



**ÇOKLU ZEKÂ KURAMINA YÖNELİK ETKİNLİKLERİN İLKOKUL
DÖRDÜNCÜ SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE ÖĞRENCİLERİN
ÖZYETERLİK ALGILARINA ETKİSİ**

Yüksek Lisans Tezi

Yılmaz KARAÇIRAY

Eskişehir 2023

**ÇOKLU ZEKÂ KURAMINA YÖNELİK ETKİNLİKLERİN İLKOKUL
DÖRDÜNCÜ SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE ÖĞRENCİLERİN
ÖZYETERLİK ALGILARINA ETKİSİ**

Yılmaz KARAÇIRAY

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Temel Eğitim Anabilim Dalı / Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Yalçın BAY

Eskişehir

Temmuz 2023

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI



ÖZET

ÇOKLU ZEKÂ KURAMINA YÖNELİK ETKİNLİKLERİN İLKOKUL DÖRDÜNCÜ SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE ÖĞRENCİLERİN ÖZYETERLİK

ALGILARINA ETKİSİ

Yılmaz KARAÇIRAY

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temmuz 2023

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Yalçın BAY

Bu araştırmanın amacı öğrencilerin özyeterlik algılarının demografik değişkenlere göre incelenmesi ve Çoklu Zekâ Kuramına dayalı etkinliklerin ilkökul 4.sınıf Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin özyeterlik algılarına etkisini ortaya koymaktır. Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden eşitlenmemiş kontrol gruplu deneme modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın katılımcıları 2022-2023 eğitim-öğretim yılı Eskişehir ili Tepebaşı İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı iki devlet ilkökulunda öğrenim gören 4.sınıf öğrencileridir. Araştırma verileri için “Öz Etkililik Yeterlik Ölçeği-Çocuk Formu” ve kişisel bilgiler formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, elde edilen veriler incelenerek grupların benzer demografik özelliklere sahip olduğu görülmüştür. Ölçekten alınan puanlar incelendiğinde grupların aldıkları puanların demografik değişkenler açısından anlamlı şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Ölçekten elde edilen puanların normallik testi yapılmış, puanların normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Yapılan t-testi sonucunda kontrol grubu öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark bulunmazken, deney grubu öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontest puanlarını karşılaştırmak için yapılan t-testi sonucunda öntest puanları arasında anlamlı bir fark bulunmazken, sontest puanlarında Çoklu Zekâ Kuramına yönelik etkinlikler uygulanan deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre bazı önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler dersi, Özyeterlik, Çoklu zekâ kuramı

ABSTRACT

THE EFFECT OF MULTIPLE INTELLIGENCE THEORY ACTIVITIES ON STUDENTS' PERCEPTIONS OF SELF-EFFICIENCY IN PRIMARY SCHOOL FOURTH GRADE SOCIAL STUDIES COURSE

Yılmaz KARAÇIRAY

Department of Primary Education

The Program of Classroom Education Master's with Thesis

Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, July 2023

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Yalçın BAY

The purpose of this research is to examine students' self-efficacy perceptions according to demographic variables and to reveal the effects of activities based on Multiple Intelligence Theory on students' self-efficacy perceptions in the 4th grade Social Studies course. The research was carried out using an unequalized control group experimental model, which is one of the quantitative research methods. The participants of the research are 4th grade students studying in two public primary schools affiliated to the Tepebaşı District National Education Directorate in Eskişehir in the 2022-2023 academic year. "Self-Efficacy Efficiency Scale-Child Form" and personal information form were used for research data. As a result of the research, the data obtained were examined and it was seen that the groups had similar demographic characteristics. When the scores obtained from the scale were examined, it was determined that the scores of the groups did not differ significantly in terms of demographic variables. The normality test of the scores obtained from the scale was performed and it was seen that the scores showed a normal distribution. As a result of the t-test, there was no significant difference between the pretest and posttest scores of the control group, while a significant difference emerged between the pretest and posttest scores of the experimental group. As a result of the t-test performed to compare the pretest and posttest scores of the experimental and control groups, while there was no significant difference between the pretest scores, it was determined that there was a significant difference in the posttest scores in favor of the experimental group in which activities for Multiple Intelligence Theory were applied. According to the results of the research, some suggestions were made.

Keywords: Social sciences class, Self-efficacy, Multiple intelligence theory

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim süresince üzerimde emeği bulunan ve yardımlarını esirgemeyen tüm hocalarıma, tez çalışmamın gerçekleşme sürecinde bilgi ve uzmanlığının yanında manevi desteğini yanımda hissettiğim kıymetli tez danışmanım Doç. Dr. Yalçın BAY'a; başta okul müdürüm olmak üzere araştırmamı yürüttüğüm okulların sayın idarecilerine ve uygulamaları gerçekleştirmeme yardımcı olan değerli sınıf öğretmenlerine; tüm süreç boyunca sabırla yanımda olan ve bana destek veren sevdiğim, dostlarım ve sevdiklerime teşekkürlerimi sunarım.

En çok da bugünlere gelebilmem için her türlü fedakârlığı yapan, beni yetiştiren ve her zaman desteklerini hissettiğim annem Fadime KARAÇIRAY'a, babam İbrahim KARAÇIRAY'a ve hep yanımda olan çok sevgili ağabeyim Mustafa KARAÇIRAY'a sonsuz sevgi ve teşekkürlerimi sunarım.

Yılmaz KARAÇIRAY
2023 Eskişehir

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Yılmaz KARAÇIRAY

İÇİNDEKİLER

Sayfa

BAŞLIK SAYFASI.....	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLOLAR DİZİNİ.....	x
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xi
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	3
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Varsayımlar.....	5
1.5. Sınırlılıklar.....	5
1.6. Tanımlar.....	6
2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ.....	7
2.1. Sosyal Bilgiler Dersinin Tanımı, Kapsamı ve Amacı.....	7
2.2. Sosyal Bilgiler Dersinin Önemi.....	7
2.3. Çoklu Zekâ Kuramı.....	8
2.4. Çoklu Zekâ Kuramında Öğretmenin Rolü.....	11
2.5. Sosyal Bilgiler Dersi ve Çoklu Zekâ Kuramı.....	12

2.6. Özyeterlik Algısı.....	13
2.7. İlgili Araştırmalar.....	15
2.7.1. Türkiye’de yapılan araştırmalar.....	15
2.7.2. Türkiye’de yapılan araştırmaların değerlendirmesi.....	22
2.7.3. Yurtdışında yapılan araştırmalar.....	24
2.7.4. Yurtdışında yapılan araştırmaların değerlendirmesi.....	26
3. YÖNTEM.....	27
3.1. Araştırmanın Modeli.....	27
3.2. Katılımcılar.....	27
3.3. Verilerin Toplanması.....	31
3.3.1. Öz etkililik yeterlik ölçeği – çocuk formu.....	31
3.3.2. Veri toplama süreci.....	31
3.4. Verilerin Çözümlemesi.....	32
4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	33
4.1. Araştırmanın Demografik Özelliklerle İlgili Problemlerine İlişkin Bulgular.....	33
4.1.1. Öğrencilerin özyeterlik öntest ve sontest puanlarının cinsiyet ve okul öncesi eğitim alma durumlarına göre incelenmesi.....	34
4.1.2. Öğrencilerin özyeterlik öntest ve sontest puanlarının yaşlarına ve kardeş sayılarına göre incelenmesi.....	35
4.1.3. Öğrencilerin özyeterlik öntest ve sontest puanlarının anne ve baba eğitim düzeylerine ve çalışma durumlarına göre incelenmesi.....	36
4.2. Araştırmanın Uygulanan Eğitim Yöntemi ile İlgili Problemlerine İlişkin Bulgular.....	38

4.2.1. Deney grubundaki öğrencilerin özyeterlik öntest ve sontest puanlarının incelenmesi.....	38
4.2.2. Kontrol grubundaki öğrencilerin özyeterlik öntest ve sontest puanlarının incelenmesi.....	39
4.2.3. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin özyeterlik öntest puanları ve özyeterlik sontest puanlarının incelenmesi.....	39
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	41
5.1. Sonuç.....	41
5.2. Tartışma.....	45
5.3. Öneriler.....	46
KAYNAKÇA.....	48
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	

TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 3.1. Öğrencilerin demografik özellikleri.....	28
Tablo 4.1. Deney ve kontrol gruplarının demografik özelliklere göre öntest ve sontest puanları.....	33
Tablo 4.2. Deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontest puan istatistikleri.....	38
Tablo 4.3. Deney grubunun öntest ve sontest puanları eşleştirilmiş örneklem t-testi sonuçları.....	38
Tablo 4.4. Kontrol grubunun öntest ve sontest puanları eşleştirilmiş örneklem t-testi sonuçları.....	39
Tablo 4.5. Deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontest puanlarını araştıran bağımsız örneklem t-testi sonuçları.....	40

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

f	: Frekans
%	: Yüzde değeri
N	: Veri sayısı
t	: Test istatistiği değeri
p.	: Anlamlılık düzeyi
Ort.	: Ortalama puan
Std.S.	: Standart sapma değeri
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
IBM	: International Business Machines (Uluslararası İş Makineleri)
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı)

1. GİRİŞ

Öğrenme, insanın var oluşundan bu yana çeşitli yöntemlerle, planlı veya rastlantısal olarak, bireylerin kendi deneyimleri veya başka bireylerde gözlemledikleri deneyimlerle, anlatılarla, yazılı metinlerle hayatın hemen her alanında ve her anında gerçekleşen bir süreç olarak ifade edilebilir. Alanyazında öğrenme için genel olarak nispeten kalıcı izli davranış değişikliğinden söz edilmektedir (Özer, 2005, s. 107; Koçakoğlu, 2010, s. 69). Bunun yanında öğrenme, istendik veya istenmedik şekilde olabilmektedir. Eğitim ise istendik öğrenmeleri hedef alan, bir program kapsamında ele alınan, programı içerisinde hedefler barındıran, bu hedefler doğrultusunda farklı yöntem ve tekniklerin kullanıldığı, planlı etkinlikler bütünü şeklinde ifade edilebilir. Günümüze gelene dek tarih içerisinde kimi zaman sözlü kimi zaman yazılı kimi zaman da uygulamalı bir şekilde gerçekleşen eğitimin, birikerek artan bilgi birikiminin, kültürel değerlerin ve alışkanlıkların, sağlıklı ve güvenli bir ortam için temel toplumsal kuralların aktarımı ve böylece bireylerin toplumsallaşması, bireyleri gelecek yaşamlarına ve iş yaşamına hazırlaması noktasında hedeflenen becerilerin kazandırılmasında büyük bir öneme sahip olduğu belirtilmektedir (Demirel ve Kaya, 2007, s. 1-2; Hoşgörür ve Taştan, 2007, s. 282; Ayas, 2013, s. 2-4; Boz, 2016, s. 131; Şenel, 2018, s. 3-5). Yürütülen eğitim faaliyetleriyle güçlü bir toplum hedeflenmekle birlikte, toplumu bu hedefe yetiştirmiş güçlü bireyler ulaştırabilecektir. Özetle eğitim, bireylere bilgi ve beceri kazandırmanın yanında güçlü bir kişilik kazandırabilecek çok önemli ve sistemli bir yapı şeklinde ifade edilebilir.

Günümüz eğitim sistemini düşündüğümüzde ülkemizde bireyler ilkökul kademesinden başlayarak 12 yıllık zorunlu bir eğitime tabi tutulmaktadır. Bir bütün olarak baktığımızda bu süreçte bireylere kendilerini ve çevrelerini anlamaları, yaşadıkları toplum içerisinde hayatlarını devam ettirebilmeleri, eğitim hayatları sonrasında yaşamlarını sürdürecek bir meslek edinimleri için bilgi ve beceriler kazanmaları hedeflenmektedir. Bu süreçte ilkökul dördüncü sınıfta okutulmaya başlanan Sosyal Bilgiler dersi programı incelendiğinde; içeriği, kapsamı ve amaçlarıyla bireylere kazandırılmak istenen temel beceriler ve kişilik gelişimi açısından önemli yer tutmaktadır. Gerçek yaşamla çok daha kolay bağdaştırılabilen içeriğiyle Sosyal Bilgiler dersi bizlere, öğrencilere gerçek yaşam becerileri kazandırma konusunda büyük bir imkân oluşturmaktadır (MEB, 2018, s. 8-12). Bu sayede öğrenciler kolayca deneyimleyebilecekleri yaşam durumlarıyla öncelikle kendilerini tanıma, özelliklerinin

ve yapabileceklerinin farkına varma, bunları geliştirme; çevrelerini tanıma ve bu çevrede daha sağlıklı var olabilecek kazanımlar elde etme fırsatı bulabilecekleri düşünülmektedir.

Bireylere eğitim metotları ile kazandırılmak istenen kazanımlar için eğitim süreçlerinde pek çok yöntem denenmiş, bu konuda pek çok kuram ortaya konmuştur. Yakın zamanda bir yandan bilim ve teknolojide, diğer yandan eğitim bilimlerinde ortaya çıkan gelişmelerin etkisiyle yeni kuram ve uygulamalar üretilmiş; bu kuram ve uygulamalar öğretim etkinliklerini çeşitlendirirken, öğrencilerin ihtiyaçlarına duyarlı, öğrenciyi ve onun özelliklerini dikkate alan çalışmalar gerçekleştirilmeye başlandığı görülmektedir. Bu kuram ve uygulamalardan biri de Gardner tarafından ortaya konan Çoklu Zekâ Kuramıdır. Çoklu Zekâ Kuramı, standart zekâ ölçütlerine karşı çıkmakta; birçok zekâ alanının olduğunu ve her bireyin farklı zekâ alanlarında farklı başarılar gösterebileceğini savunmaktadır. Böylece her öğrenciyi özel ve her zekâ alanını değerli gören bu kuram, önerdiği ve zemin hazırladığı bireysel farklılıklara duyarlı yöntem, teknik ve etkinliklerle öğretmenler tarafından her öğrenciye eşit fırsat sunulmasını sağlayabilecektir (Tuğrul ve Duran, 2003, s. 224-230; Altan, 2011, s. 54). Geleneksel öğrenme kuramları ile öğretim yöntem ve teknikleri düşünüldüğünde, kullanılan kısıtlı ve tek düze yöntemlerle öğrenmeye uygun olmayan, başka bir deyişle zekâ alanı söz konusu yöntemlerle örtüşmeyen öğrencilerin hem kendileri hem de sistem tarafından başarısız olarak nitelendirileceğini söylenebilir. Çoklu Zekâ Kuramının bize bu noktada, bizi bu yanılgıdan kurtulma ve söz konusu bireylere de uygun yöntem ve tekniklerle öğrenme, aynı zamanda da başarılı olma fırsatı sunabileceğini dile getirebiliriz. Bu sayede ise öğrencilerin benlik algılarının gelişerek olumlu yönde değişeceği düşünülmektedir.

Öğrencilerin kişilik, sosyal-duygusal, toplumsal gelişimleri; bilgi ve beceri kazanımları noktasında etkili olduğu belirtilen Sosyal Bilgiler dersi ve bu gelişimi her öğrenci için desteklemeyi sağlayabilecek yöntem, teknik ve etkinlikleri öngören Çoklu Zekâ kuramı uygulamaları ile olumlu yönde gelişeceği ifade edilen benlik algısı noktasında karşımıza Bandura'nın Özyeterlik algısı kavramı ortaya çıkmaktadır. Bu konuda ortaya konan çalışmalar incelendiğinde özyeterlik algısı, genel olarak bireyin karşılaşacağı durumlarda ne kadar etkinlik göstereceği hakkında kendisine dönük inancı ve yargısı olarak ifade edilmiştir. Özyeterlik algısı gösterilen başarının etkenlerinden biri olmakla birlikte, kişinin başarısını değil göstereceği etkinlik için becerileri hakkında öze dönük bir nitelendirme olarak belirtilmektedir. (Akdemir, Çiçek ve Bektaş, 2019, s. 391;

Aytaç, Yetiş ve Öz, 2022, s. 954). Diğer yandan başarılı olduğunu gören, hisseden bireyler içsel bir tatmin duygusu hissedebilir ve tekrar bir iş yapacaklarında yine başarı sağlayacaklarını, engelleri aşabileceklerini ve işlerini tamamlayabileceklerini düşünebilirler (Korkut ve Babaoğlu, 2012, s. 270). Bu durumda özyeterlik algıları güçlenmiş olur. Bu iki durum birbirini devamlı destekleyecektir. Bu nedenle özyeterlik algısı özellikle ilkokuldan itibaren üzerinde durulması gereken bir konu olup, ders dışı etkinlikler ile birlikte tüm derslerde de uygun etkinliklerle desteklenmelidir.

1.1. Problem

Çoklu Zekâ Kuramı Gardner tarafından ortaya koyulmuş ve zekâyâ farklı bir bakış açısı getirmiştir. Her bireyin farklı zekâ alanlarında baskın özellikler gösterebileceğini, zekânın tek yönlü bir değerlendirmeye tabi tutulamayacağını ortaya koymuştur (Şen, 2006, s. 30-32; Abdi, Laei ve Ahmadyan, 2013, s. 281).

Eğitimde, özellikle de eğitimin ilk kademesinde öğretmenin rolü şüphesiz ki çok büyüktür. Öğretmen öğrencilerin ilgi ve yeteneklerinin farkında olarak, ihtiyaçlar doğrultusunda ve öğrenci merkezli bir eğitim uyguladığında nispeten daha başarılı olacaktır (Sivrikaya, 2010, s. 128). Ancak geleneksel öğretmen merkezli eğitim modellerinin uygulandığı bir sınıfta öğrencilerden çok öğretmenin istek ve ilgileri doğrultusunda, öğretmenin yatkın olduğu metotlarla ders yapıldığı düşünüldüğünde bu da aslında öğretmenin zekâ alanıyla ortak zekâ alanına sahip öğrencilerin başarılı olup diğer öğrencilerin kendilerini başarısız hissetmelerine neden olacağı ifade edilebilir.

Bireylerin yapacakları bir iş, gösterecekleri bir performans hakkında o işe başlayıp devam edebilme, karşılaşılan engelleri aşabilme ve yapılan işi tamamlayabilme noktalarında kendilerine dönük inançları geliştiğinde daha başarılı bireyler haline gelecekleri düşünülmektedir (Altunçekiç, Yaman ve Koray, 2005, s. 94; Epçaçan, 2013, s. 214; Kurnaz ve Çelikkanat Nas, 2022, 797). Bu durumu karşılayan kavram da Bandura'nın ortaya koyduğu "özyeterlik" kavramıdır. Bireylerin kendilerine dönük inançlarını ifade eden bu kavram başarı ve tatmin ile artabilecektir (Ciminli, 2022, s. 39; Yılmaz, 2022, s. 393).

Sosyal Bilgiler dersi de öğrencilerin kendilerini tanımalarını ve yaşam becerilerini geliştirmelerini hedeflemektedir. Sosyal Bilgiler Dersi programı, amaçları ve kazanımları itibarıyla öğrencilere kendilerini tanıyabilecekleri, yaşam becerileriyle kendilerini

geliştirebilecekleri imkanlar sunmaktadır (Demir ve Akengin, 2010, 26-27; Millî Eğitim Bakanlığı, 2018, s. 8-12). Bu doğrultuda Sosyal Bilgiler dersinde kullanılacak Çoklu Zekâ Kuramına yönelik etkinliklerin, kuramın doğası gereği öğrencilerin özyeterlik algılarını geliştirme potansiyeline sahip olduğu düşünülmektedir. Çünkü bütün zekâ alanlarına eşit derecede önem veren kuram, öngördüğü etkinliklerle öğrencilerin kendilerini çok yönlü olarak gerçekleştirmelerine, kendilerine uygun yöntemler ve etkinliklerle yapabileceklerinin farkına varmalarına ve kendileri hakkında olumlu tutum geliştirmelerine olanak sağlayacağı söylenebilir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmada ilkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde Çoklu Zekâ Kuramına dayalı etkinliklerin öğrencilerin özyeterlik algılarına etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda araştırmanın alt amaçları aşağıda sıralanmıştır.

Araştırmaya katılan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin özyeterlik algıları;

1. Cinsiyet ve okul öncesi eğitim alma durumlarına,
2. Yaşlarına ve kardeş sayılarına,
3. Anne ve baba eğitim düzeylerine ve çalışma durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
4. Deney grubundaki öğrencilerin özyeterlik öntest ve sontest puanları arasında,
5. Kontrol grubundaki öğrencilerin özyeterlik öntest ve sontest puanları arasında,
6. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin özyeterlik öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Öğrencilerin kendilerine dönük düşünceleri akademik, sosyal ve psikolojik gelişimleri için oldukça önemlidir. Küçük yaşlarda başlanan eğitim sürecinde öğrencilerin akademik başarıları ve bilişsel gelişimlerinin yanında psikolojik ve sosyal gelişimleri de oldukça önemlidir. Daha eğitim sürecinin ilk kademesinde akademik açıdan başarılı olan, takdir gören ve bu doyumunu yaşayan bireyler daha özgüvenli bir

şekilde eğitimlerine devam ederken başarısız olarak görülen ve daha da önemlisi başarısız olduğunu hisseden bireyler kendilerine güvenleri de kırılarak başarılı olabilecekleri inancını da kaybedebilmektedirler.

Geleneksel yöntemlerin kullanıldığı, daha çok öğretmen merkezli sınıflarda yetişen ve öğretmenin tercih ettiği yöntemler ve dolayısıyla öğretmenin zekâ alanıyla uyum sağlayamayan bireyler hem kendilerine dönük inançlarını kaybederek hem de başarısız olarak nitelendirilerek süreçten uzaklaşma tehlikesiyle karşı karşıya kalabileceklerdir. Sonuçta da bu durum bireylerin geleceklerini eğitim hayatlarının daha ilk yıllarında olumsuz etkilemiş olacaktır. Halbuki her bireyin farklı zekâ alanlarında farklı düzeyde becerileri, kendine özgü ilgi ve yetenekleri vardır. Uygun yöntem ve etkinliklerle bu ilgi ve yeteneklerini kullanarak geliştirebilecekleri fırsatlar sunulduğunda ise her birey belirli alanlarda başarılı olabilecektir.

Bu araştırmanın ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin her birinin ilgi ve yeteneklerine, zekâ alanlarına hitap edecek Çoklu Zekâ Kuramına dayalı etkinliklerin öğrencilerin özyeterlik algılarına etkisini araştırarak alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Araştırmaya katılan öğrencilerin ölçekteki maddelere içtenlikle cevap verdikleri varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırmada aşağıda belirtilen sınırlılıklar söz konusudur:

- Araştırma bulguları; 2022-2023 eğitim öğretim yılında Eskişehir ili Tepebaşı İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı 2 devlet ilkokulunun 4.sınıfında öğrenim gören 78 öğrenciden elde edilen verilerle,
- Sosyal Bilgiler dersinin “Üretimden Tüketime” ünitesinde yer alan “İsteklerimiz, İhtiyaçlarımız”, “Ailemde ve Çevremde Ekonomik Faaliyetler”, “Bilinçli Tüketici Olalım, Belgemizi Alalım”, “Ayağımızı Yorganımıza Göre Uzatalım”, “Tüketime Evet, İsrafa Hayır” ve “İnsanlar ve Yönetim” ünitesinde yer alan “Ben

Çocuğum, Haklarımla Varım”, “Sorumluluk Üstleniyorum”, “Eğitsel ve Sosyal Etkinliklere Katılıyorum” adlı konuları ile,

- Çoklu Zekâ Kuramına yönelik etkinliklerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

İlkokul: Kadın erkek bütün Türklerin milli gayelere uygun olarak bedeni, zihni ve ahlaki gelişmelerine ve yetişmelerine hizmet eden temel eğitim ve öğretimdir (222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu, m. 1).

Sosyal Bilgiler: Sosyal ve beşerî pek çok bilim dalından faydalanan, öğrencilere yaşamları için gerekli temel bilgi, beceri ve değerleri kazandırarak onları problem çözebilen, fizikî ve sosyal çevresiyle uyumlu, etkin birer vatandaş olarak hayata hazırlamayı amaçlayan bir derstir (Oruç ve Ulusoy, 2008, s. 123; Hanaylı vd., 2020, s. 214).

Çoklu Zekâ Kuramı: Standart zekâ değerlendirmesine karşı çıkarak pek çok zekâ alanı bulunduğunu ve her insanın farklı zekâ alanlarına farklı derecede sahip olduğunu savunan, Gardner’ın geliştirdiği bir kuramdır (Xie ve Lin, 2009, s. 106).

Özyeterlik: Bireyin, belli bir amaca ulaşmak için gerekli etkinlikleri planlama ve etkin bir biçimde yerine getirmesi için sahip olduğu kendine yönelik inanç olarak ifade edilebilecek, Bandura tarafından geliştirilen bir kavramdır. (Sağ, 2010, s. 46).

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ

2.1. Sosyal Bilgiler Dersinin Tanımı, Kapsamı ve Amacı

Eğitim kurumlarının en önemli amaçlarından birinin, öğrencileri yaşadığı topluma yararlı, sorumlu birer vatandaş olarak yetiştirmek olduğu ve Sosyal Bilgiler dersinin bir bakıma vatandaşlık eğitimi olduğu ifade edilmektedir (Sözer, 1998, s. 17; Oruç ve Ulusoy, 2008, s. 123).

Sosyal Bilgiler dersinin toplumun istek ve ihtiyaçlarını karşılamak ve toplumsal yaşamda etkin vatandaşlar yetiştirmenin yanında sosyal ve beceri pek çok bilim dalından faydalanarak öğrencilere temel bilgi ve beceriler kazandıran, çevresinden etkilenen ve çevresini etkileyen, problem çözebilen, duyarlı ve değerlere sahip, fiziki ve sosyal çevresiyle uyumlu bireyler olarak hayata hazırladığı ifade edilmektedir (Öztürk, 2012, s. 4; Çelikkaya, 2015, s. 31).

Sosyal Bilgiler dersi ülkemizde ilkökul dördüncü sınıfta okutulmaya başlanmaktadır. Sosyal Bilgiler dersi bir yandan öğrencileri toplumsallaştırıp onları içinde bulunduğu kültürün özellikleriyle donatırken, aynı zamanda öğrencilerin kişisel özelliklerini ve kendi farkındalıklarını da geliştirmeyi amaçlamaktadır. Sosyal Bilgiler dersi programı çerçevesinde öğrenciler Sosyal Bilimler ile ilgili bilgi ve beceriler kazanırken aynı zamanda kişisel gelişimlerini, kendi farkındalıklarını, karar alma ve uygulama becerilerini de geliştirmektedirler. (MEB, 2018, s. 8-12)

2.2. Sosyal Bilgiler Dersinin Önemi

Sosyal Bilgiler dersi bireye yaşadığı toplumsal çevresine uyum sağlama becerisini kazandırırken bireyin toplumsallaşmasını sağlar. Aynı zamanda yaşadığı toplumsal çevre içerisinde kendisine ve topluma karşı görev ve sorumluluklarını kazandırır. Çevresindeki insanlarla uyumunu, iletişimini, dayanışmasını güçlendirirken etkileşimde bulunacağı kişi ve kurumları, hak ve ödevlerini de öğrenir. (Coşkun ve Samancı, 2012, s. 33-34; Çelikkaya, 2015, s. 31). Sosyal Bilgiler aynı zamanda öğrencileri çevresindeki olgu ve olaylara duyarlı yaklaşan, insan haklarına ve demokratik değerlere bağlı, problemlere çözüm getirebilen, görev ve sorumluluk bilinci gelişmiş bireyler olarak yetiştirmeyi amaçlaması bakımından önemlidir (Sözer, 1998, s. 18; Demir ve Akengin, 2010, 26-27).

Bunun yanında Sosyal Bilgiler dersinin bireye kazandırdığı bireysel özelliklerden de söz edilebilir. Bireylerin öz bakım becerilerini geliştirir, kendilerini tanımalarını, yeteneklerinin farkına varmalarını sağlarken öz disiplin sağlayıcı kazanımlarla kendi hayatını düzenleme ve yönetme becerisi de kazandırdığı da ifade edilebilir. Aynı zamanda doğa ve çevre farkındalığı yaratarak bireylerin daha bilinçli davranmasını da sağlayacaktır. Sonuç olarak Sosyal Bilgiler dersinin bir bütün olarak bireyi hayata hazırladığı ifade edilebilir.

2.3. Çoklu Zekâ Kuramı

Her bireyin farklı ilgi, yetenek ve öğrenme stilleri olduğu düşünüldüğünde öğretim programlarının da bu doğrultuda planlanması, öğrenci özelliklerinin dikkate alınması gerektiği ifade edilebilir (Azar, Presley ve Balkaya, 2006, s. 45-54).

Gardner tarafından ortaya konan ve bireysel farklılığı vurgulayan Çoklu Zekâ Kuramı, her bireyin farklı yeteneklere ve zekâ alanlarına sahip olduğunu belirtir. Sekiz farklı zekâ alanından bahseden kuram, her bireyin bu alanlarda farklı düzeylerde zekâyâ sahip olduklarını savunmaktadır. Çoklu Zekâ Kuramı, hem zekâ kavramına farklı bir yaklaşım geliştirmesi hem de bireyleri zeki ya da daha zeki şeklinde değerlendirmeyi reddederek farklı olduklarını dile getirmesi bakımından oldukça önemlidir (Kazak vd., 1999, s. 269-270; Aghajani, 2018, s. 13; Karaduman ve Cihan, 2018, s. 228). Bu bakış açısıyla her öğrencinin farklı özellikleri olduğu gerçeğinden hareketle, çoklu zekâ kuramı çerçevesinde hazırlanacak ve uygulanacak öğretim etkinlikleri her öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarını karşılayabilecek, farklı öğrenme stillerine cevap verebilecektir.

Çoklu Zekâ Kuramının, her bireyin farklı zekâ alanlarında farklı düzeylerde zeki olabileceğini söylerken bireylerin yalnızca öne çıkan zekâ alanlarında ilerleyebileceklerini reddettiği de görülmektedir. Tüm zekâ alanlarına uygun etkinliklerle öğrencilerin diğerlerine oranla daha az gelişmiş zekâ alanlarını da geliştirebilecekleri düşünülmektedir.

Çoklu Zekâ Kuramı ile ilgili araştırmalar ve çalışmalar doğrultusunda Gardner'ın ortaya koyduğu sekiz zekâ alanının özellikleri aşağıda açıklanmıştır (Altan, 1999, s. 108-109; Talu, 1999, 164-172; Başaran, 2004, s. 7-15; Altan, 2011, 54-55; Abdi, Laei ve Ahmadyan, 2013, s. 281; Zarei ve Taheri, 2013, s. 126; Gülfırat Kıbrız, 2016, s. 45-46;

Karbeyaz, 2018, s. 26-28; Argıç, 2022, s. 12-14; Demir, 2022, s.13-19; Ferik, 2022, s. 16-19; Nevruz, 2022, s. 162; Kanal ve Kanal, 2023, s. 3-5):

Sözel – Dilsel zekâ, bir dilin temel işlevlerini hem sözlü hem de yazılı bir şekilde kullanabilme; sözcüklerin kullanımı ve anlaşılması, cümle sözdizimi ve yapısını aktif bir şekilde kullanabilme, yabancı dilleri kolay öğrenebilme ve geniş bir kelime haznesine sahip olma yeteneği olarak ifade edilebilir. Sözel zekâ kendisini; bilgiyi hatırlama, okuma, hikâye, şiir, masal, deneme yazabilme, şiir okuma, hikâye anlatma, espri ve kelime oyunları yapabilme, mecazi anlatım, sayışma söyleme, topluluk önünde konuşma, başkalarıyla sohbet etme, soyut ve simgesel düşünme, kelimelerle düşünme ve konuşan insanları anlama becerileri şeklinde kendini gösterdiği belirtilmektedir.

Mantıksal – Matematiksel zekâ, genel olarak sayılarla işlem yapabilme ve akıl yürütme yeteneği olarak ifade edilebilir. Bu zekâ alanına sahip kişilerin, sayıları kullanma, hesaplama ve işlem yapabilme, geometrik şekilleri algılama, problem ve bulmaca çözme, bloklar, oyunlar, yapbozlar, grafikler, cetvellerle ilgilenme, nota öğrenme, mantıksal düşünme ve bağ kurma, sebep sonuç bağlantısı kurma, tahmin yürütme, hipotezler üretme, tümdengelim ve tümevarım gibi bilimsel süreçlerini kullanabilme, ilişkilendirme, problem çözme, eleştirel düşünme gibi etkinliklerde daha aktif ve becerikli oldukları belirtilmektedir.

Görsel – Uzamsal zekâ, biçime, şekle, uzaklığa, derinliğe, renge ve çizgiye duyarlılık olarak ifade edilmektedir. Bu zekâ alanına sahip kişilerin; resim, şekil ve çizgiler gibi görsel ifadelerle düşünme, nesneleri üç boyutlu algılama ve karşılaştırma, bilgilerini grafiksel olarak sergileme, uzaysal dünyayı zihninde canlandırma ve resmetme, resim ve şekillere veya üç boyutlu nesnelere ilgilenme, olası şeyleri gözünde canlandırıp hayal kurabilme, hayalindeki yerlere sanal yolculuklar yapabilme, yeni şeyleri düşünerek buluş yapma, yüzleri hatırlama, görsel hafıza ve yön bilgisi ile nerede olduğunu bilme, hatırlama ve tekrar gidebilme, harita okuma, çizelge ve şemaları anlama, görsel sanatlara ilgi duyma gibi etkinliklerle kendini gösterdikleri söylenmektedir.

Bedensel – Kinestetik zekâ, beyin ve vücut koordinasyonunu iyi bir şekilde kullanarak duygularını ve fikirlerini tüm bedeniyle ifade etme, istediklerini yapmada, problem çözmede ve bir ürün geliştirmede bedensel becerilerini kullanabilme yeteneği olarak açıklanmaktadır. Bedensel zekâsı gelişmiş bireylerin beden dili yani duruş, jest ve

mimiklerle kendini ifade etme, malzeme ve materyalleri etkili bir şekilde kullanabilme, spor faaliyetleri ve beden hareketlerini, ritmik oyunları, dans figürlerini rahatlıkla uygulayabilme, koordinasyon, denge, uyum, hız, ince motor becerisi gerektiren el becerisi ve esneklik gibi özellikler sergiledikleri belirtilmektedir.

Müziksel – Ritmik zekâ, duyguların ve düşüncelerin ifadesinde müziği bir araç olarak kullanma, ses, ritim ve melodiye karşı duyarlılık, yeni ses ve ritim oluşturabilme yeteneği olarak ifade edilmektedir. Müziksel zekâsı gelişmiş bireylerde, şarkı dinleme ve söyleme, şarkıları ezberleyebilme, seslerin tınısını ayırt edebilme, benzer şarkıları ayırt etme, müzik içindeki hatalı sesleri fark etme, enstrüman çalma, ritim tutma, müzik eşliğinde öğrenme ve çalışma, bilgileri ve olayları ritmik bir şekilde hatırlama, ritmik şekilde konuşma ve hareket etme gibi yeteneklerle kendini gösterdiği söylenmektedir.

Sosyal – Kişilerarası zekâ, insanlarla etkileşimde bulunabilme, iletişim kurulan insanların duygu ve düşüncelerini, ruh hallerini ve niyetlerini anlama, yorumlama ve değerlendirme becerisi olarak açıklanmaktadır. Sosyal zekâsı yüksek bireylerin başka insanlarla iş birliği yapabilme, grup çalışmalarına, kulüplere ve organizasyonlara katılma, güçlü iletişim kurabilme, geniş arkadaş çevresine sahip olma, empati kurabilme, liderlik edebilme, insanları ikna ve motive edebilme, çatışmaları yöneterek uzlaşma geliştirebilme gibi özellikler gösterdikleri belirtilmektedir.

Kişisel – Özgedönük zekâ, kişinin benlik algısı ile ilişkili olarak kendi ilgi, istek, duygu, beceri ve sınırlarını, kuvvetli ve zayıf yönlerini tanıması, anlaması ve bu doğrultuda kendini değerlendirip hayatına yön verebilmesi olarak ifade edilmektedir. Kişisel zekâsı yüksek bireylerin kendilerine hedefler belirleyebilme, yaşamlarını ve etkinliklerini planlayabilme, öğrenmelerini düzenleyebilme, sorumluluk alma, kendilerini değerlendirebilme, özgürlüğüne düşkün olma, bireysel ve bağımsız çalışabilme, haklarını bilme ve koruyabilme, özgüven gösterme, duygularını kontrol edebilme ve kendiyle barışık olma gibi özellikler sergiledikleri belirtilmektedir.

Doğa zekâsı – Doğacı zekâ, doğadaki canlı varlıkları tanıma, türleri araştırma, sınıflandırma ve canlı varlıkların özellikleri üzerine düşünme, doğa ile bağlantı kurma becerisi olarak açıklanmaktadır. Doğa zekâsına sahip bireylerin doğanın yaradılışı ile ilgili düşünme, doğa ile bağ ve empati kurma, çevredeki canlılara ve özelliklerine ilgi duyma, onları sınıflandırma, doğal canlılarla etkileşimde bulunma ve onları koruma,

doğal hayat, kamp, doğa yürüyüş gibi etkinliklere ilgi duyma, doğadaki varlıkları çeşitli materyallerle inceleme, evcil hayvan besleme, bitki yetiştirme, doğada gerçekleşen canlı ve cansız varlıklarla ilgili olaylara ilgi duyma, çevre sorunlarıyla ilgilenme gibi özellikler gösterdikleri ve izcilik, avcılık, çiftçilik, biyoloji gibi alanlara ilgili duydukları belirtilmektedir.

2.4. Çoklu Zekâ Kuramında Öğretmenin Rolü

Çocukların eğitiminde ve bu süreçteki öğrenme – öğretme süreçlerini düzenlemede yenilikler getiren, öğrencilere önem veren ve öğrenmeyi ön plana çıkaran kuram ve uygulamalardan biri olan Çoklu Zekâ Kuramına dayalı eğitim ve öğretim faaliyetlerinde, farklı zekâ profiline sahip öğrenciler için bireysel farklılıkları dikkate alan çeşitli etkinlikler geliştirme ve kullanmada öğretmenler önemli ve büyük bir role sahiptir (Kazak vd., 1999, s. 270; İrmak ve Çelik, 2021, s. 410-412).

Öğretmenlerin kuramın özelliklerini iyi bilmeleri ve öğrenme-öğretme etkinliklerini tüm öğrencilere, yani tüm zekâ alanlarına hitap edecek şekilde düzenlemeleri son derece önemlidir. Aynı zamanda öğretmenlerin, öğrencilerini de iyi tanıması, onların ilgi, yetenek ve zekâ alanlarını fark etmesi ve böylece bütün zekâ alanlarına eşit derecede önem verip içerik ve materyal sunumunda tüm zekâ alanlarını geliştirici etkinlikler hazırlanması gerekmektedir (Xie ve Lin, 2009, s. 106; Ahvan ve Pour, 2016, s. 142). Öğretmenler öğrencilerini, gözlem formları, tanıma ölçekleri, tutum ölçekleri gibi uygulamalarla tanımaya çalışabilirler. Ders sırasında kişisel gözlemlerinden çıkarımlar yapabilirler. Burada önemli olan öğretmenin öğrencilerini iyi tanıması, özelliklerini iyi belirlemesidir.

Çoklu zekâ uygulamaları konunun çok farklı yollardan öğrenilmesini olanaklı kılar. Gardner, eğitimcileri, “bir konuyu çok çeşitli yollarla öğretebilen kişiler” olarak tanımlar (Tuğrul ve Duran, 2003, s. 224-233). Her öğrencinin öne çıkan zekâ özelliklerinin farklı olduğu düşünüldüğünde, öğrenme – öğretme sürecinde uygulanan etkinliklerin bu doğrultuda planlanması ve zenginleştirilmesi her öğrencinin öğrenebilmesini ve başarılı olabilmesini sağlayacağı gibi öğretmenlerin de planladıkları hedeflere daha etkili bir biçimde ulaşacakları ifade edilebilir (Sivrikaya, 2010, s. 128).

Öğretmenler öğrenme – öğretme faaliyetlerini düzenlerken ve planlarken öğrencilerinin özelliklerinin yanı sıra kendi yeteneklerini, okul ve çevre imkânlarını,

kullanabileceği materyalleri, uygulayabileceği etkinlikleri iyi bilmeli ve dikkate almalıdır.

Çoklu Zekâ Kuramının uygulandığı öğrenme – öğretme etkinliklerinde ölçme ve değerlendirme de çok önemlidir. Bireysel farklılıkların son derece dikkate alındığı bu etkinliklerde ölçme ve değerlendirme, bütün zekâ alanlarına eşit derecede yaklaşp, her bir zekâ alanına yönelik yeterli etkinlik yapıp yapılmadığı ve ne derecede başarılı olduğu ile ilgili öğretmenlere önemli dönütler sağlayacaktır. Bu kuramın dayandığı genel prensipleri benimseyen öğretmenin; her öğrencide farklı zekâ türlerinin baskın olabileceğini göz önünde bulundurarak, tüm zekâ türlerine hitap eden etkinliklere ve değerlendirme yollarına yer verdiğinde daha çok öğrenciye ulaşabileceğini ve bu durumun da öğrencilerin başarılarını arttıracak ve baskın olan zekâlarını kullanmalarına olanak sağlarken diğer zekâ türlerinin de gelişmesine katkı sağlayacağı söylenebilir. Aynı zamanda her zekâ alanından farklı düzeylerde başarı gösteren öğrencilerin bireysel, özgün değerlendirmelerle desteklenmesi gerektiği düşünülmektedir (Altan, 1999, s. 110-111; Akınoğlu, 2012, s. 151-152; Nevruz, 2022, s. 161).

2.5. Sosyal Bilgiler Dersi ve Çoklu Zekâ Kuramı

Sosyal Bilgiler dersi öğrencilerin, toplumun ihtiyaç ve beklentilerini karşılamak, iyi birer vatandaş olmak, görev ve sorumluluklarını bilerek içinde bulunduğu topluma faydalı bireyler olarak yetişmeleri için onlara bulundukları toplumun kültürünü aktarmaktadır (Öztürk ve Baysal, 1999, s. 11).

Sosyal Bilgiler dersi aynı zamanda çocukların kişilik gelişimlerini de göz önünde bulundurarak, onlara kendilerini tanıma, ilgi ve yeteneklerinin farkında olabilme, planlama ve planladığını uygulayabilme, problem çözebilme, başladığı bir işi devam ettirebilme, karar alabilme ve uygulayabilme, girişimcilik, sosyallik, bireysel ve grupta çalışabilme, özgüven gibi özellikler de kazandırarak onları gelecek yaşamlarına hazırlamayı amaçlamaktadır (Coşkun ve Samancı, 2012, 32-33; Hanaylı vd., 2020, s. 214). Bu amaç doğrultusunda öğrencilerin çok yönlü gelişecekleri söylenebilir. Bu nedenle gerçekleştirilecek öğrenme-öğretme ortamları bu amaçlar doğrultusunda planlanmalı ve geliştirilmelidir.

Tüm öğrencileri pek çok yönden hayata hazırlamayı amaçlayan Sosyal Bilgiler dersini tüm öğrencilere hitap edecek şekilde yürütmenin gerekliliği düşünülmekte olup

bu dersi Çoklu Zekâ Kuramına yönelik etkinliklerle yürütmenin amaca ulaşmada son derece fayda sağlayacağı ifade edilebilir (Gülfırat Kıbrız, 2016, s. 44-46; İnan ve Erkuş, 2022, s. 114-115). Pek çok araştırmacının da ifade ettiği gibi Çoklu Zekâ Kuramı, öğretmenlere öğrencilerini farklı özellikleriyle tanıyıp öğrenme – öğretme süreçlerini onların ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerine yönelik etkinliklerle planlama şansı verirken bir yandan öğrencilere kendini daha iyi tanıma ve başarılı oldukları zekâ alanlarında kendilerini gösterme şansı tanır, diğer yandan da zayıf yönlerini geliştirmelerine, daha az gelişmiş zekâ alanlarında da ilerleme olanağı sağlar (Başaran, 2004, s. 14; Azar, Presley ve Balkaya, 2006, s. 45-47). Bu süreçte öğrencilere gerçek yaşam etkinlikleri sunulurken, öğrencilerin bu süreçte aktif rol almaları onların sosyal ve duygusal özelliklerinin gelişimine, kendilerine olan güvenlerinin artmasına da katkı sağlamış olacaktır. Bu süreçte öğrencilerin derse karşı tutumları, kendileri hakkındaki düşünceleri, başarıya olan inançlarının takip edilmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

Bu noktada da karşımıza çıkan kavramlardan biri Bandura tarafından ortaya konan özyeterlik algısıdır.

2.6. Özyeterlik Algısı

Bandura tarafından ortaya konan özyeterlik kavramı, temelde genel olarak bireyin belirli bir amaca ulaşmak için gereken etkinlikleri planlama ve etkin bir şekilde yerine getirmesi için sahip olduğu kendine yönelik inanç olarak tanımlanmıştır (Akkoyunlu ve Kurbanoglu, 2003, s. 2).

Alanyazın incelendiğinde özyeterlik ile ilgili; bireyin karşılaşılabileceği güçlüklerin üstesinden gelmede ne derece başarılı olabileceğine ilişkin kendi hakkındaki yargısı; bireylerin ne yapabilecekleri konusunda içsel inançları; bir işi yapabilmek için becerilerinin farkında olmak ve buna inanmak; belli koşullarda yeteneklerini kullanabilme; sahip olunan becerileri etkili bir şekilde kullanmak için kendine güven duyma; bireylerin karşılaştıkları sorunları çözmede kendi başına ve başarılı bir şekilde hareket edip karşılaşılan sorunları çözebilecekleri inancı; bir konuda performans göstermek için gerekli bilişsel, güdüsel ve davranışsal gücü harekete geçirebilme inancı; bir işi tek başına yapabilmek; başarıya götürücü davranışlar sergileyebilme; engeller karşısında ısrar etme; bireyin etkinlikleri gerçekleştirme yeteneklerini değerlendirmesi; bireyin davranış geliştirme ve öğrenmesi konusunda kendi kapasitesine duyduğu inanç;

zorlu yaşam şartlarıyla baş etmede bireyin yeterliliğine karşı inancı gibi tanımlamalar ve açıklamaların yer aldığı görülmektedir (Gözüm ve Aksayan, 1999, s. 21-34; Yaman ve Yalçın, 2005, s. 230; Epçaçan, 2013, s. 214; Zarei ve Taheri, 2013, s. 126; Davoudi ve Chavosh, 2016, s. 200; Aghajani, 2018, s. 13; Mert, Kadioğlu ve Aksayan, 2018, s. 136; Karakul, Sönmez Düzkaya ve Tanrıverdi, 2022, s. 708; Kartal, Baltacı ve Yıldız, 2022, s. 2473; Yılmaz, 2022, s. 393). Anlaşılmaktadır ki özyeterlik kavramı yalnızca becerilerle veya yapabilir olmakla ilgili değil bireylerin kişilik ve inançlarıyla ilgilidir (Şahin ve Uysal, 2013, s. 191).

Özyeterlik algısını olumlu ve olumsuz etkileyen faktörler incelendiğinde alanyazında dört temel kaynaktan söz edilmektedir. Bunlardan ilki ve en etkili olduğu ifade edilen bireyin kendi deneyimleridir. Birey, başarı duygusu yaşadıkça tekrar başarabileceğine ve kendisine olan inancı artacaktır. Aynı sebepten birey yaşadığı başarısızlıktan etkilenecek ve sonraki etkinlikleri için kendine inancı zayıflayabilecektir. Özyeterlik algısını etkileyen ikinci kaynak ise bireyin gözleme dayalı deneyimleridir. Birey, etrafında başarılı kişileri ve o kişilerin başarı göstermede ne gibi performanslar gösterdiklerini gözlemlemesiyle de özyeterlik algısını yükseltebilecek, etrafında başarı göstermeyen ve özyeterlik algısı düşük bireyler bulunduğu ise olumsuz yönde etkilenebilecektir. Üçüncü kaynak ikna süreci, sözel ikna olarak da adlandırılan sözlü ve sosyal geri bildirimlerdir. Birey, çevresinden bir işi yapmada başarılı olacağı hakkında kendisine duyulan güveni hissetmesi de özyeterlik algısının yükselmesinde rol oynayacağı gibi kendisine güven duyulmayan ortamda ise özyeterlik algısının zayıflayabileceğinden söz edilebilir. Son kaynak olarak da bireyin fizyolojik ve psikolojik durumundan söz edilmektedir. Bireyin etkinlik göstereceği zamandaki fizyolojik olarak sağlıklı hissetmesi veya psikolojik olarak mutlu, motive, enerjik hissetmesi özyeterlik algısını artırabilecekken aynı şekilde fizyolojik birtakım sorunlar yaşaması veya psikolojik olarak mutsuz, gergin ve huzursuz hissettiği durumlarda özyeterlik algısının olumsuz etkileneceği ifade edilebilir (Üstüner vd., 2009, s. 2; Şahin ve Uysal, 2013, s. 191; Zarei ve Taheri, 2013, s. 126; Mert, Kadioğlu ve Aksayan, 2018, s. 136; Kurnaz ve Çelikkanat Nas, 2022, s. 797).

Alanyazın incelendiğinde özyeterlik inancının öğrenme süreçlerinde öz düzenleme becerileri ile birlikte başarıyı etkileyen önemli bir faktör olduğu gözlenmektedir (Aşkar ve Umay, 2001, s. 1; Korkut ve Babaoğlu, 2012, s. 270; Ahmadian ve Ghasemi, 2017,

s. 757; Akdemir, Çiçek ve Bektaş, 2019, s. 391; Abdioğlu, 2022, s. 32; Yılmaz, 2022, s. 338; Gürel ve Bozkurt, 2023, s. 228). Çünkü bireyin bir performansı gösterip başarılı olabileceğine olan inancı ne kadar yüksekse kazanacağı özgüvenle o kadar gayret gösterecek, yapacağı etkinliği planlama, karar verme, uygulama ve devam ettirme noktasında gayreti artacak, karşılaştığı güçlüklerle o derecede mücadele edecek ve bireyin başarılı olma ihtimali de o kadar artacaktır. Bu noktada başarı duygusunu tadan bireyin kendine güveni ve inancı yani özyeterliliği de pekişecek ve artış gösterecektir. Birbirini bu şekilde devamlı besleyen bir süreç bireyin mutlu, kendiyle barışık ve başarılı bir yaşam sürmesini sağlayabilecektir. Öte yandan başarı duygusundan yoksun kalmış ve hatta başarısızlık yaşayan birey kendine yönelik olumsuz tutum geliştirecek ve özyeterlilik algısı olumsuz etkilenecektir. Kendini başarısız olarak hisseden ve gören birey, belirli bir etkinlikte performans göstererek başarılı olabilecek bilgi ve beceriye sahip olsa bile özgüveni ve kendine olan inancı zayıf yani özyeterlilik algısı düşük olduğundan başarısızlığa uğrama ihtimali artacaktır. Bu iki olumsuz durum da aynı şekilde birbirini etkileyen ve besleyen bir süreç olarak bireyi mutsuz, özgüvensiz ve nispeten başarısız bir yaşam sürmesine neden olabilecektir.

Öğrencilerin özyeterlilik algılarıyla başarıya ulaşmaları arasındaki ilişki ve her öğrencinin farklı ilgi, ihtiyaç ve yeteneklere sahip olduğu göz önüne alındığında; öğretmenlerin tüm öğrencilere hitap edebilecek öğrenme-öğretme etkinlikleriyle her birinin başarı duygusunu tatmasını ve böylece öğrencilerin başarılı olma konusunda kendine güvenen yani özyeterlilik algıları yüksek bireyler olmalarını sağlayacakları düşünülmektedir.

2.7. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde yürütülen araştırma ile ilgili Türkiye’de ve yurtdışında yürütülen benzer araştırmalara ve değerlendirmelerine yer verilmiştir.

2.7.1. Türkiye’de yapılan araştırmalar

Yaman ve Yalçın (2005) araştırmalarında probleme dayalı öğrenme yaklaşımının öğretmen adaylarının problem çözme becerileri ve fen öğretimine yönelik özyeterlilik inanç düzeylerine etkisini belirlemeyi amaçladıkları çalışmalarında deney ve kontrol gruplu deneysel desen kullanmışlar ve araştırmalarında 105 deney 115 kontrol grubu

olmak üzere toplam 220 katılımcı bulunmaktadır. Uygulanan öntest ve sontestlerin analizleri sonucunda probleme dayalı öğrenme yaklaşımıyla eğitim gören deney grubu öğrencilerinin problem çözme becerilerine ve fen öğretimine yönelik özyeterlik inanç düzeyleri bakımından kontrol grubuna göre anlamlı bir fark oluştuğunu ortaya koymuşlardır.

Yıldırım (2006)'ın çalışmasında ilkokul dördüncü sınıf Matematik dersinde Çoklu Zekâ Kuramı destekli kubaşık öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarı ve kalıcılığa etkisi araştırılmıştır. Öntest sontest kontrol gruplu deney deseninin kullanıldığı bu çalışma 2004-2005 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde, Adana ili Yüreğir ilçesine bağlı bir ilkokulda deney ve kontrol grubu olmak üzere 46 öğrenci ile yedi hafta boyunca sürmüştür. Ölçme aracı olarak “Matematik Başarı Testi” her iki gruba da öntest ve sontest ve kalıcılık testi olarak uygulanmıştır. Araştırma sonunda Çoklu Zekâ Kuramı destekli kubaşık öğrenme yönteminin tüm sınıf öğretimi yöntemine göre akademik başarı açısından daha etkili olduğu gözlenmiştir. Kalıcılık puanları açısından ise kullanılan yöntemler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşmadığı gözlenmiştir.

Öngören ve Şahin (2008) bu çalışmada, ilköğretim yedinci sınıf Fen Bilgisi dersinin “Kuvvet, Hareket, Enerji” ünitesinin öğretiminde Çoklu Zekâ Kuramı tabanlı öğretimin öğrencilerin bu derste başarıları ve derse karşı tutumlarına etkisini incelemek amaçlanmıştır. Karma desen yöntemiyle 60 öğrenci ile yürütülen çalışmada veriler, başarı testi ve görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın bulguları, Çoklu Zekâ Kuramı tabanlı öğretim uygulanan deney grubu öğrencilerinin geleneksel öğretim uygulanan kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılı olduklarını ve dersin işleniş hakkında daha olumlu tutum geliştirdiklerini ortaya koymuştur.

Can, Altun ve Harmandar (2011)'ın çalışmasının amacı, Çoklu Zekâ Kuramına dayalı öğretimin öğrencilerin erişiş, tutum ve kalıcılık düzeyleri üzerine olan etkilerini araştırmaktır. Yarı deneysel desen kullanıldığı bu araştırma 2004-2005 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Muğla ili Köyceğiz ilçesindeki Pansiyonlu Atatürk İlköğretim Okulu beşinci sınıf öğrencilerinden iki grupla birlikte yürütülmüştür. Kontrol grubuna geleneksel öğretim yöntemi, deney grubuna ise Çoklu Zekâ Kuramına dayalı öğretim yöntemi uygulanmıştır. Veriler, bağımlı ve bağımsız gruplar t-testi ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular Çoklu Zekâ Kuramına dayalı öğretim yöntemi uygulanan deney grubu ile geleneksel öğretim yöntemi uygulanan kontrol grubu öğrencilerinin başarı,

tutum ve kalıcılık düzeyleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir.

Gürten (2011) çalışmasında, probleme dayalı öğrenmenin öğrenme ürünlerine, problem çözme becerilerine ve özyeterlik inanç düzeylerine etkisini incelemiştir. Öğretmen adaylarıyla yürütülen çalışmada deney ve kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Özyeterlik algı ölçeği, problem çözme envanteri ve başarı testi kullanılarak toplanan veriler grup puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için t-testi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre probleme dayalı öğrenmenin, öğrenenlerin başarısında anlamlı bir fark oluşturduğu, problem çözme becerisine az düzeyde etki oluşturduğu ve özyeterlik düzeyinde anlamlı bir fark yaratmadığı gözlenmiştir.

Balcı (2013), öğrenme stillerine dayalı etkinliklerin İngilizce dersinde öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine ve özyeterlik algılarına etkisini incelediği araştırmasını 2012-2013 akademik yılı güz döneminde üniversite birinci sınıf öğrencileriyle yürütmüştür. Araştırmada öntest sontest eşleştirilmiş kontrol gruplu yarı deneysel desenle uygulama yapılmış ve deney grubundaki öğrenci görüşlerini aldığı açık uçlu sorularla veri toplamıştır. Araştırma sonucunda sontest puan ortalamalarında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuş olup öğrenme stillerine dayalı etkinliklerin İngilizce dersinde öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine ve özyeterlik algılarını olumlu yönde etkilediği ifade edilmiştir.

Epçaçan (2013)'ın çalışmasının amacı, Çoklu Zekâ Kuramına dayalı öğretim uygulamalarının öğrencilerin okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının olumlu yönde gelişmesine ve okuduğunu anlama özyeterlik algılarının yükselmesine etkisini belirlemektir. Araştırmada kontrol gruplu öntest-sontest deneysel model kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını Siirt ili Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı Sancaklar İlköğretim Okulundaki ikinci kademe yedinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada hem nicel hem nitel veri toplama araçlarından yararlanılmıştır. Nicel veriler okuduğunu anlamaya ilişkin özyeterlik algısı ölçeği ve okuma alışkanlığına ilişkin tutum ölçeğinin uygulanmasıyla elde edilmiştir. Nitel veriler ise Çoklu Zekâ Kuramına dayalı öğretim uygulama ve etkinlikleri ile öğrenme-öğretme süreci hakkında öğretmen ve öğrenci görüşlerini saptamaya yönelik görüşme formun uygulanmasıyla elde edilmiştir. Elde edilen verilerin sonuçlarına göre ilköğretimde Çoklu Zekâ Kuramına dayalı öğretim

uygulamalarının öğrencilerin okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının olumlu yönde gelişmesine, okuduğunu anlama özyeterlik algılarının artmasında daha etkili olduğu belirlenmiştir.

Kaplan, Duran ve Baş (2015) gerçekleştirdikleri meta-analiz çalışmasında matematik dersinde Çoklu Zekâ Kuramına dayalı öğretimin akademik başarı üzerindeki genel etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini Türkiye’de bu konuda yapılmış 13 tez araştırması oluşturmuştur. Araştırmaların etki büyüklüklerini, araştırmalar arası heterojenliğini, geçerlik için araştırmalardaki bulguların benzerliklerini belirlemek ve güvenilirlik için çeşitli test ve analizler yapılmıştır. Araştırma sonucunda matematik dersinde Çoklu Zekâ Kuramına dayalı öğretimin akademik başarı üzerinde genel olarak pozitif yönde ve yüksek düzeyde bir etkisi olduğu ortaya koyulmuştur.

Çilingir ve Artut (2016)’un araştırmasının amacı, ilkokulda Gerçekçi Matematik Eğitimi yaklaşımıyla gerçekleştirilen öğretimin, öğrencilerin matematik başarılarına, görsel matematik okuryazarlık özyeterlik algılarına ve matematik problemlerini çözmeye yönelik tutumlarına etkisini incelemektir. Bu amaçla öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel bir çalışma yapılmıştır. Araştırma, Adana’daki bir devlet ilkokulunun 4. sınıfına giden 147 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada deney grubunda ve iki kontrol grubundan birinde dersler araştırmacı tarafından diğer kontrol grubunda ise sınıfın öğretmeni tarafından yürütülmüştür. Deney grubunda ‘Geometrik Şekiller’ ünitesinin öğretimi gerçekçi matematik eğitimi yaklaşımına uygun olarak, kontrol gruplarında ise mevcut öğretim yöntemine uygun olarak yapılmıştır. Araştırmadaki veri toplama araçları, araştırmacılar tarafından geliştirilmiş matematik başarı testi, Görsel Matematik Okuryazarlığı Özyeterlik Algı Ölçeği ve Problem Çözmeye Yönelik Tutum Ölçeği’dir. Araştırma bulguları, deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundakilere göre matematik başarı testinde daha başarılı oldukları, görsel matematik okuryazarlığı özyeterlik algılarında ve matematik problemlerini çözmeye yönelik tutumlarında ise daha çok gelişim gösterdiklerini ortaya koymuştur.

Gülfırat Kıbrız (2016), çalışmasında ilkokul dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersinin Çoklu Zekâ Kuramına göre öğretiminin öğrencilerin başarısına etkisini ortaya koymayı amaçlayan bu araştırma 2012-2013 eğitim-öğretim yılı Yozgat ili merkez Fatma Temel Turhan İlkokulunda öğrenim gören 4-C (deney) ve 4-B (kontrol) sınıflarında ve “Üretim, Dağıtım, Tüketim” öğrenme alanının “Üretimden Tüketime” teması ile sınırlı olarak

yürütülmüştür. Araştırma öntest sontest kontrol gruplu model kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontest puanları karşılaştırılarak öğrenci başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup oluşmadığı SPSS programıyla t-testi yapılarak incelenmiştir. Analiz sonuçlarına göre deney ve kontrol gruplarının sontest toplam puanları arasında anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın Çoklu Zekâ Kuramının uygulandığı deney grubu lehine olduğu gözlenmiştir. Bu sonuçla birlikte Çoklu Zekâ Kuramının Sosyal Bilgiler dersinde kullanılmasının öğrenci başarısını artırdığı belirlenmiştir.

Orçanlı ve Orçanlı (2016) bu araştırmasında bilgisayar destekli geometri öğretiminin yedinci sınıf öğrencilerinin geometri başarılarına ve geometri özyeterlik algılarına etkisini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma kontrol gruplu öntest sontest ve yarı deneysel araştırma deseni ile oluşturulmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu, Ankara ili Mamak ilçesinde bir devlet ortaokulunda öğrenim gören 27'si deney grubu, 27'si kontrol grubu olmak üzere 54 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilere beş hafta boyunca uygulama yapılmıştır. Çalışmada Cantürk Gürhan ve Baser (2007) tarafından hazırlanan geometriye yönelik özyeterlik algı ölçeği ve araştırmacı tarafından hazırlanan geometri başarı testi uygulanmıştır. Çalışma sonucunda deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin geometri başarıları ve geometriye yönelik özyeterlik inançları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.

Polat (2017)'in bu araştırmasında kaygı düzeyi ve akademik özyeterlik inancının akademik başarı üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Bu kapsamda lisans düzeyinde turizm eğitimi veren bir yükseköğretim kurumunda yüz yüze görüşme yöntemine göre anket tekniği ile 256 öğrenciden veri toplanmıştır. Elde edilen veriler yüzde ve frekans dağılımları, aritmetik ortalama, açıklayıcı faktör analizi yardımıyla değerlendirilmiştir. Faktör yapısının veri ile uyumluluğu doğrulayıcı faktör analiziyle test edilmiş, değişkenler arası ilişkiyi belirleyebilmek için bağımsız örneklem t-testi ve tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır. Değişkenler arası ilişkiyi belirleyebilmek için korelasyon ve kısmi korelasyon analizi yapılırken, bağımsız değişkenlerin akademik başarı üzerindeki etkisi regresyon analizi incelenmiştir. Veri analizlerinin sonuçlarına göre akademik başarının, akademik özyeterlik inancı ve kaygı düzeyinin alt boyutlarından olan başarısızlık hissi ile anlamlı bir ilişkisi vardır. Regresyon analizi sonuçları ise akademik başarı üzerinde akademik özyeterlik inancının daha büyük yordama gücüne sahip olduğunu göstermektedir.

Usta ve Mirasyedioğlu (2017)'nin bu araştırmasında problem tabanlı öğrenme yaklaşımı ile matematik öğretiminin yedinci sınıf öğrencilerinin matematik başarılarına ve matematik özyeterlik algılarına etkisi incelenmiştir. Bu araştırmanın örneklemini 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Ankara'nın merkezinde yer alan bir ortaokulun yedinci sınıf öğrencilerinden 13'er kişilik deney ve kontrol grupları oluşturmaktadır. Deney grubuna yapılandırmacı yaklaşıma dayalı problem tabanlı öğrenme, kontrol grubuna ise geleneksel yaklaşıma dayalı anlatım yöntemi ile ders işlenmiştir. Çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen matematik başarı testi ve başka bir araştırmacı tarafından geliştirilen matematik özyeterlik ölçeği uygulanmıştır. Çalışma hem gruplar arası hem de grup içi ölçümler yapıldığından karışık bir desen olarak yapılandırılmıştır. Araştırma sonucuna göre problem tabanlı öğrenme yaklaşımına göre ders işlenen deney grubundaki öğrencilerin matematik başarıları ve matematik dersine ilişkin özyeterlikleri, anlatım yöntemine göre ders işlenen kontrol grubu öğrencilerinin başarısından ve özyeterliklerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Karbeyaz (2018), çalışmasında Çoklu Zekâ Kuramına yönelik etkinliklerle yapılan öğretimin matematik dersi başarısı ve kaygı düzeyine etkisini incelemiştir. Araştırma 2016-2017 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında, Osmaniye ili merkez ilçesinde yer alan orta sosyo-ekonomik düzeydeki iki devlet ilkokulunda iki derslikte öğrenim gören toplam 55 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Karma desende yürütülen çalışmada başarı testi ile matematik kaygı ölçeği öntest ve sontest olarak deney ve kontrol grubuna uygulanmış; deney grubu öğrencilerinden seçilen 10 öğrenciyle de yarı yapılandırılmış görüşme ile nitel veri toplanmıştır. Araştırma sonunda elde edilen verilere göre, süreç sonunda deney grubunun daha başarılı olduğu; kaygı düzeyi açısından gruplar arası anlamlı fark bulunmadığı ancak deney grubu öğrencilerinin kaygı sontest puanlarında öntest puanlarına göre ciddi bir düşüş gözlenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formlarından elde edilen verilere göre öğrencilerin, etkinlikleri zevkli/eğlenceli buldukları, bu etkinlikler sayesinde matematik korkularını yenip dersi sevmeye başladıkları ve özgüvenlerinin arttığı gözlenmiştir.

Yalçıntaş (2019) araştırmasında kuantum öğrenme modelinin ilkökul dördüncü sınıf fen bilimleri dersi “maddeyi tanıyalım” ünitesinde öğrencilerin merak, kaygı, özyeterlik, başarı ve bilgilerin kalıcılığı düzeylerindeki etkisini incelemiştir. 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Kocaeli ili Dilovası ilçesinde yer alan devlet okulunun dördüncü

sınıfında öğrenim gören 25 deney ve 25 kontrol grubu olmak üzere 50 öğrenci ile gerçekleştirdiği çalışmada nicel ve nitel veriler toplanarak analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgularla, deney grubunda kuantum öğrenme modelinin akademik merak, özyeterlik, başarı ve bilgilerin kalıcılığı düzeyleri üzerinde pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde etkisi tespit edilirken, akademik kaygı üzerinde bir etkisi belirlenememiştir. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin puanları cinsiyete dayalı olarak analiz edildiğinde anlamlı düzeyde bir farklılaşma bulunamamıştır.

İrmak ve Çelik (2021), Çoklu Zekâ Kuramı temelli eğitimin yedinci sınıf öğrencilerinin matematik başarıları ve matematiğe yönelik tutumları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlayan çalışmalarında öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanmışlardır. Araştırma, Batman ilindeki bir devlet okulunun yedinci sınıfına devam eden, iki farklı sınıftaki 76 öğrenci ile yürütülmüştür. Deney grubunda Çoklu Zekâ Kuramı temelli eğitim, kontrol grubunda mevcut öğretim programına göre eğitim verilmiştir. Araştırma sonuçları Çoklu Zekâ Kuramı temelli eğitimin, mevcut öğretim programına göre matematik başarısını ve matematiğe yönelik tutumu olumlu yönde daha çok geliştirdiğini göstermiştir.

Altıntaş, İlgün ve Karadağ (2022) bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin matematik okuryazarlık özyeterlik algılarını çeşitli değişkenler açısından incelemişlerdir. Kars ili merkez ilçesinde bir ortaokulda öğrenim gören 221 öğrenci ile yürütülen çalışmada nicel veriler demografik bilgiler formu ve “Ortaokul Matematik Okuryazarlık Öz yeterlik Ölçeği” ile elde edilmiş ve paket program ile analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları ortaokul öğrencilerinin matematik okuryazarlık özyeterlik algılarının sınıf düzeyi, matematik başarısı ve baba eğitim durumu değişkenine göre farklılaşırken, cinsiyet ve anne eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmadığını ortaya koymuştur.

İnan ve Erkuş (2022), araştırmalarında Çoklu Zekâ Kuramına dayalı hazırlanan çalışma yapraklarının ortaokul 6.sınıf öğrencilerinin matematik başarılarına ve tutumlarına etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim öğretim yılında Bingöl il merkezinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı bir ortaokulda öğrenim gören 67 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma yarı deneysel bir çalışma olup, kontrol gruplu ön test-son test modeline dayanmaktadır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre deney ve kontrol grubunun uygulama öncesi öntest puanlarının birbirine yakın olduğu ancak uygulama sonrası sontest puanlarına göre deney grubunun daha

başarılı olduğu görülmüştür. Grupların matematiğe yönelik tutumları incelendiğinde ise uygulama öncesi ve sonrası iki grup arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

Yılmaz (2022), ilkokul öğrencilerinin hayat bilgisi dersi özyeterlik düzeylerini incelemeyi amaçladığı çalışmasını tarama modeli ile gerçekleştirmiştir. Araştırmada Diyarbakır ili merkez ilçelerinde öğrenim gören 2 ve 3.sınıf öğrencilerinden veri toplanmıştır. “Kişisel Bilgiler Formu” ve “Hayat Bilgisi Dersi Özyeterlik Ölçeği” ile toplanan veriler istatistiksel olarak analiz edilmiştir. Hayat Bilgisi Dersi Özyeterlik Ölçeği, otorite odaklı ve birey odaklı özyeterlik olarak iki boyuttan oluşmaktadır. Ancak Hayat Bilgisi dersi özyeterliği hiçbir boyutta cinsiyet değişkeni açısından farklılaşmamaktadır. Ancak anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve baba mesleği değişkenleri açısından iki boyutta da farklılık göstermektedir.

Gürel ve Bozkurt (2023) bu araştırmada sekizinci sınıf öğrencilerinin matematik özyeterlik kalibrasyonlarını farklı değişkenler açısından incelemeyi amaçlamışlardır. 356 sekizinci sınıf öğrencisinden “Matematik Performans Testi” ve “Matematik Öz Yeterlik Ölçeği” ile toplanan veriler analiz edilmiştir. Araştırma sonunda cinsiyet değişkeninin, sekizinci sınıf öğrencilerinin matematiksel özyeterlik kalibrasyon becerileri üzerinde önemli bir etkisinin olmadığı, soruların güçlük düzeyinin kalibrasyonu olumsuz etkilediği ve yüksek başarı gösteren öğrencilerin de kalibrasyonlarının yüksek olduğu belirlenmiştir.

2.7.2. Türkiye’de yapılan araştırmaların değerlendirilmesi

Yürütülen araştırma ile ilgili Türkiye’de yapılan araştırmalar genel olarak incelendiğinde, Çoklu Zekâ Kuramı temelli deneysel çalışmaların büyük bir oranla (Yıldırım, 2006; Öngören ve Şahin, 2008; Can, Altun ve Harmandar, 2011; Kaplan, Duran ve Baş, 2015; Gülfırat Kıbrız, 2016; Karbeyaz, 2018; İrmak ve Çelik, 2021; İnan ve Erkuş, 2022) başarı üzerindeki etkisinin incelendiği göze çarpmaktadır. Bu konudaki söz konusu araştırmaların sonuçları Çoklu Zekâ Kuramı temelli öğretimin başarıda anlamlı bir fark oluşturduğunu ortaya koymaktadır. Yine büyük bir oranla çalışılan (Öngören ve Şahin, 2008; Can, Altun ve Hamandar, 2011; Epçaçan, 2013; İrmak ve Çelik, 2021; İnan ve Erkuş, 2022) bir diğer konuda ise Çoklu Zekâ Kuramı temelli öğretimin tutuma olan etkisini belirlemeye yönelik araştırmalar yer almaktadır. Bu araştırmalardan İnan ve Erkuş (2022)’un yürüttüğü çalışmada Çoklu Zekâ Kuramı temelli

etkinliklerin tutum konusunda anlamlı bir fark yaratmadığı belirtilmiş olup bu konudaki diğer araştırmalar Çoklu Zekâ Kuramı temelli etkinliklerin tutum konusunda olumlu ve anlamlı bir fark yarattığını ortaya koymuşlardır.

İlgili araştırmalar incelenirken bir çalışma (Polat, 2017) yürütülen çalışmayla araştırma deseni konusunda farklı olsa da konuları birbirine bağlama noktasında dikkat çekici olmuştur. Polat (2017) çalışmasında, başarısızlık korkusu faktörünün akademik başarı ile arasında negatif yönlü, akademik özyeterlik algısı ile akademik başarı arasında ise pozitif yönlü ve yüksek bir ilişki bulunduğunu ortaya koymuştur. Yürütülmekte olan bu tez araştırmasında da özyeterliğin başarıya taşıyabilecek faktörlerden biri olduğu ve özyeterlik algısını artırmak için Çoklu Zekâ Kuramına dayalı etkinliklerin kullanılmasının faydalı olacağı savunulmakta ve araştırılmaktadır.

İncelenen diğer araştırmalara baktığımızda farklı yöntemlere dayalı öğretimin özyeterlik algısına etkisinin incelendiği de görülmektedir. Probleme dayalı / problem tabanlı eğitimi, öğrenme stillerine dayalı öğretimi, gerçekçi matematik eğitimi, bilgisayar destekli eğitimi ve kuantum öğrenme modelini temel alan (Yaman ve Yalçın, 2005; Balcı, 2009; Çilingir ve Artut, 2016; Orçanlı ve Orçanlı, 2016; Usta ve Mirasyedioğlu, 2017, Yalçıntaş, 2019) araştırmalar bu etkinliklerin özyeterlik algısı üzerinde olumlu ve anlamlı bir etkisini ortaya koymuşlardır. Ancak Gürlen (2011), çalışmasında probleme dayalı öğretim etkinliklerin özyeterlik algısına anlamlı bir etki göstermediğini ifade etmiştir.

Özyeterlik algısının farklı değişkenler açısından incelendiği araştırmalar da göze çarpmaktadır. Cinsiyet değişkeni açısından özyeterlik algısını inceleyen araştırmalar (Yalçıntaş, 2019; Altıntaş, İlgün ve Karadağ, 2022; Yılmaz, 2022; Gürel ve Bozkurt, 2023) cinsiyet değişkeninin özyeterlik algısında herhangi bir farklılaşma oluşturmadığını ortaya koymuştur. Bu araştırmalardan anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi değişkenini inceleyen iki araştırma da (Altıntaş, İlgün ve Karadağ, 2022; Yılmaz, 2022) baba eğitim düzeyinin özyeterlik üzerinde anlamlı bir fark oluşturduğunu belirtmiştir. Ancak anne eğitim düzeyi değişkeninde Altıntaş, İlgün ve Karadağ (2022) anne eğitim düzeyinin özyeterlik üzerinde olumlu ve anlamlı bir fark oluşturduğunu ifade ederken Yılmaz (2022) anne eğitim düzeyinin özyeterlik üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığını belirtmiştir.

İncelenen araştırmalar arasından yürütülen bu tez çalışmasına en yakın araştırma Epçaçan (2013)'a ait olup oklu Zekâ Kuramına dayalı ğretim uygulamalarının öğrencilerin zyeterlik algılarında anlamlı bir fark oluşturduğunu ortaya koymaktadır.

2.7.3. Yurtdışında yapılan araştırmalar

Shore (2001) alışmasında kişilerin çoklu zekâ alanları ile zyeterlik algıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Özel niversite ve devlet niversitesinden 67 ğrenci ve 10 ğretmen ile yrttğ çalışmasında hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin yatkın oldukları zekâ alanlarını ve zyeterlik algılarını ölçmeye yönelik uygulama yapılmıştır. Verilerin analizi sonucunda matematiksel ve sosyal zekâ ile okuma özyeterliği arasında; sosyal, içsel, bedensel ve dilsel zekâ ile yazma özyeterliği arasında ve sosyal ve görsel zekâ ile de konuşma özyeterliği arasında yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Taylor (2007) oklu Zekâ Kuramı tabanlı etkinliklerin ortaokul ğrencilerinin kariyer zyeterliklerine etkisini incelediği araştırmasını Alabama eyaletinde kırsal bir bölgedeki okulda yrtmştir. Toplam 71 öğrenciden oluşan katılımcılarla deney ve kontrol gruplu deneme modeli ile çalışılan araştırmada toplanan veriler analiz edildiğinde sontest puanlarına göre gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Salas (2009), oklu Zekâ Kuramı ile ğretmen eğitiminin öğretmenlerin zyeterliğine etkisini tek grup ntest sontest modeli ile araştıran bir çalışma gerçekleştirmiştir. Katılımcılarını aynı okulda çalışan 23 ğretmen oluşturmuş ve öğretmenlere kişisel değerlendirme, eğitim ve gözlemlerden oluşan 6 haftalık bir eğitim verilmiştir. Eğitim ncesi ve sonrasında uygulanan testlerin analizinde öğretmenlerin özyeterliğinin yüksek düzeyde anlamlı bir fark oluşturacak şekilde arttığı grlmştir.

Beichner (2011) oklu Zekâ Kuramı temelli öğretimin öğrencilerin zyeterliklerine etkisini incelediği araştırmasını 2010-2011 eğitim-ğretim yılında Georgia eyaletinde öğrenim gören 5.sınıf öğrencileriyle yrtmştir. Araştırmanın verileri dört gruptan toplanmıştır. Bu gruplardan ilkinde öğrencilerin baskın  zekâ alanlarından tümüne hitap eden ğretim, ikincisinde öğrencilerin baskın  zekâ alanlarından ikisine hitap eden ğretim, üçüncüsünde öğrencilerin baskın  zekâ alanlarından birine hitap eden ğretim ve son grupta ise öğrencilerin baskın  zekâ alanlarından hiçbirine hitap etmeyen ğretim uygulanmıştır. Araştırma sonunda öğrencilerin özyeterlikleri test edilmiş ve yapılan analiz sonucunda öğrencilerin baskın  zekâ alanlarından tümüne hitap eden

öğretimin hiçbirine hitap etmeyen öğretime kıyasla anlamlı ve yüksek bir fark oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Rahimi Pordanjani ve Ghobari Bonab (2011) araştırmalarında çoklu zekâ kuramına dayalı eğitimin işitme yetersizliği bulunan lise öğrencilerinin genel özyeterlikleri üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubuna altmış lise öğrencisi seçilerek deney ve kontrol grubuna rastgele dağıtılmıştır. Üç hafta boyunca eğitim verilen deney grubuna ve herhangi bir farklı eğitim verilmeyen kontrol grubuna Shearer Anketi’ni öntest, sontest ve izleme testi olarak uygulanmıştır. Verilerin analizi sonrasında araştırmacılar, çalışmanın deney grubu lehine özyeterlik açısından önemli bir fark oluşturduğunu ortaya koymuşlardır.

Abdi, Laei ve Ahmadyan (2013) Çoklu Zekâ Kuramına dayalı öğretimin öğrencilerin fen bilimleri dersindeki akademik başarılarına etkisini incelemişlerdir. Araştırmaya ilkökul beşinci sınıf düzeyinde iki farklı sınıftan 20 öğrenci deney ve 20 öğrenci kontrol grubunu oluşturacak şekilde 40 öğrenci katılmıştır. Deney grubu olarak seçilen gruba Çoklu Zekâ Kuramına dayalı öğretim, kontrol grubuna ise geleneksel öğretim uygulanmıştır. Sekiz hafta süren çalışma sonunda gruplara 30 maddeden oluşan bir başarı testi uygulanmıştır. İstatistiksel analizler sonucu Çoklu Zekâ Kuramına dayalı öğretim gören deney grubu öğrencilerinin geleneksel öğretim gören kontrol grubu öğrencilerine göre daha yüksek puan elde ettikleri ortaya konmuştur.

Davoudi ve Chavosh (2016) bir dil akademisinde yabancı dil öğrenen öğrencilerin çoklu zekâları ile dinleme özyeterlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bu çalışmaya akademinin 20 orta sınıfından rastgele seçilen 90 öğrenciye dil yeterliği açısından homojenliği sağlamak için birtakım testler yapılmış ve dil yeterliği açısından benzer özellikler gösteren 60 öğrenci ile çalışma yürütülmüştür. Katılımcıların dinleme özyeterliği ve çoklu zekâ testlerini çözmesinin ardından yapılan analizlerde toplam çoklu zekâ puanları ile dinleme özyeterliği arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Ahmadian ve Ghasemi (2017) dil öğrenenlerin kullandıkları stratejiler, özyeterlik düzeyleri ve zekâ türleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için yürüttükleri çalışmada tıp fakültesinde öğrenim gören 50 öğrenciyle çalışmışlardır. Dil yeterlik testi uygulanarak homojenliği sağlanmaya çalışılmış gruba “Okuma Öz-yeterliği”, “Çoklu Zekâ Ölçeği” ve “Dil Öğrenme Stratejileri” testleri uygulanmıştır. Veri analizleri sonucu okuma stratejileri

ile okuma özyeterliği arasında anlamlı bir ilişki bulunurken çoklu zekâ puanları ile okuma özyeterliği arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı ifade edilmiştir.

2.7.4. Yurtdışında yapılan araştırmaların değerlendirmesi

Yürütölen araştırma ile ilgili yurtdışında yapılan araştırmalar genel olarak incelendiğinde, Türkiye’de yapılan çalışmaların aksine Çoklu Zekâ Kuramı temelli çalışmaların özyeterlik algısına etkisini araştıran çalışmalara daha fazla ulaşılabilmiştir.

İncelenen araştırmalardan biri (Abdi, Laei ve Ahmadyan, 2013) Çoklu Zekâ Kuramına dayalı öğretimin başarıya etkisini incelemiş ve olumlu bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Bir diğer araştırma (Shore, 2001), çoklu zekâ alanları ile özyeterlik alanları arasında güçlü bir ilişki olduğunu açıklamıştır. İncelenen araştırmaların çoğunluğu (Salas, 2009; Beichner, 2011; Rahimi Pordanjani ve Ghobari Bonab, 2011), yürütölen çalışmaya benzer şekilde deneysel model ile çalışılmış olup Çoklu Zekâ Kuramına yönelik öğretimin özyeterlik algısında olumlu ve anlamlı bir fark yarattığını ortaya koymuştur. Ancak Taylor (2007) araştırmasında Çoklu Zekâ Kuramı temelli etkinliklerin öğrencilerin kariyer özyeterlik algıları üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığını belirtmiştir.

İncelenen diğer iki araştırma ise dil öğrenen bireyler üzerinde yürütölmüş ve bunlardan biri (Davoudi ve Chavosh, 2016) çoklu zekâ puanları ile dinleme özyeterliği arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ifade ederken diğer i se (Ahmadian ve Ghasemi, 2017) çoklu zekâ puanları ile okuma özyeterliği arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını ortaya koymuştur.

3. YÖNTEM

Bu araştırmada Çoklu Zekâ Kuramına yönelik etkinlikler ve özyeterlik algısı değişkenlerine uygun araştırma modeli, veri toplama araçları ve veri analiz yöntemleri uygulanmıştır. Bunlar aşağıda maddeler halinde açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Çoklu Zekâ Kuramına yönelik etkinliklerin ilkökul 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin özyeterlik algılarına etkisini belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada eşitlenmemiş kontrol gruplu deneme modeli kullanılmıştır. Özellikle araştırmanın katılımcılarını yansız belirlemenin oldukça güç olduğu eğitim araştırmalarında bu modelin uygun olduğu belirtilmektedir. Grupların eşitlenmeleri için herhangi bir çalışma yapılmasa da benzer özelliklerde olmalarının önemli olduğu ve grupların hangisinin deney grubu hangisinin kontrol grubu olacağının yansız belirlenmesi gerektiği ifade edilmektedir (Baştürk, 2011, s. 41; Karasar, 2016, s. 137). Araştırma belirli amaçlar için daha önce oluşturulmuş olan (okul şartlarına ve yönetimine uygun olarak gruplanan ve şubelere ayrılan sınıflar) gruplar üzerinde yapılmıştır.

Bu modelin simgesel görünümü şöyledir:

G ₁	O _{1.1}	X	O _{1.2}
G ₂	O _{2.1}		O _{2.2}

Simgeler ve anlamları:

G---Grup

X---Bağımsız değişkenin denenen düzeyi

O---Ölçme (gözlem/observation) (Karasar, 2016, s. 128)

Bu araştırma modelinde uygulama öncesi uygulanacak öntestlerin varlığı, grupların uygulama öncesi benzerliklerinin bilinmesine ve sontest sonuçlarının buna göre yorumlanmasına yardımcı olacaktır (Karasar, 2016, s. 132).

3.2. Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları, 2022-2023 eğitim-öğretim yılı Eskişehir ili Tepebaşı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı iki devlet ilkokulunda öğrenim gören 4.sınıf öğrencilerinden 40'ı deney grubu, 38'i kontrol grubu olmak üzere toplam 78 öğrenciden oluşmaktadır.

Eşitlenmemiş kontrol gruplu deneme modeli kullanılan bu araştırmanın katılımcılarının olabildiğince benzer nitelikte olmalarını sağlayabilmek amacıyla, öncelikle okul yönetimleri ile görüşülerek okul ve çevresinin sosyo-ekonomik durumu, genel öğrenci ve veli profili dikkate alınmıştır. Ardından katılımcı öğrencilerin sınıf öğretmenleri ile görüşmeler sağlanarak öğrencilerin akademik durumları ile ailelerinin eğitim ve maddi durumları, öğrencilerin ilgi, tutum ve beceri durumları görüşülmüş ve katılımcıların araştırma için benzer özelliklere sahip oldukları düşünülmüştür.

Araştırmada yansız olarak seçilen bir okulun öğrencileri deney grubu, diğer okulun öğrencileri ise kontrol grubu olarak atanmıştır. Öğrencilere çalışma öncesi uygulanan öntest ile birlikte Kişisel Bilgiler Formu kullanılarak katılımcılara ait demografik veriler elde edilmiştir.

Öğrencilerin demografik özelliklerini gösterir tablo aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3.1. Öğrencilerin demografik özellikleri

		Deney		Kontrol	
		<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Cinsiyet	Kız	18	45,0	20	52,6
	Erkek	22	55,0	18	47,4
Yaş	9	3	7,5	9	23,7
	10	37	92,5	26	68,4
	11	0	0,0	3	7,9
Kardeş Sayısı	1	1	2,5	4	10,5
	2	22	55,0	16	42,1
	3	11	27,5	9	23,7
	4	4	10,0	6	15,8
	5	1	2,5	2	5,3
	6	1	2,5	0	0,0
	7	0	0,0	1	2,6
Okul Öncesi Eğitim Alma Durumu	Aldım	35	87,5	27	71,1
	Almadım	5	12,5	11	28,9

Tablo 3.1. (Devam) Öğrencilerin demografik özellikleri

Anne Eğitim Durumu	Okuma-Yazma Bilmiyor	5	12,5	5	13,2
	İlkokul Mezunu	13	32,5	8	21,1
	Ortaokul Mezunu	9	22,5	9	23,7
	Lise Mezunu	11	27,5	11	28,9
	Lisans Mezunu	2	5,0	5	13,2
	Lisansüstü Mezunu	0	0,0	0	0,0
Baba Eğitim Durumu	Okuma-Yazma Bilmiyor	1	2,5	2	5,3
	İlkokul Mezunu	6	15,0	3	7,9
	Ortaokul Mezunu	14	35,0	14	36,8
	Lise Mezunu	16	40,0	15	39,5
	Lisans Mezunu	2	5,0	3	7,9
	Lisansüstü Mezunu	1	2,5	1	2,6
Anne Çalışma Durumu	Çalışıyor	8	20,0	13	34,2
	Çalışmıyor	32	80,0	25	65,8
Baba Çalışma Durumu	Çalışıyor	38	95,0	33	86,8
	Çalışmıyor	2	5,0	5	13,2

Yukarıdaki tabloda öğrencilerin cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, okul öncesi eğitim alma durumu, anne ve baba eğitim durumu ile anne ve baba çalışma durumu gösterilmiştir.

Tablo 3.1. incelendiğinde, cinsiyet değişkeni açısından deney grubundaki öğrencilerin %45'i kız iken, %55'i erkek olduğu görülmektedir. Kontrol grubundaki öğrencilerin ise %52,6'sı kız iken, geriye kalan %47,4'i erkek olduğu, kız ve erkek öğrenci dağılımının birbirlerine çok yakın olduğu görülmekte olup cinsiyet değişkeni açısından kız ve erkek öğrencilerin dengeli dağıldığı ifade edilebilir.

Yaş değişkeni açısından incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin %92,5'i 10 yaşında iken kontrol grubundaki öğrencilerin %68,4'ünün 10 yaşında olduğu ve gruplarının çoğunluğunu oluşturdukları görülmekte olup yaş değişkeni açısından öğrencilerin dengeli dağıldığı söylenebilir.

Kardeş sayısı değişkenine bakıldığında deney grubundaki öğrencilerin %55'inin 2 kardeşe ve %27,5'inin 3 kardeşe sahip olduğu görülmektedir. Kontrol grubundaki öğrencilerin ise %41,1'inin 2 kardeşe ve %23,7'sinin 3 kardeşe sahip olduğu görülmekte olup 2 ve 3 kardeşe sahip öğrencilerin gruplarının çoğunu oluşturdukları ve bu bakımdan da grupların dengeli olduğu ifade edilebilir.

Okul öncesi eğitim alma durumu değişkeni incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin %87,5'i okul öncesi eğitim almış iken, %12,5'inin okul öncesi eğitim almadığı görülmektedir. Kontrol grubundaki öğrencilerin de %71,1'i okul öncesi almış iken, %28,9'unun okul öncesi eğitim almadığı görülmektedir. Bu durumda iki grubun okul öncesi eğitim alma durumu değişkeni bakımından dengeli oldukları ifade edilebilir.

Anne eğitim alma durumu değişkenine bakıldığında deney grubundaki öğrencilerin %32,5'inin annesinin ilkokul, %22,5'inin annesinin ortaokul ve %27,5'inin annesinin lise mezunu olduğu görülmektedir. Kontrol grubundaki öğrencilerin ise %21,1'inin annesinin ilkokul, %23,7'sinin annesinin ortaokul ve %28,9'unun annesinin lise mezunu olduğu, bu durumda her iki gruptaki öğrencilerin de çoğunluğunun annesinin ilkokul, ortaokul ve lise mezunu olduğu görülmekte olup anne eğitim alma durumu değişkeni bakımından grupların dengeli oldukları ifade edilebilir.

Baba eğitim alma durumu değişkeni incelendiğinde ise deney grubu öğrencilerinin %35'inin babasının ortaokul ve %40'ının babasının lise mezunu olduğu görülmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin ise %36,8'inin babasının ortaokul mezunu ve %39,5'inin babasının lise mezunu olduğu görülmektedir. Her iki gruptaki öğrencilerin de çoğunluğunun babasının ortaokul ve lise mezunu olduğu görülmekte olup bu değişken açısından grupların dengeli oldukları söylenebilir.

Anne çalışma durumu değişkeni incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin %20'sinin annesinin çalıştığı, %80'inin annesinin çalışmadığı görülmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin ise %34,2'sinin annesinin çalıştığı, %65,8'inin annesinin çalışmadığı görülmektedir. Her iki gruptaki öğrencilerin çoğunluğunun annesinin çalışmadığı görülmekte olup anne çalışma durumu değişkeni bakımından da grupların dengeli oldukları ifade edilebilir.

Son olarak baba çalışma durumu değişkeni incelendiğinde ise deney grubu öğrencilerinin %95'inin babasının çalıştığı ve yalnızca %5'inin babasının çalışmadığı görülmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin %86,8'inin babasının çalıştığı, geriye kalan %13,2'sinin babasının çalışmadığı, bu durumda hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun babasının çalıştığı görülmekte olup baba çalışma durumu değişkenine göre grupların dengeli olduğu ifade edilebilir.

Özetle cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, okul öncesi eğitim alma durumu, anne ve baba eğitim durumu ile anne ve baba çalışma durumu değişkenlerinin tümü incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının söz konusu değişkenler bakımından birbirlerine benzer özellikler gösterdikleri ve dengeli oldukları görülmektedir.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamında veri toplamak amacıyla yararlanılan ölçme aracı ve veri toplama süreci aşağıda açıklanmıştır.

3.3.1. Öz-etkililik-yeterlik ölçeği çocuk formu

Araştırmada Çoklu Zekâ Kuramına yönelik etkinliklerin kullanıldığı sınıfta öğrencilerin özyeterlik algılarını belirlemek amacıyla Shearer ve ark. tarafından geliştirilen, daha sonra ülkemiz için geçerlik ve güvenirlik çalışması Gözüm ve Aksayan (1999) tarafından yapılan Öz-Etkililik-Yeterlik Ölçeği'nin Mert, Kadioğlu ve Aksayan (2018) tarafından hazırlanan ve geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılarak son şeklini alan “Öz Etkililik Yeterlik Ölçeği – Çocuk Formu” kullanılmıştır.

Mert, Kadioğlu ve Aksayan (2018, s. 137)'e göre ölçeğin madde analizinde madde toplam korelasyon değerleri .30'un altında kalan 6 madde ölçekten çıkarılmış ve aynı zamanda ölçek, çocuklar için 3'lü likert tipi ölçeğe dönüştürülmüştür. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 17 iken en yüksek puan ise 51'dir.

3.3.2. Veri toplama süreci

Yürütülen araştırmada uygulama öncesinde, Öz-Etkililik-Yeterlik Ölçeği – Çocuk Formu öntest olarak kullanılmış olup daha önce deney ve kontrol grubu olarak belirlenmiş olan Eskişehir ili Tepebaşı İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı iki devlet okulunda öğrenim gören 4.sınıf öğrencilerinden özyeterlik algıları hakkında veriler toplanmıştır.

Uygulama sürecinde, 4.sınıf Sosyal Bilgiler dersinin “Üretimden Tüketime” ünitesinde yer alan “İsteklerimiz, İhtiyaçlarımız”, “Ailemde ve Çevremde Ekonomik Faaliyetler”, “Bilinçli Tüketici Olalım, Belgemizi Alalım”, “Ayağımızı Yorganımıza Göre Uzatalım”, “Tüketime Evet, İsrafa Hayır” ve “İnsanlar ve Yönetim” ünitesinde yer alan “Ben Çocuğum, Haklarımla Varım”, “Sorumluluk Üstleniyorum”, “Eğitsel ve Sosyal Etkinliklere Katılıyorum” adlı konuları için önceden hazırlanan ve uzman görüşü

alınarak düzenlenen Çoklu Zekâ Kuramına yönelik ders planları araştırmacının katılımıyla deney grubunda sekiz hafta boyunca uygulanmıştır. Kontrol grubunda ise geleneksel yöntemden farklı bir uygulama yapılmamış ve öğretim sürecine bir müdahalede bulunulmamıştır.

Uygulama sürecinin sonunda, Öz-Etkililik-Yeterlik Ölçeği – Çocuk Formu sontest olarak kullanılmış olup deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerden özyeterlik algıları hakkında veriler toplanmıştır. Hem öntest hem de sontest sonucu ölçekten elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmış ve kaydedilmiştir.

3.4. Verilerin Çözümlemesi

Araştırma sonunda, araştırma sürecinde nicel olarak elde edilen veriler betimsel istatistik yöntemlerine göre analiz edilmiştir. Deneysel desende nicel olarak elde edilen verilerin çözümlemesinde aritmetik ortalama, standart sapma ile basıklık ve çarpıklık katsayıları kullanılacak olup bunun yanı sıra deney ve kontrol gruplarına uygulanan öntest ve sontest özyeterlik ölçeklerinden elde edilecek puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığı “t” testi ile sınanacaktır. Tüm istatistiksel çözümlemelerde IBM SPSS Statistic programından yararlanılmıştır.

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmada kullanılan veri toplama aracı “Öz-Etkililik-Yeterlik Çocuk Formu”nun ölçek sorularından elde edilen bulgular, araştırmanın alt problemleri ile ilgili başlıklarda tablolarla belirtilmiş ve yorumlanmıştır. Öncelikle araştırmanın demografik özelliklerle ilgili, sırasıyla cinsiyet ve okul öncesi eğitim alma durumu değişkenleri, yaş ve kardeş sayısı değişkenleri ve anne ve baba eğitim düzeyi ile anne ve baba çalışma durumu değişkenleri ile ilgili alt problemlerine yer verilmiştir. Ardından da uygulanan eğitim yönteminin etkisi ile ilgili, sırasıyla deney grubu öntest ve sontest puanlarının, kontrol grubu öntest ve sontest puanlarının ve deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontest puanlarının karşılaştırıldığı alt problemlere sırasıyla yer verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Demografik Özelliklerle İlgili Problemlerine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin demografik özelliklerine göre ve Öz-Etkililik-Yeterlik Çocuk Formu’ndan aldıkları öntest ve sontest puanlarına ilişkin bilgileri gösteren tablo aşağıda verilmiş olup veriler bu doğrultuda demografik değişkenlere göre yorumlanmıştır.

Tablo 4.1. Deney ve kontrol gruplarının demografik özelliklere göre öntest ve sontest puanları

		Öntest Puanları				Sontest Puanları			
		Deney		Kontrol		Deney		Kontrol	
		Ort.	Std.S.	Ort.	Std.S.	Ort.	Std.S.	Ort.	Std.S.
Cinsiyet	Kız	40,78	4,08	41,35	3,72	45,78	2,21	40,10	5,10
	Erkek	40,91	5,17	41,33	3,48	46,68	2,75	41,06	4,92
Yaş	9	39,00	3,61	42,11	2,98	44,33	1,53	41,22	3,27
	10	41,00	4,74	41,08	3,86	46,43	2,54	40,42	5,61
	11	.	.	41,33	3,06	.	.	39,67	4,16
Kardeş Sayısı	1	42,00	.	41,25	5,50	47,00	.	41,25	5,85
	2	40,36	3,96	41,56	3,50	46,18	2,26	40,88	4,84
	3	43,73	3,77	41,67	4,18	47,73	2,28	42,22	4,99
	4	37,25	7,89	41,33	2,73	44,00	3,16	37,50	5,09
	5	35,00	.	40,00	,00	44,00	.	41,50	,71
	6	39,00	.	.	.	43,00	.	.	.
	7	.	.	38,00	.	.	.	34,00	.
Okul Öncesi Eğitim	Aldım	41,14	4,77	41,63	3,93	46,40	2,52	40,96	5,25
Alma Durumu	Almadım	38,80	3,49	40,64	2,42	45,40	2,70	39,55	4,25
Anne Eğitim Düzeyi	Okuma-Yazma Bilmiyor	40,80	7,85	40,40	3,05	45,80	3,70	38,00	4,85

Tablo 4.1. (Devam) Deney ve kontrol gruplarının demografik özelliklere göre öntest ve sontest puanları

	İlkokul Mezunu	39,38	3,66	41,50	4,31	45,54	1,66	41,75	4,95
	Ortaokul Mezunu	40,00	4,03	39,89	3,62	46,56	2,35	38,78	4,89
	Lise Mezunu	43,00	4,65	42,64	3,41	47,09	3,18	42,27	5,00
	Lisans Mezunu	42,50	,71	41,80	3,03	46,50	,71	40,60	5,03
	Lisansüstü Mezunu	.	.	.	.	.	.	.	.
Baba Eğitim Düzeyi	Okuma-Yazma	30,00	.	37,50	,71	42,00	.	33,50	,71
	Bilmiyor								
	İlkokul Mezunu	39,83	5,04	42,33	2,52	45,83	3,13	44,33	3,21
	Ortaokul Mezunu	40,29	2,95	40,57	3,80	45,36	1,60	39,21	3,79
	Lise Mezunu	42,06	5,38	42,27	3,47	47,13	2,60	41,93	5,01
	Lisans Mezunu	43,00	2,83	40,33	3,21	49,00	2,83	38,33	6,66
	Lisansüstü Mezunu	42,00	.	46,00	.	47,00	.	48,00	.
Anne Çalışma Durumu	Çalışıyor	40,88	4,29	39,77	4,02	46,00	2,62	40,23	5,33
	Çalışmıyor	40,84	4,81	42,16	3,06	46,34	2,55	40,72	4,88
Baba Çalışma Durumu	Çalışıyor	40,97	4,63	41,48	3,47	46,26	2,58	41,24	4,29
	Çalışmıyor	38,50	6,36	40,40	4,45	46,50	2,12	36,00	7,18

4.1.1. Öğrencilerin özyeterlik öntest ve sontest puanlarının cinsiyet ve okul öncesi eğitim alma durumlarına göre incelenmesi

Tablo 4.2. cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin hem öntestten alınan puanlara göre kız öğrenciler ($40,78 \pm 4,08$) ve erkek öğrencilerin ($40,91 \pm 5,17$) puanlarının hem de sontestten alınan puanlara göre kız öğrenciler ($45,78 \pm 2,21$) ve erkek öğrencilerin ($46,68 \pm 2,78$) puanlarının kendi içinde cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir. Aynı şekilde kontrol grubu öğrencilerinin de hem öntestten alınan puanlara göre kız öğrenciler ($41,35 \pm 3,72$) ve erkek öğrencilerin ($41,33 \pm 3,48$) puanlarının hem de sontestten alınan puanlara göre kız öğrenciler ($40,1 \pm 5,10$) ve erkek öğrencilerin ($41,06 \pm 4,92$) puanlarının kendi içinde cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

Tablo 4.2. okul öncesi eğitim alma durumu değişkenine göre incelendiğinde ise deney grubu öğrencilerinin hem öntestten alınan puanlara göre okul öncesi eğitim alan öğrenciler ($41,15 \pm 4,77$) ile almayan öğrencilerin ($38,8 \pm 3,49$) puanlarının hem de sontestten alınan puanlara göre okul öncesi eğitim alan öğrenciler ($46,4 \pm 2,52$) ile almayan öğrencilerin ($45,4 \pm 2,70$) puanlarının kendi içinde okul öncesi eğitim alma durumu değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir. Aynı şekilde kontrol grubu öğrencilerinin de hem öntestten aldıkları puanlara göre okul öncesi eğitim alan öğrenciler ($41,63 \pm 3,93$) ile almayan öğrencilerin ($40,64 \pm 2,42$) puanlarının hem de

sontestten alınan puanlara göre okul öncesi eğitim alan öğrenciler ($40,96 \pm 5,25$) ile almayan öğrencilerin ($39,55 \pm 4,25$) puanlarının kendi içinde okul öncesi eğitim alma durumu değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

Elde edilen bulgular değerlendirildiğinde cinsiyet ve okul öncesi eğitim alma durumu değişkenlerinin, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin hem öntest hem sontest özyeterlik puanlarında anlamlı bir fark oluşturmadığı ifade edilebilir.

4.1.2. Öğrencilerin özyeterlik öntest ve sontest puanlarının yaş ve kardeş sayısına göre incelenmesi

Tablo 4.2. yaş değişkeni açısından incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin hem öntestten alınan puanlara göre 9 yaşındaki ($39 \pm 3,61$) ve 10 yaşındaki öğrencilerin ($41 \pm 4,74$) puanlarının hem de sontestten alınan puanlara göre 9 yaşındaki ($44,33 \pm 1,53$) ve 10 yaşındaki öğrencilerin ($46,43 \pm 2,54$) puanlarının kendi içinde yaş değişkeni bakımından anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir. Aynı şekilde kontrol grubu öğrencilerinin de hem öntestten alınan puanlara göre 9 yaşındaki ($42,11 \pm 2,98$), 10 yaşındaki ($41,08 \pm 3,86$) ve 11 yaşındaki öğrencilerin ($41,33 \pm 3,06$) puanlarının hem de sontestten alınan puanlara göre 9 yaşındaki ($41,22 \pm 3,27$), 10 yaşındaki ($40,42 \pm 5,61$) ve 11 yaşındaki öğrencilerin ($39,67 \pm 4,16$) puanlarının kendi içinde yaş değişkeni bakımından anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

Tablo 4.2. kardeş sayısı değişkenine göre incelendiğinde ise deney grubu öğrencilerinin hem öntestten aldıkları puanlara göre 1 kardeşi olan ($42,0 \pm 0$), 2 kardeşi olan ($40,36 \pm 3,96$), 3 kardeşi olan ($43,73 \pm 3,77$), 4 kardeşi olan ($37,25 \pm 7,89$), 5 kardeşi olan ($35,0 \pm 0$) ve 6 kardeşi olan öğrencilerin ($39,0 \pm 0$) puanlarının hem de sontestten alınan puanlara göre 1 kardeşi olan ($47,0 \pm 0$), 2 kardeşi olan ($46,18 \pm 2,26$), 3 kardeşi olan ($47,73 \pm 2,28$), 4 kardeşi olan ($44,0 \pm 3,16$), 5 kardeşi olan ($44,0 \pm 0$) ve 6 kardeşi olan öğrencilerin ($43,0 \pm 0$) puanlarının kendi içinde kardeş sayısı değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir. Aynı şekilde kontrol grubu öğrencilerinin de hem öntestten alınan puanlara göre 1 kardeşi olan ($41,25 \pm 5,50$), 2 kardeşi olan ($41,56 \pm 3,50$), 3 kardeşi olan ($41,67 \pm 4,18$), 4 kardeşi olan ($41,33 \pm 2,73$), 5 kardeşi olan ($40,0 \pm 0$) ve 7 kardeşi olan öğrencilerin ($38,0 \pm 0$) puanlarının hem de sontestten alınan puanlara göre 1 kardeşi olan ($41,25 \pm 5,85$), 2 kardeşi olan ($40,88 \pm 4,84$), 3 kardeşi olan ($42,22 \pm 4,99$), 4 kardeşi olan ($37,5 \pm 5,09$), 5 kardeşi olan ($41,5 \pm 0,71$) ve 7 kardeşi olan öğrencilerin

(34,0±0) puanlarının kendi içinde kardeş sayısı değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

Elde edilen bulgular değerlendirildiğinde yaş ve kardeş sayısı değişkenlerinin, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin hem öntest hem sontest özyeterlik puanlarında anlamlı bir fark oluşturmadığı söylenebilir.

4.1.3. Öğrencilerin özyeterlik öntest ve sontest puanlarının anne ve baba eğitim düzeylerine ile anne ve baba çalışma durumlarına göre incelenmesi

Tablo 4.2. anne eğitim düzeyi değişkenine göre incelendiğinde deney grubu öğrencilerin hem öntestten alınan puanlara göre annesi okuma yazma bilmeyen (40,8±7,85), ilkokul mezunu (39,38±3,66), ortaokul mezunu (40,0±4,03), lise mezunu (43,0±4,65) ve lisans mezunu olan öğrencilerin (42,5±0,71) puanlarının hem de sontestten alınan puanlara göre annesi okuma yazma bilmeyen (45,8±3,70), ilkokul mezunu (45,54±1,66), ortaokul mezunu (46,56±2,35), lise mezunu (47,09±3,18) ve lisans mezunu olan öğrencilerin (46,5±0,71) puanlarının kendi içinde anne eğitim düzeyi değişkeni bakımından anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin de hem öntestten aldıkları puanlara göre annesi okuma yazma bilmeyen (40,4±3,05), ilkokul mezunu (41,5±4,31), ortaokul mezunu (39,89±3,62), lise mezunu (42,64±3,41) ve lisans mezunu olan öğrencilerin (41,8±3,03) puanlarının hem de sontestten aldıkları puanlara göre annesi okuma yazma bilmeyen (38,0±4,85), ilkokul mezunu (41,75±4,95), ortaokul mezunu (38,78±4,89), lise mezunu (42,27±5,0) ve lisans mezunu olan öğrencilerin (40,6±5,03) puanlarının kendi içinde anne eğitim düzeyi değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

Tablo 4.2. baba eğitim düzeyi değişkenine göre incelendiğinde ise deney grubu öğrencilerin hem öntestten alınan puanlara göre babası okuma yazma bilmeyen (30,0±0), ilkokul mezunu (39,83±5,04), ortaokul mezunu (40,29±2,95), lise mezunu (42,06±5,38), lisans mezunu (43,0±2,83) ve lisansüstü mezunu olan öğrencilerin (42,0±0) puanlarının hem de sontestten alınan puanlara göre babası okuma yazma bilmeyen (42,0±0), ilkokul mezunu (45,83±3,13), ortaokul mezunu (45,36±1,6), lise mezunu (47,13±2,6), lisans mezunu (49,0±2,83) ve lisansüstü mezunu olan öğrencilerin (47,0±0) puanlarının kendi içinde baba eğitim düzeyi değişkeni bakımından anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin de hem öntestten aldıkları puanlara göre

babası okuma yazma bilmeyen ($37,5\pm0,71$), ilkokul mezunu ($42,33\pm2,52$), ortaokul mezunu ($40,57\pm3,8$), lise mezunu ($42,27\pm3,47$), lisans mezunu ($40,33\pm3,21$) ve lisansüstü olan öğrencilerin ($46,0\pm0$) puanlarının hem de sontestten aldıkları puanlara göre babası okuma yazma bilmeyen ($33,5\pm0,71$), ilkokul mezunu ($44,33\pm3,21$), ortaokul mezunu ($39,21\pm3,79$), lise mezunu ($41,93\pm5,01$), lisans mezunu ($38,33\pm6,66$) ve lisansüstü mezunu olan öğrencilerin ($48,0\pm0$) puanlarının kendi içinde baba eğitim düzeyi değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

Tablo 4.2. anne çalışma durumu değişkenine göre incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin hem öntestten alınan puanlara göre annesi çalışan ($40,88\pm4,29$) ve çalışmayan öğrencilerin ($40,84\pm4,81$) puanlarının hem de sontestten alınan puanlara göre annesi çalışan ($46,0\pm2,62$) ve çalışmayan öğrencilerin ($46,34\pm2,55$) puanlarının kendi içinde anne çalışma durumu değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir. Aynı şekilde kontrol grubunu öğrencilerinin de hem öntestten aldıkları puanlara göre annesi çalışan ($39,77\pm4,02$) ve çalışmayan öğrencilerin ($42,16\pm3,06$) puanlarının hem de sontestten alınan puanlara göre annesi çalışan ($40,23\pm5,33$) ve çalışmayan öğrencilerin ($40,72\pm4,88$) puanlarının kendi içinde anne çalışma durumu değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

Tablo 4.2. baba çalışma durumu değişkenine göre incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin hem öntestten alınan puanlara göre babası çalışan ($40,97\pm4,63$) ve çalışmayan öğrencilerin ($38,5\pm6,36$) puanlarının hem de sontestten alınan puanlara göre babası çalışan ($46,26\pm2,58$) ve çalışmayan öğrencilerin ($46,5\pm2,12$) puanlarının kendi içinde baba çalışma durumu değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir. Aynı şekilde kontrol grubunu öğrencilerinin de hem öntestten aldıkları puanlara göre babası çalışan ($41,48\pm3,47$) ve çalışmayan öğrencilerin ($40,4\pm4,45$) puanlarının hem de sontestten alınan puanlara göre babası çalışan ($41,24\pm4,29$) ve çalışmayan öğrencilerin ($36,0\pm7,18$) puanlarının kendi içinde baba çalışma durumu değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

Elde edilen bulgular değerlendirildiğinde anne ve baba eğitim düzeyi ile anne ve baba çalışma durumu değişkenlerinin, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin hem öntest hem sontest özyeterlik puanlarında anlamlı bir fark oluşturmadığı ifade edilebilir.

4.2. Araştırmanın Uygulanan Eğitim Yöntemi ile İlgili Problemlerine İlişkin Bulgular

Öntest ve sontest puanlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.2. Deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontest puan istatistikleri

	Deney				Kontrol			
	Ort.	Std.S.	Çarpıklık	Basıklık	Ort.	Std.S.	Çarpıklık	Basıklık
Öntest	40,85	4,66	-0,173	-0,357	41,34	3,56	-0,445	-0,973
Sontest	46,28	2,53	-0,027	-0,563	40,55	4,97	-0,328	-0,918

Yukarıdaki tablo incelendiğinde deney grubunun öntest puanı ortalaması $40,85 \pm 4,66$ iken sontest puanı ortalaması $46,28 \pm 2,53$ tür. Kontrol grubunun ise öntest puan ortalaması $41,34 \pm 3,56$ iken sontest puan ortalaması $40,55 \pm 4,97$ dir. Çarpıklık ve basıklık katsayıları incelendiğinde gerek çarpıklığın gerekse basıklığın hem deney hem kontrol grubunda hem ön test hem de son test puanları açısından ± 1 puan aralığında olduğu görülmektedir. Bu durumda verilerin normal dağıldığı varsayılarak parametrik testler tercih edilmiştir.

4.2.1. Deney grubundaki öğrencilerin özyeterlik öntest ve sontest puanlarının incelenmesi

Deney grubunun öntest ve sontest puanları arasındaki farkın anlamlılığını araştıran eşleştirilmiş örneklem t-testi sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.3. Deney grubunun öntest ve sontest puanları eşleştirilmiş örneklem t-testi sonuçları

N:40	Ort.	Std.S.	t	p.
Öntest Puanları	40,85	4,65	-10,508	<0,001
Sontest Puanları	46,27	2,53		

Yukarıdaki tablo incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin Öz-Etkililik-Yeterlik Çocuk Formu ölçeğinden aldıkları öntest puan ortalamasının $40,85 \pm 4,65$ iken Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan Çoklu Zekâ Kuramına yönelik etkinlikler sonrasında bu puanın $46,27 \pm 2,53$ 'e yükseldiği görülmüştür. Meydana gelen bu artışın anlamlılığını araştıran eşleştirilmiş örneklem t-testi sonucunda puan ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($t_{(40)}:-10,508$ ve $p<0,05$). Bu durumda Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan Çoklu Zekâ Kuramına yönelik etkinliklerin

öğrencilerin Öz-Etkililik-Yeterlik Çocuk Formu ölçeği puanlarını yani özyeterlik algılarını anlamlı bir şekilde arttırdığı söylenebilir.

4.2.2. Kontrol grubundaki öğrencilerin özyeterlik öntest ve sontest puanlarının incelenmesi

Kontrol grubundaki öğrencilerin öntest ve sontest puanlarını araştıran eşleştirilmiş örneklem t-testi son uçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.4. Kontrol grubunun öntest ve sontest puanları eşleştirilmiş örneklem t-testi sonuçları

N:38	Ort.	Std.S.	t	p.
Ön Test Puanları	41,34	3,55	1,518	0,069
Son Test Puanları	40,55	4,96		

Yukarıdaki tablo incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin Öz-Etkililik-Yeterlik Çocuk Formu ölçeğinden aldıkları öntest puan ortalamasının $41,34 \pm 3,55$ iken geleneksel yöntemden farklı bir uygulama yapılmadan süreç sonrasında uygulanan sontest ile bu puanın $40,55 \pm 4,96$ 'e düştüğü görülmüştür. Meydana gelen bu düşüşün anlamlılığını araştıran eşleştirilmiş örneklem t-testi sonucunda puan ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ($t_{(38)}:1,518$ ve $p>0,05$).

Eğitimin temel amaçlarından birinin bireyin kendini gerçekleştirmesi, özyeterliliğinin farkında olması ve geliştirmesini sağlamak olduğu düşünüldüğünde yalnızca Çoklu Zekâ Kuramına yönelik etkinlikler değil hangi yöntem kullanılırsa kullanılsın eğitim çocuğun kişilik özelliklerini geliştirmeli, kendine olan inancını arttırmalı ve desteklemelidir. Bu açıdan bakıldığında kontrol grubu puan ortalamasında sekiz hafta sonunda, istatistiksel olarak anlamlı olmasa da, gözlenen bu düşüşün eğitimin genel amaçları ve temel ilkeleriyle çeliştiği söylenebilir.

4.2.3. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin özyeterlik öntest puanları ve özyeterlik sontest puanlarının incelenmesi

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin öntest ve sontest puanlarını inceleyen tablo sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.5. Deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontest puanlarını araştıran bağımsız örneklem t-testi sonuçları

Puanlar	Grup	N	Ort.	Std.S.	t	p.
Ön Test	Deney	40	40,85	4,65	-0,523	0,301
Puanları	Kontrol	38	41,34	3,55		
Son Test	Deney	40	46,27	2,53	6,359	<0,001
Puanları	Kontrol	38	40,55	4,96		

Yukarıdaki tablo incelendiğinde araştırmaya dahil edilen öğrencilerin eğitim öncesinde deney grubunun ön test puan ortalamasının $40,85 \pm 4,65$ kontrol grubunun ise $41,34 \pm 3,55$ olduğu ve puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak önemsiz olduğu görülmektedir ($t_{(78)}: -0,523$ ve $p > 0,05$). Bu durumda deney grubunda Sosyal Bilgiler dersinde uygulanacak Çoklu Zekâ Kuramına yönelik etkinlikler öncesinde iki grubun özyeterlik algısı düzeyi bakımından birbirlerine denk sayılabilecekleri ifade edilebilir.

Deney ve kontrol gruplarının son test puanları karşılaştırıldığında ise Çoklu Zekâ Kuramına yönelik etkinliklerin uygulandığı deney grubunun ortalamasının $46,27 \pm 2,53$ 'e yükseldiği, geleneksel yöntemden farklı bir uygulama yapılmayan kontrol grubunun puan ortalamasının da $40,55 \pm 4,96$ 'e düştüğü görülmektedir. Öte yandan bu farklılığın anlamlılığı araştırıldığında uygulama öncesinde anlamsız olan ortalamalar arasındaki farkın uygulama sonrasında anlamlı bir hale geldiği görülmüştür ($t_{(78)}: 6,359$ ve $p < 0,05$). Buna göre deney grubuna Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan Çoklu Zekâ Kuramına yönelik etkinliklerin öğrencilerin Öz-Etkililik-Yeterlik ölçeği puanlarını yani özyeterlik algılarını anlamlı bir şekilde artırdığı söylenebilir.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarına yer verilmiş ve bu sonuçlar ile daha önce alanda yapılmış çalışmaları karşılaştırarak tartışmalar yapılmıştır. Ardından okullardaki öğretim uygulamaları ile gelecekteki araştırmalara yön vermesi amacıyla önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuç

İlkokul dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersinin Çoklu Zekâ Kuramına yönelik etkinliklerle yürütüldüğünde öğrencilerin özyeterlik algılarındaki farklılaşmayı ortaya koymayı amaçlayan bu araştırmanın sonuçları, araştırmanın alt amaçlarına göre aşağıda özetlenmiştir.

Deney ve kontrol grubuna Öz-Etkililik-Yeterlik Çocuk Formu ölçeği öntest olarak uygulanmış ve aldıkları puanların analizleri yapılmıştır. Deney grubunun puan ortalaması $40,85 \pm 4,65$, kontrol grubunun ise $41,34 \pm 3,55$ olduğu ve puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamsız olduğu belirlenmiştir ($t(78): -0,523$ ve $p > 0,05$). Bu doğrultuda grupların özyeterlik algıları bakımından uygulama öncesinde benzer özellikte oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Grupların öntest puanlarının demografik değişkenlere göre analizi yapılmıştır ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Deney grubundaki kız öğrencilerin puanı $40,78 \pm 4,08$ iken erkek öğrencilerin puanı $40,91 \pm 5,17$, kontrol grubundaki kız öğrencilerin puanı $41,35 \pm 3,72$ iken erkek öğrencilerin puanı $41,33 \pm 3,48$;

Deney grubunda okul öncesi eğitim alan öğrencilerin puanı $41,15 \pm 4,77$, almayan öğrencilerin puanı $38,8 \pm 3,49$ iken kontrol grubunda okul öncesi eğitim alan öğrencilerin puanı $41,63 \pm 3,93$, almayan öğrencilerin puanı $40,64 \pm 2,42$;

Deney grubunda bulunan 9 yaşındaki öğrencilerin puanı $39 \pm 3,61$, 10 yaşındaki öğrencilerin puanı $41 \pm 4,74$ iken, kontrol grubunda 9 yaşındaki öğrencilerin puanı $42,11 \pm 2,98$, 10 yaşındaki öğrencilerin puanı $41,08 \pm 3,86$;

Deney grubundaki öğrencilerden 1 kardeşin olanların puanı $42,0 \pm 0$, 2 kardeşi olanların puanı $40,36 \pm 3,96$, 3 kardeşi olanların puanı $43,73 \pm 3,77$, 4 kardeşi olanların

puanı $37,25 \pm 7,89$, 5 kardeşi olanların puanı $35,0 \pm 0$ ve 6 kardeşi olanların puanı $39,0 \pm 0$ iken, kontrol grubunda 1 kardeşi olanların puanı $41,25 \pm 5,50$, 2 kardeşi olanların puanı $41,56 \pm 3,50$, 3 kardeşi olanların puanı $41,67 \pm 4,18$, 4 kardeşi olanların puanı $41,33 \pm 2,73$, 5 kardeşi olanların puanı $40,0 \pm 0$ ve 7 kardeşi olanların puanı $38,0 \pm 0$;

Deney grubu öğrencilerinin annesi okuma yazma bilmeyenlerin puanı $40,8 \pm 7,85$, ilkokul mezunu olanların puanı $39,38 \pm 3,66$, ortaokul mezunu olanların puanı $40,0 \pm 4,03$, lise mezunu olanların puanı $43,0 \pm 4,65$ ve lisans mezunu olanların puanı $42,5 \pm 0,71$ iken, kontrol grubu öğrencilerinin annesi okuma yazma bilmeyenlerin puanı $40,4 \pm 3,05$, ilkokul mezunu olanların puanı $41,5 \pm 4,31$, ortaokul mezunu olanların puanı $39,89 \pm 3,62$, lise mezunu olanların puanı $42,64 \pm 3,41$ ve lisan mezunu olanların puanı $41,8 \pm 3,03$;

Deney grubu öğrencilerinin babası okuma yazma bilmeyenlerin puanı $30,0 \pm 0$, ilkokul mezunu olanların puanı $39,83 \pm 5,04$, ortaokul mezunu olanların puanı $40,29 \pm 2,95$, lise mezunu olanların puanı $42,06 \pm 5,38$, lisans mezunu olanların puanı $43,0 \pm 2,83$ ve lisansüstü mezunu olanların puanı $42,0 \pm 0$ iken, kontrol grubu öğrencilerinin babası okuma yazma bilmeyenlerin puanı $37,5 \pm 0,71$, ilkokul mezunu olanların puanı $42,33 \pm 2,52$, ortaokul mezunu olanların puanı $40,57 \pm 3,8$, lise mezunu olanların puanı $42,27 \pm 3,47$, lisans mezunu olanların puanı $40,33 \pm 3,21$ ve lisansüstü mezunu olanların puanı $46,0 \pm 0$;

Deney grubu öğrencilerinden annesi çalışan öğrencilerin puanı $40,88 \pm 4,29$, çalışmayan öğrencilerin puanı $40,84 \pm 4,81$ iken, kontrol grubu öğrencilerinden annesi çalışan öğrencilerin puanı $39,77 \pm 4,02$, çalışmayan öğrencilerin puanı ise $42,16 \pm 3,06$;

Deney grubu öğrencilerinden babası çalışan öğrencilerin puanı $40,97 \pm 4,63$, çalışmayan öğrencilerin puanı $38,5 \pm 6,36$ iken, kontrol grubu öğrencilerinden babası çalışan öğrencilerin puanı $41,48 \pm 3,47$, çalışmayan öğrencilerin puanı ise $40,4 \pm 4,45$ olarak tespit edilmiştir. Bu doğrultuda öğrencilerin öntest puanlarının cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, okul öncesi eğitim alma durumu, anne ve baba eğitim düzeyi ile anne ve baba çalışma durumu değişkenleri açısından gruplar içerisinde anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Grupların öntest puanlarının normallik analizi yapılmış ve deney grubunun puan ortalaması $40,85 \pm 4,66$, çarpıklık $(-0,173)$ ve basıklık $(-0,357)$ katsayılarının -1 ile $+1$ arasında olduğu, kontrol grubunun puan ortaması $41,34 \pm 3,56$, çarpıklık $(-0,445)$ ve

basıklık (-0,973) katsayılarının -1 ile +1 arasında olduğu görülmüş; bu sebeple grupların normal dağıldığı varsayılarak parametrik testler yapılmıştır. Yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda deney grubunun puan ortalaması ($40,85 \pm 4,65$) ile kontrol grubunun puan ortalaması ($41,34 \pm 3,55$) arasındaki farkın anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($t_{(78)}: -0,523$ ve $p > 0,05$).

Deney grubuna sekiz hafta boyunca Sosyal Bilgiler dersinin “Üretimden Tüketime” ünitesinde yer alan “İsteklerimiz, İhtiyaçlarımız”, “Ailemde ve Çevremde Ekonomik Faaliyetler”, “Bilinçli Tüketici Olalım, Belgemizi Alalım”, “Ayağımızı Yorganımıza Göre Uzatalım”, “Tüketime Evet, İsrafa Hayır” ve “İnsanlar ve Yönetim” ünitesinde yer alan “Ben Çocuğum, Haklarımla Varım”, “Sorumluluk Üstleniyorum”, “Eğitsel ve Sosyal Etkinliklere Katılıyorum” adlı konuları için uzman görüşü ile birlikte hazırlanan Çoklu Zekâ Kuramına yönelik etkinlikler uygulanmış, kontrol grubuna ise geleneksel yöntemden farklı bir uygulama yapılmamıştır. Bu süreç sonunda her iki gruba da Öz-Etkililik-Yeterlik Çocuk Formu ölçeği sontest olarak uygulanmıştır.

Grupların sontest puanlarının demografik değişkenlere göre analizi yapılmıştır ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Deney grubundaki kız öğrencilerin puanı $45,78 \pm 2,21$ iken erkek öğrencilerin puanı $46,68 \pm 2,78$, kontrol grubundaki kız öğrencilerin puanı $40,1 \pm 5,10$ iken erkek öğrencilerin puanı $41,06 \pm 4,92$;

Deney grubunda okul öncesi eğitim alan öğrencilerin puanı $46,4 \pm 2,52$, almayan öğrencilerin puanı $45,4 \pm 2,70$ iken kontrol grubunda okul öncesi eğitim alan öğrencilerin puanı $40,96 \pm 5,25$, almayan öğrencilerin puanı $39,55 \pm 4,25$;

Deney grubunda bulunan 9 yaşındaki öğrencilerin puanı $44,33 \pm 1,53$, 10 yaşındaki öğrencilerin puanı $46,43 \pm 2,54$ iken, kontrol grubunda 9 yaşındaki öğrencilerin puanı $41,22 \pm 3,27$, 10 yaşındaki öğrencilerin puanı $40,42 \pm 5,61$;

Deney grubundaki öğrencilerden 1 kardeş olanların puanı $47,0 \pm 0$, 2 kardeşi olanların puanı $46,18 \pm 2,26$, 3 kardeşi olanların puanı $47,73 \pm 2,28$, 4 kardeşi olanların puanı $44,0 \pm 3,16$, 5 kardeşi olanların puanı $44,0 \pm 0$ ve 6 kardeşi olanların puanı $43,0 \pm 0$ iken, kontrol grubunda 1 kardeşi olanların puanı $41,25 \pm 5,85$, 2 kardeşi olanların puanı $40,88 \pm 4,84$, 3 kardeşi olanların puanı $42,22 \pm 4,99$, 4 kardeşi olanların puanı $37,5 \pm 5,09$, 5 kardeşi olanların puanı $41,5 \pm 0,71$ ve 7 kardeşi olanların puanı $34,0 \pm 0$;

Deney grubu öğrencilerinin annesi okuma yazma bilmeyenlerin puanı $45,8 \pm 3,70$, ilkokul mezunu olanların puanı $45,54 \pm 1,66$, ortaokul mezunu olanların puanı $46,56 \pm 2,35$, lise mezunu olanların puanı $47,09 \pm 3,18$ ve lisans mezunu olanların puanı $46,5 \pm 0,71$ iken, kontrol grubu öğrencilerinin annesi okuma yazma bilmeyenlerin puanı $38,0 \pm 4,85$, ilkokul mezunu olanların puanı $41,75 \pm 4,95$, ortaokul mezunu olanların puanı $38,78 \pm 4,89$, lise mezunu olanların puanı $42,27 \pm 5,0$ ve lisan mezunu olanların puanı $40,6 \pm 5,03$;

Deney grubu öğrencilerinin babası okuma yazma bilmeyenlerin puanı $42,0 \pm 0$, ilkokul mezunu olanların puanı $45,83 \pm 3,13$, ortaokul mezunu olanların puanı $45,36 \pm 1,6$, lise mezunu olanların puanı $47,13 \pm 2,6$, lisans mezunu olanların puanı $49,0 \pm 2,83$ ve lisansüstü mezunu olanların puanı $47,0 \pm 0$ iken, kontrol grubu öğrencilerinin babası okuma yazma bilmeyenlerin puanı $33,5 \pm 0,71$, ilkokul mezunu olanların puanı $44,33 \pm 3,21$, ortaokul mezunu olanların puanı $39,21 \pm 3,79$, lise mezunu olanların puanı $41,93 \pm 5,01$, lisans mezunu olanların puanı $38,33 \pm 6,66$ ve lisansüstü mezunu olanların puanı $48,0 \pm 0$;

Deney grubu öğrencilerinden annesi çalışan öğrencilerin puanı $46,0 \pm 2,62$, çalışmayan öğrencilerin puanı $46,34 \pm 2,55$ iken, kontrol grubu öğrencilerinden annesi çalışan öğrencilerin puanı $40,23 \pm 5,33$, çalışmayan öğrencilerin puanı ise $40,72 \pm 4,88$;

Deney grubu öğrencilerinden babası çalışan öğrencilerin puanı $46,26 \pm 2,58$, çalışmayan öğrencilerin puanı $46,5 \pm 2,12$ iken, kontrol grubu öğrencilerinden babası çalışan öğrencilerin puanı $41,24 \pm 4,29$, çalışmayan öğrencilerin puanı ise $36,0 \pm 7,18$ olarak tespit edilmiştir. Bu doğrultuda öğrencilerin sontest puanlarının cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, okul öncesi eğitim alma durumu, anne ve baba eğitim düzeyi ile anne ve baba çalışma durumu değişkenleri açısından gruplar içerisinde anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Grupların sontest puanlarının normallik analizi yapılmış ve deney grubunun puan ortalaması $46,28 \pm 2,53$, çarpıklık $(-0,027)$ ve basıklık $(-0,563)$ katsayılarının -1 ile $+1$ arasında olduğu, kontrol grubunun puan ortaması $40,55 \pm 4,97$, çarpıklık $(-0,328)$ ve basıklık $(-0,918)$ katsayılarının -1 ile $+1$ arasında olduğu görülmüş; bu sebeple grupların normal dağıldığı varsayılarak parametrik testler yapılmıştır. Ulaşılan sonuçlar şu şekilde sıralanabilir:

Deney grubu öğrencilerinin öntest puan ortalamasının $40,85 \pm 4,65$ iken Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan Çoklu Zekâ Kuramına yönelik etkinlikler sonrasında bu puanın $46,27 \pm 2,53$ 'e yükseldiği görülmüş ve oluşan bu farkın anlamlılığını araştıran eşleştirilmiş örneklem t-testi sonucunda bu artışın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($t_{(40)}: -10,508$ ve $p < 0,05$). Bu doğrultuda Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan Çoklu Zekâ Kuramına yönelik etkinliklerin deney grubu öğrencilerinin özyeterlik algılarını anlamlı bir şekilde arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kontrol grubu öğrencilerinin öntest puan ortalamasının $41,34 \pm 3,55$ iken geleneksel yöntemden farklı bir uygulama yapılmadan geçen sekiz hafta sonunda bu puanın $40,55 \pm 4,96$ 'e düştüğü görülmüş ve oluşan bu farkın anlamlılığını araştıran eşleştirilmiş örneklem t-testi sonucunda bu düşüşün istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ($t_{(38)}: 1,518$ ve $p > 0,05$). Bu doğrultuda geleneksel yöntemden farklı bir uygulama yapılmayan kontrol grubu öğrencilerinin özyeterlik algılarında anlamlı bir fark olmadığı ancak farklı bir uygulama yapılmasa dahi özyeterlik puan ortalamasında görülen bu düşüşün eğitimin genel amaçları ve temel ilkeleriyle uyuşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çoklu Zekâ Kuramına yönelik etkinliklerin uygulandığı deney grubunun son test puan ortalaması $46,28 \pm 2,53$ iken geleneksel yöntemden farklı bir uygulama yapılmayan kontrol grubunun son test puan ortalaması ise $40,55 \pm 4,96$ olmuştur. Oluşan bu farklılığın anlamlılığını araştıran bağımsız örneklem t-testi sonucunda grupların puanları arasındaki farkın uygulama sonrası anlamlı hale geldiği görülmektedir ($t_{(78)}: 6,359$ ve $p < 0,05$). Bu doğrultuda geleneksel yöntemden farklı bir uygulama yapılmayan öğrencilerin özyeterlik algılarında bir değişiklik gözlenmezken Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan Çoklu Zekâ Kuramına yönelik etkinliklerin öğrencilerin özyeterlik algılarını anlamlı bir şekilde arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Tartışma

Alanda bu konuda yapılan araştırmalara bakıldığında Yalçıntaş (2019), Altıntaş, İlğün ve Karadağ (2022), Yılmaz (2022) ile Gürel ve Bozkurt (2023)'ün çalışmaları da cinsiyet değişkeninin özyeterlik algısı üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığını ortaya koymuştur. Bu bakımdan yürütülen bu araştırma ile söz konusu çalışmalar benzer sonucu vermiştir. Yılmaz (2022)'in araştırması anne eğitim düzeyi değişkeninin de yürütülen bu

araştırma ile paralel bir şekilde özyeterlik algısına anlamlı bir etki yapmadığını belirtmektedir. Ancak Altıntaş, İlgün ve Karadağ (2022)'in çalışması anne eğitim düzeyinin özyeterlik algısı üzerinde anlamlı bir etki oluşturduğunu belirterek yürütülen bu araştırma ile sonuçları uyuşmamaktadır. Baba eğitim düzeyi açısından ise Altıntaş, İlgün ve Karadağ (2022) ile Yılmaz (2022)'in araştırma sonuçları yürütülen bu araştırma ile uyuşmayarak baba eğitim düzeyinin özyeterlik algısı üzerinde anlamlı bir fark oluşturduğunu ortaya koymuştur. Bu doğrultuda bir değerlendirme yapıldığında, bu konuda yapılan araştırmaların genel olarak cinsiyet değişkeninin özyeterlik algısı üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı ve yürütülen bu araştırma ile benzer sonuçlar ortaya koyduğu ifade edilebilir. Ancak anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi değişkeninin özyeterlik algısı üzerinde fark yaratıp yaratmadığı konusunda yürütülen bu çalışma ile hem benzer hem zıt sonuçlar alındığı görülmektedir.

Alanda bu konuda yapılan çalışmalardan Salas (2009), Beichner (2011), Rahimi Pordanjani ve Ghobari Bonab (2011) ve Epçaçan (2013)'in araştırmaları da Çoklu Zekâ Kuramı temelli eğitim ve uygulamaların özyeterlik algısını olumlu yönde arttırdığı ve anlamlı bir fark oluşturduğunu ortaya koymuştur. Aynı zamanda Shore (2001) ile Davoudi ve Chavosh (2016)'un çalışmaları da çoklu zekâ puanları ile özyeterlik algısı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmektedir. Söz konusu araştırma sonuçları yürütülen bu tez araştırması ile benzer sonuçlar vermiştir. Diğer yandan ise Taylor (2007)'in araştırması Çoklu Zekâ Kuramı temelli eğitim ve uygulamaların özyeterlik algısı üzerinde anlamlı bir etki oluşturmadığını, Ahmadian ve Ghasemi (2017) de çoklu zekâ puanları ile özyeterlik algısı arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ifade etmiştir. Bahsedilen araştırmaların sonuçları yürütülen bu tez araştırması ile uyuşmamaktadır.

5.3. Öneriler

Bu kısımda araştırma sonunda ulaşılan sonuçlar doğrultusunda araştırmacılar, Millî Eğitim Bakanlığı, öğretmenlere ve öğretmen adaylarına yönelik öneriler sıralanmıştır.

1) Araştırma benzer sosyo-demografik özelliklere sahip katılımcılar ile gerçekleştirilmiş olup bu konudaki araştırmaların farklı sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel özelliklere sahip katılımcılarla da gerçekleştirilerek araştırmaların çoğaltılması yararlı olacaktır.

2) Araştırma sonuçları 4.sınıf Sosyal Bilgiler dersinin “Üretimden Tüketime” ünitesinde yer alan “İsteklerimiz, İhtiyaçlarımız”, “Ailemde ve Çevremde Ekonomik Faaliyetler”, “Bilinçli Tüketici Olalım, Belgemizi Alalım”, “Ayağımızı Yorganımıza Göre Uzatalım”, “Tüketime Evet, İsrafa Hayır” ve “İnsanlar ve Yönetim” ünitesinde yer alan “Ben Çocuğum, Haklarımla Varım”, “Sorumluluk Üstleniyorum”, “Eğitsel ve Sosyal Etkinliklere Katılıyorum” adlı konuları ile sınırlı olup bu konunun 4.sınıf Sosyal Bilgiler dersinin tüm üniteleri ile araştırılması alanyazına katkı sağlayacaktır.

3) MEB Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı öğrencilerin bireysel farklılıklarını, ilgi, yetenek ve ihtiyaçlarını daha fazla gözetecek şekilde yeniden düzenlenmelidir.

4) İlkokul 4.sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarında Çoklu Zekâ Kuramına yönelik etkinliklere yer verilmesi, böylece etkinliklerin tüm öğrenciler için ilgi çekici hale getirilmesi önerilmektedir.

5) Tüm öğrencilerin bireysel farklılıklarına, ilgi, yetenek ve ihtiyaçlarına cevap verecek Çoklu Zekâ Kuramına dayalı ders planlarını hazırlama konusunda öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmelidir.

6) Alanyazın incelendiğinde geleneksel yöntemlerin dışına çıkarak öğrenciyi ve onun ilgi ve yeteneklerini merkeze alan öğretim yöntemlerinin genellikle öğrenci başarısını, tutumunu ve özyeterliğini olumlu yönde etkilediği görülmekte olup öğretmenlere söz konusu öğretim yöntemleri ile ilgili de hizmet içi eğitim verilmelidir.

7) Öğretmenlere, öğrenci başarısını, tutumunu ve özyeterliğini geliştirecek Çoklu Zekâ Kuramı ve öğrenciyi merkeze alan diğer öğretim yöntemleri hakkında bilimsel okumalar ve araştırmalar yaparak etkililiklerini arttırmaları önerilmektedir.

8) Öğretmen adayları, lisans eğitimleri süresince öğrenci başarısını, tutumunu ve özyeterliğini geliştirecek Çoklu Zekâ Kuramı ve öğrenciyi merkeze alan diğer öğretim yöntemleri hakkında bilgilendirilmelidir.

KAYNAKÇA

- Abdi, A., Laei, S. ve Ahmadyan, H. (2013). The effect of teaching strategy based on multiple intelligences on students' academic achievement in science course. *Universal Journal of Educational Research*, 1 (4), 281-284.
- Abdioğlu, S. (2022). *Matematik başarısı ve öğrenci kişilik özellikleri: bir meta-analiz çalışması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aghajani, M. (2018). Types of intelligences as predictors of self-efficacy: a study on iranian efl students. *International Journal of Research in English Education*, 3 (4), 12-26.
- Ahmadian, M. ve Ghasemi, A. A. (2017). Language learning strategies, multiple intelligences and self-efficacy: exploring the links. *The Journal of Asia TEFL*, 14 (4), 755-772.
- Ahvan, Y. R. ve Pour, H. Z. (2016). The correlation of multiple intelligences for the achievements of secondary students. *Educational Research and Reviews*, 11 (4), 141-145.
- Akdemir, H., Çiçek, H. ve Bektaş, M. (2019). Öz yeterlilik algısının okula bağlılık ve yaşam doyumuna etkisi. *III. Uluslararası Eğitim Bilimleri ve Sosyal Bilimler Sempozyumu*, Elâzığ: Asos Yayınevi, 390-399.
- Akınoğlu, O. (2012). Öğretim kuram ve modelleri. Ş. Tan (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri içinde* (135-187). Ankara: Pegem Akademi.
- Akkoyunlu, B. ve Kurbanoglu, S. (2003). Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı ve bilgisayar öz-yeterlik algıları üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (24), 1-10.
- Altan, M. Z. (1999). Çoklu zekâ kuramı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. 17 (17), 105-117.
- Altan, M. Z. (2011). Çoklu zekâ kuramı ve değerler eğitimi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1 (4), 53-57.
- Altıntaş, E., İlgün, Ş. ve Karadağ, M. (2022). Ortaokul öğrencilerinin matematik okuryazarlık öz-yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (31), 255-267.
- Altunçekiç, A., Yaman, S. ve Koray, Ö. (2005). Öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeyleri ve problem çözme becerileri üzerine bir araştırma (Kastamonu ili örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13 (1), 93-102.
- Argıç, T. (2022). *İlkokul 4.sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ile girişimcilik eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (izmir örnekleme)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Aşkar, P. ve Umay, A. (2001). İlköğretim matematik öğretmenliği öğrencilerinin bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (21), 1-8.

- Ayas, A. (2013). Eğitimle ilgili temel kavramlar. H. Özmen ve D. Ekiz (Editörler), *Eğitim bilimine giriş* içinde (s. 1-12). Ankara: Pegem Akademi.
- Aytaç, K. Y., Yetiş, Ü. ve Öz, K. A. (2022). Spor lisesi öğrencilerinin bazı değişkenlere göre öz yeterlilik düzeylerinin incelenmesi. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*, 5 (2), 953-965.
- Azar, A., Presley, A. İ. ve Balkaya, Ö. (2006). Çoklu zekâ kuramına dayalı öğretimin öğrencilerin başarı, tutum, hatırlama ve bilişsel süreç becerilerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (30), 45-54.
- Balcı, Ö. (2013). *Öğrenme stillerine dayalı etkinliklerin ingilizce dersinde öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine ve özyeterlilik algılarına etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Başaran, I. (2004). Etkili öğrenme ve çoklu zekâ kuramı: bir inceleme. *Ege Eğitim Dergisi*, (5), 7-15.
- Baştürk, R. (2011). Deneme modelleri. A. Tanrıoğen (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri* içinde (31-54). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Beichner, R. A. (2011). *The relationship between students' academic self-efficacy and teachers' multiple intelligences instructional practices*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Minneapolis: Walden University, College of Education.
- Boz, B. (2016). Açık ve uzaktan eğitimde öğrenme. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2 (4), 127-138.
- Can, Ş., Altun D.G. ve Harmandar, M. (2011). Çoklu zekâ kuramına dayalı öğretimin eriş, tutum ve kalıcılığa etkisi. *Education Sciences*, 6 (1), 147-168.
- Ciminli, A. (2022). Okulda öznel iyi oluşun yordayıcıları olarak akademik öz-yeterlilik ve umut. *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (1), 37-50.
- Coşkun, N. ve Samancı, O. (2012). İlköğretim 4. ve 5. sınıflarda sosyal beceri düzeyi ile sosyal bilgiler dersine yönelik tutumların çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Journal of Educational and Instructional Studies in the World*, 2 (1), 32-41.
- Çelikkaya, T. (2015). Sosyal bilgiler öğrenimine ve öğretimine ilişkin öğrenci görüşleri. *Journal of Educational Sciences*, 3 (4), 30-46.
- Çilingir, E. ve Artut, P.D. (2016). Gerçekçi matematik eğitimi yaklaşımının ilkökul öğrencilerinin başarılarına, görsel matematik okuryazarlığı özyeterlilik algılarına ve problem çözme tutumlarına etkisi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 7 (3), 578-600.
- Davoudi, M. ve Chavosh, M. (2016). The relationship between multiple intelligences and listening self-efficacy among iranian efl learners. *English Language Teaching*, 9 (6), 199-212.
- Demir, S. B. ve Akengin, H. (2010). Sosyal bilgiler dersine yönelik bir tutum ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *E-International Journal of Education Research*, 1 (1). <http://www.e-ijer.com/tr/pub/issue/8011/105216> (Erişim tarihi: 07.05.2023)

- Demir, T. (2022). *Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının üstbilişsel okuma stratejileri ile çoklu zeka alanları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (2007). Eğitim ile ilgili temel kavramlar. Ö. Demirel ve Z. Kaya (Editörler), *Eğitim bilimine giriş* içinde (s. 1-22). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Epçaçan, C. (2013). Çoklu zekâya dayalı etkinliklerin öğrencilerin okuma alışkanlığına ilişkin tutuma ve okuduğunu anlama özyeterlik algısına etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (171), 209-236.
- Ferik, A. O. (2022). *Spor yapan ve yapmayan lise öğrencilerinin akademik başarıları ile çoklu zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Gözüm, S. ve Aksayan, S. (1999). Öz-etkililik-yeterlik ölçeği'nin Türkçe formunun güvenilirlik ve geçerliliği. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokul Dergisi*, 2 (1), 21-34.
- Gülfırat Kıbrız, E. (2016). Sosyal bilgiler dersinin çoklu zekâ kuramına göre öğretiminin öğrenci başarısına etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (2), 41-58.
- Gürel, R. ve Bozkurt, E. (2023). Sekizinci sınıf öğrencilerinin matematik öz yeterlik kalibrasyonlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 13 (1), 226-241.
- Gürten, E. (2011). Probleme dayalı öğrenmenin öğrenme ürünlerine, problem çözme becerisine, öz-yeterlik algı düzeyine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 221-232.
- Hanaylı, G., Öztürk, A. A., Baysal, S., Akar Vural, R. (2020). Sosyal bilgilerin doğası, anlamı ve nasıl öğretildiği üzerine bir durum çalışması: öğretmen görüşleri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11 (1), 210-238.
- Hoşgörür, V. ve Taştan, N. (2007). Eğitimin işlevleri. Ö. Demirel ve Z. Kaya (Editörler), *Eğitim bilimine giriş* içinde (s. 281-306). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- İnan, C. ve Erkuş, S. (2022). Çoklu zekâ kuramına dayalı hazırlanan çalışma yapraklarının ortaokul 6.sınıf öğrencilerinin matematik başarılarına ve tutumlarına etkisi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9 (30), 111-154.
- İrmak, L. ve Çelik, H. C. (2021). Çoklu zekâ temelli eğitimin yedinci sınıf öğrencilerinin matematik başarıları ve matematiğe yönelik tutumları üzerindeki etkisi. *Journal of Computer and Education Research*, 9 (17), 405-430.
- Kanal, S. ve Kanal, Y. (2023). Etkin öğrenme ve çoklu zekâ kuramı üzerine bir çalışma. *Socrates Journal of Interdisciplinary Social Studies*, 9 (26), 1-10.
- Kaplan, A., Duran, M. ve Baş, G. (2015). Matematik dersinde çoklu zekâ kuramına dayalı öğretimin akademik başarıya etkisi: bir meta-analiz çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (3), 814-831.

- Karaduman, G. B. ve Cihan, H. (2018). The effect of multiple intelligence theory on students' academic success in the subject of geometric shapes in elementary school. *International Journal of Higher Education*, 7 (2), 227-233.
- Karakul, A., Sönmez Düzkaya, D. ve Tanrıverdi, A. (2022). Ortaokul öğrencilerinin özyeterlik düzeyi ile acil durumlarla başa çıkma durumları arasındaki ilişki. *İzmir Democracy University Health Sciences Journal*, 5 (3), 707-719.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (31.baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karbeyaz, A. (2018). *Çoklu zekâ kuramına göre hazırlanan öğretim etkinliklerinin 4.sınıf öğrencilerinin matematik başarılarına ve kaygı düzeylerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kartal, B., Baltacı, S. ve Yıldız, A. (2022). Ortaokul öğrencileri için matematik öz yeterlik ve kaygı ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması ve matematiksel öz benlik algısı ile ilişkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (3), 2471-2522.
- Kazak, S., Yürük, N., Çakır, Ö.S., Sungur, S. (1999). Çoklu zekâ kuramı öğretmen rolüne ilişkin görüşler ve düşünceler. *D.E.Ü. Buca Eğitim Fakültesi Dergisi Özel Sayı*, (10), 269-274.
- Koçakoğlu, M. (2010). Probleme dayalı öğrenme: yapılandırmacılığın özü. *Millî Eğitim Dergisi*, (188), 68-82.
- Korkut, K. ve Babaoğlu, E. (2012). Sınıf öğretmenlerinin özyeterlik inançları. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 8 (16), 269-281.
- Kurnaz, H. ve Çelikkanat Nas, Ş. (2022). Ortaokul öğrencilerine yönelik eleştirel okuma öz yeterlik ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 11 (2), 793-812.
- Mert, K., Kadioğlu, H. ve Aksayan, S. (2018). Öz etkililik yeterlik ölçeği – çocuk formu'nun geçerlik ve güvenirliği. *Kocaeli Tıp Dergisi*, 7 (3), 135-139.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. Ankara.
- Nevruz, Ş. (2022). Ortaokul öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ve müzikten etkilenme düzeylerinin incelenmesi. *Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi*, 6 (2), 160-178.
- Orçanlı, H.B. ve Orçanlı, K. (2016). Bilgisayar destekli geometri öğretiminin 7. sınıf öğrencilerinin geometri başarısına ve geometri özyeterlik algısına etkisi. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 5 (1), 80-97.
- Oruç, Ş. ve Ulusoy, K. (2008). Sosyal bilgiler alanında yapılan tez çalışmaları. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, (26), 121-132.
- Öngören, H. ve Şahin, A. (2008). Çoklu zekâ kuramı tabanlı öğretimin öğrencilerin fen bilgisi başarılarına etkileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (23), 24-35.
- Öztürk, C. ve Baysal, N. (1999). İlköğretim 4-5.sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumu. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (6), 11-20.

- Öztürk, C. (2012). Sosyal bilgiler: toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi içinde* (1-31). Ankara: Pegem Akademi.
- Özer, M.A. (2005). Etkin öğrenmede yeni arayışlar: işbirliğine dayalı öğrenme ve buluş yoluyla öğrenme. *Bilig*, (35), 105-131.
- Polat, E. (2017). Kaygı düzeyi ve akademik özyeterlik inancının akademik başarı ile ilişkisi. *Yönetim ve Ekonomik Araştırmaları Dergisi*, 15 (1), 1-22.
- Rahimi Pordanjani, S. ve Ghobari Bonab, B. (2011). The effect of multiple intelligences training on general self efficacy of high school deaf students. *Research in Cognitive and Behavioral Sciences*, 1 (1), 73-86.
- Salas, C. S. (2009). *Measuring self-efficacy of teachers using multiple intelligences teacher training*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Minneapolis: Capella University.
- Sağ, R. (2010). Etkinlik teorisine göre zenginleştirilmiş birleştirilmiş sınıflarda öğretim uygulamalarının adayların özyeterlik algılarına etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 35 (158), 44-57.
- Shore, J. R. (2001). *An investigation of multiple intelligences and self-efficacy in the university english as a second language classroom*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Washington: The George Washington University, The Graduate School of Education and Human Development.
- Sivrikaya, A. H. (2010). Eğitimde çoklu zekâ kuramı. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (45), 123-132.
- Sözer, E. (1998). Sosyal bilgiler programının amaçları, ilkeleri ve temel özellikleri. G. Can, Ş. Yaşar ve E. Sözer (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi içinde* (s. 15-39). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Yayınları.
- Şahin, M. ve Uysal, İ. (2013). Öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme konusundaki öz-yeterlik algılarının incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (2), 190-207.
- Şen, M. (2006). *Çoklu zekâ kuramına göre yapılan ingilizce derslerinin öğrencilerin güdülenmesi, benlik saygısı, özgüveni ve çoklu zekâları üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şenel, E.A. (2018). Eğitimin temel kavramları. M. Gültekin (Ed.), *Eğitim bilimine giriş içinde* (s. 2-11). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Yayınları.
- Talu, N. (1999). Çoklu zekâ kuramı ve eğitime yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (15), 164-172.
- Taylor, R. (2007). *The effects of a multiple intelligences self-assessment intervention on adolescents' career decision self-efficacy*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Minneapolis: Walden University, School Of Psychology.
- Tuğrul, B. ve Duran, E. (2003). Her çocuk başarılı olmak için bir şansa sahiptir: zekânın çok boyutluluğu çoklu zekâ kuramı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (24), 224-233.

- Usta, N. ve Mirasyedioğlu, Ş. (2017). Problem tabanlı öğrenme yaklaşımı ile matematik öğretiminin 7. sınıf öğrencilerinin matematik başarısına ve özyeterliliğine etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25 (6), 2263-2282.
- Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M., Özer, N. (2009). Ortaöğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (17), 1-16.
- Xie, J. ve Lin, R. (2009). Research on multiple intelligences teaching and assessment. *Asian Journal of Management and Humanity Sciences*, 4 (2-3), 106-124.
- Yalçıntaş, M. (2019). *Fen bilimleri öğretiminde kuantum öğrenme modeli kullanmanın ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin akademik merak, kaygı, özyeterlik ve başarı düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yaman, S. ve Yalçın, N. (2005). Fen eğitiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımının problem çözme ve öz-yeterlik inanç düzeylerinin gelişimine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (29), 229-236.
- Yıldırım, K. (2006). Çoklu zekâ kuramı destekli kubaşık öğrenme yönteminin ilköğretim 4.sınıf öğrencilerinin matematik dersindeki erişilerine etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (2), 301-315.
- Yılmaz, F. (2022). Hayat bilgisi dersine yönelik öz yeterlik ölçeğinin geliştirilmesi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 5 (2), 391-410.
- Yılmaz, F. (2022). İlkokul öğrencilerinin hayat bilgisi dersi özyeterlik düzeylerinin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 23 (3), 334-349.
- Zarei, A. A. ve Taheri S. (2013). Multiple intelligences as predictors of self-efficacy. *The International Journal of Language Learning and Applied Linguistics World*, 4 (1), 124-135.

EKLER

Ek-1 : Kişisel Bilgiler Formu ve Öz-Etkililik-Yeterlik Çocuk Formu

Ek-2 : Etik Kurul Karar Belgesi

Ek-3 : MEB Araştırma Uygulama İzni (Valilik Oluru)

Ek-4 : Araştırma Değerlendirme Formu

Ek-5 : Anket ve Araştırma İzin Komisyonu Araştırma Ön İnceleme Formu



Ek-1. Kişisel Bilgiler Formu ve Öz-Etkililik-Yeterlik Çocuk Formu

ÖZ-ETKİLİLİK-YETERLİK ÇOCUK FORMU

Yönerge

Aşağıda herhangi bir durumda insanların nasıl davranacaklarını ve düşüneceklerini anlatan 17 ifade vardır. Lütfen her bir maddeyi dikkatle okuyarak o maddede yer alan ifadenin size ne derece uygun olduğuna karar veriniz. Verdiğiniz karara göre aşağıdaki ölçeği dikkate alarak yandaki rakamlardan uygun olanı yuvarlak içine alınız.

Yılmaz KARAÇIRAY
Tez Öğrencisi
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

Doç. Dr. Yalçın BAY
Tez Danışmanı
Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Öğretim Üyesi

1. Bölüm Kişisel Bilgiler

Cinsiyetiniz: ☐ Kız ☐ Erkek

Yaşınız:

Kardeş sayınız (Siz dahil):

Okul öncesi eğitim (anasınıfı/anaokulu): ☐ Aldım ☐ Almadım

Annenizin eğitim durumu: ☐ Okuma-Yazma Bilmiyor ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise
☐ Lisans ☐ Lisansüstü

Babanızın eğitim durumu: ☐ Okuma-Yazma Bilmiyor ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise
☐ Lisans ☐ Lisansüstü

Anneniz: ☐ Çalışıyor ☐ Çalışmıyor

Babanız: ☐ Çalışıyor ☐ Çalışmıyor

2. Bölüm Ölçek Maddeleri

1. Hiçbir Zaman

2. Bazen

3. Her Zaman

İFADELER	Hiçbir Zaman	Bazen	Her Zaman
1. Gerçekleştirebileceğim planlar yaparım.	1	2	3
2. Yapmam gereken bir işe başlamakta çok zorlanırım.	1	2	3
3. Bir işi ilk seferde yapamıyorsam, başarınca kadar denerim.	1	2	3
4. Kendim için yapmayı planladığım işlerin çok azını başarırım.	1	2	3

Ek-1. Kişisel Bilgiler Formu ve Öz-Etkililik-Yeterlik Çocuk Formu (Devamı)

5. İşlerimi bitirinceye kadar uğraşırım, vazgeçmem.	1	2	3
6. Başaramayacağıma inandığım işlerden kaçırım.	1	2	3
7. Karmaşık işlerle uğraşmam / denemem bile.	1	2	3
8. Yaptığım işten hoşlanmasam bile bitirinceye kadar uğraşırım.	1	2	3
9. Bir şeyi yapacağım diyorsam, yapıncaya kadar çalışırım.	1	2	3
10. Yeni bir şeyler öğrenmede başlangıçta başarısız olursam hemen vazgeçerim.	1	2	3
11. Beklenmedik sorunlar ile karşılaştığımda onu çözmek için uğraşmam.	1	2	3
12. Yeni bir şeyler öğrenirken zorlanırsam, öğrenmekten vazgeçerim.	1	2	3
13. Başarısız olduğumda başarmak için daha çok çalışırım.	1	2	3
14. Bir şeyleri yapabileceğim konusunda kendime fazla güvenmem.	1	2	3
15. Kolay vazgeçerim/ pes ederim.	1	2	3
16. Karşılaştığım sorunları çözemem.	1	2	3
17. Çok zor yeni arkadaş edinirim.	1	2	3



Ek-2. Etik Kurul Karar Belgesi

Evrak Kayıt Tarihi: 10.03.2023

Protokol No: 500819

Tarih: 28.03.2023



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Çoklu Zekâ Kuramına Yönelik Etkinliklerin İlkokul Dördüncü Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Özyeterlik Algılarına Etkisi
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Doç. Dr. Yalçın BAY
TEZ YAZARI:	Yılmaz KARAÇIRAY
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu

Ek-3. MEB Araştırma Uygulama İzni (Valilik Oluru)



T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-88074293-605.01-75062235
Konu : Yılmaz KARACIRAY'ın Araştırma İzni Talebi

26/04/2023

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığı'nın 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 Nolu Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesi.
b) Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterlik Yazı İşleri Müdürlüğü'nün 12.04.2023 tarihli ve 513761 sayılı yazısı.

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Yılmaz KARACIRAY'ın, Doç. Dr. Yalçın BAY danışmanlığında hazırladığı "Çoklu Zekâ Kuramına Yönelik Etkinliklerin İlkokul Dördüncü Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Özyeterlik Algılarına Etkisi" başlıklı tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla müdürlüğümüze bağlı kurumlarda anket yapma izin talebi Araştırma ve Sosyal Etkinlik İzinleri İnceleme Komisyonu tarafından değerlendirilmiş ve uygulanmasında sakınca görülmediği bildirilmiştir.

Müdürlüğümüzce de uygun görülmüş olan söz konusu araştırma çalışmasının, 2022-2023 eğitim öğretim yılı içerisinde ve eğitim öğretimi aksatmamak kaydıyla, ilgi (a) genelge doğrultusunda ilimizde bulunan tüm resmi ilkokullarda uygulanmasını olurlarınıza arz ederim.

İl Millî Eğitim Müdürü

O L U R

Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1-Araştırma ve Değerlendirme Formu (2 Sayfa)
2-Ölçme Araçları (2 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek-4. Araştırma Değerlendirme Formu



ESKİŞEHİR
İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN

Adı Soyadı	Yılmaz KARAÇIRAY
Kurumu / Üniversitesi	Anadolu Üniversitesi
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi	Eskişehir İl Millî Eğitim Müdürlüğüne Bağlı Tüm Resmi İlkokullar
Araştırmanın Konusu	Çoklu Zeka Kuramına Yönelik Etkinliklerin İlkokul Dördüncü Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Özyeterlik Algılarına Etkisi
Üniversite / Kurum Onayı	Var
Araştırma / Proje / Ödev / Tez Önerisi	Yüksek Lisans Tez Önerisi
Veri Toplama Araçları	1. Öz Etkililik Yeterlik Ölçeği- Çocuk Formu (2 Sayfa)
Görüş İstenecek Birimler	-

KOMİSYON GÖRÜŞÜ

İlgi: Millî Eğitim Bakanlığının 21.01.2020 tarih ve 81576613 sayılı 2020/2 Nolu Genelge Kapsamında Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Genelgesi.
Genelgenin ilgili maddeleri gereğince yapılan incelemede 2022-2023 öğretim yılını aksatmayacak şekilde uygulanmasında sakınca yoktur.

Komisyon Kararı	KABUL (oy birliği ile)
(Varsa) Muhalif Üyenin Adı ve Soyadı	Gerekçesi :

KOMİSYON

24/04/2023

Ek-5. Anket ve Araştırma İzin Komisyonu Araştırma Ön İnceleme Formu

ANKET VE ARAŞTIRMA İZİN KOMİSYONU ARAŞTIRMA ÖN İNCELEME FORMU

Adı Soyadı : Yılmaz KARAÇIRAY

Kurumu : Anadolu Üniversitesi

Konu : Çoklu Zeka Kuramına Yönelik Etkinliklerin İlkokul Dördüncü Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Özyeterlik Algılarına Etkisi

Tarih : 24.04.2023

MEB 21.01.2020 tarih ve 81576613 sayılı 2020/2 Nolu Genelge Kapsamında Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerinde Dikkat Edilecek Hususlar	Uygun	Uygun Değil	Açıklama
Anayasa, Millî Eğitim Temel Kanunu ve Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçlarına uygunluğu,	X		
Millî ve manevî değerlere uygunluğu,	X		
Kişilik haklarına uygunluğu (kişisel bilgiler istenilmemeli, ad-soyad vb.),	X		
Cinsiyet, din, dil ve ırk gibi farklılıkları istismar etmeme durumu,	X		
İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi ve uluslararası bağlayıcılığı olan diğer belgelerce suç kabul edilen hususları içermemesi,	X		
Kişisel ve ailevi mahremiyetini ifşa eden sorular, ifadeler, resimler ve simgeler yer almaması,	X		
Veri toplama araçlarında kişi, kurum ve kuruluşlara yönelik reklâm veya tanıtım gibi ifade ve öğeler yer almaması,	X		
Araştırma önerisi ile veri toplama araçlarının tamamının idareye sunulması,	X		
Araştırma, veri toplama araçlarının okul ve kurumlarda uygulanması, eğitim-öğretim faaliyetini aksatmaması için ilk ve ikinci yarıyılın bitimine en az üç hafta kalıncaya kadar yapılması,	X		
Uygulamanın sadece Eskişehir ilinde yapılmasıdır.	X		

Komisyon Üyeleri	Uygun	Uygun Değil	İmza
	X		
	X		
	X		

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Yılmaz KARAÇIRAY

Yabancı Dil : İngilizce (Orta Düzey)

Doğum Yeri ve Yılı :

E-Posta :

Eğitim ve Mesleki Geçmişi:

- 2014, Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi, Sosyal Bilimler Önlisans Pr.
- 2013-2014 Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Pr. (2 Dönem Farabi Programı)
- 2015, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Pr.
- 2020, Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi, Sosyoloji Lisans Pr.
- Eylül 2015 – Ağustos 2020, Öğretmen, Saçıkara Şehit Yunus Ateş İlkokulu (Kadınhanı/Konya)
- Ağustos 2020 – Nisan 2022, Öğretmen, Dümrek İlkokulu (Sivrihisar/Eskişehir)
- Nisan 2022 – Haziran 2022, Okul Müdürü, Dümrek İlkokulu (Sivrihisar/Eskişehir)
- Haziran 2022 – Eylül 2022, Şube Müdürü, Sivrihisar İlçe MEM (Sivrihisar/Eskişehir)
- Eylül 2022 – (Devam ediyor), Okul Müdür Yardımcısı, Çukurhisar İlkokulu (Tepebaşı/Eskişehir)