive behavior support-based pre-ventive classroom management practices for gifted students: An action research. *Talent*, 9(2), 102-130.
- Davis, G. A., Rimm, A. B., ve Siegle, D. (2011). Gifted education: Matching instruction with needs. In J. W. Johnston (Ed.), *Education of the Gifted and Talented* (pp. 1-30). NJ: Pearson Education.
- Demir, S. (2021). Effects of learning style based differentiated activities on gifted students' creativity. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 9(1), 47-56.
- Dowling, K., & Barry, M. M. (2020). The effects of implementation quality of a school-based social and emotional well-being program on students' outcomes. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 10(2), 595-614. <https://doi.org/10.3390/EJIHPE10020044>
- Dursun, E. (2023). 9-13 yaş aralığındaki özel yetenekli çocukların öz-şefkat düzeyleri ile bilinçli farkındalık temelli öz-yeterlilik düzeylerine anne baba tutumlarının etkisinin incelenmesi [Unpublished master's thesis]. Istanbul Aydin University.
- Elmore, R. F., & Zenus, V. (1994). Enhancing social-emotional development of middle school gifted students. *Roeper Review*, 16(3), 182-185.
- Elmore, R. F., & Zenus, V. (1994). Enhancing social-emotional development of middle school gifted students. *Roeper Review*, 16(3), 182-185. <https://doi.org/10.1080/02783199409553569>
- Febriana, S., Syafril, S., & Kuswanto, C. W. (2024). Bullying in gifted and talented children: A systematic review. *Atfālunā*, 7(1), 15-30. <https://doi.org/10.32505/atfaluna.v7i1.8191>
- Garland, A. F., & Zigler, E. (1999). Emotional and behavioral problems among highly intellectually gifted youth. *Roeper Review*, 22(1), 41-44. <https://doi.org/10.1080/02783199909553996>
- Gualdi, G. (2019). Being a parent of gifted children and adolescents: Personal strategies to support growth. In *Understanding Giftedness* (pp. 91-102). Routledge.
- Jia, X., & Wu, W. (2025). The integration of psychological education and moral dilemmas from a value perspective. *BMC Psychology*, 13(1). <https://doi.org/10.1186/s40359-025-03197-8>
- Ladd, G. W., Kochenderfer-Ladd, B., Ettekal, I., Cortes, K. I., Sechler, C. M., & Visconti, K. J. (2014). The 4R-SUCCESS program: Promoting children's social and scholastic skills in dyadic classroom activities. *Gruppendynamik Und Organisationsberatung*, 45(1), 25-44. <https://doi.org/10.1007/S11612-013-0231-1>
- Matthews, M. S. (2004). Leadership education for gifted and talented youth: A review of the literature. *Journal for the Education of the Gifted*, 28(1), 77-113. <https://doi.org/10.1177/016235320402800105>
- Mendaglio, S. ve Peterson, J. S. (2007). *Models of counseling gifted children, adolescents, and young adults*. Austin, TX: Prufrock.
- Mofield, E. L., & Chakraborti-Ghosh, S. (2010). Addressing multidimensional perfectionism in gifted adolescents with affective curriculum. *Journal for the Education of the Gifted*, 33(4), 479-513.

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI**

## 9. SINIF

- Mooij, T. (2008). Education and self-regulation of learning for gifted pupils: Systemic design and development. *Research Papers in Education*, 23(1), 1-19.
- Oppong, E., Shore, B. M., & Muis, K. R. (2019). Clarifying the connections among giftedness, metacognition, self-regulation, and self-regulated learning: Implications for theory and practice. *Gifted Child Quarterly*, 63(2), 102-119.
- Peterson, J. S. (1998). The burdens of capability [abstract]. *Reclaiming Children and Youth: Journal of Emotional and Behavioral Problems*, 6(4), 194-198.
- Pfeiffer, S. I., & Stocking, V. B. (2000). Vulnerabilities of academically gifted students. *Special Services in the Schools*, 16, 83-93. [https://doi.org/10.1300/J008V16N01\\_06](https://doi.org/10.1300/J008V16N01_06)
- Polaschek, N. (2018). Improving the social and emotional education curriculum in a middle school, school within a school gifted and talented program.
- Rinn, A. N., & Majority, K. L. (2018). The social and emotional world of the gifted. 49-63. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-77004-8\\_4](https://doi.org/10.1007/978-3-319-77004-8_4)
- Sağlam, A. (2023). Özel yetenekli öğrencilerin davranışsal problemlerine yönelik müdahale yöntemleri. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi, Özel Sayı 1*, 1192-1206.
- Stormont, M., Stebbins, M. S., & Holliday, G. (2001). Characteristics and educational support needs of underrepresented gifted adolescents. *Psychology in the Schools*, 38(5), 413-423.
- Yaman, D. Y., & Sökmez, A. B. (2020). A case study on social-emotional problems in gifted children. *İlköğretim Online* 19(3), 1768–1780. <https://doi.org/10.17051/ILKONLINE.2020.735156>
- Glasser, W. (1999). *Choice theory: A new psychology of personal freedom*. HarperPerennial.



