

**T. C.  
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**İLKÖĞRETİM EĞİTİMİ ANABİLİM DALI  
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ  
ÇOKLU GİRİŞ NOKTALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**KUDRET AYKIRI**

**KASIM, 2014**

**MUĞLA**

**T. C.**  
**MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**İLKÖĞRETİM EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**  
**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ**  
**ÇOKLU GİRİŞ NOKTALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Kudret AYKIRI**

**DANIŞMAN**  
**Prof. Dr. İbrahim GÜNER**

**KASIM, 2014**

**MUĞLA**

T.C.  
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÇAOKLU GİRİŞ NOKTALARINA  
İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

KUDRET AYKIRI

Eğitim Bilimleri Enstitüsünce  
"Yüksek Lisans"  
Diploması Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih :  
Tezin Sözlü Savunma Tarihi : 24.11.2014

Tez Danışmanı : Prof. Dr. İbrahim GÜNER  
Jüri Üyesi : Doç. Dr. Mustafa ERTÜRK  
Jüri Üyesi : Doç. Dr. Ncedet AYKAÇ

Enstitü Müdürü : Prof. Dr. Ayşe Rezan ÇEÇEN EROĞUL

KASIM, 2014  
MUĞLA

## TUTANAK

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 13/11/2014 tarih ve 92/3 sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin 24/6 maddesine göre, İlköğretim Eğitimi Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek lisans öğrencisi Kudret AYKIRI'nın "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çoklu Giriş Noktalarına İlişkin Görüşleri" adlı tezini incelemiş ve aday 24/11/2014 tarihinde saat 14:00'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra 90 dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin **kabul** edildiğine oy birliği ile karar verildi.

Prof. Dr. İbrahim GÜNER  
Tez Danışmanı

Doç. Dr. Mustafa ERTÜRK  
Üye

Doç. Dr. Necdet AYKAÇ  
Üye

**YÜKSEKÖĞRETİM KURULU DOKÜMANTASYON MERKEZİ**  
**TEZ VERİ GİRİŞ FORMU**

**YAZARIN**

**MERKEZİMİZCE DOLDURULACAKTIR.**

**Soyadı:** AYKIRI

**Adı** :Kudret

**Kayıt No:** 10060297

**TEZİN ADI**

**Türkçe:** Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çoklu Giriş Noktalarına İlişkin Görüşleri

**Y. Dil** : The Views Of Social Studies Pre-Service Teachers On Multiple Entry Points

**TEZİN TÜRÜ:** Yüksek Lisans

**Doktora**

**Sanatta Yeterlilik**

**O**

**O**

**O**

**TEZİN KABUL EDİLDİĞİ**

**Üniversite** : Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

**Fakülte** :

**Enstitü** : Eğitim Bilimleri Enstitüsü

**Diğer Kuruluşlar** :

**Tarih** :

**TEZ YAYINLANMIŞSA**

**Yayınlayan** :

**Basım Yeri** :

**Basım Tarihi** :

**ISBN** :

**TEZ YÖNETİCİSİNİN**

**Soyadı, Adı** : GÜNER, İbrahim

**Ünvanı** : Prof. Dr.

**TEZİN YAZILDIĞI DİL** : Türkçe

**TEZİN SAYFA SAYISI:**116

**TEZİN KONUSU (KONULARI) :**

1. Öğretmen adaylarının çoklu giriş noktalarının mevcut olduğu derse ve etkinlikleri uygulamaya ilişkin görüşleri
2. Öğretmen adaylarının en çok sevdikleri ve kendilerine hitap eden etkinlikler ve nedenleri
3. Derse giriş etkinliklerinin öğretmen adaylarının derse dikkatini çekme, derste dikkatinin devamlılığını sağlama ve derse olan ilgisini artırma durumları ve bunların nedenleri

**TÜRKÇE ANAHTAR KELİMELER:**

- 1.Çoklu Giriş Noktaları
- 2.Derse Giriş Etkinlikleri
- 3.Dikkat Çekme
- 4.Dikkati Sürdürme

**İNGİLİZCE ANAHTAR KELİMELER: Konunuzla ilgili yabancı indeks, abstract ve thesaurus'u kullanınız.**

1. Multiple Entry Points
2. Introduction to the Course Activities
3. Attention
4. Sustained attention

- |   |                       |
|---|-----------------------|
| 1- Tezimden fotokopi yapılmasına izin vermiyorum                            | <input type="radio"/> |
| 2- Tezimden dipnot gösterilmek şartıyla bir bölümünün fotokopisi alınabilir | <input type="radio"/> |
| 3- Kaynak gösterilmek şartıyla tezimin tamamının fotokopisi alınabilir      | <input type="radio"/> |

Yazarın İmzası :

Tarih : ...../...../.....

## YEMİN

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum ‘‘Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çoklu Giriş Noktalarına İlişkin Görüşleri’’ adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

24/11/2014

Kudret AYKIRI

## ÖNSÖZ

Ders ve gün: Güne çeşitli besin gruplarını içeren kahvaltı ile başlamak vücudun her yönüne fayda sağlar ve günün geri kalanının verimliliğini artırır. Ders gün gibi bir zaman dilimidir. Derse çeşitli zekâ boyutlarına hitap eden girişler ile başlamanız dersin geri kalanının verimliliğini artırır. Ayrıca gün içerisinde belirli saat aralıkları ile her çeşit besinden alarak vücudumuzu dinç tutabiliriz. Derste de belirli zaman aralıkları ile çeşitli zekâ boyutlarına hitap eden girişler yaparsak dikkatleri dinç tutabiliriz. Bu nedenle çoklu giriş noktalarını kullanmamız gerekir. Çoklu giriş noktalarına önem vermemdeki amacım “herkesin dikkatini çekmeye” herkesin dikkatini çekmektir.

Sosyal bilgiler öğretmenliğini ve coğrafyayı her yönüyle sevmemi sağlayan, beni hep destekleyen, ikinci babam olarak gördüğüm lisans ve yüksek lisans hocam Prof. Dr. İbrahim GÜNER ile çalışmamda yardımlarını esirgemeyen Doç. Dr. Mustafa ERTÜRK, Doç. Dr. Sabri SİDEKLİ, Doç. Dr. Necdet AYKAÇ, Yrd. Doç. Dr. Mustafa GİRGİN, Araş. Gör. Abdullah GÖKDEMİR, Araş. Gör. Anıl Kandemir, kardeşlerim gibi gördüğüm Öğretmen Halil ÇOKÇALIŞKAN ve Öğretmen Yıldırım AYDIN'a ve beni bugünlere getiren canım aileme gönülden sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Öğretmenler arasında şu dileğin yayılması umuduyla “derse sağlıklı girişler”.

Kudret AYKIRI

KASIM, 2014



# SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÇOKLU GİRİŞ NOKTALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

(Yüksek Lisans Tezi)

**Kudret AYKIRI**

**MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**2014**

## **ÖZET**

Bu çalışmanın amacı, Eğitim Fakülteleri'nde coğrafya öğretiminde çoklu giriş noktalarının kullanılmasına ilişkin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşlerini incelemektir. Araştırma, 2013-2014 öğretim yılı güz döneminde Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı III. Ve IV. sınıf öğretmen adayları üzerinde yürütülmüştür. Enerji kaynakları konusunda yedi adet çoklu giriş noktası (etkinliği) geliştirilmiş ve derste uygulanarak hem birinci hem ikinci öğretim olmak üzere toplam 94 öğretmen adayının görüşleri alınmıştır. Araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Nicel boyutunda betimsel araştırma yöntemlerinden tarama çalışması kullanılmış ve anket tekniği uygulanmıştır. Araştırma verilerinin toplandığı ankette, beşli derecelemeye dayalı likert tipi 28 soru yer almıştır. Nicel verilerin analizinde ortalama, frekans, standart sapma, t-testi ve ANOVA analizleri yapılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizindeki istatistiksel işlemler SPSS programının 14.0 sürümünde anlamlılık düzeyi .05 alınarak yapılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda öğretmen adaylarının çoklu giriş noktalarının mevcut olduğu derse, etkinliklerin kendilerine hitap etmesine, etkinliklerin dikkat ve dikkati sürdürme davranışlarını etkilemesine, etkinliklerin derse karşı ilgilerini artırmasına, etkinlikleri uygularken utanma ve küçük düşme durumuna ilişkin olumlu görüş içinde oldukları ancak etkinlikleri hazırlarken ve uygularken zorlanma, zaman bulamama hususunda kısmen olumsuz görüş içinde oldukları görülmüştür. Etkinliklerin uygulandığı derse karşı görüşler ile cinsiyet arasında bayanlar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna karşın etkinliklerin uygulandığı derse ve etkinlikleri uygulamaya ilişkin görüşler ile demografik özellikler arasında başka anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu sonuçlara bağlı olarak çoklu giriş noktalarının kullanılmasına ilişkin çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler** : Çoklu Giriş Noktaları, Derse Giriş Etkinlikleri, Dikkat çekme, Dikkati sürdürme

**Sayfa Adedi** : 116

**Tez Yöneticisi** : Prof. Dr. İbrahim GÜNER

# THE VIEWS OF SOCIAL STUDIES PRE-SERVICE TEACHERS ON MULTIPLE ENTRY POINTS

(Master Thesis)

MUĞLA SITKI KOÇMAN UNIVERSITY  
INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES

2014

## ABSTRACT

The aim of this study was to determine the views of social studies pre-service teachers on multiple entry points in teaching of geography in Faculty of Education. The research was carried out with third and fourth grade pre-service teachers in Social Studies Teacher Department of Faculty of Education of Muğla Sıtkı Koçman University during 2013-2014 academic year fall term. Seven multiple entry points (activity) was developed and applied in the course and views of total 94 pre-service teachers in both daytime and evening classes was taken. Mixed research method was used in the research. In quantitative part, survey study of descriptive research methods was used and questionnaire technique was applied. 28 five-point rating likert-type scale items were used in the questionnaire in which data of the research was collected. During the analysis of quantitative data; mean, frequency, standard deviation, T-Test, and ANOVA was used.

During the statistical data analysis which was obtained in the research, significance value of 0.5 was used in SPSS 14 Package Programme. In qualitative part of the research, content analysis technique of qualitative research methods was used. As a result of study, it has been founded that pre-service teachers have positive views to the course that has multiple entry points, activities which appeal to them, activities which influencing their attention and sustained attention behaviour, activities which increasing interest to the course, the situation of embarrassment and humiliation during applying activities. However, they have partially negative views about having lack of time and difficulties during preparation and application of activities. It was found that there was a significant difference between men and women in terms of their views on the course in which activity was applied in favour of women. Whereas, there wasn't a significant difference between the views on the course in which activities were applied and views on applying activities in terms of demographic characteristics. Depending on these results, various suggestions about using of multiple entry points was made.

**Keywords** : Multiple Entry Points, Introduction to the Course Activities, Attention, Sustained attention.

**Page** : 116

**Supervisor** : Prof. Dr. İbrahim GÜNER

## İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	xi
<b>BÖLÜM I</b> .....	1
<b>1. GİRİŞ</b> .....	1
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Problem Cümlesi .....	3
1.3. Araştırmanın Amacı .....	4
1.4. Araştırmanın Önemi .....	5
1.4.1. Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları açısından önemi.....	5
1.4.2. Öğretimsel etkinliklerin yönetimi açısından önemi.....	6
1.4.3. Dikkat sürecinin kısalığı açısından önemi.....	6
1.4.4. Derse giriş etkinliklerinin bilişsel ve duyuşsal öğrenmeleri olumlu yönde etkilemesi açısından önemi.....	6
1.4.5. İlgili alan yazınındaki derse giriş etkinlikleri örneklerinin azlığı açısından önemi.....	7
1.4.6. Öğretmenlerinin derse giriş etkinliklerini az kullanması açısından önemi.....	7
1.4.7. Öğrencilerin sahip oldukları farklı zekâ alanları açısından önemi.....	7
1.4.8. İlgili alan yazında çoklu giriş noktaları ile ilgili hiçbir çalışma olmaması açısından önemi.....	8
1.4.9. Çoklu zekâ uygulamalarında yaşanan güçlükler açısından önemi.....	9
1.5. Sayıtlar .....	9
1.6. Sınırlılıklar .....	10
1.7. Tanımlar .....	10
<b>BÖLÜM II</b> .....	12
<b>2. Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar</b> .....	12
2.1. Sosyal Bilgiler.....	12
2.2. Sosyal Bilgilerin Tarihi .....	14
2.3. Sosyal Bilgiler Ve Coğrafya İlişkisi.....	15
2.4. Coğrafya ve Çoklu Zeka.....	15
2.5. Çoklu Zeka Kuramı.....	16
2.6. Çoklu Giriş Noktaları (Güçlü Giriş Etkinlikleri).....	17
2.6.1. Öykü Biçiminde Giriş Noktaları.....	18
2.6.2. Sayısal Giriş Noktaları.....	19

2.6.3.Mantıksal Giriş Noktaları.....	19
2.6.4.Varoluşsal/Yapısal Giriş Noktaları.....	20
2.6.5.Estetik Giriş Noktaları.....	21
2.6.6.Uygulamalı Giriş Noktaları.....	22
2.6.7.İnsanlar arası Giriş Noktaları.....	23
2.6.8.Araştırmada Kullanılan Çoklu Giriş noktaları.....	24
2.6.8.1.”Müzikli Şiir” ile Estetik giriş noktası.....	25
2.6.8.2. “Ya Güneş Olmasaydı sorusu” ile Varoluşsal Giriş Noktası.....	26
2.6.8.3. “İşlem Sorusu” ile sayısal giriş Noktası.....	26
2.6.8.4.”Buğday Saçlı Kız Hikayesi” ile Hikaye ile Giriş Noktası.....	26
2.6.8.5.”Basit Bir Rüzgar Türbini Gösterilmesi” ile Uygulamalı Giriş Noktası.....	27
2.6.8.6. “Yaratıcı Drama Canlandırması” ile Kişilerarası Giriş Noktası.....	27
2.6.8.7. “ Devlet Başkanı Olsaydınız Sorusu” ile Mantıksal giriş noktası.....	28
2.7. Dikkat.....	29
2.7.1.Dikkat Toplama Becerisinin Öğrenme Üzerindeki Önemi.....	29
2.8 İlgili Araştırmalar .....	32
<b>BÖLÜM III .....</b>	<b>36</b>
<b>3. YÖNTEM .....</b>	<b>36</b>
3.1. Araştırmanın Tasarlanması .....	36
3.2. Araştırma Modeli .....	37
3.3. Araştırma Grubu .....	38
3.3.1. Araştırmanın Evreni.....	38
3.3.2. Araştırmanın Örneklemi.....	38
3.4. Veri Toplama Araçları .....	38
3.4.1. Kişisel Bilgi Formu.....	39
3.4.2. Derse ve Etkinlikleri Uygulamaya İlişkin Görüş Formu.....	39
3.4.3. Etkinliklere ve Etkinliklerin Dikkat Davranışlarını Etkilemelerine İlişkin Görüş Formu.....	42
3.5. Araştırmanın İşlem Yolu .....	43
3.6. Araştırmanın Uygulanması .....	44
3.6.1.Çoklu Giriş Noktalarına Göre Etkinlik Hazırlama.....	44
3.7. Verilerin Analizi.....	45
<b>BÖLÜM IV .....</b>	<b>47</b>
<b>4. BULGULAR VE YORUM .....</b>	<b>47</b>

4.1. Birinci Alt probleme ilişkin bulgular.....	47
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	49
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	51
4.4. Dördüncü Alt probleme İlişkin Bulgular.....	52
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	55
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	63
4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	70
4.8. Sekizinci Alt probleme İlişkin Bulgular.....	72
4.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	74
<b>BÖLÜM V</b> .....	77
<b>5. SONUÇ VE ÖNERİLER</b> .....	77
5.1. Sonuçlar .....	77
5.2. Öneriler .....	81
<b>KAYNAKÇA</b> .....	83
<b>EKLER</b> .....	95
<b>ÖZGEÇMİŞ</b> .....	99

## TABLolar DİZİNİ

	<b>Sayfa No</b>
Tablo.2.2.1. Sosyal Bilgilerin Tarihi Gelişimi.....	14
Tablo.3.3.2.1. Sınıflara Göre Araştırmaya Katılan Öğretmen Adayı Sayıları.....	38
Tablo.3.4.1. Derse Karşı Görüş Anketi Madde Analizi Sonuçları.....	40
Tablo.3.4.2. Etkinliklerin Uygulandığı Derse İlişkin Görüşler Alt Boyutunun Güvenirliliği.....	41
Tablo.3.4.3. Etkinlikleri Uygulamaya İlişkin Görüşler Alt Boyutunun Güvenirliliği.....	41
Tablo.3.4.4. Ölçme Aracının Genel Güvenirliliği.....	42
Tablo.3.4.5. Araştırma Grubuna Ölçekleri Uygulama Tarihleri.....	43
Tablo 4.1. Öğretmen adaylarının çoklu giriş noktalarının mevcut olduğu derse ilişkin görüşleri.....	47
Tablo 4.2. Cinsiyete göre çoklu giriş etkinliklerinin mevcut olduğu derse yönelik T testi.....	49
Tablo 4.3. Mezun olduğu liseye göre çoklu giriş etkinliklerinin mevcut olduğu derse yönelik Annova sonuçları.....	50
Tablo 4.4. Anne eğitim düzeyine göre çoklu giriş etkinliklerinin mevcut olduğu derse yönelik Annova sonuçları.....	50
Tablo 4.5. Baba eğitim düzeyine göre çoklu giriş etkinliklerinin mevcut olduğu derse yönelik Annova sonuçları.....	50
Tablo 4.6. İkamet yerine göre çoklu giriş etkinliklerinin mevcut olduğu derse yönelik Annova sonuçları.....	51
Tablo 4.7. Kitap okuma sıklığına göre çoklu giriş etkinliklerinin mevcut olduğu derse yönelik Annova sonuçları.....	51
Tablo 4.8. Sınıfına göre çoklu giriş etkinliklerinin mevcut olduğu derse yönelik Annova sonuçları.....	51
Tablo 4.9. Öğretmen adaylarının çoklu giriş noktalarını uygulamaya ilişkin görüşleri.....	52
Tablo 4.10. Cinsiyete göre çoklu giriş etkinliklerini uygulamaya yönelik T testi.....	53
Tablo 4.11. Mezun olduğu liseye göre çoklu giriş etkinliklerini uygulamaya yönelik Annova sonuçları.....	53
Tablo 4.12. Anne eğitimine göre çoklu giriş etkinliklerini uygulamaya yönelik Annova sonuçları.....	53
Tablo 4.13. Baba eğitimine göre çoklu giriş etkinliklerini uygulamaya yönelik Annova sonuçları.....	53

Tablo 4.14. İkamet yerine göre çoklu giriş etkinliklerini uygulamaya yönelik Anova sonuçları.....	54
Tablo 4.15. Kitap okuma sıklığına göre çoklu giriş etkinliklerini uygulamaya yönelik Anova sonuçları.....	54
Tablo 4.16. Sınıfa göre çoklu giriş etkinliklerini uygulamaya yönelik Anova sonuçları.....	54
Tablo 4.5.1. Öğretmen adaylarının çoklu giriş noktalarını sevme durumuna ilişkin görüşleri .....	55
Tablo 4.5.2. Öğretmen adaylarının yaratıcı drama ile kişilerarası giriş noktasını sevme durumuna ilişkin görüşleri.....	56
Tablo 4.5.3. Öğretmen adaylarının müzikli şiir ile estetik giriş noktasını sevme durumuna ilişkin görüşleri.....	57
Tablo 4.5.4. Öğretmen adaylarının Buğday saçlı kız hikâyesi ile hikâye ile giriş noktasını sevme durumuna ilişkin görüşleri.....	58
Tablo 4.5.5. Öğretmen adaylarının bir ülkenin başkanı olsaydınız sorusu ile mantıksal giriş noktasını sevme durumuna ilişkin görüşleri.....	59
Tablo 4.5.6. Öğretmen adaylarının ya güneş olmasaydı sorusu ile varoluşsal giriş noktasını sevme durumuna ilişkin görüşleri.....	59
Tablo 4.5.7. Öğretmen adaylarının işlem sorusu ile sayısal giriş noktasını sevme durumuna ilişkin görüşleri.....	60
Tablo 4.5.8. Öğretmen adaylarının basit bir rüzgar türbini gösterilmesiyle uygulamalı giriş noktasını sevme durumuna ilişkin görüşleri.....	61
Tablo 4.6.1. Öğretmen adaylarının etkinlikler içinde öğretmen adayına hitap eden/edenlerin olma durumuna ilişkin görüşleri.....	63
Tablo 4.6.2. Öğretmen adaylarının kendilerine hitap ettiklerini düşündükleri etkinliklere ilişkin görüşleri.....	63
Tablo 4.6.3. Öğretmen adaylarının kendilerine hitap ettiklerini düşündükleri estetik giriş noktasına ilişkin görüşleri.....	64
Tablo 4.6.4. Öğretmen adaylarının kendilerine hitap ettiklerini düşündükleri kişilerarası giriş noktasına ilişkin görüşleri.....	65
Tablo 4.6.5. Tüm etkinliklerin kendilerine hitap ettiğini belirten öğretmen adaylarının etkinliklere ilişkin görüşleri.....	65
Tablo 4.6.6. Öğretmen adaylarının kendilerine hitap ettiklerini düşündükleri hikaye ile giriş noktasına ilişkin görüşleri.....	66
Tablo 4.6.7. Öğretmen adaylarının kendilerine hitap ettiklerini düşündükleri varoluşsal giriş noktasına ilişkin görüşleri.....	67
Tablo 4.6.8. Öğretmen adaylarının kendilerine hitap ettiklerini düşündükleri uygulamalı giriş noktasına ilişkin görüşleri.....	68
Tablo 4.6.9. Öğretmen adaylarının kendilerine hitap ettiklerini düşündükleri mantıksal giriş noktasına ilişkin görüşleri.....	68

Tablo 4.6.10. Öğretmen adaylarının kendilerine hitap ettiklerini düşündükleri sayısal giriş noktasına ilişkin görüşleri.....	69
Tablo 4.7.1. Öğretmen adaylarının etkinliklerin dikkatlerini etkilemelerine ilişkin görüşleri.....	70
Tablo 4.7.2. Öğretmen Adaylarının etkinliklerin dikkatlerini etkileme nedenlerine ilişkin görüşleri.....	70
Tablo 4.8.1. Öğretmen adaylarının etkinliklerin dikkatlerini sürdürme davranışlarını etkilemelerine ilişkin görüşleri.....	72
Tablo 4.8.2. Öğretmen Adaylarının etkinliklerin dikkatlerini sürdürme davranışlarını etkileme nedenlerine ilişkin görüşleri.....	73
Tablo 4.9.1. Öğretmen adaylarının etkinliklerin derse ilgilerini artırma durumlarına ilişkin görüşleri.....	74
Tablo 4.9.2. Öğretmen Adaylarının etkinliklerin derse ilgilerini artırma nedenlerine ilişkin görüşleri.....	75



## SEMBOLLER VE KISALTMALAR DİZİNİ

### KISALTMALAR

- ABD** : Amerika Birleşik Devletleri  
**NCSS** : ABD’de Millî Eğitim Derneğinin Orta Dereceli Okulu Teşkilatlandırma Komisyonu Sosyal Bilgiler Komitesi  
**MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı  
**ÇZK** : Çoklu Zekâ Kuramı  
**Akt.** : Aktaran  
**SPSS** : Statistical Package For Social Science  
**TDK** : Türk Dil Kurumu  
**vb.** : Ve benzeri  
**vd.** : Ve diğerleri  
**çev.** : Çeviren  
**ed.** : Editör

### SEMBOLLER

- f.** : Frekans  
**N** : Öğrenci sayısı  
**X** : Aritmetik ortalama  
**S** : Standart sapma  
**Ö.** : Öğrenci

# I. BÖLÜM

## GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, amacı, önemi, sınırlılıkları, sayıltıları ve araştırmada kullanılan kavramlar açıklanmıştır.

### 1.1. Problem Durumu

Öğrenmede etkililik ve kalıcılık gibi konularda geçmişten günümüze birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalar sonucu önemli bir birikim elde edilmesine rağmen, öğrenmenin tam olarak nasıl meydana geldiği, değişkenlerinin neler olduğu ve etkililik dereceleri ile öğrenmede içsel ve dışsal faktörler v.b. konularda hala keşfedilecek birçok boyut bulunmaktadır. Buna bağlı olarak günümüzde de konuyla ilgili çalışma ve araştırmalar hız kesmeden devam etmektedir. Günümüzde bu hıza bir de bilim ve teknolojide yaşanan gelişme ve değişimler eklendiğinden dolayı birkaç yılda bir konuyla ilgili yeni kuram, model ve yaklaşımlar gündeme gelmektedir (Erdamar, 2009).

Öğrenme ve öğretme hakkındaki yeni bilgiler öğrenmenin parmak izi kadar, kapasitesinin farklı olduğunu, uygun öğrenme olanağı sağlandığında öğrenemeyecek bireyin olmadığını ortaya koymaktadır (Özden, 2002). Okulda öğrenme bakımından bireyler arasında büyük ayrılıklar bulunduğu, bu yüzyılın başından beri, anne-baba ve öğretmenlerce bilinmekte ve öğrenme ürünleriyle uğraşmakta olan hemen hemen bütün araştırmalarda savunulmaktadır. Öğrenmedeki bireysel ayrılıkların, hazırlıklı olsun ya da olmasın, bütün gözlemcilerce kolayca görülebilmesi bunu herkesçe tartışmasız kabul edilen bir gerçek haline getirmiştir (Bloom 1998). Önemli olan eğitimcilerin hitap ettiği öğrencilerin özelliklerini göz önünde bulundurarak bir veya

birkaç kurama göre ders işlemedir. (Yanpar, 2005). Bu kuramlardan birisi de bireysel farklılıklara en çok değer veren “Çoklu Zekâ Kuramı”dır.

Çoklu Zekâ Kuramı'nın en büyük savunucusu olan Howard Gardner'ın yaptığı çalışmaların temelinde, farklı bireysel özelliklere sahip öğrenciler için aynı sınıfta nasıl daha etkili bir öğrenme-öğretme ortamı düzenlenebilir düşüncesi yatmaktadır (Bektaş 2007). Gardner'a (2010) göre zekânın; sözel/dilbilimsel zekâ, mantıksal/matematikselsel zekâ, görsel/uzamsal (mekansal) zekâ, müzikal/ritmik zekâ, bedensel/kinestetik (duyudevinimsel) zekâ, kişilerarası/sosyal zekâ, öze dönük/içsel zekâ ve doğa-doğacı zekâ olmak üzere 8 boyutu vardır. Bu düşüncesinden yıllar sonra da her bireyin her zekâ alanına hitap eden “Çoklu Giriş Noktaları”ndan bahsetmiştir (Gardner, 2006). Çoklu giriş noktaları; sınıf içi öğretim faaliyetlerinden derse giriş, dikkat çekme ve dikkati sürdürme davranışlarını gerçekleştirebilecek etkinliklerdir.

Bilindiği gibi sınıf içi öğretim faaliyetleri genel görünümüyle bakıldığında Giriş, Gelişme ve Sonuç olarak üç ana bölümden oluşur: (Öztürk 1999). Giriş etkinlikleri ilk asamadır ve diğer faaliyetler bunu takip eder. Derse giriş etkinliklerinin yeterliliği, diğer aşamaların da verimliliğini önemli ölçüde arttırabilir (Sönmez 2003). Ayrıca dersin hedef-davranış düzeyine göre derse giriş etkinliklerinin kullanılması öğrenmeyi de olumlu yönde arttıracaktır. (Büyükkaragöz ve Sarı 1997). Bu etkinlikler dört basamaktan oluşmaktadır: Dikkat çekme, güdüleme (istekli kılma), gözden geçirme ve geçiş. Bir dersin islenişinde ilk basamak dikkat çekmedir. Öğretmen dersin başında öğrencilerin dikkatini konuya ve kazandırılacak davranışlara çekmek için etkinlik kullanabilir (Sönmez,2003). Öğretim ortamında öğrencilerin kendi ilgilerine, ihtiyaçlarına ve yaşantılarına uygun etkinliklerin seçilmesi onların dikkatini çekmede etkili uyaranlar olabilir (Ergin & Birol, 2000). Ayrıca dikkat çekme etkinliği, ders süreci içinde zamanla öğrencilerin dikkatlerinin dağıldığı durumlarda da yapılmalıdır. (Basar, 2004). Hem dikkat çekme hem dikkati sürdürme davranışlarında öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmak isteniyorsa çoklu giriş noktalarını kullanmak gereklidir.

Yapılandırmacı yaklaşım ışığında sınıf içi öğretim faaliyetlerini ele alırsak ilgili literatür incelendiğinde sınıf ortamında uygulanan öğrenme modelleri olarak 3E

öğrenme modeli, 4E modeli, 5E modeli modellerinin kullanıldığı görülmektedir (Özmen, 2004). 3E modeli olarak başlayan bu üç aşamalı halka son yıllarda Bybee ve Eisenkraft tarafından geliştirilerek 7E modeli olarak tekrar yorumlanmıştır. (Kanlı,2007). Eisenkraft bu aşamaları: önbilgileri yoklama (elicit), Merak Uyandırma (engage), keşif (explore), açıklama (explain), genişletme (expand), değerlendirme (evaluate) ve ilişkilendirme (extend) olarak belirtirken, Bybee bu aşamaları: merak uyandırma (engage), keşif (explore), açıklama (explain), genişletme (expand), ilişkilendirme (extend), paylaşma/fikir alışverişi (Exchange) ve değerlendirme (evaluate) olarak belirtmiştir (Gürbüz, 2012). Çoklu giriş noktalarının, bu yedi aşamadan başta merak uyandırma olmak üzere her aşamasında öğrencinin dikkatini çekme ve sürdürmek için kullanılması gerekmektedir.

Dikkatin öğrenmedeki rolünün çok önemli olduğu ve öğrenmeyi başlatan mekanizma olarak kabul edildiği (Öztürk 1999); dikkat edilmemiş bilginin anlaşılabilir, öğrenilemez hatırlanamaz olduğu (Karaduman 2004), okullarda karşılaşılan sorunların %30'unu dikkat sorunlarının oluşturduğu (Nathan 2002), dikkatin çekilmesi kadar, canlı tutulmasının da önemli olduğu (Basar, 2004; Anderson ve Armbruster, 1988) bilinmektedir. Dikkati çekme ve sürdürmede birey ile ilgili özellikler (beklenti, yaşantı, ilgi, ihtiyaç) çok önemlidir (Öztürk 1999). Kişinin ihtiyacı, ilgisi ve merakı elbette sahip olduğu zekâ alanına uygun olmalıdır. Bunlar dikkate alınacak olursa; “Çoklu Giriş Noktaları” adı verilen etkinliklerin kullanılması ile bireysel farklılıkları ön plana alarak dikkat ve dikkati sürdürme davranışlarının gerçekleştirilebileceği düşünülmektedir.

Konu alanı uzmanlarının görüşleri alınarak 3. Sınıf Türkiye Beşeri ve Ekonomik Coğrafyası dersindeki “Enerji Kaynakları” ve 4. Sınıf Günümüz Dünya Sorunları dersindeki “Çevre Sorunları” bölümlerin uygun olduğu tespit edilmiş ve “Yenilenebilir Enerji Kaynakları” konusu üzerinde etkinlikler yapılmıştır.

## **1.2. Problem Cümlesi**

Yenilenebilir Enerji Kaynakları konusunda çoklu giriş noktaları kullanımına ilişkin Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının görüşleri nasıldır?

### 1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı; coğrafya konularının öğretiminde çoklu giriş noktalarını/etkinliklerini kullanarak etkinliklere ve bu etkinliklerin dikkatlerini etkilemelerine ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerini almaktır. Bu amacın belirlenmesinde ülkemizde çoklu giriş noktaları ile ilgili hiç bir çalışma olmaması rol oynamaktadır. Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Öğretmen adayının çoklu giriş noktalarının mevcut olduğu derse ilişkin görüşleri nasıldır?
- Öğretmen adayının cinsiyeti, anne-babaların eğitim durumları, mezun olduğu okul, kitap okuma sıklığı, ikamet yeri ile çoklu giriş noktalarının mevcut olduğu derse ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Öğretmen adayının çoklu giriş noktalarını uygulamaya ilişkin görüşleri nasıldır?
- Öğretmen adayının cinsiyeti, anne-babaların eğitim durumları, mezun olduğu okul, kitap okuma sıklığı, ikamet yeri ile öğrencilerin çoklu giriş noktalarını uygulamaya ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Öğretmen adayının en çok sevdiği etkinlik hangisidir ve bunun nedenleri nelerdir?
- Öğretmen adayına hitap eden etkinlik/etkinlikler hangileridir ve bunun nedenleri nelerdir?
- Etkinlikler öğretmen adayının derse dikkatini çekti mi ve bunun nedenleri nelerdir?
- Etkinlikler öğretmen adayının derste dikkatinin devamlılığını sağladı mı ve bunun nedenleri nelerdir?
- Etkinlikler öğretmen adayının derse olan ilgisini artırdı mı ve bunun nedenleri nelerdir?

## 1.4. Araştırmanın Önemi

Bu bölümde

- Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları
- Öğretimsel etkinliklerin yönetimi
- Dikkat sürecinin kısalığı
- Derse giriş etkinliklerinin bilişsel ve duyuşsal öğrenmeleri olumlu yönde etkilemesi
- İlgili alan yazınındaki derse giriş etkinlikleri örneklerinin azlığı
- Öğretmenlerinin derse giriş etkinliklerini az kullanması
- Öğrencilerin sahip oldukları farklı zekâ alanları
- İlgili alan yazında çoklu giriş noktaları ile ilgili hiçbir çalışma olmaması
- Çoklu zekâ uygulamalarında yaşanan güçlükler

açılarından yapılan araştırmanın öneminden bahsedilecektir.

### 1.4.1. Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları açısından önemi

1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'na göre Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları incelendiğinde 11. Maddenin “*Öğretmen, okulun bulunduğu çevreye göre programdaki etkinlik örneklerini seçmeli ya da kendisi etkinlik hazırlamalıdır. Olguları ve olayları aktarmak ya da öğrencilere ders kitaplarını ezberletmek yerine, aktif öğrenmeye dayalı etkinlikler uygulamalıdır. Yeni etkinlikler tasarlanırken, dersin 17 genel amacı, ünite kazanımları, farklı öğrenme stilleri ve zekâ türlerine sahip öğrencilerin ilgi, yetenek ve ihtiyaçları göz önüne alınmalıdır.*” olduğu görülmektedir (Meb 2005). Çoklu giriş etkinlik örnekleri hem öğretmenlerin etkinlik seçmesi ya da hazırlamasına hem de farklı öğrenme stilleri ve zeka türlerine dikkate almaya olanak sağlamaktadır. Böylece bu etkinlikler sayesinde 11. Madde’de yer alan amacın gerçekleşeceği düşünülmektedir.

#### **1.4.2. Öğretimsel etkinliklerin yönetimi açısından önemi**

Öğretimsel etkinliklerin yönetimi, öğrencilere öğretim sürecinde istenilen davranışların kazandırılmasını sağlayan, öğrenme yaşantılarının nasıl ve ne şekilde yapılacağına düzenlenmesi ve uygulanması aşamalarını içeren süreçten neler yapılması gerektiğini içeren süreçler olarak tanımlanabilir (Ekici, 2007). İlgili alan yazın incelendiğinde ise öğretimsel yönetimin; planlama, derse başlama, dikkat çekme, dikkati sürdürme, izleme, özetleme ve yararlı dönütler verme olmak üzere altı başlık altında toplandığı görülmektedir (Celep, 2004; Ekici, 2007; Kuran, 2007). Çoklu giriş etkinlikleri ile bu altı başlıktan “derse başlama”, “dikkat çekme”, dikkat sürdürme” başlıklarının gerçekleştirileceği düşünülmektedir.

#### **1.4.3. Dikkat sürecinin kısalığı açısından önemi**

Bir öğrencinin sınıftaki dikkat sürecinin maksimumum 10-15 dakika olduğu düşünüldüğünde 40 dakikalık ders saatinde geri kalan sürenin de mümkün olduğu kadar etkili kullanılabilmesi gereklidir. Bu da öğrencilerin dikkatini çekecek ve ders boyunca bunu sürdürmeye yardımcı olacak zenginleştirilmiş etkinlikler ve bu etkinlik sürecini planlı ve sistematik bir şekilde işlemesini sağlayacak öğretmenlerle mümkün olabilir. Aksi takdirde sınıfta başta istenmeyen davranışlar olmak üzere birçok yönetim sorunuyla karşılaşmak kaçınılmaz olacaktır (Çağlar 2009). Çoklu giriş etkinlikleri ile her 10-15 dakika da bir öğrencilerin dikkatini çekecek ve ders boyunca sürdürmeye yardımcı olacak etkinliklerin gerçekleştirileceği düşünülmektedir. Ayrıca bu etkinlikler her zekâ alanına hitap edecek ve çok çeşitli olduğu için zenginleştirilmiş etkinlikler olacaktır. Böylece sınıfta istenmeyen yönetim sorunları ile karşılaşmayacağı düşünülmektedir.

#### **1.4.4. Derse giriş etkinliklerinin bilişsel ve duyuşsal öğrenmeleri olumlu yönde etkilemesi açısından önemi**

Derse girişte uygulanan etkinliklerin bilişsel ve duyuşsal öğrenmeleri olumlu yönde etkilediği belirtilmektedir (Büyükkaragöz ve Sünbül, 1999; Battal, Ergin ve Çardak,

1999; Aydoğdu, 2000; şahin ve Cansoy, 2001; Yiğit ve Akdeniz, 2001). Çoklu giriş etkinliklerinin bilişsel ve duyuşsal öğrenmeleri olumlu yönde etkileyeceği düşünölmektedir.

#### **1.4.5. İlgili alan yazınındaki derse giriş etkinlikleri örneklerinin azlığı açısından önemi**

Dersin hedef davranış düzeyine göre derse giriş etkinliklerin kullanılmasının, öğrencilerin tutumlarını ve başarılarını olumlu olarak etkilemesine karşın ölkemizde bu konuda uygulanabilir etkinlikler geliştirmeye yönelik yeterince çalışma yapılmadığı görölmektedir. (Battal, Ergin ve Çardak, 1999; Öztürk, 2001). Çoklu giriş etkinlikleri ile ilgili bir çalışma yaparak bu eksikliğin bir nebze de olsa giderileceği düşünölmektedir.

#### **1.4.6. Öğretmenlerinin derse giriş etkinliklerini az kullanması açısından önemi**

Mevcut öğretmenlerin öğretim sürecinde çok önemli olan derse giriş etkinliklerinden yararlanmadıkları belirtilmektedir (Battal, Ergin ve Çardak, 1999; Öztürk, 2001). Çoklu giriş etkinlikleri örnekleri vererek öğretmenlerin bu etkinliklerden yarar sağlayacağı düşünölmektedir.

#### **1.4.7. Öğrencilerin sahip oldukları farklı zekâ alanları açısından önemi**

Öğrencilerin sahip oldukları farklı zekâ alanları öğrencinin bir konuyu öğrenmesinde önemli rol oynamaktadır (Campell ve Campell, 1999). Bu nedenle, öğretimde öğrencilerin farklı zekâ alanları ve bireysel farklılıkları dikkate alınmalıdır. Ancak, eğitimde daha çok mantıksal ve dilsel zekâ alanlarıyla ilgili becerileri ön plana çıkararak etkinliklerin yer aldığı bilinmektedir.(Kutluca ve diğerleri 2009). ÇZK'yı savunan birçok eğitimci (Baum, Viens ve Slatin, 2005; Gardner, 2010; McMahon, Rose ve Parks, 2004) öğretimde matematiksel ve dilsel zekâ alanlarının yanında farklı zekâ alanlarını da geliştirici etkinliklerin yer alması gerektiğini



vurgulamaktadır. Çoklu giriş etkinlikleri ile her zekâ alanına hitap eden etkinliklerin gerçekleştirilmesi düşünülmektedir.

#### **1.4.8. İlgili alan yazında çoklu giriş noktaları ile ilgili hiçbir çalışma olmaması açısından önemi**

İlgili alan yazını incelendiğinde;

Sosyal Bilgiler eğitimi ile ilgili çoklu zekâ çalışmalarının oldukça çok olduğu görülmektedir (Demirel, 1998; Yılmaz 2002; Arlı, 2004; Demir, 2004; Baykal, 2005; Bozdeveci, 2005; Çolak 2005; Babacan,2006; Balcıoğullar & diğ., (2006); Karakoç, 2006; Karatekin 2006; Ateş, 2007; Kamber, 2007; Kırtay, 2007; Kulantaş, 2007; Bellflower, 2008; Görer, 2008, kayıran, 2009; Çepni, 2010; Gümüş, 2011).

Coğrafya eğitimi ile ilgili çoklu zekâ çalışmalarının da olduğu görülmektedir (Turan & Alaz, 2003; Akyüz, 2006; Başlı, 2006; Tomal 2006; Alaz, 2008; Uzunöz,2008; Alaz, 2009).

“Çoklu Giriş Noktaları”, bireyin sahip olduğu farklı zekâ alanlarına uygun olarak dikkat çekmek için Gardner tarafından oluşturulmuş etkinliklerdir. Sosyal Bilgiler ya da coğrafya eğitiminde çoklu zekâ ile ilgili çalışmalarda yapılan her bir etkinlik herhangi bir zekâ alanına hitap eden bir etkinliktir. Oysa çoklu giriş noktaları Gardner’ın da (2006) bahsettiği gibi herhangi bir zekâ alanına yönelik değildir. Herhangi bir etkinlik birçok zekâ alanına hitap eder ve etkinlik üzerinde herhangi bir değişiklik yaparak başka bir zekâ boyutuna da hitap ederek “çoklu giriş” yapabiliriz. Her bireyde az da olsa tüm zekâ alanları olduğunu (Gardner 2010) bildiğimize göre burada amaç bireydeki bu zekâ alanlarının olabildiğince çoğuna hitap etmektir. Örneğin Hikâye ile giriş noktası sözel/dil zekâsına uygun olduğu düşünülürken, hikâyenin içinde olay örgüsünün olması mantıksal/matematiksel zekâyaya da uygun olduğunu göstermektedir. Hikâyeyi müzik eşliğinde okumak ritmik zekâyaya ve hikâyeyi görsel şekilde sunmak da görsel zekâyaya hitap eder. Hikâyeyi kişiler arası diyalog ile vermek de kişilerarası zekâyaya hitap eder. Böylece bireydeki zekâ alanlarından çoğuna hitap etmiş ve en azından bir alanından dikkatini çekmiş ya da tüm alanlarına hitap ederek dikkatini daha da yoğunlaştırmış oluruz. Bu nedenle

çoklu zekâ alanları ile çoklu giriş noktaları bağlantılı ama benzer şeyler değildir. İlgili alan yazını incelendiğinde de çoklu giriş noktaları ile ilgili hiçbir çalışma yapılmadığı görülmektedir. Bu çalışma ile bir ilk olunacağı düşünülmektedir.

#### **1.4.9. Çoklu zekâ uygulamalarında yaşanan güçlükler açısından önemi**

Çoklu giriş etkinlikleri denilince “Çoklu zekâ kuramına uygun eğitimi savunun biri niçin dersin tamamı yerine sadece belirli noktalarında bu kurama uygun etkinlikler düzenler ki” sorusu akıllara gelebilir. Bunun nedeni çoklu zekâ uygulamalarında yaşanan güçlüklerdir. Bunlar (Kutluca & dig., 2009; Kucur 2007)

- Öğretmenlerin bu tür etkinliklerle uğraşmaması
- Öğretmenlerin kuramın uygulaması hakkında kendilerini yetersiz hissetmeleri
- Araç-gereç yetersizliği
- Sınıfların kalabalık olması
- Öğrencilerin farklı etkinliklere uyum sağlamakta zorlanması,
- Zamanı yetiştirme güçlüğü,
- Okul binasının ve bahçenin yetersizliği
- Ailenin farklı etkinlikleri desteklememesi ve kuşkuyla yaklaşması,
- Öğrencinin bilgi kaynağına ulaşma güçlüğü çekmesi,
- Bazı alanlara yönelik etkinlik sağlama güçlüğü,
- Okul dışında yapılacak etkinlikler için izin prosedürünün güçlük yaratması.

Çoklu zekâ uygulamaları ile ilgili yukarıda maddelenen güçlüklerden dolayı öğrencinin her zekâ alanına yönelik çalışmalar yapmak istiyorsak en azından çoklu giriş etkinlikleri uygulamanın bireysel farklılıkları önemseyen bir öğrenimin gerçekleşmesi için gerekli olacağı düşünülmektedir.

#### **1.5. Sayılılar**

Araştırmada, bazı başlangıç noktalarının, ayrıca kanıtlanmasına gerek görülmeden, “doğru” olarak kabul edilmesi gerekir. Bu kabule, varsayım (sayıtlı, faraziye,

“assumption”) denir. Varsayım denenmeyen bir yargıdır. Araştırma sonuçlarının geçerliği bu yargıların doğruluğuna bağlıdır (Karasar, 2005). Bu araştırmanın varsayımları şunlardır:

- Etkinliklerin geliştirilmesi sırasında başvurulan uzman görüşlerinin yeterlidir.
- Öğretmen adaylarının görüşlerini yansıtırken samimidir.
- Araştırmada oluşturulan örneklemin, evreni temsil niteliğine sahiptir.
- Araştırma kapsamında uygulamayı yapacak araştırmacı her iki gruba aynı ağırlıkta ders islemiştir.

## 1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma,

- 2013-2014 eğitim-öğretim yılı güz dönemi ile
- Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakóltesi İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı ile
- Seçilen çalışma grubundaki 3. ve 4. Sınıflar ile
- Araştırmaya katılan 94 öğretmen adayı ile
- Haftada görülen 2’şer saatlik “Türkiye Beşeri ve Ekonomik Coğrafyası” ve “Günümüz Dünya Sorunları” dersleri ile
- Öğretmen adaylarının “ Çoklu Giriş Noktalarına İlişkin Görüş Formu”na verdikleri cevaplar ile
- Yurt içinden ve yurt dışından elde edilen kaynaklar ile
- Yenilenebilir enerji kaynakları konusundaki Güneş Enerjisi, Rüzgâr Enerjisi, Biyokütle Enerjisi konuları ile
- Çoklu giriş noktalarına ilişkin geliştirilen etkinlikler ile sınırlıdır.

## 1.7. Tanımlamalar

**Çoklu Giriş Noktaları (Güçlü Giriş Noktaları):** Bireyin sahip olduğu farklı zekâ alanlarına uygun olarak dikkat çekmek için kullanılan etkinliklerdir.

**Dikkat:** Zihinsel bir faaliyetin odaklaşmasıdır (Öztürk, 1999).

**Yenilenebilir Enerji Kaynakları:** Sürekli olarak faydalanmanın mümkün olduğu enerji kaynaklarıdır. (Yazıcı& Koca 2007).

**Sosyal Bilgiler:** Sosyal ve insanla ilgili diğer bilimlerin içerik ve yöntemlerinden yararlanarak, insanın fiziksel ve sosyal çevresiyle etkileşimini zaman boyutu içinde disiplinler arası bir yaklaşımla ele alan ve küreselleşen bir dünyada yaşamla ilgili temel demokratik değerlerle donatılmış, düşünen ve becerili demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanıdır (Doğanay, 2004).

**Geleneksel Yöntem:** Soru cevap, anlatım, sunuş gibi yöntemleri kapsayan, öğretmen otoritesinin hakim olduğu, öğretmenin anlatan, ödül ve ceza veren, aktif bir konumda, öğrencinin ise pasif konumda olduğu yöntemdir (Temur, 2001).

**Kuram:** Bilimde: Gözleme dayanan ve doğruluğu sınanabilen bir genelleme, kural ya da yasa. Bu genelleme, kural ya da yasalar gerçeği betimler, açıklar, yorumlar ve kestirmelerde bulunur ve de yeni bulgularla çürütülünceye kadar doğruluğunu korurlar. Örneğin eğitimde kuram, daha çok erişilecek amaçları belirtir ve bu amaçlara kavuşturacak araçları saptar ve birtakım önerileri salık verir niteliktedir (Öncül 2000).

**Çoklu Zekâ Kuramı:** Bilişsel bilim, gelişimsel psikoloji ve nörobilimden yararlanarak her bireyin zekâ düzeyinin özerk güçler ya da yetenekler tarafından oluştuğunu ve çeşitli zekâ alanlarının var olduğunu savunan bir kuramdır (Demirel, 2006).

**Eğitim:** Eğitim en genel anlamıyla insanları belli amaçlarına göre yetiştirme sürecidir. Bu süreçten geçen insanın kişiliği farklılaşır. Bu farklılaşma eğitim sürecinde kazanılan bilgi, beceri, tutum ve değerler yoluyla gerçekleşir (Fidan,2012).

**Öğretme:** Eğitimde kazandırılmak istenilen davranış değişikliğinin okulda planlı ve programlı bir şekilde yapılması sürecidir (Demirel, 2003).

**Öğrenme:** Yaşantı ürünü olan kalıcı izli davranış değişikliğidir (Demirel, 2003).

## 2. BÖLÜM

### Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde sosyal bilgiler öğretimi (tanımı, amacı, tarihi), sosyal bilgilerin coğrafya ile ilişkisi, coğrafya ve çoklu zekâ ilişkisi, çoklu zeka kuramı, çoklu giriş noktaları, dikkat, derse giriş ve dikkat çekme etkinlikleri ile ilgili alan yazını hakkında bilgi verilecektir.

#### 2.1. Sosyal Bilgiler

Sosyal Bilgiler insanları ve yaşamları konu alır. Kendi kendimizi ve diğerlerini daha iyi anlamamıza yardımcı olur. Sosyal Bilgileri tanımlamak, coğrafya ya da tarih gibi bir disiplini tanımlamaktan daha zordur, çünkü sosyal bilgiler disiplinler arası ve çok disiplinli bir alandır. (Doğanay, 2004; Akt.: Öztürk & Dursun, 2005). Bu nedenle çeşitli tanımları bulunmaktadır.. Bunlardan bazıları:

Sosyal Bilgiler, toplumsal gerçekle kanıtlanmaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonunda elde edilen dirik bilgilerdir (Sönmez, 1997).

Sosyal Bilgiler vatandaşlık yeterlilikleri kazandırmak için sanat, edebiyat ve sosyal bilimlerin disiplinliler arası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan bir çalışma alanıdır (NCSS, 1993; akt: Doğanay, 2002).

Sosyal Bilgiler kültürel mirası, onun günümüze kalmış özelliklerini ve bunların yaşamımıza etkilerini, insanların sosyal ve fiziki çevreleriyle olan ilişkilerini esas alan bir derstir (Şahin 2003).

Sosyal bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgileri konularını yansıtan;

öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleşmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir. (MEB, 2005)

Sosyal Bilgiler, hemen her bakımdan değişen ülke ve dünya koşullarında bilgiye dayalı karar alıp problem çözebilen etkin vatandaşlar yetiştirmek amacıyla sosyal ve beşeri bilimlerden aldığı bilgi ve yöntemleri kaynaştırarak kullanan bir öğretim programıdır. (Öztürk, 2006; akt. Narin,2009)

Sosyal Bilgiler, sanıldığı gibi tarih-coğrafya-yurttaşlık bilgisinin birleştirilmesinden oluşan bir ders değildir. Gerçekte sosyal bilgilerde tarih, coğrafya yurttaşlık konuları ağırlıklı bir şekilde yer almaktadır. Ama bu yer alış, bireyin sosyal ve fizik çevresinin ve bu çevreyle olan ilişkilerinin incelenmesinde doğal olarak bu üç ders konularından bazılarının ele alınması biçimindedir. Yoksa mevcut konularının birleştirilmesi şeklinde değildir. (Güngördü, 2001). Ayrıca sosyal bilgiler programının içeriği sadece bu üç alandan değil sosyoloji, felsefe, psikoloji, antropoloji, vb. disiplinlerin de ürettikleri bilgilerden yapılan seçkilerle oluşturulmaktadır (Safran, 2009). Yani sosyal bilgiler kendi bilgi üretmez; etkili vatandaş yetiştirme doğrultusunda kullanacağı bilgileri sosyal bilimlerden alır (Tanrıöğen, 2006).

Sosyal bilgilerin yararlandığı bilimler neden ilköğretim çağında ayrı ayrı değil de bir bütün halinde ele alınıyor sorusu ele alındığında; (Güngördü, 2001; Şahin 2003)

- a) İlköğretim kademesinde bulunan algılama ve somutlaştırma düzeyleri çok erken ve zayıf olan çocuklar (7-15) için bilimsel sınıflama hiçbir anlam taşımaz.
- b) İlköğretim kademesinde bulunan okullar sosyal bilimler dalında uzman yetiştiren kurumlar değildir. Bu nedenle ayrıntıya inmeye gerek yoktur.
- c) Sosyal bilgiler dersinin amacı öğrencileri yaşama hazırlamaktır, etkin ve üretken vatandaşlar yetiştirmektir. Bu nedenle sosyal bilimleri ayrı ayrı okutmak yerine çocuğun bu bilimlerden yararlanarak sosyal ve fiziki çevresini inceleyerek onun yaşama yollarını öğrenmesini sağlamaktır.

d) Günümüzde insanlar çok çeşitli etkilerin altındadır. Bir problemi çok çeşitli yönlerden el almalı ve çocuğa da problemleri bir bütün olarak ele alma becerisi kazandırmalıyız.

e) Çocuk bu yaşlarda objeleri ayrıntılarına inmeden bir bütün olarak ele aldığı için öğretiminde buna uygun yapılması gerekmektedir.

## 2.2. Sosyal Bilgilerin Tarihi

Genel hatlarıyla Sosyal Bilgiler dersinin dünyadaki ve ülkemizdeki gelişimi Tablo 2.2.1'deki gibidir (Güngördü, 2001; Şahin 2003; Akdağ 2009; Kılıçoğlu 2012; Öztürk 2011; Tay 2011; Deveci 2011; Öztürk 2012; Safran, 2011; Bilgili, 2012).

**Tablo 2.2.1. Sosyal Bilgilerin Tarihi Gelişimi**

1892	Ulusal eğitim konseyi ulusal toplum anlayışını oluşturmak üzere Sosyal Bilgiler dersini düzenlemiştir
1916	ABD'de ortaokulları düzenlemekte olan bir komite tarafından resmen kullanılmıştır.
1968	Ülkemizde geliştirilmiş ilkökul programı taslağı ile tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi konuları birleştirilerek 'Sosyal Bilgiler' denmiştir.
1970	Taslak program bakanlık oluru almıştır. Pilot uygulamalar başlanmıştır.
1974	Dokuzuncu milli eğitim şurası kararıyla temel eğitim 4.5.6.7. ve 8. Sınıflar sosyal programları geliştirilmiş ve kurul kararıyla kabul edilmiştir.
1975-1976	6.7.8. sınıf Sosyal Bilgiler tüm yurttta uygulamaya konulmuştur
1976-1977	4. ve 5. sınıflar Sosyal Bilgiler programı uygulamaya konulmuştur.
1985	Sosyal Bilgiler dersi talim ve terbiye kurulunun kararıyla kaldırılmıştır. Milli Tarih, Milli Coğrafya ve Vatandaşlık Bilgileri adı altında üç derse ayrılmıştır.
1997-1998	6. Ve 7. Sınıflarda sosyal bilgiler dersi uygulamasına geçilmiştir.
2004-2005	Sosyal bilgilerde yapılandırmacı yaklaşıma uygun program oluşturulmuş ve pilot uygulaması yapılmıştır.
2005-2006	Yeni program bütün illerde uygulanmaya başlanmıştır.

### **2.3. Sosyal Bilgiler ve Coğrafya İlişkisi**

Sosyal bilgiler dersleri çocukların sosyal sorunların (yoksulluk, açlık, savaş vb.) farkında olmalarını, niçin bu sorunların çözümünün kolay olmadığını, bu sorunlara çözümler üretirken hesaba katılması gereken değerler ve muhtemel çözümlerin farkında olmalarını sağlar (Preston, 1974; akt: Kılıçoğlu, 2012)

Coğrafya da bireyin (Kılıçoğlu 2012) ülkemizin özelliklerini, doğal kaynaklarını, ekonomik gücünü, üzerinde yaşayan insanların geçim yollarını, endüstri alanlarının nerede kurulduğunu, ulaşım yollarının durumunu, iç ve dış ticaret kapasitesini vb. farkında olmasını, memleket problemlerini daha iyi anlamasını ve bu problemlere çözüm bulmada daha etkili olmasını sağlar. Herhangi bir diğer disiplinden daha fazla olarak coğrafya, içerisinde yaşadığımız dünyayı daha iyi algılayabilmemiz için gerekli olan bilgi ve becerilerin sağlanması açısından gerekli donanımı sağlamaktadır (Demirkaya, 2009). Bu demek oluyor ki (Gençtürk, 2013) coğrafi olarak bilgili olan öğrenciler, ülkeler için etkin liderler olma ulusal kaynakların en iyi şekilde kullanılmasında kararlar alma konusunda yetenekli olmaktadır.

### **2.4. Coğrafya ve Çoklu Zekâ**

Alaz (2007), çoklu zekâ ile coğrafya ilişkisini şu şekilde açıklamaktadır: Birey, yaşadığı çevreyi gözlemleyerek, konuşarak, dinleyerek, düşünerek, temas ederek, mantık çerçevesinde muhasebesini yaparak anlar ve anlatır. Kişinin çevresiyle ilişkisi ve iletişimi neticesinde açığa çıkan bu işlemler, aynı zamanda çoklu zekâ kuramının temel taşlarını meydana getiren zekâ alanlarıdır. Coğrafya çok yönlü bir disiplin olması sebebiyle, kimilerine göre sadece harita bilgisi, kimilerine göre enlem bilimi ya da dağ, plato, ova gibi yeryüzü şekillerini inceleyen bir alan olabilecektir. Coğrafya ilmiyle uğraşanların ve bu ilmi birebir eğitim ortamlarında kullananların bu tek yönlü bakış açısı, doğrudan bu disiplinin hedef kitlesini ve onların coğrafyaya karşı tutumlarını da tek yönlü hale getirebilecektir. Oysa çoklu zeka kuramı çerçevesinde oluşturulacak eğitim ortamlarında, hedef kitle coğrafya ilmine çok yönlü bakabilecektir. Çoklu zeka kuramı doğrultusunda bir bakış açısı kazanacak ve farklı



zeka alanlarını kullanacak bireyler, dünyayı ve ona dahil olan sosyal, kültürel ve beşeri her türlü maddi ve manevi değerleri işler bir bütün olarak görebileceklerdir. Peki, çoklu zekâ kuramı nasıl bir kuramdır. Bir sonraki bölümde bu konu ele alınacaktır.

## 2.5. Çoklu Zekâ Kuramı

Gardner(2010), "Çoklu Zekâ Kuramı ve Zihin Çerçevesi" adlı eserinde "Bitirirken" adlı son bölümünde çoklu zekâ kuramının iyi bir fikir olup olmadığını henüz bilemiyoruz demiştir. Ancak bu belirsizlik kısa sürede yok olmuş ve kuram eğitim başta olmak üzere sanat, psikoloji ve tıp alanlarında büyük yankı bulmuştur ve hala bulunmaktadır.

Hem tek bir zekâ olduğuna dair geleneksel görüşünü şiddetle eleştirdiği hem de çoklu zekâ kuramına olan eleştirilere yer verdiği bu eserinde,

- Beyindeki bir hasar yüzünden izole olma potansiyeli
- İdiot Savantlar, dahiler ve başka istisnai bireylerin varlığı
- Tanımlanabilir bir kilit operasyon ya da operasyonlar dizisi
- Farklı bir gelişim hikâyesi ve tanımlanabilir bir uzman performansı
- Evrimsel bir tarih ve aklın evrimi
- Deneysel psikolojinin katkısı
- Psikometri bulgularının katkısı
- Bir sembol sisteminde kodlanmaya (kendini gerçekleştirilmeye) duyarlılık ölçütlerini kullanarak yedi farklı zekâ alanı olduğunu belirtmiştir. Bunlar
  - Dil Zekâsı
  - Müzikal Zekâ
  - Mantıksal- Matematiksel Zekâ
  - Uzamsal Zekâ
  - Bedensel- Kinestetik Zekâ
  - Kişisel Zekâ
  - Kişiler Arası İlişki Zekâsı (Eserde kişisel zekâ alanında açıklanmaktadır)

Bunlara yeni zekâ alanları eklenebileceğini söyleyen Gardner sonradan doğacı zekâyı da eklemiştir. Bazı çoklu zekâ kuramı savunucuları ruhsal veya dini zekâyı olası bir zekâ tipi olarak önermiştir. Gardner ruhsal bir zekânın varlığını kabul etmese de, "varoluşsal" zekânın yararlı bir yapı olabileceğini belirtmiş ve varoluşsal zekânın hipotezleri ise eğitim araştırmacıları tarafından keşfedilmiştir. Gardner Ahlâk zekâsının da 10. boyut olmaya değer olduğunu belirtmektedir. Bir kişide tek bir zekâ olmadığı, kişinin birçok zekâ alanına sahip olduğu, kişide yer alan her zekânın güçlü ve zayıf yanları işlenerek o kişinin başarılı olabileceği bu kuramın özünü oluşturmaktadır.

Zekânın çok boyutluluğuna işaret eden Gardner derse etkili giriş yapmak, dikkat çekmek ve dikkati sürdürmek için de kişinin tüm zekâ alanlarına hitap edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bundan dolayı "Eğitimli Akıl" adlı eserinde "çoklu giriş noktaları"na yer vermiş ve 7 tane çoklu giriş noktası belirtmiştir.

## **2.6. Çoklu Giriş Noktaları (Güçlü Giriş Etkinlikleri)**

Çoklu giriş noktaları, çoklu zekâ alanlarına yönelik olarak dikkat çekmek için kullanılan etkinliklerdir. Gardner'ın Eğitimli Akıl adlı kitabı dışında örneklerini bulamadığımız bu etkinlikleri tam olarak anlayabilmek için birçok örnek vererek konu açıklanmaya çalışılacaktır. Her bir örnek için uzman görüşleri alınmıştır. Her bir noktayı açıklarken şu adımlar izlenmiştir:

- a) Çoklu giriş noktası açıklanmaya çalışılmıştır.
- b) Çoklu giriş noktasında kullanılabilecek alanlardan örnekler verilmiştir.
- c) "Karar verme becerisi" ile ilgili çoklu giriş etkinliklerine örnekler verilmiştir.
- d) "Bu araştırmada kullanılan" etkinliklere yer verilmiştir.

Gardner (2006)'a göre çoklu zekâ kuramından yola çıkan bir eğitimci farklı kavramlara en az yedi giriş noktası bulur. Bu giriş noktaları şunlardır:

1. Öykü/hikâye biçiminde giriş noktası
2. Sayısal giriş noktası

3. Mantıksal giriş noktası
4. Varoluşsal/yapısal giriş noktası
5. Estetik giriş noktası
6. Uygulamalı giriş noktası
7. İnsanlar arası / kişilerarası giriş noktası

### 2.6.1. Öykü Biçiminde Giriş Noktaları

Çok sayıda öğrencinin dikkatini çekmenin en etkili yoludur. Her insan hikâyeleri etkili bulur. (Gardner 2006) . Hikâyeler, geçmişten günümüze önemli bir öğrenme ve öğretme aracıdır (Akyol, 1999) Kısa olması, tek olay üzerine kurulması, kahramanları tanıtmada ayrıntıya girmemesi, olayın geçtiği yerin sınırlı ve ayrıntısız olması, anlatımının yalın, anlaşılır ve özlu olması hikâyelerin etkili olmasını sağlamıştır. Hikâyeler konu ile ilgili olmalıdır. Konuya uygun hikâye yoksa ilgili tema hakkında hikâye yazılabilir. Hikâye ile giriş yapıldıktan sonra dersin diğer aşamasında hikâyenin tamamından veya içerisinden seçilen konulardan drama yaptırılabilir. Hikâye üzerinden şema, tablo, resim çizdirilebilir. Hikâyenin devamı okunduktan sonra değerlendirme yaptırılır. Giriş noktası olarak kullanılan hikâye yarım bırakılarak öğrencilerden tamamlanması istenilebilir. Konu ile ilgili hikâye bulmak ya da hikâye yazmak için; Lev Tolstoy, Maksim Gorki, Andre Gide gibi büyük yazarların övgüyle söz ettiği ve hikâye denince ilk akla gelen kişi olan “Anton Çehov'un eserleri okunabilir.

Karar Verme Becerisi İle İlgili Hikaye Biçiminde Giriş Noktası Örneği;

*Buridan'ın Eşeği*

*1300 yıllarının başlarında Paris Üniversitesi rektörü Jean Buridan öğrencilere canlı bir deney yapmaya karar verir. Bir eşeği üç gün aç ve susuz bırakır... Sonra da eşeğin bir tarafına bir kova su... Öte yanına da bir çuval yulaf koyar... Açlık ve susuzluktan bitkin haldeki eşek önce suyum içsin, yulafımı yesin bir türlü karar veremez... Başını bir o yana bir bu yana çevirir durur... Ve sonunda da ne su içebilir, ne yulafa ağzına sürebilir... Aç susuz olduğu yere yığılı verir...*

### 2.6.2. Sayısal Giriş Noktaları

Bazı öğrenciler sayılarla ve sayısal ilişkilerle uğraşmaktan zevk alır. Sayısal giriş noktaları matematiksel zekâyı harekete geçirir (Gardner 2006). Tahmin oyunları, grafikler, tablolar, ölçüm aletleri sayısal giriş noktaları için önemli araçlardır. Örneğin:

“Hızlı işlem oyunu “: İşleyeceğiniz konuda vurgulamanız gereken sayıların sonuç olacağı şekilde kalemsiz hızlı işlemler yaptırarak derse başlayabilirsiniz. Örneğin 1453 İstanbul’un Fethi’nin işleneceği derse  $10 \times 10 \times 10 + 400 + 3 = ?$  sorusu ile başlayabilirsiniz. Başka önemli olan tarihler varsa onlarla da ilgili önceden işlemler hazırlanmalı ve hızlıca işlem yapılması istenip sonuçlar tahtaya yazılmalıdır. Ve derste de uygun an geldiğinde sayı vurgulanmalıdır.

“Tahmin Oyunu” örneğin yumurtalardan yapılmış bir koltuk resmi gösterilir. Ve kaç yumurtadan yapıldığı tahmin edilmesi istenir. Buradaki amacı şu örnekle dikkat çekmek istiyorum; Muğla Üniversitesi Mentеше kütüphanesinde kaç kitap olduğu tahmin ettirilerek giriş yaptırılabilir. Dünyanın en büyük kütüphanesi olan Kongre Kütüphanesinde kaç kitap olduğu tahmin ettirilir. Amaç orada kaç kitap olduğunu öğretmek değil, ikisi arasındaki farkın nedenlerini sorgulamaktır.

“Hareket eden sayılar” bilgisayar programlarından yararlanılarak sunuma hareket eden sayılar yansıtılır. Ve hızlıca toplamlarının bulunması istenir. (derste işlenecek sayılar ile ilgili olması daha etkili olur.

Karar Verme Becerisi İle İlgili Sayısal Giriş Noktası Örneği;

*Kimisi açlık hissedenden kimisi hissetmeyen ofis çalışanlarının hangi yiyecekleri nasıl seçecekleri incelendiği bir araştırma var.*

- *Karar anında açlık hissetmekte olanların yüzde kaçını sağlıksız yiyecekleri tercih etmiştir? (cevap: %72)*
- *Karar anında açlık hissetmeyenlerin yüzde kaçını sağlıksız yiyecekleri tercih etmiştir? (cevap: %42)*

### 2.6.3. Mantıksal Giriş Noktaları

Sayılarla duyulan ilgiyle alakalı ancak ondan bağımsız olan mantıksal önermelere, onların birbirleriyle ilişkileri ve anlamlarına duyulan ilgi ile alakalı giriş noktalarıdır

(Gardner 2006). Strateji oyunları ve beyin fırtınası tekniği, üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek sorular mantıksal giriş noktaları için önemli araçlardır. En önemli araçlardan biri de romanlardır. Romanlarda birbirine bağlı olaylar zinciri yani mantıksal bir örgü vardır. Bu örgüyü en iyi kuran roman yazarlarının eserleri seçilmesi gerekmektedir (Dostoyevski, Tolstoy, James Joyce, Marcel Proust, Franz Kafka, Honore De Balzac, Gustav Flaubert, Charles Dickens, Thomas Man, William Faulkner, Stendal...)

Mantıksal giriş noktasına örnekler;

- Konuyla ilgili bir strateji oyunu kurma.
- İki nesneyi ya da olayı karşılaştırarak düşünme egzersizleri yaptırarak derse başlama
- Örüntü oyunu; işlenecek konuyla ilgili 3 kavram verilir ve bundan sonraki kavramlar neler olabilir diye sorulur.

Karar verme becerisi ile ilgili mantıksal giriş noktası örneği

*Bir hafta sonu için İstanbul'a 500 liralık tatil bileti aldınız. Sonra başka bir yerden daha çok eğleneceğinizi düşündüğünüz Antalya ya 100 lira ya bilet buldunuz ve aldınız. Ama fark ettiniz ki ikisi de aynı hafta sonuna denk geliyor. Hangisini tercih ederdiniz, niçin?*

#### **2.6.4. Varoluşsal/Yapısal Giriş Noktaları**

Bazı kişiler varoluş hakkında derin konulara girmekten çok hoşlanır (hayatın anlamı, ölümün gerekliliği, aşkın ve nefretin sebep olduğu tutku ve tuhaf davranışlar) (Gardner 2006). Konu insan ile ilgili olduğunda insan sorgulanmalıdır, konu doğa olduğunda hayat, ölüm, doğanın varoluşu sorgulanmalıdır, konu hak, eşitlik vb. değerler olduğunda bunların varlığı ve yokluğu, nasıl ortaya çıkabileceği, değerler olmadığında dünyanın nasıl bir hal alabileceği, bu değerler hayata geçirilmediğinde insanların yaşadığı duygular sorgulanarak derse başlanmalıdır. Buradaki en etkili etkinliklerden biri de belli bir alanda usta sayılabilecek kişilerin hayatlarının incelenerek yaşadıkları acı ve tatlı tüm olaylar ve duyguların sorgulanmasıdır.

Karar Verme Becerisi İle İlgili Varoluşsal/Yapısal Giriş Noktası Örneği;

*“Her Seçiş Bir Vazgeçişdir.” Sözü insan da ne gibi duygular uyandırır sorusu ile giriş yapılabilir ya da bir meslekte usta olmuş bir kişinin yaşam hikâyesinden seçilen kesitlerde yaşadığı duyguların ve bu mesleği tercih etmesindeki etkenlerin sorgulanması ile derse başlanabilir.*

### **2.6.5. Estetik Giriş Noktaları**

Bir kişinin çevresinde sürekli karşılaşmadığı görsel ve işitsel maddelerin cazibesi estetik olarak tanımlanabilir. Sanat eserlerinin düzenleri, denge algıları ve uygunlukları, renkleri, tonları, gölgeleri ve anlamları estetik olarak kabul edilebilir (Gardner 2006).

Sanat eserlerinde, onları estetik obje haline getiren bazı özellikler vardır. Biz buna estetik değer diyoruz. Yani eğer bir eserin estetik bir değeri varsa, o eser sanat eseri olabilir. Sanat eseri deyince, sanatın bütün alanlarında verilmiş ve estetik değeri olan eserleri saymak gerekir. Belli başlı sanat alanları ise şunlardır:

- Resim, grafik ve plastik sanatlar
- Müzik
- Mimarlık
- Edebi sanatlar, roman, hikâye, şiir, tiyatro eserleri
- Sinema – Tiyatro sanatları ve dans (Ergün)

Önemli fikirlerin ve örneklerin de estetik değeri vardır. Film afişlerinin de estetik değeri vardır. (Örneğin “1492:Cennetin Keşfi” filminin afişi ile Christopher Columbus'un Amerika'yı keşfi konusu için giriş noktası olarak kullanılabilir)

Karar Verme Becerisi İle İlgili Varoluşsal/Yapısal Giriş Noktası Örneği;

Bir düşüncenin de estetik değeri olduğunu tekrar vurgulayarak slayta yansıtılmış halde şu söz;

*“İnsan her verdiği kararı tatbik etmemelidir Yalnız doğru, geleceği gören ve akıllıcağını tatbik etmelidir.” (EPIKTETOS)*

## 2.6.6. “Uygulamalı” Giriş Noktaları

Beynin en iyi çalıştığı zaman; fiziksel yerleri ve maddeleri keşfederek sorular sorup yanıtladığı zamandır. Özellikle genç insanlar fiziksel malzemelerle çalışmaktan zevk alır.(Gardner 2006). Vücudunu kullanma, oyunlar oynama, yeni bir ürün yaratma faaliyetlerini içeren etkinlikler kullanılmalıdır. Laboratuvarlar, sergiler, doğa bu giriş noktaları için kullanılabilir. Sergilerin önemi öğrencilerin kendi oluşturdukları ürünleri içeriyor olmasıdır. Burada giriş noktası öğrencilerin yaptığı bir ürün üzerinden beyin fırtınası yaparak başlama olabilir. İşlenecek konuyla ilgili malzemeleri inceleyerek giriş yapılabilir.

Uygulamalı giriş noktası için bir örnek; “kırık testi” etkinliği. Kum havuzuna kırık testinin parçaları önceden gömülür. Öğrencilerden bulması istenir.

Meslek Seçiminde Karar Verme Becerisi Üzerine Uygulamalı Giriş Noktası örneği:

Her mesleği yansıtan malzemeler sınıfa getirilir. ( sosyal bilgiler sınıfında bulunması önerilen malzemeler; steteskop, doktor önlüğü, makas, kumaş, asker üniforması, polis üniforması, kelepçe, rozet, plastik çekiç, plastik testere, metre, tahta, avukat cübbesi, hakim cübbesi, hakim tokmağı, inşaat şapkası, kum, taş, İngiliz anahtarı, takım çantası, fön makinesi, peruk, tarak, akademisyen cübbesi, her çeşit top, her çeşit spor aleti, her çeşit spor forması, her çeşit müzik aleti, palet, tuval, her çeşit boya, heykel, aşçı şapkası, aşçı önlüğü, üzerinde her çeşit uygulamanın yapılabileceği bilgisayar ve bilgisayar ile ilgili malzemeler, üzerinde çeşitli işlemlerin yapılabileceği elektronik ürünler, gerçeğe çok yakın ve her çeşit malzemesiyle bebek oyuncaklar, ilaç kutuları, ecza dolabı eşyaları, fotoğraf makinesi, ünlü yazar ve şairlerin eserleri ve içi boş ve doldurulabilecek kitaplar. Üzerinde her türlü işlem yapılabilecek fotokopi makinesi, dalgıç takımları, mikroskop, hemşire üniforması vb. )

Bir ders öncesinden her öğrenciden kendisine uygun bulduğu meslek dalı ile ilgili bir malzeme bulup ya da yapıp gelmesi istenerek de bu malzemeler toplanabilir. Böylece unutulmuş herhangi bir meslek ile ilgili de malzeme bulunmuş olur. Ayrıca öğrencinin o mesleği ne olarak algıladığı görülerek yanlış anlaşılmalara düzeltilebilir. Ayrıca

mesleklere her çeşit bakış açısına göre malzeme bulunarak mesleklerin daha iyi anlaşılması sağlanır.

Öğrencilerin malzemeleri keşfetmeleri ile derse başlanarak giriş yapılır ( Burada yönlendirme önemlidir. Öğrencisini tanıyan öğretmen öğrencisinin istediği ve ona uygun meslek ile ilgili malzemeye yönlendirmelidir.).

### **2.6.7. İnsanlar Arası Giriş Noktaları**

Bazı öğrenciler arkadaşlarıyla birlikte öğrenmek ister. Yine bazıları tartışmak, zıt görüşler sunmak, çeşitli rollere girmek ister (Gardner 2006).

Projeler bu tür insanlar arası girişler için mükemmel araçlardır. Projenin içinde dramının olması daha etkilidir. İlk bakışta tüm dersi içerecek bir nokta gibi görülmektedir. Oysa insanlar arası giriş noktası için bir önceki derste plan yapılır. Buradaki giriş ya öğrencilerin yaptığı projeleri inceleyerek ya da yaptığı dramaları izleyerek başlamaktır. Ayrıca karşılıklı diyalogları içeren konuşma balonlarının öğrencilerden konu ile ilgisi olacak şekilde doldurulmasının istenmesi de insanlar arası giriş noktası için uygun bir etkinliktir.

İnsanlar arası giriş noktası konusunda etkili ürünler verebilmek için Daniel Goleman'ın insan ilişkilerinin yeni bilimi olarak adlandırdığı "Sosyal Zeka" adlı eserinin özümsemesi gerektiği düşünülmektedir. Goleman (2007), "bizler sosyalleşebilen varlıklarız, çevremizdeki kişilerle sürekli beyinden beyine bağlantı kuruyoruz. Bizim başkalarına, başkalarının da bize karşı tepkileri, kalbimizden bağışıklık sistemimize kadar her şeyi etkileyen hormonların hızla salgılamasına yol açıyor ve iyi ilişkiler vitamin, kötü ilişkilere zehir etkisi yapıyor" demektedir. İnsanlar arası giriş noktasının kullanılmasıyla hormonların vitamin etkisi yapması amaçlanmaktadır.

Meslek Seçiminde Karar Verme Becerisi Üzerine Uygulamalı Giriş Noktası örneği

- *Projeler, insanlar arası girişler için mükemmel araçlardır.*
- *Bir ders öncesinden gruplar oluşturulur.*
- *Her bir guruba bir meslek dalı verilir.*
- *Ve onunla ilgili resim, şiir, yazı içeren bir pano hazırlamaları istenilir.*



- “Hangi Meslek” adlı konuda da panolar incelenerek derse başlanır.

Güçlü giriş noktalarının asıl amacı; dikkat çekmektir (Gardner 2006).

Çok sayıda giriş noktasının ne olduğu basittir; bir öğrencinin bir konuyu öğrenmesi için işe yarayan yöntem, başka bir öğrenci üzerinde aynı konu için veya aynı öğrenci de başka bir gün işe yaramayabilir (Gardner 2006).

Öğretmenin yapması gerekenler

- Giriş noktalarının belirli anlayışlar için uygun olduğunu anlamak
- İncelenecek konuya uygun birkaç giriş noktası bularak işe başlamak
- Elde edilen başarıyı ve başarısızlığı tatmak
- Uzmanlaştıkça kişisel yaklaşımlar geliştirmek
- Her konuda giriş noktası vardır ancak her birinde mutlaka fazlaca olacaktır diye bir şey yoktur.
- Giriş noktalarının seçimi içgüdüsel hatta mümkünse sanatsal yapılmalıdır.
- Bulunan giriş noktaları öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olmalıdır.
- Bütün giriş noktalarını kullanmak mecburi değildir.
- Her giriş noktası belirli bir kavram için aynı şekilde uygun düşmez.
- Müfredat her zaman fazla konu içerecektir. Bu nedenle müfredattaki konulardan taviz vermek gerekecektir.

#### **2.6.8. Araştırmada Kullanılan Çoklu Giriş Noktaları**

Araştırmada enerji kaynakları ile ilgili kullanılan çoklu giriş noktaları

- “Müzikli şiir” ile estetik giriş noktası
- “Ya güneş olmasaydı” sorusu ile varoluşsal giriş noktası
- “İşlem sorusu” ile sayısal giriş noktası
- “Buğday saçlı kız hikâyesi” ile hikâye ile giriş noktası

- “Basit rüzgâr türbini” ile uygulamalı giriş noktası
- “Yaratıcı drama canlandırması” ile kişiler arası giriş noktası
- “Devlet başkanı olsanız sorusu” ile mantıksal giriş noktası

#### 2.6.8.1. “Müzikli Şiir” ile Estetik Giriş Noktası

Fonda Farid Farjad’ın Amad Amma adlı eseri ile aşağıdaki şiir okunarak derse girilir.

Dünya ölüyor  
-Kurtarılabılır.

Dostlarımı tanimalısın  
Hepsi bittim, tükendim demeden  
Yardıma koşar gelir  
Su sana akabilir  
Güneşin eli tutulabilir  
Rüzgârdan yardım istenebilir  
Sıcak suya, buhara söylesek koşar gelir  
Ya da atık dediğimiz şeyler  
“İşte yararım bu” diyerek kendini kanıtlayabilir  
Sevda dalgalarının elektriğini  
Okyanuslar bize gönderebilir.

Taşkömürü, petrol, linyit, doğalgaz, nükleer  
Yenilenemezdir, yenilmez değil.

Tek bir tercihle  
Dünya rahat bir nefes alabilir. (Kudret Aykırı)

Şiir okunduktan sonra şiirin ana teması sorulur. Bugün sizce hangi konuyu işleyeceğiz şeklinde sorular sorularak konuya ulaşılır. Enerji kaynakları ve özellikle yenilenebilir enerji kaynakları cevabı alınca mısralar içinden enerji kaynakları buldurulur. Böylece dersin genel yapısını oluşturan bir zihinsel şema ve genel uyarılmışlık hali oluşturulur. Mısralar içinde yer alan enerji kaynakları:

*Su sana akabilir* : Hidrolik enerji

<i>Güneşin eli tutulabilir</i>	: Güneş enerjisi
<i>Rüzgârdan yardım istenebilir</i>	: Rüzgâr enerjisi
<i>Sıcak suya, buhara söylesek koşar gelir</i>	: Jeotermal enerji
<i>Ya da atık dediğimiz şeyler</i>	
<i>“İşte yararım bu” diyerek kendini kanıtlayabilir</i>	: Biyokütle enerjisi
<i>Sevda dalgalarının elektriğini</i>	
<i>Okyanuslar bize gönderebilir</i>	: Dalga enerjisi

Bunların yenilenebilir enerji kaynağı olduğunu buldurulduktan sonra yenilenemez enerji kaynakları (Taşkömürü, petrol, linyit, doğalgaz, nükleer) buldurulur.

Son olarak da “Yenilenemezdir, yenilmez değil” mısrası üzerinden beyin fırtınası yaptırılır ve yenilenebilir enerji kaynakları kullanımının yenilenemez enerji kaynaklarının yerini alabileceği vurgulanır.

#### 2.6.8.2. “Ya Güneş Olmasaydı Sorusu” ile Varoluşsal Giriş Noktası

“Ya Güneş Olmasaydı?” sorusu sorularak cevaplar alınır. Amaç tek bir doğruyu buldurmak değil, varoluşu sorgulatmaktır.

#### 2.6.8.3. İşlem Sorusu ile Sayısal giriş Noktası

$\sqrt{10 \times 10 \times 10 \times 10} / 10^1 \times 1! \times 8 = ?$  İşlemi sorularak sonuç buldurulur. Buradaki dikkat edilen nokta sonucun konuyla alakalı bir sayısal bilgi olmasıdır. Yani sonuç 80’dir ve 80 TEP (ton eşdeğer petrol) Türkiye’nin bir yıllık aldığı güneş enerjisi miktarıdır.

#### 2.6.8.4. Buğday Saçlı Kız Hikâyesi İle Hikâye ile Giriş Noktası

Aşağıda yer alan Buğday Saçlı Kız hikâyesi diyaloglar kısmına kadar okunur. Diyaloglar kısmından önce öğretmen adaylarına korkuluk siz olacaksınız ve cevabı sizler vereceksiniz denir. Ve her bir diyalogda cevaplar alınır.

### *Buğday Saçlı Kız*

*Dayısının çiftliğine giden buğday saçlı kız okulda yapıp oynadığı rüzgâr güllerinin büyüklerini görünce çok şaşırmıştı. Bunlar ne ki, ne işe yarıyor diye sordu. Arkasından bir ses geldi. Korkuluktan bu. Buğday saçlı kız önce irkilmmişti. Korkuluk ben buğdayları korumak için buradayım deyince, buğday saçlı kızın korkusu geçti. "Onlar rüzgâr enerjisi için kullanılıyor, Onlardan elektrik enerjisi üretiliyor" dedi.*

1) Buğday saçlı kız : Elektrik için kömür, petrol, doğal gaz ve nükleer kullanıldığını duymuştum okulda, Onlar varken niçin bunlar kullanılsın ki?

Korkuluk :

2) Buğday saçlı kız : Bu kadar büyük şeyleri yapmak çok pahalı olmalı dedi

Korkuluk :

3) Buğday saçlı kız : Geçen okul gezisi ile termik santrale gitmiştik, bu tarla kadar alanı kaplıyordu. Bunlar ağaç gibi burada?

Korkuluk :

4) Buğday saçlı kız :Az yer kapladığına göre daha az enerji üretiyordur?

Korkuluk :

5) Buğday saçlı kız :Dünya'da var mı bu güzel rüzgârgüllerinden?

Korkuluk

6) Buğday saçlı kız :Çok güzel bir sürü rüzgârgülü. Altında buğdaylar da var. Termik santralin yanında sadece kuru ağaçlar vardı.

Korkuluk :

7) Buğday saçlı kız :Çok gürültü var. Ben dayanamayacağım, gideyim ben.

Korkuluk :

8) Buğday saçlı kız :Çok teşekkür ederim.

Korkuluk :

(Kudret Aykırı)

#### *2.6.8.5. Basit Bir Rüzgâr Türbini Gösterilmesiyle Uygulamalı Giriş Noktası*

*"<http://www.youtube.com/watch?v=2CNSZnZnnMo>" adresinden indirilen 42 saniyelik video öğrencilere gösterilir. Biraz gayret gösteren herkesin evinde bunu yapabileceği söylenir. Vantilatör yardımıyla birkaç wattlık ampullerin yakılabildiği, büyük türbinlerle ne kadar enerji elde edebileceğini konusunda düşünme süresi verilir. Tek yarattığı kirliliğin gürültü kirliliği olduğu ve teknoloji geliştikçe bunların azaldığı söylenir.*

#### 2.6.8.6. Yaratıcı Drama İle Kişiler Arası Giriş Noktası

Dersten 15 dakika önce biokütle enerjisi ile ilgili aşağıdaki rol kartları iki öğrenciye verilir. Geneli doğaçlamaya dayalı bu bilgileri içeren bir canlandırma yapacakları söylenir. Canlandırmayı nasıl yapacakları ve en fazla 5 dakika olacağı söylenir. Rol alacakları vakit kendilerine haber edileceği söylenerek ders boyunca dikkatlerinin dağılması önlenir.

*Ali Can-30 yaşında- Enerji Mühendisi*

*Siz, babanız sayesinde hiçbir burs ya da kredi almadan enerji mühendisliği lisans ve yüksek lisans programını birincilikle bitirmiş ve biyokütle enerjisi konusunda uzmanlaşmış birisiniz. Ailenizin yaşadığı yer belediyenin çöplerinin atıldığı bir alan. Babanız orada köylülere odun ve kömür satarak sizi okutmuş ve hala geçimini oradan sağlıyor. Çalıştığınız şirket yeni bir işe atılmak durumunda ve bu iş olmazsa batacak ve siz işsiz kalacaksınız. Yeni iş olarak senin köyünde biyokütle enerjisi santrali kurmak ve bu işin başında da senin olmanı istiyorlar. Sen, küçük veya büyük tüm yerleşmelerin enerji ihtiyacı bu yöntemle karşılanabileceğini, biyokütle enerjisi üretiminde atık çevreye zarar veren atık maddeler de kullanıldığı için bunların çevreye zarar vermesinin engelleneceğini, kırsal kesimlerde bu enerjinin kullanılmasının kırsal kesime elektrik getirilmesinden daha ucuza geleceğini biliyorsun. Ama bir tarafta da artık baban odun ve kömür satamayacağı için işsiz kalacak bunun farkındasın.*

*Başlangıç Noktası: Babana düşüncelerini söylemek için köye babanın dükkânına gitmişsindir. Konuşmak istediğini söylersin.*

*Mehmet Can- 60 yaşında – Odun ve kömürcü*

*Siz, yıllarca odun ve kömürcülükle oğlunuzu okutmuş bir kişisiniz. Şu an oğlunuzun bir meslek sahibi olmasında çok mutlusunuz onunla gurur duyuyorsunuz. İşiniz var ama kendi sigortanızı uzun yıllar yatırmamış ve emekli olamıyorsunuz. Oğlunuzdan şu ana kadar gelecek tüm parasal destekleri gururunuzdan dolayı kabul etmiyorsunuz. Eşiniz vefat etmiş ve sizi bu yalnızlıktan kurtaran şey işiniz.*

*Başlangıç noktası: Oğlunuz dükkâna gelir. Ona sınıksız sarılırsınız. Oğlunuz sizle konuşmak istediğini söyler.*

#### 2.6.8.7. Devlet başkanı olsanız sorusu ile mantıksal giriş noktası

“Fosil yakıtlara sahip bir ülkenin devlet başkanı olsanız yenilenebilir enerji kaynaklarını destekler misiniz?” sorusu sorulur. Ve beyin fırtınası yaptırılır. Burada ki amaç da varoluşsal giriş notasındaki soru gibi tek bir cevap buldurmak değil, düşünmeyi ve empati kurmayı sağlayarak durumun mantıksal yanlarını buldurmaktır.

### 2.7. Dikkat

Bir önceki bölümde çoklu giriş noktalarından bahsedilmişti. Çoklu giriş noktalarının doğasında dikkat yatmaktadır. Bu bölümde dikkat konusu ile ilgili alan yazını ele alınacaktır.

Dikkatle ilgili birçok tanım yapılmıştır, ama ortak bir tanımı bulunmamaktadır. Bunlardan bazıları;

Dikkat: Duygularla düşüncüyü bir şey üzerinde toplama, uyanıklık, uyanık davranmak, ilgi, özen (TDK, 1994).

Dikkat zihinsel bir faaliyetin odaklaşmasıdır (Öztürk, 1999).

Dikkat, bilincin belirli bir anda, belli bir uyarıcıya yoğunlaştırılmasıdır (Kaya 2007).

Dikkat; algılamayı, düşünceleri, duygusal girdileri, bilişsel süreçleri, çevresel uyarıcıların kimilerini görmezden gelip, kimilerini seçerek onlar üzerinde odaklaşma; böylece seçilen uyarıcıları daha net algılama ve bu süreçlerin tümünü istençli olarak denetleyip yönlendirme yeteneğidir (Woolfolk 1998).

Dikkat, bir uyarıcıya bilinçli olarak odaklanma sürecidir (Deniz 2010).

Dikkat; bilincimizin bir konu üzerinde toplanması halidir (Binbaşoğlu 1995).

Dikkat; duysal mekanizmalarla alınan uyaranlardan herhangi birinin, diğerlerinden belli amaçlara göre seçilip ayıklanması işlemidir (Aydın, 2003)

Dikkat, şuurun tam olarak açık olduğu durumda oryantasyonun belirli hedeflere yönlendirilmesi ve orada belirli bir süre yoğunlaşabilmesidir. (Tanrıdağ 1994)

### 2.7.1. Dikkat Toplama Becerisinin Öğrenme Üzerindeki Önemi

Dikkatin öğrenmedeki rolü çok önemlidir: Günümüzde yaygın kabul gören tüm öğrenme modelleri öğrenmeyi başlatan mekanizma olarak dikkat kavramını kabul etmektedirler. (Öztürk, 1999). Dikkat, öğrenme sürecinin başlamasında yer alan ilk adımdır. Dikkat edilmemiş bilgi anlaşılmaz, öğrenilmez ve hatırlanmaz.(Karaduman 2004). Okullarda karşılaşılan sorunların % 30'unu dikkat sorunları oluşturmaktadır (Nathan 2002).Etkili bir öğrenme, dikkatin çalışılan konuya çekilmiş olmasını gerektirir. Bu nedenle, bireyin öğrenme yeterliliği üzerinde doğrudan etkili olan değişkenlerden birisidir (Uluğ, 1991). Dikkat ederken bütün zihinsel yeti ve yeteneklerimizi etkin hale geçer. Bu da öğrenme sürecinin oluşmasını kolaylaştırır. Dikkat özellikle bilinçli olan her öğrenme için gereklidir(Binbaşoğlu 1995). Öğrenme, dikkat etme ile başladığı için, öğrencilerin dikkatini çekmek ve sürdürmelerini sağlamak çok önemlidir (Deniz 2010). Duyu organları sürekli çalıştığı için organizma belirli bir anda çok fazla sayıda uyarıcıya maruz kalır. Belirli bir anda bunların hepsini işlemek mümkün değildir. Algı belirli bir anda, kısıtlı sayıda bilgi girer. Burada en belirleyici özelliklerden biri dikkat mekanizmasıdır. Organizma dikkatini yoğunlaştırdığı uyarıcı ile ilgili algı oluşturur. Dolayısı ile dikkat edilen şey öğrenilir (Kaya 2007). Dikkat bilişsel bir kavramdır ve bütün diğer bilişsel işlemler, öğrenen bireyin uygun uyarıcıya dikkat ettiği ve diğerlerini göz ardı ettiği ölçüde yürütülür (Deniz 2010).

Bir öğrenme durumunda öğrencilerin dikkatinin öğrenme sürecine yönlendirilmesi önemlidir. Sınıf içerisinde bulunan öğrenciler ortamdaki uyarıcılar ile ilgilenirler. Sınıfa öğretmenin girmesiyle birlikte öğrenciler yeni bir uyarıcıyla karşılaşır ve dikkatleri bu yeni uyarıcı üzerinde odaklaşmaya başlar. Ancak bazı öğrencilerin dikkati hala kendisine daha çekici veya yeni gelen ortamdaki çeldirici uyarıcılar üzerindedir. (Öztürk, 1999) Etkili bir öğretmen öğrencilerin ilgilerini bir konuya toplayabilir ve bunu derste sürdürebilir. (Büyükkaragöz ve Sünbül 1997).

Dersin başında dikkati üzerinde toplayan öğretmen için ikinci önemli nokta, hedefleri kazandırmaya yönelik uyarıcıları ortama sokarak dikkatin bu uyarıcılar üzerinde toplanmak ve dikkatin uzun bir süre bu uyarıcılar üzerinde kalmasını sağlamaktır (Öztürk, 1999). Dikkat çekme etkinliği, ders süreci içinde zamanla öğrencilerin

dikkatlerinin dağıldığı durumlarda da yapılmalıdır. Sınıf ortamında dikkatin çekilmesi kadar, canlı tutulması da önemlidir. (Basar, 2004). Dersin sonuna kadar dikkatin sürdürülebilmesi, öğrenme sürecini etkileyen en önemli özelliktir. (Anderson ve Armbruster, 1988). Dikkatin uzun bir süre seçicilik görevini yerine getirmesi ve istenilen uyarıcılar üzerinde yoğunlaşması sürekli uyarılmasına bağlıdır. (Öztürk, 1999). Bu nedenle çoklu giriş noktalarını çokça kullanmalıyız.

Dikkati sürdürebilmeye önemli iki nokta; uyarıcı ile ilgili özellikler ve bireyle ilgili özelliklerdir. Bunlardan birey ile ilgili özellikleri ele alacak olursak;

#### Dikkati Yönlendiren Birey İle İlgili Özellikler

- Bireyin beklentileri: Birey tarafından önemli olarak algılanan uyarıcılar üzerinde dikkat daha fazla yoğunlaştırılır.
- Bireyin geçmiş yaşantısı: Birçok uyarıcı arasından önceden bildiği özelliklere sahip uyarıcılar bireyin dikkatini çeker.
- Bireyin ilgisi: Bireyin ilgi duyduğu konular daha fazla dikkat çeker. Mimar yapılara dikkat ederken, sporcular spor yapılacak alanları önemli görür.
- Bireyin ihtiyaçları: Birey ihtiyaçlarını karşılama yönünden genel bir uyarılmışlık hâline sahiptir ve ihtiyaçlarını karşılama yönünde bireyi yönlendirir. (Öztürk, 1999)

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi incelendiğinde: Motivasyona ilişkin bazı açıklamalar güdülenmenin ödülleri, sosyal baskı, ceza vb gibi dışsal faktörlere bağlı olduğunu; bazı açıklamalar da ihtiyaçlar, ilgiler, merak, zevk alma gibi içsel faktörleri tatmin etmeye dönük olduğunu göstermektedir. Motivasyon ilgi ihtiyaç, merak vb. faktörlerden kaynaklanıyorsa içsel güdülenme adını alır, birey hedefine ulaştığında dışsal bir ödüle ihtiyaç duymaz. (Sönmez 2007). Kişinin ihtiyacı, ilgisi ve merakı elbette sahip olduğu zekâ alanına uygun olur. Bu nedenledir ki; çoklu giriş noktalarının kullanılmasıyla bir nebze olsun kişinin içsel güdülenmesini sağlamak amaçlanmaktadır.

Öğretim ortamında öğrencilerin kendi ilgilerine ihtiyaçlarına ve yaşantılarına uygun etkinliklerin seçilmesi onların dikkatini çekmede etkili uyaranlar olur (Ergin & Birol, 2000, 76). Uyarıcıları değiştirme (sözel yerine görsel uyarıcı kullanma, sesini yükseltip alçaltma), sorular sorma, öğrencilerin ilgi duyduğu konulara değinme



işlemleri; dikkatin ders boyunca sürdürülmesinde öğretmene yardımcı olabilir (Açıkgöz, 1998, 145). Bu nedendir ki uyarıcı değişimlerinin çoklu zekaya uygun olarak yapılması öğrencilerin duyuşsal uyum yaşamasını engeller.

Sonuç olarak dikkatin öğrenmedeki önemli rolünü ve bireysel farklılıkları göz önüne alırsak çoklu giriş noktalarının her bir bireyin dikkatini çekmek için çok önemli etkinlikler olduğu düşünülebilir.

## 2.8. İlgili Araştırmalar

İlgili alan yazını incelendiğinde “Çoklu giriş noktaları “ ile ilgili bir çalışmaya rastlanmamıştır. Çoklu giriş noktalarının esası dikkat çekme olduğu ve derse giriş etkinliği olarak düşünüleceği için derse giriş ya da dikkat çekme etkinlikleri ile ilgili çalışmalar incelenmiştir. Fakat bununla ilgili de pek fazla çalışma olmadığı görülmektedir. Bu çalışmalar kısaca;

Yanpar (akt. Şahin, 2008) “ *İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Akademik Benlik Kavramı, Ders İçi Öğrenme ve Ders Dışı Çalışma Yolları ile İlişkisi*” adlı çalışmasında ilkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin akademik benlik kavramı, ders içi öğrenme ve ders dışı çalışma yolları ile başarıları arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Üst ve alt sosyo-ekonomik düzeyi temsil ettiği düşünülen iki okulda toplam 80 öğrencinin katıldığı bu çalışmada “İlkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin ders içi dikkat çekme ve motivasyon stratejileri ile başarıları arasında bir ilişki var mıdır?” alt problemin cevabını da aramıştır. Öğrencilerin akademik benlik kavramlarının yüksek olması ve bu değişkenin motivasyonun yerine geçmesinden dolayı yapılan dikkat çekme ve motivasyon stratejileri başarıyı etkilememekte olduğu bulgulanmıştır.

Büyükkaragöz & Sünbül (1997) “*Dikkati Çekme, Güdüleme ve Hedeften Haberdar Etme Etkinliklerinin Öğrencilerin Başarıları Üzerindeki Etkileri*” adlı çalışmalarında derse girişte yapılan dikkati çekme, güdüleme ve hedeften haberdar etme etkinliklerinin öğrencilerin bilgi, kavrama ve toplam erişileri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Deney gurubunda 39 kişiye, kontrol grubunda 42 kişiye 3 hafta boyunca haftada 90 dakika olmak üzere derse giriş etkinlikleri uygulamışlardır. Ön

test ve son test karşılaştırıldığında sonuçların bilgi düzeyinde anlamsız fakat kavrama düzeyi ve toplam erişide anlamlı olduğu bulunmuştur. Anlatım süresi uzun olan konularda yeri geldiğinde yapılan dikkat çekme ve güdüleme işlemleri öğrencilerin başarılarında önemli bir etken olmuştur. Derse girişte yapılan bu etkinlikler öğrencilerin dersteki genel başarılarını artırmıştır

Ergin, Battal & Çardak (1999) “*Fen bilgisi ve Fizik derslerinde dikkat çekme ve güdüleme etkinlikleri*” adlı çalışmasında derse girişte uygulanan etkinliklerin bilişsel ve duyuşsal öğrenmeleri de olumlu yönde etkilediği bulgulanmıştır.

Öztürk (2001) “*Derse Giriş Davranışlarının Öğretmenler Tarafından Kullanılma Durumu*” adlı çalışmasında derse giriş davranışlarını incelemeyi amaçlamıştır. Sınıf içi öğretim faaliyeti gözlem formu kullanarak; I. Kademe 459, 2. Kademe 306 ve Ortaöğretim 149 olmak üzere toplam 914 sınıf üzerinde bu çalışmayı gerçekleştirmiştir. Çalışmasında derse giriş davranışları genel olarak orta derecede; dersler itibariyle Sosyal Bilgiler grubu öğretmenlerinin Matematik ve Türkçe öğretmenlerinden anlamlı derecede başarılı; öğretim kademelerine göre, ilköğretim I. kademe ve orta öğretim öğretmenleri ilköğretim II. kademe öğretmenlerine göre anlamlı derecede başarılı olduğunu bulgulanmıştır.

Yiğit & Akdeniz (2001) “*Manyetizma ünitesine yönelik dikkati çekme etkinlikleri*” adlı çalışmasında Yeni Fen Bilgisi Öğretim Programına ve buluş stratejisine uygun olarak hazırlanmış öğretim materyallerinin öğrencilerin öğrenme düzeyine ve bilgiyi yapılandırmalarına etkisini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Deneysel yöntem kullanılarak yapılan çalışmada aynı öğretmenden fen bilgisi dersi alan 8.sınıf 60 öğrenci (30 deney, 30 kontrol) katılmıştır. Araştırmanın sonucunda derse girişte uygulanan etkinliklerin bilişsel ve duyuşsal öğrenmeleri olumlu yönde etkilediğini bulgulanmışlardır.

Yiğit & Akdeniz (2001) “*Dikkati Çekme Etkinliklerinin Öğretmen Adaylarının Bilişsel ve Duyuşsal Öğrenmelere Etkisi*” adlı çalışmalarında, derse girişte uygulanan dikkati çekme içerikli soru ve etkinliklerin öğretmen adaylarının bilişsel ve duyuşsal öğrenmelerine etkisini araştırmayı amaçlamışlardır. Doküman analizleri sonucu hazırladıkları etkinlikleri KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği ikinci sınıfta bulunan 150 kişilik bir örneklem üzerinde uygulamışlardır. Araştırma

sonucunda derslerde dikkat çekici güdüleyici ve basit araç gereçler içeren etkinliklere yer verilmesinin öğretimi daha etkili hale getirdiği sonucuna ulaşmışlardır.

Dündar (2005), “Sınıf Öğretmenleri Tarafından Kullanılan Dikkat Çekme Teknikleri” adlı çalışmasında sınıf öğretmenlerinin derslerinin başlangıcında kullandıkları dikkat çekme tekniklerinin neler olduğunu, öğretmenlerin hangi teknikleri çoğunlukla kullandıklarını ve etkili bulduklarını belirlemeyi amaçlamıştır. Tarama yöntemiyle İlköğretim Okullarında çalışan 274 sınıf öğretmenine uygulanan bu araştırmanın sonucunda öğretmenlerin hedef davranışlarla ilgili dersin başlangıcında açık uçlu sorular sorma tekniğini % 75.5 oranında; sınıfa konu ile ilgili harita, kapalı bir kutu vb. çeşitli materyal getirme tekniğini % 74.8 oranında; önceki öğrenmeleri gözden geçirme tekniğini % 71.5 oranında çoğunlukla kullandıkları tespit edilmiştir. Buna karşılık öğretmenlerin; flüt, alarm, zil sesi kullanarak dikkat çekme tekniğini % 51.1, konuyla ilgili misafir uzmanların(doktor, polis) getirilmesini % 33.6 oranında hiç kullanmadıkları belirlenmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin en etkili dikkat çekme tekniği olarak hedef davranışlarla ilgili öykü, anı, şiir okuma etkinliklerini; en az etkili olarak ise flüt, alarm, zil sesi vb. kullanarak dikkat çekme tekniklerini gördükleri belirlenmiştir.

Akdağ, Bedir &Demir'in (2006) “İlköğretim Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi Derslerinin Öğretiminde Öğretmenlerin Derse Giriş Etkinliklerine İlişkin Öğrenci Görüşleri” adlı çalışmasında ilköğretim okullarında öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi derslerinde derse giriş etkinliklerini ne derecede yerine getirdiklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma, 2003-2004 öğretim yılı bahar döneminde Kayseri il merkezindeki ilköğretim okullarının sekizinci sınıf öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. Araştırmaya, 10 ilköğretim okulunun sekizinci sınıflarında öğrenim gören toplam 300 öğrenci katılmıştır. Tarama modeli ile yapılan araştırmada bulgular, Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi dersi öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun, dersin başında sınıfa selamladıklarını, konuyu iyi öğrenmenin sınavlarda ve hayatta başarılı olmalarını sağlayacağını söylediklerini ve öğrencilere anlaşılmayan bir konu olduğunda söz alarak soru sorabileceklerini hatırlatarak derse geçiş yaptıklarını göstermiştir.

Çağlar (2009) “*Sınıf Öğretmenlerinin Öğretimsel Etkinliklerinin Yönetiminde Dikkat çekme ve Sürdürme Davranışlarının İncelenmesi*” adlı çalışmasında 5. sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersinde dikkat çekme ve sürdürme davranışlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla Sosyal Bilgiler dersinde etkinlik sürecince, öğrencilerin dikkatini etkileyen durumlar ve öğretmenin öğrencilerin dikkatlerini çekme ve sürdürme amacıyla; derse başlama, görsel çalışmalar, sözel ve sözel olmayan iletiler, uygun sınıf ve oturma düzeni, dönüt ve düzeltme ile farklı yöntem ve tekniklere ilişkin kullanımlarının nasıl olduğu incelenmiştir. Veriler 8 ilköğretim okulunda görev yapan ve 5. sınıfı okutan 16 sınıf öğretmeniyle görüşme oluşturmaktadır. Araştırma bulgularına göre etkinlik sürecinde dikkat çekme ve sürdürme boyutlarına göre sınıf öğretmenlerinin ders öncesi hazırlık ve planlamaya dikkat etmedikleri, dikkati çekmeye ve sürdürmeye ilişkin görsel çalışmalar ile farklı yöntem ve tekniklerin kullanımı konusunda yeterli olmadıkları belirlenmiştir.

Sonuç olarak konuyla ilgili araştırmalara baktığımızda bazı çalışmaların derse giriş etkinliklerinin kullanılma durumu ve derse giriş etkinliklerinin neler olduğuna dair çalışmalar olduğu görülmektedir (Öztürk, 2001; Dündar, 2005; Akdağ, Bedir & Demir, 2006; Çağlar, 2009). Bazı çalışmalar ise bu etkinliklerin etkilerine dair araştırmalardır. Bu çalışmalardan biri (Şahin, 2004) dışında diğerlerinde (Büyükkaragöz & Sünbül 1997; Ergin, Battal ve Çardak,1999; Yiğit ve Akdeniz, 2001; Yiğit ve Akdeniz, ) derse giriş etkinlikleri kişinin bilişsel ve duyuşsal öğrenmelerini olumlu yönde etkilediği görülmektedir.

## 3. BÖLÜM

### YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın tasarlanması, araştırma modeli, çalışma grubu, araştırmanın aşamaları, veri toplama araçlarının geliştirilmesi ve uygulanması, verilerin toplanması ve çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Tasarlanması

Çalışmada öncelikle “Çoklu Giriş Noktalar”ın eğitim-öğretim ortamındaki kullanımına ilişkin ilgili alan yazını incelenmiş ancak bu konuda çalışma olmadığı için derse giriş etkinlikleri ile ilgili çalışmalar üzerinde durulmuştur. İlgili alanda kullanılan veri toplama araçları, hazırlanacak öğretim materyallerinde bulunması gereken özellikler, enerji kaynakları ile ilgili kitaplar irdelenmiştir. Böylelikle ön hazırlıklar tamamlanmıştır. Öğretim materyalleri hazırlanırken aynı zamanda veri toplama araçları geliştirilmiştir. Öğretim materyallerinin hazırlanmasında Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarına uygun olarak görüş ölçeği ve etkinlikler geliştirilmiştir. Görüş Ölçeği ve etkinlikler beş kişilik (akdemiysen) uzman grubun görüşlerine sunulmuştur. Veri toplama araçlarının ön uygulaması 98 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Ön uygulamadan elde edilen veriler ışığında düzeltmeler yapılarak pilot uygulamaya gidilmiştir. Pilot uygulamadan sonra veri toplama araçları uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Araştırma araştırmacı tarafından yapılmıştır. Öğretim materyallerinin pilot uygulaması yapılarak gerekli değişiklik ve düzeltmeler yapılmıştır. 2013/2014 eğitim-öğretim yılında çalışmanın asıl uygulaması gerçekleştirilmiştir. Veriler analiz edilerek tez raporlaştırılmıştır.

### 3.2. Araştırma Modeli

Araştırmada enerji kaynakları konusunda çoklu giriş noktaları kullanımına ilişkin Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının görüşlerinin nasıl olduğu incelenmiştir. Araştırmada karma yöntem kullanılacaktır. Karma yöntem yaklaşımına göre her olay ve olgunun (ya da gerçeğin) hem nitel hem de nicel boyutu vardır. Eğer gerçeği bütüncül ve zengin bir çerçevede anlamak istiyorsak hem nitel hem nicel boyutunu incelememiz gerekmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2013). Karma yöntem yaklaşımı; sosyal bilimlerde, amaçlı olarak iki ya da daha fazla analiz veya veri toplama yolunun aynı araştırmada kullanılmasıdır (Greene & diğ., 2005). Başka bir tanımla bir araştırma sürecinde nitel ve nicel verilerin birlikte toplanması, analiz edilmesidir (Creswell 2006). Nicel yöntem aracılığıyla toplanan veriler birçok katılımcıya ulaşmayı sağlarken, gözlem, görüşme vb. gibi nitel yöntemler kullanılarak elde edilen veriler, araştırma konusunun daha derinlemesine incelenmesine imkan sağlar (Greene & diğ., 2005). Karma yöntemlerden açıklayıcı desen yöntemi kullanılacaktır. Açıklayıcı desende (Büyüköztürk 2011) araştırmacı öncelikle nicel verileri toplar ve analiz eder. Ardından bu verileri tamamlamak için nitel verileri toplar. Örneğin; bir yöntemin başarısına ilişkin yapılan bir çalışmadan sonra yöntemlere ilişkin en çok beğenilen yönler öğrencilerle görüşmeler yapılarak ortaya konulabilir. Karma yöntem araştırmalarında araştırma modelinin hem nicel hem nitel boyutunun açıklanması gerekmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2013). Bunlar:

**Nicel Boyut:** Araştırmanın nicel boyutu betimsel araştırma modelindedir. Betimsel (descriptive) araştırmalar, verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlar ve eğitim alanındaki araştırmalarda, en yaygın betimsel yöntem tarama çalışmasıdır. Tarama (survey) çalışması, bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalardır. Ve tarama türü araştırmalarda çoğunlukla anket tekniği kullanılır (Büyüköztürk 2011). Bu araştırmada da anket tekniği kullanılacaktır.

**Nitel Boyut:** Araştırmanın nitel boyutunda nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi yöntemi kullanılacaktır. Çünkü içerik analizi, toplanan verilerin derinlemesine analiz edilmesini gerektirir ve önceden belirgin olmayan temaların ve boyutların ortaya çıkarılmasına olanak tanır. Böylece araştırmada toplanan verilerin

derinlemesine analiz edilebileceği ve önceden belirgin olmayan temaların ortaya sağlıklı bir şekilde çıkarılabileceği düşünülmektedir (Yıldırım & Şimşek 2013).

### **3.3. Araştırma Grubu**

#### **3.3.1. Araştırmanın Evreni**

Evren (population), araştırma sonuçlarının genellenmek istendiği elemanlar bütünüdür (Karasar, 2000). Araştırmanın evrenini, 2013-2014 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı öğretmen adayları oluşturmaktadır.

#### **3.3.2. Araştırmanın Örneklemi**

Örnekleme (sample), belli bir evrenden, belli kurallara göre seçilmiş ve seçildiği evreni temsil yeterliliği kabul edilen küçük kümedir (Karasar, 2000). Araştırmanın örneklemini, evren içerisinden rastgele (random) yöntemle belirlenen hem normal hem ikinci öğretim olmak üzere 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören toplam 94 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Öğretmen adayı sayılarına aşağıda yer verilmiştir.

**Tablo 3.3.2.1. Sınıflara Göre Araştırmaya Katılan Öğretmen Adayı Sayıları**

Sınıf	Öğretmen Adayı sayısı
4. Sınıf İkinci Öğretim	47
3. Sınıf Normal Öğretim	47

### **3.4. Veri Toplama Araçları**

Araştırmada veri denince araştırma amacını gerçekleştirmek (karar verebilmek için gerekli olan kanıtlar) için gerekli olan kanıtlar akla gelir. Bu kanıtların ne olacağı ve nerelerden sağlanacağı, araştırma planlanırken karşılaştırılır (Karasar, 2005).

Araştırmadaki alt problemlerin istatistiksel analizi için gerekli olan verileri toplamak için; aşağıda yer alan araçlar geliştirilmiş ve kullanılmıştır:

1. Kişisel Bilgi Formu
2. Derse ve Etkinlikleri Uygulamaya İlişkin Görüş Formu
3. Etkinliklere ve etkinliklerin dikkat davranışlarını etkilemelerine ilişkin görüş formu

#### **3.4.1. Kişisel Bilgi Formu**

Öğrenci kişisel bilgi formu toplam 7 sorudan oluşmaktadır. Bu sorular şunlardır: Öğretmen adayının cinsiyeti, sınıfı, mezun olduğu lise türü, ikamet ettiği yeri, anne ve babanın eğitim düzeyi ve kitap okuma sıklığı.

#### **3.4.2. Derse ve Etkinlikleri Uygulamaya İlişkin Görüş Formu**

Araştırmacı tarafından geliştirilen bu ölçekte, amaç öğretmen adaylarının çoklu giriş etkinliklerinin uygulandığı derse ve bu etkinlikleri uygulamaya yönelik görüşlerini tespit etmektir. 28 maddeden oluşan ölçekte;

- Tamamen Katılıyorum
- Katılıyorum
- Kısmen Katılıyorum
- Katılmıyorum
- Hiç Katılmıyorum

şeklinde beşli derecelendirme yapılmıştır. Maddeler öğretmen adaylarının etkinliklerin uygulandığı derse ve etkinliklerini uygulamaya yönelik görüşlerini belirleyecek nitelikte hazırlanmıştır.

Öğretmen adaylarının derse ve etkinlikleri uygulamaya ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “ Derse ve Etkinlikleri Uygulamaya İlişkin Görüş Formu” kullanılmıştır (BKZ: Ek-?). Araştırmanın doğrultusunda, ilgili alan yazının taranması ve alan uzmanlarının ön görüşleri doğrultusunda belirlenmiş olan 30 maddeli ölçme aracı hazırlanmıştır. Bu aracın geçerlilik ve güvenilirlik



çalışmalarının yapılabilmesi için 134 kişilik gruba uygulanmıştır. Elde edilen sonuçların analizi doğrultusunda faktör yüklerine bakılmış iki ve daha az maddeden oluşan faktör yükleri ölçme aracından atılmıştır.

**Tablo 3.4.1. Derse Karşı Görüş Anketi Madde Analizi Sonuçları**

	Component							
	1	2	3	4	5	6	7	8
a14	,723							
a13	,714							
a11	,690							
a16	,689							
a12	,682							
a5	,681							
a6	,680							
a9	,665							
a20	,654							
b1	,653							
a7	,642							
a10	,623							
a3	,621							
a2	,617							
b9	,615							
a4	,610							
a1	,595							
a8	,579							
a17	,534							
a18	,527							
b10	,516							
a15	,502							
b3	,438							
b5		,811						
b4		,780						
b6		,750						
b7		,732						
b8		,545						
b2								
a19								

Faktör analizi sonucunda ölçme aracından çıkarılan maddeler a19, b2'dir. Ölçme aracının maddelerinin son haline karar vermek için alan uzmanlarının son görüşleri alınmıştır. Bu doğrultuda ölçme aracı 2 alt boyuttan oluşmuştur. Belirlenmiş olan alt boyutların yapılan araştırmanın öğrenci görüşlerini açıkladığı belirlenmiştir. Her bir alt boyutun güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır.

**Tablo 3.4.2. Etkinliklerin Uygulandığı Derse İlişkin Görüşler Alt Boyutunun Güvenirliliği**

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,925	,928	23

Birinci “Öğrencilerin çoklu giriş noktalarının mevcut olduğu derse ilişkin görüşleri nasıldır?” alt boyutun iç tutarlılığı ,925 olarak bulunmuştur.

**Tablo 3.4.3. Etkinlikleri Uygulamaya İlişkin Görüşler Alt Boyutunun Güvenirliliği**

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,796	,794	5

İkinci “Öğrencilerin çoklu giriş noktalarını uygulamaya ilişkin görüşleri nasıldır?” alt boyutunun iç tutarlılığı ,796 olarak bulunmuştur.

**Tablo 3.4.4. Ölçme Aracının Genel Güvenirliliği**

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,885	,905	28

Ölçme aracının genel güvenilirlik değeri ,885 olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuçlar ölçme aracının amacına hizmet ettiği ve güvenilir olduğunu ortaya koymuştur.

Yapılan çalışmalar doğrultusunda geçerli ve güvenilir bir “Derse ve etkinlikleri uygulamaya ilişkin görüş formu” ölçeği EK-2’de sunulmuştur. Bu ölçek çoklu giriş etkinlikleri uygulandıktan sonra öğretmen adaylarına sunulmuştur.

### **3.4.3. Etkinliklere ve Etkinliklerin Dikkat Davranışlarını Etkilemelerine İlişkin Görüş Formu**

Araştırma da, çoklu giriş etkinliklerine ve bu etkinliklerin öğretmen adaylarının dikkat çekme, dikkati sürdürme davranışlarını nasıl etkilediklerine ilişkin görüşlerini tespit etmek amacıyla, araştırmacı tarafından geliştirilen “Etkinliklere ve Etkinliklerin Dikkat Davranışlarını Etkilemelerine İlişkin Görüş Formu” hazırlanmıştır (Bkz: Ek-?). Bu amaçla öğretmen adaylarına ilgili alan yazını taranarak ve uzman görüşleri alınarak 5 adet açık uçlu sorular sorulmuştur. Bunlar;

1. Dersteki çoklu zekâya uygun giriş noktası etkinliklerinden hangisini daha çok sevdiniz, neden?
2. Yapılan etkinliklerden sana hitap eden/edenler var mıydı? Neden?
3. Yapılan etkinlikler derse dikkatini çekti mi, neden?
4. Yapılan etkinlikler derste dikkatinin devamlılığını sağladı mı, neden?
5. Yapılan etkinlikler, derse olan ilgini artırdı mı, neden?

Veri toplama sürecinde veri toplama araçlarının katılımcılara uygulanma süreci Tablo 3.4.5.’de verilmiştir.

**Tablo 3.4.5. Araştırma Grubuna Ölçekleri Uygulama Tarihleri**

<b>Tarih</b>	<b>Sınıf</b>
23.10.2013	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 3. Sınıf Normal Öğretim
27.10.2013	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 4. Sınıf İkinci Öğretim

### 3.5. Araştırmanın İşlem Yolu

Deneysel işlemler Ekim ayı içerisinde her bir sınıf için 2 ders saati yapılmıştır. Her iki sınıfta da aynı etkinlikler kullanılmıştır. Araştırmada aşağıdaki işlem yolu takip edilmiştir.

1. Araştırmacı tarafından ilgili alan yazını taraması yapılmıştır. Bu aşamada çoklu giriş etkinlikleri, derse giriş etkinlikleri, dikkat çekme etkinlikleri, enerji kaynakları konuları taranmıştır. Enerji kaynakları konusunda çoklu giriş noktalarının nasıl kullanılabileceği ile ilgili kaynaklar taranmış ve uzman görüşleri alınmıştır. Etkinlikler oluşturulmaya başlanmıştır.
2. Elde edilen veriler doğrultusunda ders işleme süreci belirlenmiştir. Ders planı alan uzmanları ile oluşturulmuştur.
3. Araştırmada, ölçme aracı olarak kullanılacak ölçme araçlarından biri olan “Derse ve Etkinlikleri Uygulamaya Yönelik Görüş Formu”nun, geçerlik güvenirlik çalışması yapılmış ve son şekli verilmiştir.
4. ”Etkinliklere ve Etkinliklerin Dikkatlerini Etkilemelerine İlişkin Görüş Formu”na uzman görüşleri de alınarak son şekli verilmiştir.
5. Çoklu giriş etkinlikleri oluşturulmuş ve uzman görüşleri alınarak son şekli verilmiştir.
6. Dersi veren öğretim üyelerinden ve dekanlıktan izinler alınmıştır.
7. Çoklu giriş etkinlikleri kullanılarak dersler işlenmiştir.
8. Öğretmen adayları formu doldurmadan önce araştırmanın amacından bahsedilmiş ve form doldurma hususu örneklerle açıklanmıştır.
9. Öğretmen adaylarına ölçek formları uygulanmıştır.
10. Toplanan veriler SPSS paket programı ve içerik analiz yöntemi kullanılarak değerlendirilmiştir.
11. Sonuçlar raporlaştırılmıştır.

### **3.6. Araştırmanın Uygulanması**

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği programında rastgele örnekleme ile belirlenen sınıflarda, araştırmanın gerçekleştirilmesi uygun görülmüştür. Uygulama yapmak için önce dersi veren öğretim elemanlarından, sonra Eğitim Fakültesi Dekanlığı'ndan çalışma yapabilmek için gerekli izinler alınmıştır.

#### **3.6.1. Çoklu Giriş Noktalarına Göre Etkinlik Hazırlama**

Çalışmada öğretmen adaylarının, enerji kaynakları konusunda çoklu giriş etkinliklerini kullanarak dikkatlerini çekmek amaçlanmıştır. Bu sebeple araştırmanın amacına ve yapılacak uygulamalara uygun olarak, Çoklu Giriş etkinlikleri hazırlanmıştır. Hazırlanan materyaller etkinlik hazırlama ilkelerine göre hazırlanmıştır. Hazırlanan etkinliğin, öğretmen adayının seviyesine uygun olup olmadığını tespit etmek amacıyla, hem dersi veren öğretim üyelerinin hem de alanında uzman kişilerin görüşleri alınmıştır. Etkinlikler hazırlanmadan önce Türkiye Coğrafyası ve Jeopolitiği ve Günümüz Dünya Sorunları dersleri incelenmiştir. Bu iki derste ortak konu olarak “Enerji Kaynakları” konusu tespit edilmiştir. İki ders boyunca tüm enerji kaynaklarından bahsedilemeyeceği için aşağıdaki başlıklar üzerine etkinlikler hazırlanmıştır.

- Enerji kaynaklarının sınıflandırılması
- Güneş Enerjisi
- Rüzgâr Enerjisi
- Biyokütle Enerjisi

Konu içeriğinin ve hazırlanan etkinliklerin öğretmen adaylarının düzeylerinde olmasına dikkat edilmiştir.

“Çoklu Giriş Noktaları” hiç çalışılmayan bir alan olması nedeniyle “Eğitimli Akıl” kitabındaki örnekler incelendiği gibi çoklu zekâ ile ilgili etkinlikler ve her zekâ alanına uygun alanlar ile ilgili çalışmalar da incelenmiştir. Enerji kaynakları konusu da sadece tek bir kaynakla sınırlı kalınmamış çeşitli kaynaklardan (Yazıcı, 2007;

Akova, 2008; Doğanay 1998, Karakuş, 2013). faydalanılarak içerik belirlenmiştir. Çoklu giriş etkinlikleri araştırmacının kendisi tarafından, önceden üretilerek derslerin işlenişi esnasında sınıf ortamına getirilmiş, bu etkinlikler ile bir ders işlenmiştir.

### **3.7. Verilerin Analizi**

Veri analizi, bilimsel bilgi elde etme süreci olarak tanımlanabilen bilimsel araştırma ya da kısaca araştırma, birbirini izleyen ve etkileyen adım ya da etkinliklerden oluşan sistematik süreçtir (Büyüköztürk, 2011). Araştırma karma yöntem modeliyle olduğu için veri analizini iki boyutta ele almak gerekmektedir:

**Nicel Boyut:** Araştırmanın nicel boyutunda elde edilen veriler üzerinde betimsel analiz yapılmıştır. Betimsel analizde alt problemler doğrultusunda frekans, yüzde, standart sapma, aritmetik ortalama, T testi ve varyans analizi yapılmıştır. Bu analizlerin yapılması için SPSS 14 paket programı kullanılmıştır. Elde edilen verilerin anlamlı olup olmadıkları .05 anlamlılık düzeyinde test edilmiştir.

**Nitel Boyut:** Araştırmanın nitel boyutunda elde edilen verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Bu yaklaşıma göre açık uçlu sorularla elde edilen veriler özetlenmiş ve yorumlanmıştır. Betimsel analizde, ğrenci görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtma amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilmiştir. Betimsel analiz yapılarak elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmak amaçlanmıştır. Bu amaçla elde edilen veriler, önce mantıklı ve anlaşılır bir biçimde betimlenmiş, daha sonra bu betimlemeler yorumlanmıştır. Bu araştırmada da içerik analizinde açık uçlu sorulara verilen cevaplar ana kategorilerde toplanmıştır. Bu kategorilerin yüzdeleri çıkarılmıştır. Bu kategorilere verilen cevapların nedenleri ise cümleler ile örneklendirilmiştir. Burada ğrencilerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtma için doğrudan alıntılara sık sık yer verilmiştir.

## 4. BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemleri doğrultusunda yapılan analiz sonuçlarına ve yorumlara yer verilmiştir.

**4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular:** Öğretmen adaylarının çoklu giriş noktalarının mevcut olduğu derse ilişkin görüşleri nasıldır?

**Tablo 4.1. Öğretmen adaylarının çoklu giriş noktalarının mevcut olduğu derse ilişkin görüşleri**

	Hiç katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen Katılmıyorum		Katılıyorum		Tamamen katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Böyle bir derse tekrar katılmak isterim	0	0	4	4,3	13	13,8	38	40,04	39	41,5	94	100
Bu ders sürecinden zevk aldım	0	0	1	1,1	14	14,9	37	39,4	42	44,7	94	100
Etkinlikler derse dikkatimi çekti	0	0	0	0	8	8,5	34	36,2	52	55,3	94	100
Etkinlikler derse olan ilgimi artırdı	0	0	0	0	16	17	36	38,3	42	44,7	94	100
Zamanın nasıl geçtiğini anlamadım	4	4,3	7	7,4	29	30,9	32	34	22	23	94	100
Eğlenerek öğrendim	0	0	1	1,1	21	22,3	34	36,2	38	40,4	94	100
Tüm derslerimizde bu tür etkinliklerin olmasını isterim	1	1,1	2	2,1	14	14,9	27	28,7	50	53,2	94	100
Bu ders bana daha fazla öğrenme	1	1,1	4	4,3	22	23,4	36	38,3	31	33,3	94	100

sorumluluğu verdi												
Kendimi önemli bir iş başarmış gibi hissettim	7	7,4	13	13,8	<b>30</b>	<b>31,9</b>	27	28,7	17	18,1	94	100
Geleneksel sınıf öğretiminden daha etkili olduğunu düşünüyorum	5	5,3	3	3,2	7	7,4	21	22,3	<b>58</b>	<b>61,7</b>	94	100
Etkinlikler konuyu daha iyi pekiştirmemi sağladı	0	0	0	0	13	13,8	25	26,6	<b>56</b>	<b>59,6</b>	94	100
Etkinlikler üst düzey düşünmemi sağladı	0	0	2	2,1	22	23,4	33	35,1	<b>37</b>	<b>39,4</b>	94	100
Faaliyetleri yerine getirmekten zevk aldım	0	0	4	4,3	25	26,6	<b>38</b>	<b>40,4</b>	27	28,7	94	100
Etkinlikler yeni bakış açıları oluşturmamı sağladı	1	1,1	2	2,1	19	20,2	<b>39</b>	<b>41,5</b>	33	35,1	94	100
Geleneksel sınıf ortamında karşılaştığım sıkıcılık yoktu	1	1,1	5	5,3	7	7,4	37	39,4	<b>44</b>	<b>46,8</b>	94	100
Etkinlikler konuların anlaşılmasında etkili oldu	0	0	2	2,1	7	7,4	32	34	<b>53</b>	<b>56,4</b>	94	100
Etkinlikler geleneksel sınıf ortamından daha fazla bilgi edinmemi sağladı	2	2,1	0	0	10	10,6	28	29,8	<b>54</b>	<b>57,4</b>	94	100
Uygulamaya dayalı etkinlikler yaptık	1	1,1	1	1,1	12	12,8	34	36,2	<b>46</b>	<b>48,9</b>	94	100
Etkinlikler performansımın artmasını sağladı	0	0	7	7,4	22	23,4	<b>39</b>	<b>41,5</b>	26	27,7	94	100
Bu tür etkinlikleri öğrenmek isterim	0	0	2	2,1	15	16	23	24,5	<b>54</b>	<b>57,4</b>	94	100
Bu tür etkinlikleri öğrendikten sonra öğretmenlik hayatımda kullanmak isterim	0	0	0	0	10	10,6	21	22,3	<b>63</b>	<b>67</b>	94	100
Bu etkinlikleri oluşturmaktan zevk alırım	0	0	3	3,2	18	19,1	32	34	<b>41</b>	<b>43,6</b>	94	100
Bu etkinlikleri oluşturmak yaratıcılığımı geliştirir	0	0	2	2,1	7	7,4	23	24,5	<b>62</b>	<b>66</b>	94	100

Tablo 4.1.'de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının, bu tür etkinlikleri öğrendikten sonra öğretmenlik hayatımda kullanmak isterim maddesine %67'si, bu



etkinlikleri oluşturmak yaratıcılığımı geliştirir maddesine %66'sı, geleneksel sınıf öğretiminden daha etkili olduğunu düşünüyorum maddesine %61,7'si, Etkinlikler konuyu daha iyi pekiştirmemi sağladı maddesine % 59,6'sı, etkinlikler geleneksel sınıf ortamından daha fazla bilgi edinmemi sağladı maddesine %57,4'ü, bu tür etkinlikleri öğrenmek isterim maddesine %57,4'ü, etkinlikler konuların anlaşılmasında etkili oldu maddesine %56,4'ü, etkinlikler derse dikkatimi çekti maddesine %55,3'ü, tüm derslerimizde bu tür etkinliklerin olmasını isterim maddesine %53,2'si, uygulamaya dayalı etkinlikler yaptık maddesine % 48,9'u, bu ders sürecinden zevk aldım maddesine %44,7'si, etkinlikler derse olan ilgimi artırdı maddesine %44,7'si, geleneksel sınıf ortamında karşılaştığım sıkıcılık yoktu maddesine %46,8'i, bu tür etkinlikleri oluşturmaktan zevk alırım maddesine %43,6'sı, böyle bir derse tekrar katılmak isterim maddesine %41,5'i, eğlenerek öğrendim maddesine %40,4'ü, etkinlikler üst düzey düşünmemi sağladı maddesine %39,4'ü "tamamen katılıyorum" demiştir.

Öğretmen adaylarının, etkinlikler yeni bakış açıları oluşturmamı sağladı maddesine %41,5'i, etkinlikler performansımın artmasını sağladı maddesine %41,5', faaliyetleri yerine getirmekten zevk aldım maddesine % 40,4'ü, bu ders bana daha fazla öğrenme sorumluluğu verdi maddesine %38,3'ü, zamanın nasıl geçtiğini anlamadım maddesine %34'ü "katılıyorum" demiştir.

Öğretmen adaylarının, kendimi önemli bir iş başarmış gibi hissettim maddesine %31,9'u kısmen katılıyorum demişlerdir.

Bu bilgilerden hareketle öğrencilerin çoklu giriş noktalarının mevcut olduğu derse ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu görülmüştür.

**4.2. İkinci Alt probleme İlişkin Bulgular:** Öğretmen adaylarının cinsiyeti, sınıfı, mezun olduğu lise türü, ikamet yeri, anne-babalarının eğitim durumları, mezun olduğu okul, kitap okuma sıklığı ile çoklu giriş noktalarının mevcut olduğu derse ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

**Tablo 4.2. Cinsiyete göre çoklu giriş etkinliklerinin mevcut olduğu derse yönelik T testi**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	Sd (df)	t	p
Bayan	37	100.75	9.49	92	2.627	.010
Bay	57	93.80	14.13			

Tablo 4.2'ye göre öğretmen adaylarının çoklu giriş etkinliklerinin mevcut olduğu derse karşı görüşlerinde bayanlar lehine cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmuştur [ $t_{(92)}=2.627$ ,  $p < ,10$ ].

**Tablo 4.3. Mezun olduğu liseye göre çoklu giriş etkinliklerinin mevcut olduğu derse yönelik Anova sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd (df)	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklılık
Gruplararası	17.713	41	.432	1.404	.123	
Gruplarıçi	16.000	52	.308			
Toplam	33.713	93				

Tablo 4.3.'e göre öğretmen adaylarının çoklu giriş etkinliklerinin mevcut olduğu derse karşı görüşlerinde mezun olduğu liseye göre anlamlı farklılık bulunmamıştır [ $F_{(17.713-16.000)}=1.404$ ,  $p < ,123$ ].

**Tablo 4.4. Anne eğitim düzeyine göre çoklu giriş etkinliklerinin mevcut olduğu derse yönelik Anova sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd (df)	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklılık
Gruplararası	34.188	41	.834	1.510	.080	
Gruplarıçi	28.717	52	.552			
Toplam	62.904	93				

Tablo 4.4'e göre öğretmen adaylarının çoklu giriş etkinliklerinin mevcut olduğu derse karşı görüşlerinde annenin eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır [ $F_{(34.188-28.717)}=1.510$ ,  $p < ,80$ ].

**Tablo 4.5. Baba eğitim düzeyine göre çoklu giriş etkinliklerinin mevcut olduğu derse yönelik Anova sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd (df)	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklılık
Gruplararası	50.626	41	1.235	1.088	.384	
Gruplarıçi	59.033	52	1.135			
Toplam	109.660	93				

Tablo 4.5.'e göre öğretmen adaylarının çoklu giriş etkinliklerinin mevcut olduğu derse karşı görüşlerinde babanın eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır [ $F_{(.50,626-59,033)}=1.088, p < ,384$ ].

**Tablo 4.6. İkamet yerine göre çoklu giriş etkinliklerinin mevcut olduğu derse yönelik Anova sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd (df)	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklılık
Gruplararası	19.151	41	.467	.673	.904	
Gruplarıçi	36.083	52	.694			
Toplam	55.234	93				

Tablo 4.6.'ya göre öğretmen adaylarının çoklu giriş etkinliklerinin mevcut olduğu derse karşı görüşlerinde ikamet yerine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır [ $F_{(19,151-36,083)}=.673, p < ,904$ ].

**Tablo 4.7. Kitap okuma sıklığına göre çoklu giriş etkinliklerinin mevcut olduğu derse yönelik Anova sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd (df)	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklılık
Gruplararası	84.888	41	2.070	1.260	.241	
Gruplarıçi	85.467	52	1.644			
Toplam	170.351	93				

Tablo 4.7.'ye göre öğretmen adaylarının çoklu giriş etkinliklerinin mevcut olduğu derse karşı görüşlerinde kitap okuma sıklığına göre anlamlı farklılık bulunmamıştır [ $F_{(84,888-85,467)}=1.260, p < ,241$ ].

**Tablo 4.8. Sınıfına göre çoklu giriş etkinliklerinin mevcut olduğu derse yönelik Anova sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd (df)	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklılık
Gruplararası	11.033	41	.269	1.122	.344	
Gruplarıçi	12.467	52	.275			
Toplam	23.500	93				

Tablo 4.8'e göre öğretmen adaylarının çoklu giriş etkinliklerinin mevcut olduğu derse karşı görüşlerinde bulunduğu sınıfa göre anlamlı farklılık bulunmamıştır [ $F_{(11,033-12,467)}=1.122, p < ,344$ ]

**4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular:** Öğretmen Adaylarının çoklu giriş noktalarını uygulamaya ilişkin görüşleri nasıldır.

**Tablo 4.9. Öğretmen adaylarının çoklu giriş noktalarını uygulamaya ilişkin görüşleri**

	Hiç katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum		Katılıyorum		Tamamen katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Etkinlikleri hazırlarken zorlanabilirim	16	17	15	16	32	34	22	23,4	9	9,6	94	100
Etkinlikleri uygularken zorlanabilirim	17	18,1	16	17	35	37,2	22	23,4	4	4,3	94	100
Etkinlikleri uygularken utanabilirim	35	37,2	27	28,7	25	26,6	5	5,3	2	2,1	94	100
Etkinlikleri uygularken öğrencilerim karşısında küçük duruma düşme korkusu yaşayabilirim	47	50	28	29,8	11	11,7	6	6,4	2	2,1	94	100
Etkinlikleri hazırlamak için zaman bulamayabilirim	22	23,4	25	26,6	34	36,2	9	9,6	4	4,3	94	100

Tablo 4.9.'a bakıldığında öğretmen adaylarının, etkinlikleri uygularken zorlanabilirim maddesine %37,2'si, etkinlikleri hazırlamak için zaman bulamayabilirim maddesine %36,2'si, etkinlikleri hazırlarken zorlanabilirim maddesine %34'ü "kısmen katılıyorum" demişlerdir.

Öğretmen adaylarının, etkinlikleri uygularken öğrencilerin karşısında küçük duruma düşme korkusu yaşayabilirim maddesine %50'si, etkinlikleri uygularken utanabilirim maddesine %37,2'si "hiç katılmıyorum" demişlerdir.

Bu bilgilerden hareketle öğretmen adaylarının etkinlikleri uygularken utanma ve küçük duruma düşme hususunda olumlu; etkinlikleri hazırlarken zorlanma, zaman bulamama ve uygularken zorlanma hususunda kısmen olumsuz görüş içinde oldukları görülmektedir.

**4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular:** Öğretmen adaylarını cinsiyeti, anne-babaların eğitim durumları, mezun olduğu okul, kitap okuma sıklığı, ikamet yeri ile öğrencilerin çoklu giriş noktalarını uygulamaya ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

**Tablo 4.10. Cinsiyete göre çoklu giriş etkinliklerini uygulamaya yönelik T testi**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	Sd (df)	t	p
Bayan	37	16.40	3.81	.701	-.386	.701
Bay	57	16.71	3.87			

Tablo 4.10.'a göre öğretmen adaylarının çoklu giriş etkinliklerini uygulamaya yönelik görüşlerinde cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmamıştır [ $t_{(701)}=-.386$ ,  $p<.701$ ]

**Tablo 4.11. Mezun olduğu liseye göre çoklu giriş etkinliklerini uygulamaya yönelik Anova sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd (df)	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklılık
Gruplararası	7.890	17	.464	1.366	.178	
Gruplarıçi	25.823	76	.340			
Toplam	33.713	93				

Tablo 4.11'e göre öğretmen adaylarının çoklu giriş etkinliklerini uygulamaya yönelik görüşlerinde mezun olduğu liseye göre anlamlı farklılık bulunmamıştır [ $F_{(7.890-25.823)}=1.366$ ,  $p < ,178$ ].

**Tablo 4.12. Anne eğitimine göre çoklu giriş etkinliklerini uygulamaya yönelik Anova sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd (df)	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklılık
Gruplararası	11.088	17	.652	.957	.514	
Gruplarıçi	51.817	76	.682			
Toplam	62.904	93				

Tablo 4.12'ye göre Öğretmen adaylarının çoklu giriş etkinliklerini uygulamaya yönelik görüşlerinde anne eğitimine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır [ $F_{(11.088-51.817)}=.408$ ,  $p < ,514$ ].

**Tablo 4.13. Baba eğitimine göre çoklu giriş etkinliklerini uygulamaya yönelik Anova sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd (df)	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklılık
Gruplararası	19.775	17	1.163	.984	.485	
Gruplarıçi	89.885	76	1.183			
Toplam	109.660	93				

Tablo 4.13.'e göre öğretmen adaylarının çoklu giriş etkinliklerini uygulamaya yönelik görüşlerinde baba eğitimine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır [ $F_{(19.775-89.885)}=.984, p < ,485$ ].

**Tablo 4.14. İkamet yerine göre çoklu giriş etkinliklerini uygulamaya yönelik Anova sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd (df)	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklılık
Gruplararası	13.893	17	.817	1.502	.117	
Gruplarıçi	41.341	76	.544			
Toplam	55.234	93				

Tablo 4.14.'e göre öğretmen adaylarının çoklu giriş etkinliklerini uygulamaya yönelik görüşlerinde ikamet yerine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır [ $F_{(13.893-41.341)}=1.502, p < ,117$ ].

**Tablo 4.15. Kitap okuma sıklığına göre çoklu giriş etkinliklerini uygulamaya yönelik Anova sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd (df)	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklılık
Gruplararası	18.422	17	1.804	.542	.922	
Gruplarıçi	151.929	76	.941			
Toplam	170.351	93				

Tablo 4.15.'e göre öğretmen adaylarının çoklu giriş etkinliklerini uygulamaya yönelik görüşlerinde kitap okuma sıklığına göre anlamlı farklılık bulunmamıştır [ $F_{(18.422-151.929)}=.542, p < ,922$ ].

**Tablo 4.16. Sınıfa göre çoklu giriş etkinliklerini uygulamaya yönelik Anova sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd (df)	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklılık
Gruplararası	3.669	17	.216	.827	.658	
Gruplarıçi	19.831	76	.261			
Toplam	23.500	93				

Tablo 4.16.'ya göre öğretmen adaylarının çoklu giriş etkinliklerini uygulamaya yönelik görüşlerinde sınıfa göre anlamlı farklılık bulunmamıştır [ $F_{(3,669-19,831)}=.827$ ,  $p < ,658$ ].

Araştırmanın nicel boyutu incelendiğinde sonuç olarak öğretmen adaylarının çoklu giriş noktalarının uygulandığı derse ve etkinlikleri uygularken utanma ve küçük düşme durumuna ilişkin olumlu görüş içinde oldukları ancak etkinlikleri hazırlarken zorlanma, zaman bulamama ve uygularken zorlanma hususunda kısmen olumsuz görüş içinde oldukları görülmektedir. Etkinliklerin uygulandığı derse ilişkin görüşler ile cinsiyet arasında anlamlı farklılık bulunmuş ancak bu görüş ile diğer demografik özellikler arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Etkinlikleri uygulamaya yönelik görüş ile hiçbir demografik özellik arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

#### **4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Öğretmen adaylarının çoklu giriş noktalarını sevmeye durumuna ilişkin görüşleri nasıldır?**

**Tablo 4.5.1. Öğretmen adaylarının çoklu giriş noktalarını sevmeye durumuna ilişkin görüşleri**

Yaratıcı Drama ile Giriş Noktası	41
Müzikli Giriş Noktası	28
Buğday Saçlı Kız ile Hikaye ile Giriş Noktası	23
Devlet başkanı olsaydınız sorusu ile mantıksal giriş noktası	17
Ya güneş olmasaydı sorusu ile varoluşsal giriş noktası	12
İşlem sorusu ile sayısal giriş noktası	12
Basit bir rüzgâr tribünü gösterimi ile uygulamalı giriş noktası	11
Boş	3

Araştırmanın nitel boyutu bulgularına göre çoklu giriş etkinliklerinden en sevilenler sırasıyla yaratıcı drama ile kişilerarası giriş noktası (41), müzikli şiir ile estetik giriş noktası (28), buğday saçlı kız hikâyesi ile hikâye ile giriş noktası (23), devlet başkanı olsaydınız sorusu ile mantıksal giriş noktası (17), ya güneş olmasaydı sorusu ile varoluşsal giriş noktası(12), işlem sorusu ile sayısal giriş noktası(12), basit bir rüzgâr tribünü gösterilmesi ile uygulamalı giriş noktası olduğu görülmektedir. Buradan hareketle en sevilen giriş noktasının "yaratıcı drama ile kişilerarası giriş noktası" olduğu, en az sevilen giriş noktasının "Basit bir rüzgâr tribünü gösterilmesi ile uygulamalı giriş noktası" olduğu görülmektedir. Üç kişinin de bu soruyu cevaplamadığı görülmektedir.

Zekâ alanlarının, giriş noktalarının farklılığı gibi her bir giriş noktasını sevmenin de nedenlerinin farklı olunacağı düşünüldüğü için her bir giriş noktasının sevilme nedenleri de açıklanmıştır. Her bir giriş noktasının sevilme nedenleri şunlardır;

**Tablo 4.5.2. Öğretmen adaylarının yaratıcı drama ile kişilerarası giriş noktasını sevmeye durumuna ilişkin görüşleri**

Dikkat çekici olması	30
Öğrenmede kalıcılığı sağlaması	18
Öğretici olması	12
Eğlenceli olması	10
Öğrenmeyi kolaylaştırıcı olması	4
Aktif katılımı sağlaması	4
Merak uyandırması	3
Düşünmeye zorlaması	2
Birçok duyuya hitap etmesi	2

Tablo 4.5.2.'ye göre dikkat çekici olması özelliği "kişiler arası giriş noktası"nın en önemli sevilme nedeni olduğu görülmektedir. Bu etkinlik konusunda öğretmen adaylarının söylediklerine örnekler verilecek olursa:

Ö.7: " Özellikle yaratıcı drama en etkili ve güzel etkinlikti. Çünkü arkadaşlarımız canlı olarak anlatımda bulundu. Daha eğlenceli, dikkat çekici ve öğretici olduğunu düşünüyorum. Çünkü dinleme dakikası maksimum 20 dakikadır. Fakat bu teknikle bu süre arttırılabilir."

Ö.10 : " Dersi daha ilgi çekici hale getirdiği için dikkatimi derse daha iyi vermesini sağladığı için"

Ö.27 : " Yaratıcı drama ile canlandırma olanı daha çok sevdim. Bu canlandırma hem zevk verdi hem de öğrenmemi sağladı. edindiğim bilgiler kalıcı olacak, hiç unutmam. Hayatımdaki öğretmen stili bu olmalı diye düşünüyorum. Öğretmen olunca bu teknikten yararlanacağım.

Ö.29: " Drama ile kişiler arası giriş noktası dikkatimi çekti. Konunun daha eğlenceli hale gelmesine sebep oldu. Konunun daha iyi anlaşılmasını sağladı. Daha akılda kalıcı bir etkinlik örneğiydi. İleride öğrencilerime bu etkinlikleri yapabilirim.



Ö.37: " Kalıcılığın daha fazla olduğunu düşünüyorum. Karşılıklı iletişim, dayanışma öğrenme üzerinde etkili olduğu gibi akılda kalıcılık konusunda da katkı sağladı."

**Tablo 4.5.3. Öğretmen adaylarının müzikli şiir ile estetik giriş noktasını sevme durumuna ilişkin görüşleri**

Dikkat çekici olması	22
Duygulara hitap etmesi	3
Şiir ve müziğin sevilmesi	3
Kalıcılığı sağlaması	3
Farklı bakış açısı kazandırması	2
Eğlenceli olması	2
Yapılandırıcı yaklaşım için gerekli olması	2

Tablo 4.5.2.'ye göre dikkat çekici olması özelliği "estetik giriş noktası"nın en önemli sevilme nedenidir. Bu hususta öğretmen adaylarının söylediklerine örnek verecek olursak:

Ö.28:" Müzikli şiir ile giriş olması beni çok etkiledi. Aynı zamanda müziğin gerçekten ruha hitap etmesi beni şiirin içine sokmayı başardı ve dersten sonuna kadar zevk aldım."

Ö.42: "Müzikli şiir ile estetik giriş noktası. 4. sınıf olmamıza rağmen bizim bile ilgimizi çekmesi ve ilköğretim seviyesindeki öğrencilerin dikkatini daha çok çekeceği ve derse olan ilgilerinin ve sempatilerinin artacağını düşündüğümünden daha çok sevdim. İlköğretim öğrencisinin dikkatini çekmek daha zor olduğundan çok faydalı olacağını düşünüyorum. Dersler sıkıcı olmaktan çıkıp eğlenceli ve etkili bir hal alacaktır."

Ö.55: "Ben estetik giriş noktasını daha çok sevdim. Çünkü insanı etkileyici ve sarsıcı bir özelliği var. Dikkati vermemizi sağlıyor. Aynı şekilde müzikle ilgili olan kişiler bu noktayla daha çabuk derse adapte olur."

Ö.65: "Müzikli şiir ile estetik giriş noktası etkinliğini daha çok sevdim. Çünkü konuyu en başından dikkat çekilir hale getirdi. Şiirin içerisindeki anahtar kelimeler de bize konu hakkında tüyolar verdi. Böyle etkinliklerin her konu için yapılması konuyu kavramada yardımcı olur."

Ö.70: "Birinci olarak müzikli şiir bana çok güzel geldi. Konunun böyle edebi bir dil ile anlatılması direkt dikkatimi çekti ve böylece konunun farklı açılardan bakmama yarar sağladı diyebilirim."

**Tablo 4.5.4. Öğretmen adaylarının Buğday saçlı kız hikâyesi ile hikâye ile giriş noktasını sevmeye durumuna ilişkin görüşleri**

Dikkat çekici olması	15
Düşünmeye zorlayıcı olması	8
Eğlenceli olması	7
Yaratıcı olması	6
Kalıcılığı sağlaması	4
Öğrenmeyi kolaylaştırıcı olması	4

Tablo 4.5.4.'e göre dikkat çekici olması özelliği "hikâye ile giriş noktası"nın en önemli sevilme nedenidir. Bu hususta öğretmen adaylarının söylediklerine örnek verecek olursak:

Ö.2: "*Buğday saçlı kız hikâyesi sıkmayan aynı anda olay örgüsünü kafamızda hayal ederek yani aslında çokta farkında olmadan içselleştirerek öğrenmemizi ve kalıcı olmasını sağlayabilir. İlk diyalogdan sonraki etkinliği bizim tamamlayarak olmamızda keyifli ve yaratıcı bir çalışma olmuş öğrenciler içinse çıkış noktasını verdiğimiz bir hikâyeyi kendileri oluşturdukları bu üründe doldurdıkları boşluklar hayal dünyaların canlandırmakla birlikte bilginin daha sonraki aşamada kullanmaya hazır hale getirir ve işlevselliğini de artırır.*"

Ö.6: "*Buğday saçlı kız hikâyesi bende ilgi uyandırdı. Derse motiveyi arttırdı en önemlisi karşılıklı diyalog şeklinde gelişen etkinlik kendini karşısındakinin yerine koyarak empatik düşünmeyi geliştirdi.*"

Ö.9 : "*Derslerin ilgi çekici hikâye, masal veya yazılar ile desteklenmesi hoşuma gitti. Dersin monotonluğunu sona erdirip daha ilgi çekici ve zevkli hale getirdi tamamen dersli ilgili motive olmamı sağladı.*"

Ö.50: "*Hikâye ile konu işlenmesi son derece mantıklı olayı basite indirgeyerek anlatılması ve soruların sorulmasının beyin fırtınasına yol açtığını düşünüyorum.*"

Ö.86 : "*Müziğe, sayısal verilere ve dramaya göre hikâyeler ve masallar daha çok ilgimi çekiyor hayal dünyamda hikâyeler ile gerçekler arasında bağlantı kurmak bana daha kolay geliyor, aklımda kalıcılığını artırıyor, düz bilgileri ve sayısal bilgileri hatırlayamıyorum ancak hikâyeler daha somut olduğundan onlarla bağdaştırarak konuyu daha iyi anlıyorum. Hikâyenin altındaki resimde aklımda hikâye, konu ile bir bütün gibi kalıyor hatırlamam kolaylaşıyor.*"

**Tablo 4.5.5. Öğretmen adaylarının bir ülkenin başkanı olsaydınız sorusu ile mantıksal giriş noktasını sevme durumuna ilişkin görüşleri**

Düşünmeye zorlayıcı olması	9
Dikkat çekici olması	8
Empatiyi sağlaması	6
Farklı bakış açısı ile bakmamızı sağlaması	5
Yararlı olması	2
Aktif katılımı sağlaması	2
Eğlenceli olması	2

Tablo 4.5.5.'e göre düşünmeye zorlayıcı olması "mantıksal giriş noktası"nın en önemli sevilme nedenidir. Bu hususta öğretmen adaylarının söylediklerine örnek verecek olursak:

Ö.14 : *"Bu etkinlik öğrenciyi düşündürmeye sevk eder ve zihnin çalışmasını ve etkin bir biçimde derste var olmasını sağlar."*

Ö.47 : *"Olaylara gerçekçi bakabildim farklı fikirler dinledim kendimi başkasının yerine koyup konuya o şekilde baktım."*

Ö.56: *"İnsanın düşünce gücünü harekete geçirerek hayal gücünü kullanıp düşünmesini sağlıyor."*

Ö.66: *"Kalabalık bir sınıfta da rahat uygulanacak bir yöntem ayrıca beyin fırtınası ve düşünce çokluğu içerikli bir etkinlik düşünce akışıyla kendi şahsi düşüncelerimizin de eksikliklerinin bilincine varabildik."*

**Tablo 4.5.6. Öğretmen adaylarının ya güneş olmasaydı sorusu ile varoluşsal giriş noktasını sevme durumuna ilişkin görüşleri**

Beyin fırtınası yaptırması	9
Öğrenmeyi kolaylaştırması	4
Eğlenceli olması	2
Dikkat çekici olması	2
Yaratıcı olması	2

Tablo 4.5.6.'ya göre beyin fırtınası yaptırması "varoluşsal giriş noktası"nın en önemli sevilme nedenidir. Bu hususta öğretmen adaylarının söylediklerine örnek verecek olursak:

Ö.24: "İnsanı düşünmeye, farklı bakış açısı kazanmaya ve bir şeye sahip olmakla olmamak arasındaki farkı anlamaya yönlendiriyor."

Ö.46: "Bu şekilde sınıf içerisinde beyin fırtınası yapıldı önce bir düşünüldü güneş olmasaydı ne olurdu diye daha sonra bu düşünceler sınıf içerisinde paylaşıldı."

Ö.58: "Sınıf içinde beyin fırtınası yapmamızı sağladı."

Ö.84: "Enerji kaynaklarının aslında her şeyi nasıl oluştuğunu, var oluş noktasını kavradık."

Ö.91: "Anlatmaya ve sunum yapmaya başlamadan önce bu tür sorular sorarak sınıfta bir beyin fırtınası yaratmak öğrencileri konuya daha fazla adapte ediyor."

**Tablo 4.5.7. Öğretmen adaylarının işlem sorusu ile sayısal giriş noktasını sevme durumuna ilişkin görüşleri**

Dikkat çekici	7
Merak uyandırması	4
Matematik ilgisine yönelik olması	4
Aktif katılımı sağlaması	3
Yaratıcı olması	3
Düşünmeye zorlayıcı olması	2

Tablo 4.5.5.'e göre dikkat çekici olması özelliği "sayısal giriş noktası"nın en önemli sevilme nedenidir. Bu hususta öğretmen adaylarının söylediklerine örnek verecek olursak:

Ö.3: "Sözel bir anlatımın hakim olduğu konuda sayısal bir giriş yapmak merak uyandırdı ve derse olan ilgide artış sağlanmakta çoklu zeka kavramının en iyi ifade edildiği giriş noktası budur."

Ö.60: "Tüm arkadaşlarımla soruyu çözme eğilimine gittiğini görünce bende etkilenerek soruyla ilgilenmeye ve soruyu cevaplamaya çalıştım çözme esnasında kendimi soruya kaptırdım."

Ö.64: "Matematiğe ilgim var ve ben matematiği çok severim bu etkinliği görünce direkt ilgim etkinliğe yöneldi ve dikkatimi tamamen etkinliğe vermeme sağladı."

Ö.72: "Yaratıcı düşünme için güzel bir yöntem öğrencilerin tahmin edemeyeceği bir neden bir matematik işlemi öğrencilere sayısal olarak sunulması gereken bilgiyi verdi. Tahmin

*edilmesi biraz daha sürpriz oldu matematiksel bir işlemin sonucunun dersin konuyla ilişkilendirilmesini beğendim."*

Ö.74: *"Bir matematik sorusundan yola çıkarak zor ezberde kalan sayısal verileri bu problemle aklımızda kalmasına yaradığı için basit bir teknikle bunu yapmak hoşuma gitti."*

**Tablo 4.5.8. Öğretmen adaylarının basit bir rüzgar türbini gösterilmesiyle uygulamalı giriş noktasını sevmeye ilişkin görüşleri**

Dikkat çekici olması	8
Yaratıcı olması	3
Eğlenceli olması	3
Kalıcılığı sağlaması	2
Öğrenmeyi kolaylaştırıcı olması	2
Aktif katılımı sağlaması	2
Düşünmeye zorlaması	2

Tablo 4.5.5.'e göre dikkat çekici olması özelliği "uygulamalı giriş noktası"nın en önemli sevilme nedenidir. Bu hususta öğretmen adaylarının söylediklerine örnek verecek olursak:

Ö.25: *"Biz her ne kadar konuyu en iyi şekilde anlatırsak anlatalım, konu ile ilgili çeşitli sorular sorup, müzik ile desteklersek destekleyelim görsel bir öge görmedikten sonra öğrencinin aklında kalmayacağı kanısındayım. Video ile konuya uygun bir örneğin gösterilmesi öğrencinin kafasında bir şeylerin canlanmasını sağlar ve konuyu hatırlamada ve öğrenmede işini kolaylaştırır."*

Ö.48: *"Basit bir tribününün evimizde rüzgâr enerjisi üretebileceğimizi gördüm."*

Ö.65: *"Çocukluğumdan beri böyle deneyler yapmak çok hoşuma gider, çok dikkatimi çeker ve yaratıcılığımıza katkı sağlar."*

Ö.83: *"Slâyтта bu enerji kaynakları ile ilgili görsel, hikâye, drama ya da müzikli şiirin olmasına rağmen örnek gösterilen enerji kaynağı ile ilgili bir uygulama onun sesini duyma ürettiği elektriği ve örneksel olarak nasıl çalıştığını görmek benim açımdan en çok akılda kalıcı olanıydı."*

Tüm etkinliklerin sevilme nedenleri incelendiğinde:

a) Yedi etkinlikteki tek ortak özellik olarak “dikkat çekici olmaları” özelliğidir. Bu özellik beş etkinlikte (kişilerarası, estetik, hikâye ile sayısal, uygulamalı giriş etkinlikleri) en önemli sevilme nedeni olarak görülmektedir. Diğer iki etkinlikte ( varoluşsal ve mantıksal giriş noktaları) de "dikkat çekici olması" özelliği yer almakta fakat bu özellik o iki etkinlikle daha az bağlantısı olduğu görülmektedir.

b) “Eğlenceli” olması özelliği altı etkinliğin (kişiler arası, hikâye ile, mantıksal, varoluşsal, uygulamalı) ortak özelliği olarak görülmektedir. Estetik giriş noktasının bir özelliği olarak görülmemektedir.

c) “Düşünmeye zorlaması” özelliği beş etkinliğin (kişilerarası, hikaye ile, mantıksal, sayısal, uygulamalı) ortak özelliği olarak görülmektedir. Estetik ve varoluşsal giriş noktalarının bir özelliği olarak görülmemektedir.

d) “Öğrenmeyi kolaylaştırıcı” özelliği dört etkinliğin (kişilerarası, hikaye ile, uygulamalı, varoluşsal )

e) “Aktif katılımı sağlaması” özelliği dört etkinliğin (kişilerarası, mantıksal, sayısal, uygulamalı) ortak özelliği olarak görülmektedir.

f) “Kalıcılığı sağlaması” özelliği dört etkinliğin ( kişilerarası, hikaye ile, uygulamalı, estetik) ortak özelliği olarak görülmektedir.

g) “Yaratıcı olması” özelliği dört etkinliğin (hikaye ile, varoluşsal, sayısal, uygulamalı) ortak özelliği olarak görülmektedir.

h) “Farklı bakış açısı ile bakmamızı sağlaması” özelliği iki etkinliğin (estetik, mantıksal) ortak özelliği olarak görülmektedir.

i) “Merak uyandırması” özelliği iki etkinliğin (kişilerarası, sayısal) ortak özelliği olduğu görülmektedir.

j) “Öğretici olması” (kişilerarası), “duygulara hitap etmesi” (estetik), “empati kurmamızı sağlaması” (mantıksal), “yararlı olması” (mantıksal), “beyin fırtınası

yaptırması” (varoluşsal) özelliklerinin de tek bir etkinliğin özelliği olarak görülmektedir.

#### 4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular: Öğretmen adaylarının etkinlikler içinde öğretmen adayına hitap eden/edenlerin olma durumuna ilişkin görüşleri nasıldır?

**Tablo 4.6.1. Öğretmen adaylarının etkinlikler içinde öğretmen adayına hitap eden/edenlerin olma durumuna ilişkin görüşleri**

Evet	86
Hayır	0
Boş	8

Tablo 4.6.1’e göre öğretmen adaylarından büyük çoğunluğu çoklu giriş etkinliklerinden kendilerine hitap eden/edenlerin olduğunu söylemişlerdir. 8 öğretmen adayı bu soruya cevap vermemiştir. En çok hitap eden etkinliklere aşağıda yer verilmiştir.

**Tablo 4.6.2. Öğretmen adaylarının kendilerine hitap ettiklerini düşündükleri etkinliklere ilişkin görüşleri**

Estetik giriş noktası	32
Kişilerarası giriş noktası	29
Hikâye ile giriş noktası	22
Bütün giriş noktaları	13
Varoluşsal giriş noktası	12
Uygulamalı giriş noktası	8
Mantıksal giriş noktası	8
Sayısal giriş noktası	3

Tablo 4.6.2’ye göre öğretmen adaylarına en çok hitap eden etkinlik "estetik giriş noktası(32)" etkinliğidir. En az tercih edilen etkinliğin sayısal giriş etkinliği olduğu görülmektedir.

Zekâ alanlarının, giriş noktalarının farklılığı gibi her bir giriş noktasının kişiye hitap etme nedenlerinin de farklı olacağı düşünüldüğü için her bir giriş noktasının kişiye hitap etme nedenleri de açıklanmıştır. Her bir giriş noktasının kişiye hitap etme nedenleri şunlardır;

**Tablo 4.6.3. Öğretmen adaylarının kendilerine hitap ettiklerini düşündükleri estetik giriş noktasına ilişkin görüşleri**

İlgiye yönelik olması	34
Eğlenceli olması	4
Kalıcılığı sağlaması	4
Öğretici olması	3
Duygulara hitap etmesi	3
Aktif katılımı sağlaması	2
Öğretmenlik hayatında kullanmaya uygun olması	2

Tablo 4.6.3.'e göre ilgiye yönelik olması özelliği diğerlerine oranla belirgin bir şekilde estetik giriş noktasının öğretmen adayına hitap etmesinin en önemli nedenidir. Bu hususta öğretmen adaylarının söylediklerine örnek verecek olursak:

Ö.1: "*İnsanın em duygularına hem de aklına hitap ederek öğretiyor.*"

Ö.6: "*Şiirde hem konuyla ilgili ipuçları vardı hem de kalıcılığı sağlıyordu. Öğrencilere düz bir şekilde anlatım yapmaktansa bu tür etkinlikler onların derse katılımını artırır, aktif kılar. Müzikli şiir hem görsel hem işitsel birçok duyu organına hitap ediyordu. Her öğrencinin konuyu algılama şekli farklıdır. Herkese hitap eden bir etkinlikti.*"

Ö.12: "*Ben de konuları anlatsam şiir gibi yazıp müzikle anlatmayı düşünüyorum. Hatta o konu ile ilgili türküleri getirip bağlama ile müzik eşliğinde söylerim. Böylece öğrencilerin ilgisini çekerim.*"

Ö.42. "*En azından kendim şiir yazmasam da konuyla ilgili şiir bulup böyle bir etkinlik yapabilirim. Değişiklik ve etkililik açısından bu etkinlikle kendimi daha rahat ifade edebilirim.*"

Ö.94. "*Anlam yoğunluğu olan şiirleri severim. Yapılan etkinlikteki şiir de hoşuma gitti.*"



**Tablo 4.6.4. Öğretmen adaylarının kendilerine hitap ettiklerini düşündükleri kişilerarası giriş noktasına ilişkin görüşleri**

İlgiye yönelik olması	23
Eğlenceli olması	9
Düşünmeye zorlayıcı olması	5
Öğretici olması	4
Kalıcılığı sağlaması	4
Aktif katılımı sağlaması	3
Kişilerarası olması	2

Tablo 4.6.4.'e göre ilgiye yönelik olması özelliği diğerlerine oranla belirgin bir şekilde kişilerarası giriş noktasının öğretmen adayına hitap etmesinin en önemli nedenidir. Bu hususta öğretmen adaylarının söylediklerine örnek verecek olursak:

Ö.11: "*Duyularım aktif halde, derse katılmamı, etkili ve derse daha iyi konsantre olmamı sağladı. Ders değil de sanki eğleniyor, film izliyormuş gibiydim.*"

Ö.31: "*Olayla anlatılması, canlandırma ile dikkat çekerek konuyu anlamamı sağladı. "Zevk alarak izledim dramayı."*

Ö.73: "*Etkinlik tamamen dikkati derse odaklayan ve öğrenmeyi kolaylaştıran etkinlikti. Gerek düşünme gerekse beyinde canlandırmayı etkin kılan özellikleri dersi zevkli kılmaktadır.*"

Ö.82: "*Kişilerarası iletişim olduğu için kişilerarası giriş noktasını sevdim.*"

Ö.83: "*Drama ile insanlar arası etkileşim artar. Öğrenci daha çok adapte olur konuya. Eğlenerek ders çıkararak öğrenme gerçekleşir. Daha etkili ve akılda kalıcı olduğuna inanıyorum.*"

**Tablo 4.6.5. Tüm etkinliklerin kendilerine hitap ettiğini belirten öğretmen adaylarının etkinliklere ilişkin görüşleri**

İlgiye yönelik olması	10
Öğretici olması	3
Toplumsal sorunlara değinmesi	3
Düşünmeye zorlaması	2
Eğlenceli olması	2

Tablo 4.6.5.'e göre ilgiye yönelik olması özelliği diğerlerine oranla belirgin bir şekilde bütün giriş noktalarının öğretmen adayına hitap etmesinin en önemli nedenidir. Bu hususta öğretmen adaylarının söylediklerine örnek verecek olursak:

Ö.5: "Yapılan etkinlikler öğrencinin ilgisine hitap etti. Dikkatinin derse daha kolay vermesini sağladı."

Ö.25: "Etkinliklerin tümü öğrencinin anlaması ve ilgisini çekmesi açısından uygundu. Bu tür etkinlikler derslerin çoğunda kullanıldı."

Ö.49: "Tüm etkinlikler ilgi alanıma hitap etti ve dikkat çekiciydiler."

Ö.67: "Etkinliklerin hepsi bana hitap ediyordu. Çünkü öğretmenlik yaşantım boyunca ben de konuları etkinlikler dahilinde kullanacağım."

Ö.93: "Bunlar konunun eğlenceli, zevkli bir şekilde anlaşılmasını ve pekişmesini sağlamıştır."

**Tablo 4.6.6. Öğretmen adaylarının kendilerine hitap ettiklerini düşündükleri hikaye ile giriş noktasına ilişkin görüşleri**

İlgiye yönelik olması	19
Öğretici olması	6
Eğlenceli olması	5
Düşünmeye zorlaması	4
Aktif katılımı sağlaması	3

Tablo 4.6.6.'ya göre ilgiye yönelik olması özelliği diğerlerine oranla belirgin bir şekilde hikâye ile giriş noktasının öğretmen adayına hitap etmesinin en önemli nedenidir. Bu hususta öğretmen adaylarının söylediklerine örnek verecek olursak:

Ö.10: "Derse daha mantıklı, daha dikkatli ve düşünerek bakmamı sağladı."

Ö.32: "Öğrencileri öğrenmeye daha çok teşvik ettiği için buğday saçlı kız hikâyesini sevdim."

Ö.45 "Buğday saçlı kız etkinliği çok güzeldi. Konunun konuşmalarla anlatılması biz de yaratıcılığımızı geliştirdi. Derse aktif katılmamızı sağladı."

Ö.56: "*Hikâye ve roman gibi türleri severim. Böyle hikaye tarzında öğretim yapılması dersi daha eğlenceli hale getiriyor.*"

Ö.59: "*Hem hikâye tarzında olması hem de içindeki sorularla yapılan etkinlik güzeldi.*"

**Tablo 4.6.7. Öğretmen adaylarının kendilerine hitap ettiklerini düşündükleri varoluşsal giriş noktasına ilişkin görüşleri**

İlgiye yönelik olması	5
Düşünmeye zorlaması	4
Merak uyandırıcı olması	2
Aktif katılımı sağlaması	2
Yaratıcılığı geliştirmesi	2
Herkese hitap etmesi	2

Tablo 4.6.7.'ye göre ilgiye yönelik olması varoluşsal giriş noktasının öğretmen adayına hitap etmesinin en önemli nedenidir. Bu hususta öğretmen adaylarının söylediklerine örnek verecek olursak:

Ö.2: "*Ya güneş olmasaydı sorusu ile oluşturulan varoluşsal giriş noktası öğrencinin konuyla ilgili bilgisi yokken daha önceki bilgilerinin yardımıyla konuyu kafasında sorgulamasını sağlayacak ve açıklamaya çalışmasını gerektirecek. Bu oluşum öğrenci de konuyla ilgili merak uyandıracaktır. Aynı zamanda derse giriş için bence iyi düşünülmüş etkinlik bir modeli. Kendi öğretim hayatımda da bunu kullanabilirim.*"

Ö.4. "*Ya güneş olmasaydı sorusu öğrencinin ilgisini çekmek için elverişli bir etkinlik. Güneşin varlığı ve yolluğunu anlamsal olarak cevaplandırıp, kendi zihnine uygun cevaplar verebildi. Öğrencinin ufkunu zorlaması açısından bu etkinlik önemlidir.*"

Ö.7: "*Ya güneş olmasaydı etkinliğinin sadece bana değil bütün sınıfa hitap ettiğini düşünüyorum. Çünkü etkinlik soruyla başladığı için herkesin kafasında çeşitli cevaplar uyanmaya başlıyor. Ve konuya merak duygusunu arttırıyor.*"

Ö.24: "*Ya güneş olmasaydı etkinliğini çok sevdi. Çünkü keşfetmek insana haz veriyor.*"

Ö.75: "*Bu etkinlikte insanın yararlandığı bir enerjiden bahsediliyor. İnsanoğlunun günlük hayatında var olan ve üzerinde düşünmediği bir olgu üzerinde düşünme fırsatı veriyor.*"

**Tablo 4.6.8. Öğretmen adaylarının kendilerine hitap ettiklerini düşündükleri uygulamalı giriş noktasına ilişkin görüşleri**

İlgiye yönelik olması	7
Kalıcılığı sağlaması	2
Öğretici olması	2

Tablo 4.6.8.'e göre ilgiye yönelik olması özelliği diğerlerine oranla belirgin bir şekilde uygulamalı giriş noktasının öğretmen adayına hitap etmesinin en önemli nedenidir. Bu hususta öğretmen adaylarının söylediklerine örnek verecek olursak:

Ö.44: "*Yaratıcı olması ve örnekle açıklama olmasından dolayı basit bir rüzgâr tribünü etkinliğini sevdim.*"

Ö.51: "*Kalıcılık ve etkileycilik ön planda olduğu için bu etkinliği sevdim.*"

Ö.54: "*Basit bir rüzgâr tribünü etkinliği tam benlik. Çünkü böyle şeyler bizim için vazgeçilmezdir.*"

Ö.85: "*Bu etkinlik teorik anlatımdan daha etkili. Açık bir şekilde gösterilmesi konunun daha iyi anlaşılmasını sağladı.*"

**Tablo 4.6.9. Öğretmen adaylarının kendilerine hitap ettiklerini düşündükleri mantıksal giriş noktasına ilişkin görüşleri**

İlgiye yönelik olması	5
Düşünmeye zorlaması	3
Aktif katılımı sağlaması	2

Tablo 4.6.9.'a göre ilgiye yönelik olması mantıksal giriş noktasının öğretmen adayına hitap etmesinin en önemli nedenidir. Bu hususta öğretmen adaylarının söylediklerine örnek verecek olursak:

Ö.76: "*Mantıksal giriş noktası bana hitap ediyordu. Başbakanlık verildiği için değil, sadece beyin fırtınası yapıp, düşüncelerimizi sınıfla paylaştığımız için iyiydi.*"

Ö.80: "*Mantıksal giriş noktasını sevdim. Bu benim olaylar karşısında düşünmeye sevk ettiği için.*"

**Tablo 4.6.10. Öğretmen adaylarının kendilerine hitap ettiklerini düşündükleri sayısal giriş noktasına ilişkin görüşleri**

İlgiye yönelik olması	3
Öğretici olması	1
Eğlenceli olması	1

Tablo 4.6.10.'a göre ilgiye yönelik olması sayısal giriş noktasının öğretmen adayına hitap etmesinin en önemli nedenidir. Bu hususta öğretmen adaylarının söylediklerine örnek verecek olursak:

Ö.64 :*" Sayısal giriş noktasını çok sevdim. Çünkü matematik her zaman ilgini çeker."*

Etkinliklerin öğretmen adaylarına hitap etme durumlarının nedenleri incelendiğinde;

a) "İlgiye Yönelik Olması" özelliği tüm etkinliklerde belirgin bir farkla etkinliklerin öğretmen adaylarına hitap etmesinin en önemli nedeni olarak görülmektedir.

b) "Öğretici olması" özelliği beş etkinlikte (estetik, kişilerarası, hikaye ile, varoluşsal, sayısal) ortak neden olarak görülmektedir.

c) "Eğlenceli olması" özelliği dört etkinlikte (estetik, kişilerarası, hikaye ile, sayısal) ortak neden olarak görülmektedir.

d) "Aktif katılımı sağlaması" özelliği dört etkinlikte (estetik, kişilerarası, hikaye ile, mantıksal) ortak neden olarak görülmektedir.

e) "Düşünmeye zorlayıcı olması" özelliği dört etkinlikte ( kişilerarası, hikaye ile, varoluşsal, mantıksal) ortak neden olarak görülmektedir.

f) "Kalıcılığı sağlaması" özelliği üç etkinlikte (estetik, kişilerarası, uygulamalı) ortak neden olarak görülmektedir.

g) "Duygulara hitap etmesi" (estetik), "kişilerarası olması" (kişilerarası), "öğretmenlik hayatında kullanmaya uygun olması" (estetik), "merak uyandırması" (varoluşsal), "yaratıcılığı geliştirmesi" (varoluşsal), "herkese hitap etmesi"

(varoluşsal) özellikleri sadece bir etkinliğin öğretmen adaylarına hitap etme nedeni olarak görülmektedir.

#### 4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Öğretmen adaylarının etkinliklerin dikkatlerini etkilemelerine ilişkin görüşleri nasıldır?

**Tablo 4.7.1. Öğretmen adaylarının etkinliklerin dikkatlerini etkilemelerine ilişkin görüşleri**

Evet	87
Hayır	0
Kısmen	3
Boş	4

Tablo 4.7.1.'e göre Öğretmen adaylarından büyük çoğunluğu çoklu giriş etkinliklerinin dikkatlerini çektiğini söylemişlerdir. Üç öğretmen adayı bu soruya kısmen cevaplarını vermişler ve dört öğretmen adayı da bu soruya cevap vermemiştir.

Kısmen evet diyen öğretmen adayları bazı etkinliklerin kendi ilgilerine yönelik olmadığını düşünmesi sebebiyle kısmen evet demişlerdir. Kısmen evet diyen öğretmen adaylarının söylediklerine örnek verecek olursak;

Ö.64: "Bir kısmı çekti bir kısmı çekmedi. Çünkü bazı etkinlikler benim ilgi ve alakama uzaktı. Ancak ilgi ve alakama uygun etkinlikler sırasında derse ilgim geldi.

**Tablo 4.7.2. Öğretmen Adaylarının etkinliklerin dikkatlerini etkileme nedenlerine ilişkin görüşleri**

Dikkat çekici olması	32
Klasik eğitimden uzak olması	21
Eğlenceli olması	17
Aktif katılımı sağlaması	14
Çeşitlilik olması	12
Öğrenmeyi kolaylaştırması	7
Güncel olaylarla bağ kurulması	6

Kalıcılığı sağlaması	5
Öğretici olması	4
Sebepl yazılmamış	4
Düşünmeye zorlaması	4
Uygulamaya dayalı olması	3
Yararlı olması	2
Kullanışlı olması	2

Tablo 4.7.2.'ye göre "dikkat çekici olması" özelliği etkinliklerin öğretmen adaylarının dikkatlerini çekmesinin en önemli sebebidir. Bu hususta öğretmen adaylarının söylediklerine örnek verecek olursak:

Ö.2: "Konunun bir bütün olarak bunca çeşit etkinlikte kopmadan tamamlanabilmesi çekti dikkatimi, hepsinde aynı teknikle açıklamaya çalışsak bu öğrenciyi bir süre sonra motivasyonunu düşürecek. Etkinliklerin çeşitli olmasıyla öğrencilerinde birbirinden farklı karakterlerde olduğu hepsinin ayrı bir dikkat noktası olduğu farkına varılmış, eminin sınıfta algı ve yapı farklılıklarına göre en az bir konuyu çok iyi anlayan öğrenci grubu bulunur."

Ö.12: "Evet dikkatimi çekti. Konular farklı yöntemlerle anlatılmıştır. Bazı öğrenciler düz anlatımla sıkılacağı için öğrenciyi derse çekecek yöntemler gerek. Onların da bu etkinlik olduğunu düşünüyorum."

Ö.21: "Evet. Uygulamaya dayalı, hikâye olması özellikle daha çok dikkatimi çekti. Örneğin hikâyede bir olayın olması derse daha çok yoğunlaşmamı sağladı."

Ö.25: "Çekti. Çünkü geleneksel ders anlatımından farklı bir anlatım vardı. Şiir, müzik, video, sorular derse olan ilgimi artırdı. Merak uyandırdı."

Ö.28: "Evet çekti. Çünkü klasik eğitimden çok uzak öğrenci merkezli ve herkese hitap eden etkinlikler vardı. Kimi öğrenci müzikten hoşlandı, kimileri şiirden, kimileri ufak matematik işlemiyle uğraştı, kimisi video ile ilgilendi, bazıları da yaratıcı drama ile derse katıldı. Sonunda sorulan soru tüm herkesi derse çekti. Dersten çıktığımda konu ile ilgili söyleyebileceğim bir bilgi var artık."

Ö.30: "Yapılan etkinlikler ders konusunda ilgimi çekti. Çünkü tek düze anlatılan bir dersle, etkinlik yapılan dersin arasında hem eğlence hem anlama farkı var."

Ö.37: "Çekti. Farklı alanlara hitap eden birçok etkinlik vardı. Herkesin öğrenme düzeyi aynı değildir. Hangi etkinlikte daha fazla öğrenir kişiden kişiye değişir, etkinliklerin çoklu zekaya göre anlatılması güzeldi."

Ö.90: "Etkinlikler derse ilgimi çekti. Teorik bilgi yerine betimleme, uygulama gibi yöntemlerle ders zevkli hale geldi. Bende ister istemez dikkatimi vermek zorunda kaldım."

Ö.92: "Evet çekti. Her zekâ türüne uygundu."

Ö.93: "Evet dikkatimi çekti. Biz öğrencilerin aktif olduğu bir ortamda yaratıldığı için etkili öğrenme sağlanmıştır. Konunun birçok kişiye hitap edecek şekilde desteklenmesi konu verimini artırmıştır."

Çoklu giriş etkinliklerinin öğretmen adaylarının dikkatlerini etkileme durumları incelendiğinde sonuç olarak; öğretmen adaylarının olumlu görüş içinde oldukları ve bunun en önemli nedeninin etkinliklerin " dikkat çekici olması" özelliği olduğu görülmektedir.

**4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular:** Öğretmen adaylarının etkinliklerin dikkatlerini sürdürme davranışlarını etkilemelerine ilişkin görüşleri nasıldır?

**Tablo 4.8.1. Öğretmen adaylarının etkinliklerin dikkatlerini sürdürme davranışlarını etkilemelerine ilişkin görüşleri**

Evet	84
Hayır	5
Kısmen evet	1
Boş	4

Tablo 4.8.1.'e göre Öğretmen adaylarından büyük çoğunluğu çoklu giriş etkinliklerinin derste dikkatlerinin devamlılığını sağladığını söylemişlerdir. Öğretmen adaylarından beş tanesi hayır, bir tanesi kısmen evet demişlerdir. Dört öğretmen adayı da bu soruya cevap vermemiştir.



Bulgular incelendiğinde hayır diyen öğretmen adaylarının, sağlık ya da uyku problemlerinden yaşadıklarından dolayı hayır dedikleri görülmektedir. Hayır diyen öğretmen adaylarının söylediklerine örnek verecek olursak:

Ö.43: *"Tam olarak sağlamadı ama bunun dersin işlenişi ile kesinlikle alakası yok. Tamamen kişisel sağlık problemlerimden ötürü odaklanamadım."*

**Tablo 4.8.2. Öğretmen Adaylarının etkinliklerin dikkatlerini sürdürme davranışlarını etkileme nedenlerine ilişkin görüşleri**

Çeşitli olması	30
Zevkli olması	16
Aktif katılımı sağlaması	15
Merak uyandırması	12
İlgi çekici olması	10
Ardışık olması	9
Sebep yazılmamış	7
Güdüleyici olması	5
Düşünmeye zorlaması	4

Tablo 4.8.2.'ye göre "çeşitli" olması özelliği etkinliklerin öğretmen adaylarının dikkatlerini çekmesinin en önemli sebebidir. Bu hususta öğretmen adaylarının söylediklerine örnek verecek olursak:

Ö.5: *"Dikkati çekmek kadar devamlılığı sağlamak da önemlidir. Bunu etkinliklerin devamlı olması sağlayabilir. Bir konu sürekli farklı etkinliklerle anlatıldığından öğrencilerin dikkati dağılmamaktadır."*

Ö.7: *"Abartısız hani dersin 15-20 dakika olduğu söyleniyor ya. Aslında geleneksel yöntemle işlenen derslerde bu süre en fazla 10 dk'ye iniyor. Fakat etkinlikler neredeyse ders boyunca dikkati sağlıyor."*

Ö.21: *"Evet. Bazen derse girdiğimde dikkat ederek başlıyorum ama kısa süre sonra dağılıyor. Etkinlikler dikkatimin devamlılığını daha iyi sağladı. Beni daha çok canlı tuttu."*

Ö.22. *"Evet çünkü bir tane değildi. Ardı ardına yapıldığı için hiçbir zaman dersten soğumamı engellemiş oldu."*

Ö.33: "Sağladı. Gündüz yoğun bir çalışmadan sonra yorgunsun. Ve ders geleneksel yöntemle sıkılmışsın. Çoklu giriş noktası, etkileşimli derse katılımı arttırdığını düşünüyorum."

Ö.49: "Evet, etkinliğin en başından sonuna kadar hepsi farklı ve ilgi çekiciydi. Bu yüzden hiç sıkılmadım."

Ö.55: "Sürekli etkinlikler yapıldığı için derste devamlılık sağlandı. Birçok etkinlik yapıldığı için ders daha canlı işlendi."

Ö.70: "Evet. Çünkü konsantrasyonum bozulduğunda devreye farklı etkinlik girdi ve derse ilgin arttı."

Ö.87: "Evet. Çünkü farklı geçiş noktaları vardı. Dersten sıkılmaya ya da dikkatin dağılmasına fırsat yoktu. Etkinlikler ders boyunca ilgiyi üst seviyede tuttu."

Ö.90: Sağladı. Bir şeyin farkına vardım. Derste farklı öğretim yöntemlerinin kullanılması hem anlamayı, anlaşılmayı hem de yorumlayabilme gücünü kolaylaştırdı. En büyük etken budur."

Ö.94: "Devamlılığı sağladı. Çünkü etkinlik sayısı fazla ve zevkliydi. Tekdüze değildi. Dikkat yeni etkinlikle sık sık toparlandı."

Çoklu giriş etkinliklerinin öğretmen adaylarının dikkatini sürdürme davranışlarını etkileme durumları incelendiğinde sonuç olarak; öğretmen adaylarının olumlu görüş içinde oldukları ve bunun en önemli nedeninin etkinliklerin "çeşitli olması" özelliği olduğu görülmektedir.

**4.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular:** Öğretmen adaylarının etkinliklerin derse ilgilerini artırma durumlarına ilişkin görüşleri nasıldır?

**Tablo 4.9.1. Öğretmen adaylarının etkinliklerin derse ilgilerini artırma durumlarına ilişkin görüşleri**

Evet	86
Hayır	2
Kısmen evet	3
Boş	3

Tablo 4.9.1.'e göre Öğretmen adaylarından büyük çoğunluğu çoklu giriş etkinliklerinin derse ilgilerini artırdığını söylemişlerdir. Öğretmen adaylarından iki tanesi hayır, üç tanesi kısmen evet demişlerdir. Üç öğretmen adayı da bu soruya cevap vermemiştir.

Veriler incelendiğinde hayır diyen öğretmen adayları, etkinliklerin sadece derste dikkati artırdığını ve dersi daha zevkli hale getirdiği düşüncesi ile hayır demiş oldukları görülmektedir. Hayır diyen öğretmen adaylarının söylediklerine örnek verecek olursak:

Ö.10: "*İlgimi artırmasa da dersi dinlememi sağladı.*"

Ö.50: "*Derse olan ilgimi artırmadı. Etkinlikler sadece dersi daha zevkli hale getirdi.*"

Veriler incelendiğinde kısmen evet diyen öğretmen adayları bazı etkinliklerin kendilerini etkilediği düşüncesi ile kısmen evet demiş oldukları görülmektedir. Kısmen evet diyen öğretmen adaylarının söylediklerine örnek verecek olursak:

Ö.14: "*Çok fazla artırdı denemez ama eskiye oranla ilgimi yani derse olan ilgimi canlı tutması açısından önemliydi.*"

Ö.60: "*Kısmen evet. Çünkü sorulan sorular tüm sınıfı kapsar nitelikteydi.*"

Ö.79: "*Kısmen artırdı. Konuyla daha önceden ilgilenmiştim. Fakat az da olsa eksiklerimi fark ettim.*"

**Tablo 4.9.2. Öğretmen Adaylarının etkinliklerin derse ilgilerini artırma nedenlerine ilişkin görüşleri**

Geleneksel yöntemden farklı olması	15
İlgi çekici olması	13
Farklı etkinlikler olması	13
Aktif katılımı sağlaması	11
Dersin güzel geçmesi	8
Öğretici olması	7
Merak uyandırması	3
Gelecekte uygulanmak istemesi	2
Eğlenirken öğretmesi	2
Herkesi ilgilendirmesi	2
Farklı açılardan bakmayı sağlaması	2
Konunun farklı boyutlarda ele alınması	2

Tablo 4.9.1.'e göre öğretmen adayları, etkinliklerin “geleneksel yöntemden farklı olması” özelliğini derse ilgiyi artırmada en önemli özellik olarak görmekte-dirler. Bu hususta öğretmen adaylarının söylediklerine örnek verecek olursak:

Ö.5:" *Bir dersin daha zevkli işlenmesi, ilgiyi ve isteği artırmaktadır. Buradaki etkinlikler de dersin güzel geçmesini sağladı, ilgimi artırdı. Sıkıcı bir ders dahi etkinlik sayesinde zevkli hale getirilebilir.*"

Ö.9: "*Diğer monoton derslerden daha çok ilgimi çektiği için artırdı. Konuya odaklanmamı sağladı.*"

Ö16: "*Evet. Konuları tam olarak anladığım için dersi zevkle dinledim.*"

Ö.23: "*Arttırdı. İleride bir öğretmen adayı olarak nasıl bir ders işleme süreci uygulayacağım üzerine yardımcı oldu. Daha farklı etkinliklerin hazırlanabileceğini düşündüm.*"

Ö.35:" *Evet arttırdı. Geleneksel anlayışta öğretmenin konuyu direk anlatıp geçmesi rol oynar. Ancak bu derste öğrencinin katılımını sağlayan, ilgisini çekebilecek düzeyde hikâye, drama, matematiksel işlemlerden yararlanmıştı. Bu da dikkatimin devamlılığını sağladı.*"

Ö.40: "*Evet artırdı. Çünkü ilgimi çeken etkinliklerle karşılaştım.*"

Ö.72: "*Evet, acaba sırada nasıl bir etkinlik var diye merak ettim.*"

Ö.80: "*Evet, konunun farklı boyutlarda ele alınması; ilgimi artırdı.*"

Ö.93: "*Evet konuyu farklı bakış açılarıyla ele almamı sağladığı için.*"

Çoklu giriş etkinliklerinin öğretmen adaylarının derse ilgilerini artırma durumları incelendiğinde sonuç olarak; öğretmen adaylarının olumlu görüş içinde oldukları ve bunun en önemli nedeninin etkinliklerin “geleneksel yöntemden farklı olması” özelliği olduğu görülmektedir.

## 5. BÖLÜM

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada ulaşılan bulgular doğrultusunda, sonuçlar ve öneriler sunulmuştur.

#### 5.1. Sonuçlar

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının enerji kaynakları konusunda yapılan etkinliklere ilişkin görüşlerinin alındığı bu çalışmada araştırmanın problemi ve alt problemleri doğrultusunda elde edilen bulgular ve bu bulguların yorumlanmasında şu sonuçlara ulaşılmıştır:

**Birinci alt probleme ilişkin bulgular:** Araştırmanın birinci alt probleminde öğretmen adaylarının çoklu giriş etkinliklerinin uygulandığı derse ilişkin olumlu görüş içinde oldukları bulgulanmıştır. Bunun nedeni, beşinci ve altıncı alt problemler de göz önüne alındığında çoklu giriş etkinliklerinin öğrenmeleri olumlu yönde etkilemesi olduğu düşünülmektedir. Çoklu giriş etkinlikleri çoklu zekâya uygun olarak yapılan bir “ders giriş etkinliği” olduğuna göre; Büyükkaragöz & Sünbül (1997); Ergin, Battal ve Çardak (1999); Yiğit ve Akdeniz (2001); Yiğit ve Akdeniz(?)’in araştırmalarının sonuçları da birinci alt problemimizin sonuçları ile paralellik göstermektedir.

**İkinci alt probleme ilişkin bulgular:** Araştırmanın ikinci alt probleminde çoklu giriş etkinliklerinin mevcut olduğu derse ilişkin görüşleri ile öğretmen adaylarının cinsiyeti arasında bayanlar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Ancak bu görüş ile öğretmen adaylarının sınıfı, anne-baba eğitim durumu, ikamet yeri, mezun olduğu lise, kitap okuma sıklığı arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Canbay’ın (2006) çoklu zekâya uygun etkinliklerin etkililiğini üzerine yaptığı araştırma sonucunda

öğretmenlerin cinsiyet bakımından uygulanması ve kalıcılığı üzerine anlamlı bir fark olmadığını belirtmiştir. Ancak bu araştırmada bayanlar lehine, Kılıç (2008)'in yaptığı araştırmada da erkekler lehine anlamlı farklılıklar görülmüştür. Sonuç olarak diyebiliriz ki çoklu zekâya uygun etkinliklerin yapıldığı çalışmalarda cinsiyet açısından farklılıklar görüldüğü gibi anlamlı farkların olmadığı da görülmektedir.

**Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular:** Araştırmanın üçüncü alt probleminde öğretmen adaylarının etkinlikleri uygularken utanma ve küçük düşme durumuna ilişkin olumlu görüş içinde oldukları ancak etkinlikleri hazırlarken ve uygularken zorlanma, zaman bulamama hususunda kısmen olumsuz görüş içinde oldukları bulgulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu birer “öğretmen” adayı olması sebebiyle öğretmenlerin çoklu zekâya uygun etkinlikler uygulama konusunda olumsuz görüş sergilemeleri Şenocak (2012), Yıldız (2009), Erdamar (2009), Kucur (2007)'un araştırmalarının sonuçları ile paralellik göstermektedir.

**Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular:** Araştırmanın dördüncü alt probleminde öğretmen adaylarının çoklu giriş etkinliklerini uygulamaya ilişkin görüşleri ile öğretmen adaylarının cinsiyeti, sınıfı, anne-baba eğitim durumu, ikamet yeri, mezun olduğu lise, kitap okuma sıklığı arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Çoklu giriş etkinliklerinin dikkat çekmek için çoklu zekâya uygun etkinliklerdir. Yıldız (2009)'un yaptığı çalışmanın sonucuna göre de demografik özellikler ile etkinlikleri uygulama arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

**Beşinci alt probleme ilişkin bulgular:** “Öğretmen adaylarının etkinlikleri sevme durumlarına ilişkin görüşleri” adlı beşinci alt problemin bulguları incelendiğinde en sevilen etkinliğin “yaratıcı drama ile kişilerarası giriş noktası” olduğu, sevilmeyen hiçbir etkinliğin olmadığı, tüm etkinliklerin sevilmesinde etkinliklerin “dikkat çekici olması” özelliğinin ortak ve en önemli özellik olduğu, etkinliklerin diğer özelliklerinin “eğlenceli olması”, “düşünmeye zorlayıcı olması”, “kalıcılığı sağlaması”, öğrenmeyi kolaylaştırıcı olması”, “aktif katılımı sağlaması”, “yaratıcı olması”, “merak uyandırması”, “farklı bakış açısı kazandırması”, “öğretici olması”, “duygulara hitap etmesi”, “empati kurmayı sağlaması”, “yararlı olması”, beyin fırtınası yaptırması” olduğu bulgulanmıştır. Tüm etkinliklerin en sevilen özelliğinin “dikkat çekici“ özelliği olması Gardner (2006)'ın “çoklu giriş noktalarının asıl amacı

dikkat çekmektir” sözü ile uyumaktadır. En sevilen etkinliğin kişilerarası iletişimi geliştirdiği (Orta, 2009) bilinen yaratıcı drama ile kişilerarası giriş noktasıdır. Etkinliğin sevilme nedenleri incelendiğinde dikkat çekici olmasının yanı sıra kalıcılığı sağlaması, öğretici olması, öğrenmeyi kolaylaştırıcı olması, aktif katılımı sağlaması, düşünmeye zorlaması gibi öğretimsel etkinliklerdeki olumlu etkileri etkinliğin sevilme nedenleri arasındadır. Yaratıcı dramın öğretimsel etkinliklerdeki olumlu etkileri sonucu Zayimoğlu (2006), Aykaç (2008), Nayci (2011)’nin araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir.

**Altıncı alt probleme ilişkin bulgular:** “Öğretmen adaylarının etkinlikler içinde öğretmen adayına hitap eden/edenlerin olma durumuna ilişkin görüşleri” adlı altıncı alt problemin bulguları incelendiğinde öğretmen adaylarının olumlu görüş içinde oldukları, en çok hitap eden etkinliğin “müzikli şiir ile estetik giriş noktası” olduğu, tüm etkinliklerin öğretmen adayına hitap etmesinde “ilgiye yönelik olması” özelliğinin en önemli özellik olduğu, etkinliklerin diğer özelliklerinin “eğlenceli olması”, “kalıcılığı sağlaması”, “öğretici olması”, duygulara hitap etmesi”, “aktif katılımı sağlaması”, “öğretmenlik hayatında kullanmaya uygun olması”, “düşünmeye zorlayıcı olması”, kişilerarası olması”, “merak uyandırması”, “yaratıcılığı geliştirmesi”, “herkese hitap etmesi” olduğu bulgulanmıştır. Öğretmen adaylarına en çok hitap eden etkinliğin müzikli şiir ile estetik giriş noktasıdır. Müziğin kişiyi bir konuya yoğunlaştırdığı ve dikkat becerilerini (Gültek, 2002; Uysal, 2006;), diğer zekâ alanlarını (Denk, 2000; Gültek, 2002; Karşal, 2004; Modiri, 2010) geliştirdiği bilinmektedir. İnsan hayatını temsil eden her ürün gibi edebi ürünlerin (şiir, tiyatro vb.) de sosyal bilgiler öğretimi açısından değer taşıdığı (Şimşek, 2006) ve müziğin başka tekniklerle daha etkili olduğu (Yılmaz, 2006; Dikici, 2002) düşünülünce bu etkinliğin kişilere en çok hitap eden etkinlik olması şaşırılacak bir durum olmadığı söylenebilir.

**Yedinci alt probleme ilişkin bulgular:** “Öğretmen adaylarının etkinliklerin dikkatlerini etkilemelerine ilişkin görüşleri” adlı yedinci alt problem incelendiğinde öğretmen adaylarının olumlu görüş içinde oldukları ve bunun en önemli sebebinin de etkinliklerin “dikkat çekici olması” özelliği olduğu bulgulanmıştır. Yedinci alt probleminin sonucunun Gardner’ın (2006) çoklu giriş etkinliklerinin asıl amacı dikkat çekmektir sözüyle paralellik göstermektedir.

**Sekizinci alt probleme ilişkin bulgular:** “Öğretmen adaylarının etkinliklerin dikkatlerini sürdürme davranışlarını etkilemelerine ilişkin görüşleri” adlı sekizinci alt problem incelendiğinde öğretmen adaylarının olumlu görüş içinde oldukları ve bunun en önemli sebebinin de etkinliklerin “çeşitli olması” özelliği olduğu bulgulanmıştır. Çağlar (2009) yaptığı çalışmasında öğretim sürecindeki etkinliklere ilişkin farklı yöntemlerle zenginleştirilmesi durumunda öğrencilerin dikkatini çekme ve sürdürme konusunda etkili olunabileceğini söylemiştir. Araştırmasının sonucuna göre görüşmelerde birçok öğretmenin bireysel ve grup etkinliklerinin kullanımına yer verdiklerini söylemelerine karşın öğretim sürecinde neredeyse hiç kullanmadıkları bulgulanmıştır. Görüldüğü üzere ders yönteminde farklılıklara ve çeşitliliklere yer verilmemektedir. Buna karşın öğrencilerin dikkati sürdürme davranışlarının sürmesinin en önemli nedeni olarak etkinliklerin çeşitli olması görülmektedir. Bu nedenle dikkat sürdürme davranışlarının gerçekleşmesi için çoklu zekaya uygun çeşitli etkinlikler düzenlenmesi gerekmektedir.

**Dokuzuncu alt probleme ilişkin bulgular:** “Öğretmen adaylarının etkinliklerin derse ilgilerini artırma durumlarına ilişkin görüşleri ” adlı dokuzuncu alt problem incelendiğinde öğretmen adaylarının olumlu görüş içinde oldukları ve bunun en önemli sebebinin de etkinliklerin “geleneksel yöntemden farklı olması” özelliği olduğu bulgulanmıştır. Zaten coğrafya hayatın kendisi olduğu için öğrencilerin ilgisini çekmek son derece kolaydır buna karşın öğrenciler coğrafyayı sıkıcı, ezberle dayalı ve zor bir ders olarak nitelendirmektedir (Akyol 2004). Ancak günümüzde çağdaş coğrafya bilimi, yer adları ezberleten ve sadece tasvire dayalı bilgi veren bir bilim dalı olmaktan çok uzaktır (Demirci, 2002). Buna rağmen hala coğrafya eğitimi geleneksel eğitim anlayışına uygun olarak yapılmaktadır. Öğretmen adayları da yeni eğitim-öğretim programlarına uygun yöntemlerin kullanılmasını istemektedirler. Çoklu giriş noktaları dikkat çekmek için çoklu zekâyâ uygun olarak yapılan etkinlikler olduğu göz önüne alınırsa, çoklu zekâyâ uygun etkinliklerin coğrafya dersine karşı ilgiyi artırmanın yanı sıra derse karşı tutumu da olumlu yönde etkilediği (Uzunöz,2008) bilinmektedir. Çoklu giriş etkinliklerinin de öğretmen adaylarının coğrafya dersine karşı tutumlarını olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir.



Sonuç olarak öğretmen adaylarının çoklu giriş noktalarının mevcut olduğu derse, etkinliklerin kendilerine hitap etmesine, etkinliklerin dikkat ve dikkati sürdürme davranışlarını etkilemesine, etkinliklerin derse karşı ilgilerini artırmasına ilişkin olumlu ancak etkinlikleri uygulamaya ilişkin olumsuz görüş içinde oldukları görülmektedir.

## 5.2. Öneriler

Bu bilgilerden hareketle önerilerimiz;

- 1) Araştırmada çoklu giriş noktalarına ilişkin öğretmen adayları olumlu görüş içinde olduklarından dolayı öğretmen adaylarının etkinlik ve uygulamaları hakkında ayrıntılı bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Bu amaçla Eğitim Fakültelerinin programlarında bu etkinlikler tanıtılmalıdır.
- 2) Çoklu giriş etkinliklerini eğitim-öğretim sürecinde uygulamadan önce etkinliklerin tüm yönleri ile tanınması ve kavranması önem taşımaktadır.
- 3) Öğretim etkinliklerinde çoklu giriş etkinliklerini kullanmayı düşünen öğretmenlerin kuramsal çerçeveyi ve yapılan araştırmaları detaylı bir şekilde incelemeleri ve takip etmeleri önerilmektedir.
- 4) Çoklu giriş noktaları doğrultusunda okul yöneticilerinin, öğretmenlerin, velilerin seminer ve hizmet içi eğitimle bilgilendirilmesi ve eğitimlerin uygulamaya yönelik olması gerekmektedir.
- 5) Okullarda, çoklu giriş etkinliklerinin yer aldığı bülten, dergi, kitap ve web sayfaları hazırlanması önerilmektedir.
- 6) Her konu için çoklu giriş etkinlikleri oluşturulması önerilmektedir. Her konuda giriş noktası vardır ancak her birinde mutlaka fazlaca olacaktır diye bir şey yoktur. Giriş noktalarının seçimi içgüdüsel hatta mümkünse sanatsal yapılmalıdır.
- 7) Öğrencilerin ders kaynağı olarak kullandığı en etkili kaynak ders kitabıdır. Ders kitaplarında da, çoklu giriş etkinliklerine yer verilmesi böylece sadece konuşma ve

dinleme alanında değil okuma alanında da çoklu giriş etkinliklerinden faydalanılması önerilmektedir. Böylece ders kitaplarının ilgi çekici hale getirilmesi önerilmektedir.

8) Öğretmen kılavuz kitaplarında çoklu giriş etkinliklerine ve uygulanışıyla ilgili bilgilere yer verilmeli, kılavuz kitabındaki etkinlikler çoklu zekâ alanlarına göre çeşitlendirilmelidir.

9) Bu araştırma lisans düzeyinde yapılmıştır. Bu nedenle bu araştırmanın bir benzerinin diğer eğitim basamaklarında ve farklı derslerde de yapılması önerilmektedir.

10) Bu araştırmada sadece öğretmen adayları görüşleri alınmıştır. Bu nedenle çoklu giriş noktalarının tutuma, akademik başarıya, bilişsel süreçlere etkisi araştırılması önerilmektedir.

11) Çoklu giriş etkinliklerini kullanan öğretmenlerin görüşleri üzerine araştırma yapılmalıdır.

## KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. Ü. (1998) *Etkili Öğrenme ve Öğretme*, Kanyılmaz Matbaası, İzmir.
- Akdağ, M., Bedir, G. ve Demir, S. (2006) *İlköğretim Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi Derslerinin Öğretiminde Öğretmenlerin Derse Giriş Etkinliklerine İlişkin Öğrenci Görüşleri*, Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 2, 1-18.
- Akdağ, H. (2009) Sosyal Bilgilerin Tanımı, Amacı, Önemi ve Türkiye'deki Yeri, Turan, R., Sünbül, A.M., Akdağ, H. (editörler), *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar 1*, Pegem Akademi, Ankara
- Akova, İ. (2008) *Yenilenebilir Enerji Kaynakları*, Nobel Yayın Dağıtım, İstanbul.
- Akyol, Ç. (2004) *Coğrafya Eğitiminde Temel Sorunlar*, I. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi, 15-17 Mayıs 2003, İzmir, MEB Öğretmen Yetiştirme Eğitimi Genel Müdürlüğü Ve Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dekanlığı, Tebliğler, 32-38.
- Akyol, H. (1999) *Hikâye Haritası Yöntemiyle Metin Öğretimi*, Milli Eğitim Dergisi, sayı:142, Nisan, Mayıs, Haziran.
- Akyüz, M.İ. (2006) *Çoklu Zeka Kuramının Ortaöğretim Coğrafya Dersi İklim Ve Bitki Örtüsü Konusunun İşlenişinde Kullanılmasına Yönelik Etkinlik Örnekleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Alaz, A. (2009). *Çoklu Zeka Kuramı Destekli Eğitimin Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Derslerinde Başarıya Etkisi*, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Cilt 7, Sayı 1.
- Aladağ, E. (2012) Sosyal Bilgiler Eğitiminde Yaratıcı Drama. Safran, M. (editör), *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Pegem Akademi, Ankara
- Anderson, T., Armbruster, B. (1988) Studying, D. Pearson (Eds.), *Handbook Of Reading Research*, Longman, New York.
- Arlı, Ö. (2004) *Sosyal Bilgiler Dersi "Güzel Yurdumuz Türkiye" Ünitesine Yönelik Çoklu Zeka Kuramı Etkinlikleriyle Oluşturulan Öğrenme Ortamının 5.Sınıf Öğrenci*

*Başarısına Etkisi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

Ayaz, H.Ş. (2006) *Çoklu Zeka Temelli Öğretimin Ekoloji Kavramlarını Anlama Üzerine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.

Aydın, A. (2003) *Gelişim Ve Öğrenme Psikolojisi*, Alfa Yayınları, 4.Baskı, İstanbul

Aykaç, M. (2008) *Sosyal Bilgiler Dersinde Yaratıcı Dramanın Yöntem Olarak Kullanılmasının Öğrenci Başarısına Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

Babacan, Ş. (2006) *Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Coğrafya Ünitelerinden Türkiye'mizin Öğretiminde İşbirlikli Yöntem Destekli Çoklu Zeka Kuramının Erişime Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Çanakkale.

Basar, H. (2004) *Sınıf Yönetimi*, Anı Yayıncılık, Ankara.

Başlı, L. (2006) *Çoklu Zeka Kuramının Coğrafya Öğretiminde Uygulanması Ve Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Baum, S., Viens, J. and Slatin, B. (2005). *Multiple Intelligences In The Elementary Classroom: A Teacher's Toolkit*, Teachers College Press, New York.

Baykal, A.İ. (2005) *Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanan Çoklu Zeka Kuramının Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Bektaş, M. (2007) *Hayat Bilgisi Dersinde Ailelerin Çoklu Zekâ Kuramı Hakkında Bilgilendirme Biçimlerinin Ve Öğrencilerin Farklı Baskın Zekâ Gruplarında Yer Almalarının Proje Başarılarına Ve Tutumlarına Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

Bilgili, A.S. (2012) *Sosyal Bilgilerin Temeller*, Pegem Akademi: Ankara

Binbaşıoğlu, C. (1995) *Eğitim Psikolojisi*, Yargıcı Matbaası, 9. Basım, Ankara

- Bloom, S. B. (1998) *İnsan Nitelikleri Ve Okulda Öğrenme*. (Çev. ÖZÇELİK, D.A.): Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları: 174, Öğretmen Kitapları Dizisi: 15, Milli Eğitim Basımevi: İstanbul
- Bozdeveci, Z. (2005) *İlköğretim Okulu 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi "Avrupa 'Da Yenilikler" Ünitesinde Çoklu Zeka Temelli Öğretimin Öğrenme Ve Hatırlama Düzeyine Etkisi (Afyonkarahisar İli Örneği )*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Büyükkaragöz, S. ve Sarı, H. (1997) *İlkokullarda Başarılı Bir Öğrenme Nasıl Gerçekleştirilir*, Eğitim Ve Bilim, Cilt.21, Sayı.105.
- Büyükkaragöz, S. & Sünbül, A. M. (1997) *Öğretmen Adaylarının Yeterlilik Düzeyleri*, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Sempozyumu, İzmir: 1997.
- Büyükkaragöz, S. & Sünbül, A. M. (1997) *Dikkati Çekme, Güdüleme Ve Hedeften Haberdar Etme Etkinliklerinin Öğrencilerin Başarıları Üzerindeki Etkileri*, V. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Büyüköztürk, Ş. ve Köklü, N. (2001), *Sosyal Bilimler İçin İstatistiğe Giriş*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Büyüköztürk Ş. (2011), *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Pegem Akademi, Ankara.
- Büyüköztürk Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2011) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Pegem Akademi, Ankara
- Canbay, S. (2006) *İlköğretim Birinci Kademedeki Çoklu Zekâ Kuramı Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Celep, C. (2004) *Sınıf Yönetimi Ve Disiplini*, Anı Yayıncılık, Ankara
- CRESWELL, J. W. (2006) *Understanding Mixed Methods Research*, (Chapter 1). [Http://www.sagepub.com/upm-data/10981\\_chapter\\_1.pdf](http://www.sagepub.com/upm-data/10981_chapter_1.pdf) adresinden alınmıştır.

- Çağlar, A. (2009) *Sınıf Öğretmenlerinin Öğretimsel Etkinliklerin Yönetiminde Dikkat Çekme Ve Sürdürme Davranışlarının İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Çepni, O. (2010) *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi "Ülkemizin Kaynakları" Ünitesinin Çoklu Zeka Kuramına Göre Öğretiminin Öğrenci Başarısına Etkisi (Kastamonu Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çolak F. (2005) *İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinde Çoklu Zeka Kuramına Dayalı Çevre Eğitimi Uygulamaları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Manisa.
- Demir, E. (2004) *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Coğrafya Konularının Çoklu Zeka Teorisi Kullanılarak Öğretilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Demirci, A., Sekin, S. ve Ünlü M. (2002) *Mesleki Açından Coğrafyanın Önemi Ve Türkiye 'de Kullanımı*, Marmara Coğrafya Dergisi 171-185, Sayı:5, İstanbul
- Demirel, Ö. Bağbay, A. Erdem, E. (2006). *Eğitimde Çoklu Zeka Kuram Ve Uygulama*, Pegem Yayıncılık: Ankara.
- Demirkaya, H. (2009), *Üniversite Öğrencilerinin Coğrafya Okuryazarlığı Burdur Örneği*. Pegem Akademi: Ankara.
- Deniz, M.E. (2010) *Eğitim Psikolojisi*, Maya Akademi, 2. Baskı: Ankara
- Denk, D. (2000) *Anaokuluna Devam Eden 6 Yaş Grubundaki Çocukların Alıcı Dil Gelişim Düzeylerine Müzik Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Deveci, H. (2011) *Türk Eğitim Tarihinde Sosyal Bilgiler*, Turan, R. ve Ulusoy, K. (editörler), *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Pegem Akademi, Ankara.
- Dikici, A. (2002) *Orff Tekniği İle Verilen Müzik Eğitiminin Matematik Yeteneğine Etkisinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Dilek D. Ve Yapıcı G. (2003) *Öykülerle Tarih Öğretimi Yaklaşımı*. I. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi, 15-17 Mayıs, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi, İzmir.
- Doğanay, H. (1998) *Enerji Kaynakları*, Şafak Yayınevi.
- Doğanay, A., (2002) Sosyal Bilgiler Öğretimi, Öztürk, C., ve Dilek D. (editörler), *Hayat Bilgisi Ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Pegem Akademi, Ankara.
- Dündar, Ş. (2005) *Sınıf Öğretmenleri Tarafından Kullanılan Dikkat Çekme Teknikleri*, 14. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, 28-30 Eylül, Denizli.
- Ekici. G. (2004) *İlköğretim 1. Kademe Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Profillerinin Değerlendirilmesi*, Eğitim ve Bilim Dergisi, Cilt: 29, Sayı: 131.
- Erdamar, F.S. (2009). *Etkili İletişim Sürecinde Kişilerarası İletişim Becerileri Ve Yaratıcı Drama Uygulama Örneği*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erdamar, F. S. (2009). *İlköğretim 4. Ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Çoklu Zekâ Kuramı Ve Uygulanmasına Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Diyarbakır İli Örneği)*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi ,Sosyal Bilimler Enstitüsü: Elazığ.
- Ergin, A., ve C, Birol. (2000) *Eğitimde İletişim*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Ergin, Ö., Battal, N. ve Çardak, Z. E. (1999) *Fen Bilgisi Ve Fizik Derslerinde Dikkat Çekme Ve Güdüleme Etkinlikleri*. D.E.Ü. Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 19.
- Ergün, M.(Tarihsiz). *Estetik (Sanat Felsefesi)*. 27 Aralık 2011 tarihinde [Http://www.egitim.aku.edu.tr/sanاتفelsefesi.pdf](http://www.egitim.aku.edu.tr/sanاتفelsefesi.pdf) adresinden alınmıştır.
- Fidan, N., (1996) *Eğitim Psikolojisi: Okulda Öğrenme Ve Öğretme*, Alkım Yayınevi, Ankara.
- Gagne, R., (2002). 22 Ekim 2013 tarihinde [Http://ide.ed.psu.edu/ide/9events.htm](http://ide.ed.psu.edu/ide/9events.htm) adresinden alınmıştır.

- Gardner, H. (2006).*Eğitilmiş Akıl* (Çev: Özden Akbaş), Morpa Yayıncılık, İstanbul.
- Gardner, H.(2010) *Çoklu Zekâ Kuramı: Zihin Çerçevesi* (Çev: Ebru Kılıç), Alfa Yayınevi, İstanbul.
- Gardner, H. (2012) *Hakikat Güzellik Ve İyilik: 21. Yüzyılda Erdemlere Yeniden Bakış* (Çev : Evin Kantemir), Optimist Yayın Dağıtım, İstanbul.
- Gardner, H. (tarihsiz), 3 Aralık 2013 tarihinde [Http://İnfed.Org/Mobi/Howard-Gardner-Multiple-İntelligences-And-Education/](http://İnfed.Org/Mobi/Howard-Gardner-Multiple-İntelligences-And-Education/) adresinden alınmıştır.
- Gençtürk, E (2013) *Coğrafya Okuryazarlığı. Sosyal Bilgiler İçin Çoklu Okuryazarlıklar*, Pegem Akademi, Ankara.
- Goleman, D. (2007) *Sosyal Zeka*, (Çev:Osman Metin Deniztekin). Varlık Yayınları, İstanbul.
- Görer, H.M. (2008) *İlköğretim 6.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Ülkemizin Kaynakları Ünitesinde Uygulanan Çoklu Zeka Kuramının Öğrencilerin Akademik Başarılarına Ve Tutumlarına Etkisi* . Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Green, J. C., Krayder, H., & Mayer, E. (2005). Combining Qualitative And Quantitative Methods İn Social İnquiry. B. Somekh & C. Lewin (Eds.). *Research Methods İn The Social Sciences* (p. 275-282). Sage, London.
- Gültek, B. (2002) *Müziğin Çocuklar Üzerindeki Olumlu Etkileri*, Çoluk-Çocuk Dergisi, 11, s.29, Ankara.
- Gümüş, M. (2011), *İlköğretim (5.Sınıf) Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Öğrenme-Öğretme Sürecinin Çoklu Zeka Kuramına Göre Değerlendirilmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Güngördü, E. (2001); *İlköğretimde Hayat Bilgisi Ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.



- Gürbüz, F. (2012). 7E Öğrenme Modelinin 6. Sınıf Fen Ve Teknoloji Dersi “Yaşamımızdaki Elektrik” Ünitesinde Öğrencilerin Akademik Başarılarına Ve Kalıcılığa Etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Kanlı, U. (2007). 7E Merkezli Laboratuar Yaklaşımı İle Doğrulama Laboratuar Yaklaşımlarının Öğrencilerin Bilimsel İşlem Becerilerinin Gelişimine Ve Kavramsal Başarılarına Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karaduman, D. (2004) *Dikkat Toplama Eğitim Programının İlköğretim 4. Ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Dikkat Toplama Düzeyi, Benlik Algısı Ve Başarı Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karakoç, İ. (2006) *İlköğretim II. Kademe Sosyal Bilgiler Dersi Coğrafya Konularının Öğretiminde Çoklu Zekâ Kuramı Uygulamalarının Akademik Başarı Ve Tutuma Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Karakuş, U. (2013) Enerji İhtiyacı Ve Sorunu, Sayhan, H. ve Çamurcu, H. (editörler), *Günümüz Dünya Sorunları*, Lisans Yayıncılık, İstanbul.
- Karasar, N.(2000) *Araştırmalarda Rapor Hazırlama*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Karatekin, K. (2006). *İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Yön Ve Yön Bulma Yöntemleri Konusunun Çoklu Zeka Kuramına Göre Öğretilmesinin Öğrenci Başarısına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri, Enstitüsü.
- Karşal, E. (2004). *Okul Öncesi Dönemi Çocuklarda Müzik Yeteneği Ve Matematik Yeteneği İlişkisi Ve Müzik Eğitiminin Matematik Performansı Üzerine Etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, A. (2007), *Eğitim Psikolojisi*. 2 Baskı, Pegem Akademi, Ankara.

- Kılıç, M. (2008) *İlköğretim Öğretmenlerinin Yapılandırmacılık Programı Kapsamında Derslerde Çoklu Zekâ Kullanımının Uygulamasına Yönelik Tutum Ve Görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Konya.
- Kılık,T. (2001), *Müzikli Oyunların Çocuk Gelişimine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kılıçoğlu,G. (2012) Sosyal Bilgiler Tanımı, Dünyada Ve Ülkemizde Gelişimi Ve Önemi, Safran M (editör), *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Pegem Akademi, Ankara.
- Koca N. ve Koca M. K. (2007) Türkiyede Madencilik Ve Enerji Kaynakları, Yazıcı H., Koca, M.K. (editörler), *Türkiye Coğrafyası Ve Jeopolitiği*, Pegem Akademi, Ankara.
- Kucur, F.K. (2007). *İlköğretim Fen Ve Teknoloji Dersinde Çoklu Zeka Uygulamaları Ve Öğretmenlerin Karşılaştıkları Güçlükler*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Kuran, K. (2007) *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçi Öğretim Süreçlerindeki Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi*, Eğitim Ve Bilim, Cilt: 28, Sayı: 130.
- Mcmahon, S. D., Rose, D. S. & Parks, M. (2004). *Multiple Intelligences And Reading Achievement: An Examination Of The Teele Inventory Of Multiple Intelligences*. The Journal Of Experimental Education, 73 (1), 41-52.
- MEB, (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Ve Klavuzu*, Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara.
- Modiri, I.G.(2010) *Okul Öncesinde Müzik Aracılığı İle Yabancı Dil Öğretimi*, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23, 2. s.505-516.
- Nathan, P. E. & Gorman J.M. (2007). *A Guide To Treatments That Work Third Edition*, Oxford University Press.
- Otluoğlu R. (2001) *İlköğretim Okulu 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yazılı Edebiyat Ürünlerini Ders Aracı Olarak Kullanmanın Duyuşsal Davranış Özelliklerini Kazandırma Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

ÖNCÜL, R. (2000) *Eğitim Ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları: 3410, Bilim Ve Kültür Eserleri Dizisi: 1220, Sözlük Dizisi: 4, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.

Özden, Y. (2002). *Eğitimde Yeni Değerler*. Pegema Yayıncılık, Ankara.

Özmen, H. (2004). Fen Öğretiminde Öğrenme Teorileri Ve Teknoloji Destekli Yapılandırmacı Öğrenme. *The Turkish Online Journal Of Educational Technology*, 3,14-27

Öztürk, B. (1999) *Öğrenme Ve Öğretmede Dikkat*, Milli Eğitim, Sayı, 144, s.51-58.

Öztürk, B. (2001). *Derse Giriş Davranışlarının Öğretmenler Tarafından Kullanılma Durumu*, Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Kış.

Öztürk, C. ve Dilek D. (2005), *Hayat Bilgisi Ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Pegem Akademi. Ankara

Öztürk, C. (2011) Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi, Öztürk, C. (editör). *Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Pegem Akademi, Ankara.

Öztürk, C. (2012), Sosyal Bilgilere Disiplinler Arası Bir Bakış, Öztürk, C. (editör), *Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaş Eğitimi*, Pegem Akademi, Ankara.

Saban, A. (2005) *Çoklu Zeka Teorisi Ve Eğitim*, Nobel Yayınları, Ankara.

Sönmez, V. (1997) *Sosyal Bilgiler Öğretimi Ve Öğretmen Klavuzu*, Anı Yayıncılık, Ankara.

Sönmez, V. (2003) *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*, Anı Yayıncılık, Ankara.

Sönmez, V. (2007) *Eğitim Bilimine Giriş*, Anı Yayıncılık, Ankara.

- Safran (2011) Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış, Tay B. ve Öcal, A. (editörler), *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Pegem Akademi, Ankara.
- Şahin C. (2003) *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Klavuzu Sosyal Bilgiler*, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara.
- Şahin, F. (2008) *Yeni Öğretim Programında İlköğretim 4.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Çoklu Zeka İle Öğretimi (Afyonkarahisar Örneği)* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler, Enstitüsü, Konya.
- Yanpar, T. Ş. (1994). *İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Akademik Benli Kavramı, Ders İçi Öğrenme Ve Ders Dışı Çalışma Yolları İle Basari İlişkisi*, H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 10, S. 43-48.
- Şenocak, E. (2012), *Çoklu Zekâ Kuramı Tabanlı Görsel Sanatlar Eğitimi Dersine Yönelik Öğretmen Görüşleri*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şimşek, A.(2004) *İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Öğretiminde Hikaye Anlatım Yönteminin Etkililiği*, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi. 2 (4), 495-509.
- Şimşek, A. (2006). *Türkiye'de Sosyal Bilgiler Öğretimi Alanı Çocuk Edebiyatı Ürünlerinden Yararlanma Bağlamında Çağdaş Dünyanın Neresindedir?, II. Ulusal Çocuk Ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu*, Eylül, Ankara.
- Şimşek, A. (2012) Sosyal Bilgiler Dersinde Bir Öğretim Materyali Olarak Edebi Ürünler. Safran, M. (editör), *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Pegem Akademi, Ankara.
- Tay B. (2011) Sosyal Bilgiler Öğretiminin Dünü Bugünü Ve Yarını, Turan, R. ve Ulusoy, K. (editörler), *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Pegem Akademi, Ankara.
- Tanrıdağ, O. (1994) *Teoride ve Pratikte Davranış Nörolojisi*. Nobel Tıp Kitabevleri, İstanbul.
- Tanrıöğen, A., (2006). Hayat Bilgisi Ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Etkili Vatandaş Yetiştirme, Tanrıöğen, A. (editör), *Hayat Bilgisi Ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Lisans Yayıncılık, İstanbul.

- Temur, Ö. (2001). *Çoklu Zeka Kuramına Göre Hazırlanan Öğretim Etkinliklerinin 4. Sınıfı Öğrencilerinin Matematik Erişilerine Ve Öğrenilen Bilgilerin Kalıcılığına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- TDK (1994). *Okul Sözlüğü*, Türk Tarih Kurumu Basım Evi, Ankara.
- Tomal, N. (2006) *Lise Coğrafya Derslerinde Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Kavram Öğretimi*. Millî Eğitim Dergisi, Sayı 171, Yaz.
- Turan, İ. ve Alaz, A. (2003) Çoklu Zeka Kuramının Coğrafya Öğretiminde Uygulanabilirliği, I. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi, 15-17 Mayıs. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Uluğ, F. (1991) Okulda Başarı: Etkili Öğrenme ve Ders Çalışma Yöntemleri, Remzi Kitapevi, İstanbul.
- Uysal, E. (2006) *Farklı Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Altı Yaş Grubundaki Çocukların Çoklu Zeka Kuramına Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uzunöz, A. (2008) *Ortaöğretim Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Dersinde Çoklu Zeka Destekli Öğretimin Öğrenci Başarısı Tutumu Ve Kalıcılığa Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Woolfolk, A. E. (1998) *Educational Psychology ,7th Ed*, Allyn And Bacon, Boston.
- Yanpar, T. (2005) *Öğretim Teknolojileri Ve Materyal Geliştirme*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Yazıcı, H. & Koca M.K. ( 2007) *Genel Coğrafya*, Pegem Akademi: Ankara.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H (2013). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma yöntemleri, 9. baskı, Seçkin Yayıncılık, Ankara.

- Yıldız, D. (2009) *İlköğretim İkinci Kademe Öğretmenlerinin Çoklu Zeka Kuramına Dair Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Kağıthane Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, E. (2006) *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 6 Yaş Çocuklarının Sayı Ve İşlem Kavramlarını Kazanmalarında Müzikli Oyun Etkinliklerinin Kullanılmasının Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Yılmaz, G. (2002) *İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Vatan Ve Millet Ünitesinde Çoklu Zeka Kuramına Göre Geliştirilen Eğitim Durumunun Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi Ve Öğrenci Görüşleri*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yiğit, N. ve Akdeniz, A. R. (2001) *Manyetizma Ünitesine Yönelik Dikkati Çekme Etkinlikleri*. Yeni Bin Yılın Başında Fen Bilimleri Eğitimi Sempozyumu. İstanbul.
- Zayimoğlu, Y. (2006). *İlköğretim Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi 'Coğrafya Ve Dünyamız' Ünitesinde Yaratıcı Drama Yöntemi Kullanımının Öğrenci Başarısı Ve Tutumlarına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

## **EKLER**

**Ek A:** Kişisel Bilgi Formu

**Ek B:** Derse ve Etkinlikleri Uygulamaya İlişkin Görüş Formu

**Ek C:** Etkinliklere ve Etkinliklerin Dikkat Davranışlarını Etkilemelerine İlişkin Görüş Formu

## Ek A: Kişisel Bilgi Formu

Sevgili öğretmen adayı;

Bu araştırmanın amacı “çoklu zekaya uygun giriş noktaları” hakkında Muğla Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda okuyan öğretmen adaylarının görüşlerini belirlemektir. Bu doğrultuda vereceğiniz cevaplar bilimsel araştırmanın niteliği bakımından değer taşımaktadır. Cevaplarınız tamamen gizlilik içerisinde değerlendirilecek ve sadece bu bilimsel çalışma için kullanılacaktır. Katkılarınız ve samimi cevaplarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

### Demografik Özellikler

**A. Cinsiyet:** 1 ( ) Bayan 2 ( ) Bay

**B. Mezun olduğunuz lise türü:**

1 ( ) Fen Lisesi 2 ( ) Anadolu Öğretmen Lisesi 3 ( ) Anadolu Lisesi 4 ( ) Genel Lise 5 ( ) Meslek Lisesi

**C. İkamet ettiğim yer:**

1 ( ) Aile Yanında 2 ( ) Özel Yurtta 3 ( ) Devlet Yurdunda 4 ( ) Apart (kira)

**D. Sizinle birlikte kardeş sayısı:**

1 ( ) Bir 2 ( ) İki 3 ( ) Üç 4 ( ) Dört ve daha fazla

**E. Anne eğitim düzeyi.**

1 ( ) Okur-yazar değil 2 ( ) İlkokul mezunu 3 ( ) Orta okul 4 ( ) Lise 5 ( ) Ön lisans 6 ( ) Lisans 7 ( ) Lisans Üstü

**F. Baba eğitim düzeyi.**

1 ( ) Okur-yazar değil 2 ( ) İlkokul mezunu 3 ( ) Orta okul 4 ( ) Lise 5 ( ) Ön lisans 6 ( ) Lisans 7 ( ) Lisans Üstü

**G. Ders kitaplarının dışında kitap okuma sıklığımız:**

1 ( ) Haftada bir 2 ( ) Ayda bir 3 ( ) İki ayda bir 4 ( ) Altı ayda bir 5 ( ) Yılda bir



## Ek B: Derse ve Etkinlikleri Uygulamaya İlişkin Görüş Form

- 1: hiç katılmıyorum  
2: katılmıyorum  
3: kararsızım  
4: katılıyorum  
5: tamamen katılıyorum

Derse ilişkin görüşler	1	2	3	4	5
1) Böyle bir derse tekrar katılmak isterim					
2) Bu ders sürecinden zevk aldım					
3) Etkinlikler derse dikkatimi çekti					
4) Etkinlikler derse olan ilgimi artırdı					
5) Zamanın nasıl geçtiğini anlamadım					
6) Eğlenerek öğrendim					
7) Tüm derslerimizde bu tür etkinliklerin olmasını isterim					
8) Bu ders bana daha fazla öğrenme sorumluluğu verdi					
9) Kendimi önemli bir iş başarmış gibi hissettim					
10) Geleneksel sınıf öğretiminden daha etkili olduğunu düşünüyorum					
11) Etkinlikler konuyu daha iyi pekiştirmemi sağladı					
12) Etkinlikler üst düzey düşünmemi sağladı					
13) Faaliyetleri yerine getirmekten zevk aldım					
14) Etkinlikler yeni bakış açıları oluşturmamı sağladı					
15) Geleneksel sınıf ortamında karşılaştığım sıkıcılık yoktu.					
16) Etkinlikler konuların anlaşılmasında etkili oldu					
17) Etkinlikler geleneksel sınıf ortamından daha fazla bilgi edinmemi sağladı					
18) Uygulamaya dayalı etkinlikler yaptık					
19) Etkinlikler performansımın artmasını sağladı					
20) Bu tür etkinlikleri öğrenmek isterim					
21) Bu tür etkinlikleri öğrendikten sonra öğretmenlik hayatımda kullanmak isterim					
22) Bu etkinlikleri oluşturmaktan zevk alırım.					
23) Bu etkinlikleri oluşturmak yaratıcılığımı geliştirir					

<b>Etkinlikleri uygulamaya ilişkin görüşler</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
24) Etkinlikleri hazırlarken zorlanabilirim.					
25) Etkinlikleri uygularken zorlanabilirim.					
26) Etkinlikleri uygularken utanabilirim.					
27) Etkinlikleri uygularken öğrencilerim karşısında küçük duruma düşme korkusu yaşayabilirim					
28) Etkinlikleri hazırlamak için zaman bulamayabilirim.					

Dersteki çoklu zekâyâ uygun giriş noktası etkinlikleri aşağıda sıralanmıştır. Hangisini daha çok sevdimiz, neden?

1. Müzikli şiir ile “estetik giriş noktası”
2. Matematik işlemleri ile sayısal giriş noktası
3. Buğday saçlı kız hikâyesi ile “ hikâye ile giriş noktası”
4. Drama ile “ kişiler arası giriş noktası”
5. Mantıksal sorular ile “mantıksal giriş noktası”
6. Grup şeklinde soru cevaplamalar ile “kişiler arası giriş noktası”

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**Ek C: Etkinliklere ve etkinliklerin dikkat davranışlarını etkilemelerine ilişkin görüş formu**

1. Yapılan etkinliklerden sana hitap eden/edenler var mıydı? Sebebiyle yazınız.

2. Yapılan etkinlikler derse dikkatini çekti mi? Sebebiyle yazınız.

3. Yapılan etkinlikler derste dikkatinin devamlılığını sağladı mı? Sebebiyle yazınız

4. Yapılan etkinlikler derse olan ilgini artırdı mı? Sebebiyle yazınız.

## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

**Adı Soyadı** : Kudret AYKIRI  
**Doğum Yeri** : Muğla  
**Doğum Yılı** : 1989  
**Medeni Hali** : Bekâr

### EĞİTİM VE AKADEMİK BİLGİLER

**İlköğretim** : 1996-2003 Karabörtlen Selahattin Göktaş İlköğretim Okulu  
**Lise** : 2003-2007 Köyceğiz Anadolu Lisesi  
**Lisans** :2007-2011 Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı  
**Yabancı Dil** : İngilizce

### MESLEKİ BİLGİLER

**10.01.2013-10.01.2014:** Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı'nda Araştırma Görevlisi  
**10.01.2014-...** : Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı'nda Araştırma Görevlisi