

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA
BİLİM DALI



KUANTUM ÖĞRENME YAKLAŞIMININ
ÖĞRENCİLERİN TÜRKÇE DERSİNE YÖNELİK
TUTUMLARINA ETKİSİ

TÜRKÇE EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS TEZİ

HANİFE SENA ŞAHİN

TEZ DANIŞMANI

Dr. Öğr. Üyesi Ashıhan KÜÇÜKAVŞAR

BOLU, TEMMUZ 2025

KABUL VE ONAY SAYFASI

Hanife Sena ŞAHİN tarafından hazırlanan “**KUANTUM ÖĞRENME YAKLAŞIMININ ÖĞRENCİLERİN TÜRKÇE DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİSİ**” adlı tez çalışması jürimiz tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı Türkçe Eğitimi Programında Yüksek Lisans Tezi olarak oy çokluğuyla kabul edilmiştir. 21/07/2025

Jüri Üyeleri

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Aslıhan KÜÇÜKAVŞAR
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

İmza

Üye
Prof. Dr. B. Ümit BOZKURT
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Üye
Doç. Dr. Sevil AKSOY
Gaziantep Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Onayı

Prof. Dr. İbrahim KÜRTÜL
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYAN

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzu ve Şablonuna uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir

aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Teze ilişkin Turnitin adlı programında Enstitü Müdürlüğünce belirlenen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan benzerlik raporuna göre, tezin benzerlik oranı %30'u geçmemektedir.

Bu çalışma için BAİBÜ Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulundan Protokol No 2025/85 sayısı ile etik izin alınmıştır.

26.06.2025

HANİFE SENA ŞAHİN

ÖZET

**KUANTUM ÖĞRENME YAKLAŞIMININ ÖĞRENCİLERİN TÜRKÇE
DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİSİ
YÜKSEK LİSANS TEZİ
HANİFE SENA ŞAHİN
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
TEZ DANIŞMANI: DR. ÖĞRETİM ÜYESİ ASLIHAN KÜÇÜKAVŞAR
BOLU, HAZİRAN – 2025
ix + 70 Sayfa**

Günümüzde, eğitimde bireysel farklılıkları dikkate alan ve öğrencinin etkin katılımını destekleyen çağdaş öğrenme yaklaşımlarına duyulan ilgi giderek artmaktadır. Bu bağlamda, Kuantum Öğrenme Yaklaşımı; beynin işleyişi, öğrenmenin doğası ve bireyin duyuşsal özellikleri temelinde yapılandırılmış, öğrenci merkezli yapısıyla öne çıkmaktadır.

Araştırmanın amacı, Kuantum Öğrenme Yaklaşımının öğrencilerin derse yönelik ilgileri, güdülenmeleri ve genel tutumları üzerindeki etkisini belirlemektir. Nitel destekli nicel desen kullanılmıştır. Çalışma grubunu, 2024–2025 eğitim-öğretim yılında bir devlet ortaokulunda öğrenim gören 70 beşinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Deney grubuna Kuantum Öğrenme Yaklaşımı doğrultusunda Türkçe dersi etkinlikleri uygulanırken, kontrol grubunda geleneksel yöntemler tercih edilmiştir.

Veriler “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” aracılığıyla toplanmış ve SPSS programıyla analiz edilmiştir. Bulgular, Kuantum Öğrenme Yaklaşımıyla eğitim alan öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarında anlamlı düzeyde olumlu gelişmeler olduğunu ortaya koymuştur. Öğrencilerle yapılan görüşmeler de bu sonucu desteklemektedir.

Kuantum Öğrenme Yaklaşımı, öğrenme sürecini zihinsel, duyuşsal ve sosyal yönleriyle bütüncül biçimde ele almasıyla Türkçe öğretiminde etkili bir yöntem seçeneği olarak öne çıkmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Kuantum öğrenme, Türkçe eğitimi, Çağdaş öğrenme yaklaşımları, Türkçe dersi, Öğrenci tutumu.

ABSTRACT

THE EFFECT OF THE QUANTUM LEARNING APPROACH ON STUDENTS' ATTITUDES TOWARDS THE TURKISH LANGUAGE COURSE

MASTER'S THESIS

HANİFE SENA ŞAHİN

BOLU ABANT İZZET BAYSAL UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATION

DEPARTMENT OF TURKISH LANGUAGE AND SOCIAL SCIENCES

EDUCATION

TURKISH LANGUAGE EDUCATION MASTER'S PROGRAM

Thesis Advisor: Dr. Aşlıhan Küçükavşar

Bolu, June – 2025

ix + 70 Pages

In today's education, there is a growing interest in contemporary learning approaches that take individual differences into account and support active student participation. In this context, the Quantum Learning Approach stands out with its student-centered structure, which is based on brain functioning, the nature of learning, and the affective characteristics of the individual.

The aim of this study is to determine the effects of the Quantum Learning Approach on students' interest, motivation, and overall attitudes toward the course. A mixed-method design supported by qualitative data was employed. The study group consisted of 70 fifth-grade students studying at a public middle school in the 2024–2025 academic year. While Turkish lessons in the experimental group were carried out through activities based on the Quantum Learning Approach, the control group was taught with traditional methods. Data were collected using the “Attitude Scale Toward Turkish Lessons” and analyzed through the SPSS program. The findings revealed that students who received instruction with the Quantum Learning Approach showed significant positive improvements in their attitudes toward Turkish lessons. Interviews with students also supported this result.

The Quantum Learning Approach, by addressing the learning process in a holistic way that includes cognitive, affective, and social dimensions, stands out as an effective method option for teaching Turkish.

Keywords: Quantum learning, Turkish education, Contemporary learning approaches, Turkish course, Student attitude.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
ŞEKİL LİSTESİ.....	viii
TEŞEKKÜR	ix
1.GİRİŞ	1
1.1.Amaç ve Araştırma Soruları	3
1.2. Araştırmanın Önemi.....	3
1.3. Sayıtlar	4
1.4. Sınırlılıklar	4
1.5. Tanımlar	5
1.6. Kavramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar.....	5
1.7. Kuantum Teorisinin Eğitime Yansımaları	6
1.8. Kuantum Öğrenme Düzeni	8
1.8.1. Temeller	8
1.8.1.1. Bütünlük.....	8
1.8.1.2. Hatalar Başarıya Yol Açar	9
1.8.1.3. Güzel Amaçla Konuş	9
1.8.1.4. Hedefine Odaklan.....	9
1.8.1.5. Kararlılık	9
1.8.1.6. Sahiplik	9
1.8.1.7. Esneklik.....	10
1.8.1.8. Denge	10
1.8.2. Ortam	10
1.8.3. Tasarım.....	10
1.8.4. Çevre	10
1.9. Kuantum Öğrenme Yaklaşımının Dayandığı Temeller	11
1.9.1. Suggestopedia	11
1.9.2. Hızlandırılmış Öğrenme.....	12
1.9.3. Beyin Temelli Öğrenme.....	12

1.9.4. Çoklu Zeka Kuramı.....	13
1.9.5. Nörolingüistik Programlama (NLP).....	15
1.9.6. Sağ-Sol beyin kuramı.....	16
1.9.7. Üçlü beyin kuramı.....	16
1.9.8. Holistik (Bütünsel) Öğrenme	16
1.9.9. Öğrenme Stilleri	16
1.9.10. Duygusal Zeka	17
1.10. Kuantum Öğrenme Döngüsü.....	18
1.11. Kuantum Öğrenme Yaklaşımında Kullanılan Teknikler	20
1.11.1. Kuantum Okuma Tekniği.....	20
1.11.2. Kuantum Yazma Tekniği	20
1.11.3. Kuantum Bellek Tekniği.....	21
1.11.4. Kuantum Not Alma Teknikleri	21
1.12. İlgili Araştırmalar.....	21
1.12.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar	21
1.12.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar	25
2. MATERYAL VE YÖNTEM.....	28
2.1. Araştırmanın Deseni.....	28
2.2. Çalışma Grubu	28
2.3. Veri Toplama Araçları	29
2.4. Verilerin Toplanması ve Uygulama	30
2.5. Verilerin Çözümlemesi	31
3. BULGULAR.....	32
3.1. Kuantum Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Türkçe Dersine Yönelik Tutumuna Etkisi	32
3.2. Kullanılan Araç ve Gereçlere İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	36
3.3. Öğrencilerin Kuantum Öğrenme Yaklaşımına İlişkin Görüşleri	37
4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	43
KAYNAKLAR	46
EKLER: EĞİTİM DURUMLARI.....	50

ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa

Şekil 2.1. Kuantum Öğrenme Döngüsü	18
Şekil 3.2. Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Karşılaştırması	32
Şekil 3.3. Deney ve Kontrol Grubu Son Test Karşılaştırması	35



TEŞEKKÜR

Tez yazım sürecimin başından sonuna kadar bana rehberlik eden, sabır ve hoşgörüyle bana bilgi ve deneyimlerini aktaran, güçlü güdüleyici konuşmalarıyla atalete düşmeme izin vermeyen, ilgisi ve desteğiyle güç ve güven veren kıymetli hocam, değerli danışmanın Dr. Öğretim Üyesi Aslıhan Küçükavşar'a tüm kalbimle teşekkür ediyorum.

“Sen yaparsın, ben sana inanıyorum” diyerek beni her yaşımda destekleyen ve yüksek lisans için beni yüreklendiren çok kıymetli rahmetli babama, her yorulduğumda şefkatiyle bana yoldaş olan canım anneme sonsuz minnettarlığımı sunarım.

1.GİRİŞ

Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki hızlı gelişmeler ile küreselleşmenin etkisi, bilginin üretimi, dolaşımı ve paylaşımı açısından önemli değişimlere yol açmıştır. Dijitalleşmenin hız kazanması, bilgiye erişimde hız, çeşitlilik ve erişim kolaylığı gibi öğeleri ön plana çıkarmış; bireylerin bilgiye ulaşma, bilgiyi değerlendirme ve kullanma biçimlerini köklü şekilde değiştirmiştir (Bayrakçı, 2021). Bu değişim, eğitim sistemlerinin ve öğrenme yaklaşımlarının yeniden gözden geçirilmesini gerekli kılmakta bireyleri bilgiye ulaşma konusunda daha etkili, eleştirel ve yaratıcı yollar geliştirmeye yönlendirmektedir.

Geleneksel bilgi aktarma temelli öğretim yaklaşımları, günümüzün değişken ve çok yönlü öğrenme gereksinimlerini karşılamakta yetersiz kalmaktadır. Bu durum, öğrenci merkezli, karşılıklı etkileşime açık ve eleştirel düşünmeyi destekleyen öğretim yöntemlerine olan ilgiyi artırmaktadır (Yaman & Yıldız, 2020). Günümüz öğrencileri, yalnızca bilgiye ulaşan değil; ulaştığı bilgiyi çözümleyen, yapılandıran ve uygun bağlamlarda paylaşabilen bireyler olarak değerlendirilmektedir. Bu bağlamda bilgiye ulaşma süreci, yalnızca araştırma ya da tarama yapmaktan oluşan bir etkinlik olmaktan çıkmış; eleştirel düşünme, seçme, değerlendirme ve problem çözme gibi üst düzey zihinsel becerileri kapsayan çok yönlü bir öğrenme sürecine dönüşmüştür (Kurbanoğlu, 2014).

Bilgi ve teknoloji temelli öğrenme ortamlarında bireylerin dijital okuryazarlık düzeyleri hem bilgiye ulaşma hızlarını hem de doğru ve güvenilir bilgiye erişme yeterliklerini doğrudan etkilemektedir. Bu nedenle dijital kaynakları etkili biçimde kullanabilen, bilgiyi anlamlandırabilen ve çeşitli ortamlarda paylaşabilen bireyler yetiştirmek, çağdaş eğitim anlayışının temel hedeflerinden biri olmuştur (Güneş, 2019).

Bu gelişmelerin Türkçe eğitimi açısından da önemli yansımaları bulunmaktadır. Bugün dil, yalnızca bireyin kendini ifade etme aracı değil, aynı zamanda dijital içerikle iletişim kurma, eleştirel düşünme ve bilgi üretme süreçlerinin de temel bir ögesi olarak öne çıkmaktadır. Ancak mevcut Türkçe öğretimi uygulamaları, bugün de büyük ölçüde metin odaklı, ezbere dayalı ve öğrenciyi edilgen konumda tutan bir yapı sergilemektedir (Demirel, 2012). Bu yapı, öğrencilerin çağın gerektirdiği dilsel ve zihinsel yeterlikleri kazanmalarında çeşitli engellere neden olmaktadır.

Bu nedenle, Türkçe öğretiminde eleştirel okuma, dijital metin çözümleme, yaratıcı yazma ve iş birliğine dayalı iletişim gibi becerilerin geliştirilmesine yönelik, bütüncül ve çağdaş yaklaşımların benimsenmesi gerekmektedir. Türkçe eğitiminin 21. yüzyıl becerilerine uygun şekilde yeniden yapılandırılması yalnızca eğitimsel bir gereklilik değil, aynı zamanda kültürel ve toplumsal dönüşüm açısından da kaçınılmaz bir ihtiyaç olarak görülmelidir (Aktaş & Gündüz, 2022).

Türkçe dersi, öğrencilerin düşünce üretme, kendini sözlü ve yazılı olarak ifade etme ve anlama becerilerinin gelişimi açısından temel bir derstir. Özellikle metin okuma, yorumlama ve yaratıcı yazma gibi beceriler, öğrencinin derse etkin katılımını gerektirdiğinden, bu alanlarda etkileşim temelli öğretim yöntemlerinin kullanılması, daha nitelikli öğrenme sonuçları doğurabilmektedir. Bugün de ağırlıklı olarak sürdürülen geleneksel yöntemler, öğrencinin dili çoğu zaman yalnızca bir kurallar bütünü olarak görmesine yol açmakta bu da dilin işlevsel ve iletişim yönünü arka planda bırakmaktadır (Demirel, 2012). Oysa çağdaş öğrenme yaklaşımları, dili anlam kurma, eleştirel düşünme ve yaratıcı üretim için bir araç olarak gördüğünden öğrenciyi sürecin merkezine alan ve öğrenmeye etkin katılımını destekleyen uygulamalarla öğrenmenin kalıcılığını artırmaktadır (Fosnot, 2005).

Eğitimde bireysel farklılıkların dikkate alınması, Türkçe öğretiminde öğrenme ortamlarını daha kapsayıcı ve etkili kılmaktadır. Bu bağlamda; işbirlikli öğrenme, probleme dayalı öğrenme, proje tabanlı öğrenme, çoklu zekâ, yapılandırmacı öğrenme ve kuantum öğrenme gibi çağdaş yaklaşımlar, öğrenci merkezli anlayışı desteklemektedir (Saban, 2008). Bu yöntemlerin ortak noktası, öğrencinin bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimini gözeterek 21. yüzyıl becerilerini desteklemeye yönelik bir öğretim süreci sunmalarıdır (MEB, 2018). Türkçe dersi özelinde bakıldığında, bu yaklaşımlar sayesinde öğrencinin metinle kurduğu ilişki derinleşmekte anlamaya, değerlendirmeye ve üretmeye yönelik bilişsel süreçler daha etkili biçimde yapılandırılmaktadır.

1980'li yıllarda Bobbi De Porter tarafından geliştirilen Kuantum Öğrenme Modeli öğrenmeyi kolaylaştırmak amacıyla ortaya çıkmıştır. Kuantum Öğrenme Modelinin temeli ise Bulgaristan'da yaşayan psikoterapi profesörü Dr. Georgi Lozanov tarafından atılmıştır. Kuantum öğrenmede öğretilecek olan beceriler iki ulamda toplanır. Birinci ulam olan akademik beceriler; not alma, bellek, yazma ve etkin okuma tekniklerini kapsar. İkincisi olan yaşam boyu öğrenme becerileri ise

yaratıcı problem çözme teknikleri, mükemmelliğin sekiz anahtarı ve etkin iletişim becerilerini kapsamaktadır. Türkçe dersinin çok yönlü yapısı Kuantum Öğrenme ile bütüncül bir şekilde geliştirilebilir.

Bu çalışmada, Kuantum Öğrenme yaklaşımının öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarında anlamlı bir değişim oluşturup oluşturmadığı incelenmiştir. Öğrencilerin bir derse karşı geliştirdikleri tutum, o dersten elde ettikleri öğrenme düzeyini doğrudan etkileyen belirleyici bir etmen olarak değerlendirilmektedir. Tutum değişimi genellikle içsel güdü, dersin sunuluş biçimi ve öğrenme ortamının öğrenciyle kurduğu etkileşimle şekillenir. Kuantum Öğrenmenin sunduğu çok duyulu, etkileşimli ve bütüncül öğrenme ortamının, öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumları üzerinde anlamlı etkiler oluşturabileceği öngörülmektedir. Bu doğrultuda, söz konusu yaklaşımın öğrenci tutumlarına nasıl yansıdığına ilişkin bulgulara ulaşmak hem eğitimcilere hem de uygulayıcılara farklı öğretim yöntemlerine yönelik farkındalık kazandırmak açısından önem taşımaktadır.

1.1.Amaç ve Araştırma Soruları

Bu araştırmanın amacı, Kuantum Öğrenme Yaklaşımı ile işlenen Türkçe derslerinde öğrencilerin derse yönelik tutumları üzerindeki etkisini ölçmektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Kuantum Öğrenme Yaklaşımının öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumu üzerinde etkisi var mıdır?
2. Kuantum Öğrenme Yaklaşımının uygulandığı derslere ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Önemi

Günümüzde eğitim anlayışı, bilgiyi edinmenin ötesinde, anlamlandırma, değerlendirme ve yaşamla ilişkilendirme boyutlarını ön plana çıkaran bir dönüşüm içerisindedir. Bu dönüşüm, öğrencilerin öğrenme sürecinde daha etkin roller üstlenmesini gerekli kılmaktadır. Günümüz öğrencisinden beklenen sorgulayan, eleştirel düşünebilen, problem çözebilen ve öğrenme sorumluluğunu üstlenen bireyler olmalarıdır (Demirel, 2012). Bu bağlamda öğrenciyi merkeze

alan ve çoklu zekâ, öğrenme stilleri gibi bireysel farklılıkları gözetken çağdaş eğitim yaklaşımlarının uygulanmasını gereği ortaya çıkmaktadır.

Bu araştırmanın temel problemi, öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarının olumlu yönde gelişimini destekleyecek çağdaş bir yaklaşım olan Kuantum Öğrenmenin, Türkçe öğretimi bağlamında yeterince araştırılmamış olmasıdır. Kuantum Öğrenme yaklaşımı, zihinsel, duygusal ve bedensel süreçleri bir arada ele alarak öğrenmeyi kalıcı hale getirmeyi hedefler (DePorter, 2013). Ancak, alanyazın incelendiğinde bu yaklaşımın Türkçe dersine etkilerini inceleyen sınırlı sayıda çalışmanın bulunduğu görülmektedir. Bilişsel ve duyuşsal boyutlarıyla çok yönlü bir ders olan Türkçe dersinde, söz konusu yaklaşımın etkilerinin araştırılmasının alanyazına önemli katkılar sunabileceği öngörülmektedir.

Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler, Müzik ve İngilizce gibi çeşitli alanlarda Kuantum Öğrenme üzerine araştırmalar yapılmış olsa da Türkçe dersi özelinde hem akademik başarıya hem de tutumlara etkisini ortaya koyan kapsamlı çalışmalara yeterince rastlanmamaktadır (Saban, 2008; Aydın, 2020). Bu durum, alan yazındaki bir boşluğa işaret etmektedir. Bu nedenle bu araştırma, Kuantum Öğrenme Yaklaşımının Türkçe dersine yönelik öğrenci tutumlarına olan etkisini inceleyerek hem kuramsal hem de uygulamalı açıdan alana katkı sağlamayı hedeflemektedir.

1.3. Sayıtlar

Bu çalışmadaki sayıtlar şunlardır:

1. Öğrencilerin, tutum için kullanılan ölçekleri, samimi olarak yanıtladıkları varsayılmıştır.
2. Kuantum öğrenme yaklaşımına uygun sınıf ortamı hazırlandığı varsayılmıştır.
3. Araştırmanın tüm aşamalarında araştırmacının yansız davrandığı ve bilimsel verileri temel aldığı varsayılmıştır.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırma;

- İstanbul’da eğitim öğretim veren Yenidoğan Ortaokulu’nun 5. sınıfında öğrenim gören 35 öğrenci ile,
- 2023-2024 eğitim öğretim yılı ile,
- Çalışmanın nitel boyutu, görüşmeler yoluyla elde edilen verilerle nicel boyutu ise uygulanan tutum ölçeğinden elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Kuantum Öğrenme Yaklaşımı: Her yaş grubundaki öğrencinin yeteneklerinin farkına vararak nitelikli öğrenmeler gerçekleştirmelerini ve bireylerin kendilerinin farkına varmalarını sağlayan bir öğretim yaklaşımıdır (Ekici, 2013:474).

Tutum: İnsanların herhangi bir nesne, insan ve konulara ilişkin olumlu veya olumsuz duygusal yaklaşımlarıdır (Petty ve Cacioppo, 1996:21).

Geleneksel Öğrenme: Öğretmenin anlatıcı, öğrencinin ise dinleyici olduğu; bilgiyi ezber yoluyla aktaran ve çoğunlukla tek yönlü ilerleyen bir öğrenme biçimidir. Bu yaklaşımda öğrenci edilgen konumda kalır, bireysel farklılıklar ve duyuşsal boyutlar çoğunlukla göz ardı edilir. DePorter, Reardon ve Nourie (1999), geleneksel öğrenme yöntemlerinin, öğrencinin tüm yeteneklerini ortaya çıkarmada yetersiz kaldığını ve daha çok yönlü yaklaşımlara ihtiyaç duyulduğunu belirtmiştir.

1.6. Kavramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Kuantum denince bunun ilk önce fizik dalında kullanılan bir terim olduğu akla gelmektedir. Kuantum sözcüğü ilk olarak Max Planck tarafından, 1900 yılında radyasyonun “kuanta” adı verilen enerji paketleri halinde yayıldığını ortaya koymasıyla, kuantum teorisinin temelleri atılmıştır (Çiçekçi, 2014). Kuantum kelimesi İngilizce “quantity” kelimesinden gelir. TDK’nin tanımına göre: “Bir dalganın olası değerlerinin alt değer kümelerinden biri”dir (TDK, 2021). Kuantum teorisi, klasik mekaniğin açıklamada yetersiz kaldığı pek çok olayın kuramsal temele oturmasını sağlamıştır (Griffiths, 2016). Bu nedenle kuantum, fizik dünyasında devrim yaratan ve olaylara farklı bakış açısı kazandıran önemli bir kavramdır. Sadece fiziksel dünyayı değil, düşünce ve algı süreçlerini de anlamlandırmada ilham veren bir model olarak kabul edilmektedir.

İnsan beyninde birçok etkinlik meydana gelir. Örneğin, düşünme sürecinde nöronlar arasındaki elektriksel sinyaller hızla iletilir, dikkat ve hafıza gibi işlevler beyin dalgaları aracılığıyla düzenlenir. Aynı anda duygularımızdan gelen bilgiler işlenir, duygusal tepkiler oluşturulur ve bunlar bilinçli kararlar vermemize temel oluşturur. Kuantum düşünce, ileri düzeyde bir düşünce tekniği olup aynı zamanda çok çeşitli enerjinin birlikte çalışmasıyla bütüne ulaşma çabasıdır. Bu çeşitli enerjinin bir araya gelmesi bireylerde daha yüksek bir enerji ve heyecanı meydana getiren kavramlar, düşünceler ve yetiler derlemesi oluşturmaktadır (Deporter, 2007). Bu süreç bireyin yeteneklerini tam anlamıyla kullanabilmesi için zihinsel, duygusal ve fiziksel enerjilerin uyum içinde çalışmasını gerektirir. Böylece, düşüncenin gücü sadece soyut bir kavram olmaktan çıkar, gerçek ve ölçülebilir bir etkiye dönüşür. Kuantum düşünce yaklaşımı, bireylerin sınırlarını aşarak yenilikçi ve yaratıcı çözümler geliştirmesine olanak tanır.

Kuantum mekaniğine göre varlıkların ve davranışların temelinde enerji dalgaları yer alır. Düşünce bu enerji dalgalarının beyindeki sinir hücrelerini uyarmasıyla ortaya çıkar. Bilincin etkili biçimde kullanılabilmesi beyin dalgalarının doğru yönetilmesine bağlıdır. Bu da birey ile çevresi arasında karşılıklı bir etkileşimi gündeme getirir. Buradan hareketle etkili, yapıcı ve olumlu düşünmenin başarıya giden yolda önemli bir öge olduğu sonucu çıkarılabilir (Given ve DePorter, 2015). Bu anlayış, Kuantum Öğrenme Yaklaşımının temelini oluşturmaktadır.

1.7. Kuantum Teorisinin Eğitime Yansımaları

Kuantum Fiziği, bireylerin diğer bireylerle ve doğayla olan ilişkisine yol gösteren bir bilim dalıdır. Bireyler kendi yaşamlarına ilişkin bilgileri de kuantum fiziğinden de elde edebilirler. Kuantumla elde edilen bilgiler doğanın düzeni ve işleyişiyle ilgili bilgileri bireyin önüne çıkarmaktadır. Kuantum fiziği aslında her şeyin görüldüğü gibi olmadığını, bir de görünmeyen yüzünün olduğunu göstermektedir. Kuantum fiziğinin, sadece bilime değil; sanat, ekonomi, edebiyat ve sinema gibi birçok alana da etki etmiş ve bu alanların farklı bakış açıları kazanmalarını sağlamıştır (Cam, 2012). Bu geniş etki alanı, kuantumun yalnızca fiziksel bir kuram olmanın ötesine geçtiğini göstermektedir. Farklı disiplinlere kazandırdığı esnek düşünme biçimi, insan davranışlarının, toplumsal olayların ve öğrenme süreçlerinin daha derinlikli yorumlanmasına olanak tanımaktadır

(Çelikten, 2006). Özellikle değişim ve belirsizlikle baş etme becerilerinin önem kazandığı günümüzde, kuantum temelli düşünce yapıları bireylere yeni bakış açıları kazandırmaktadır.

Kuantum fiziğinin eğitim alanına da katkısı olmuştur. Geleneksel eğitim modellerinde öğrenciden çok öğretmen odak alınmaktadır. Öğrenciler bilgileri sorgulamadan doğrudan beynine kaydetmektedir. Yeni eğitim modellerinde ise öğrenciler edindikleri bilgileri önce sorgular ve daha sonrasında bilgilerini güncelleştirerek kaydeder. Kuantum öğrenmenin temelinde, öğrenciye sunulan bilgilerin farklı bakış açılarıyla zenginleştirilmesi, sürekli öğrenme isteği vardır (Given ve DePorter, 2015). Çakmak (2009), bu tür bir eğitimin sonunda, öğrencide zıtlıkların bir arada var olabilmesi ve çok doğruluk gibi ilkelere dayalı bir düşünme biçiminin gelişeceği, esnek bir zihnin oluşacağı belirtilmektedir.

Bu yaklaşım, öğrencinin yalnızca bilgiye ulaşmasını değil, aynı zamanda farklı fikirleri bir arada değerlendirebilmesini ve çelişkiler karşısında yeni seçenekler geliştirebilmesini mümkün kılar. Esnek düşünen bireyler, değişen dünya koşullarına daha kolay uyum sağlar.

Kuantum Öğrenme, her yaş grubu için etkinliği kanıtlanmış çeşitli felsefe ve yöntemlerin birleşiminden oluşur (DePorter ve Hernacki, 1992). Bu çeşitlilik, öğrenme sürecine bütüncül bir yaklaşım sunarak her öğrencinin bireysel farklılıklarına seslenebilme olanağı sağlar. Tek bir öğrenme biçimi yerine, farklı yolları harmanlaması, klasik yöntemlerle yeterince güdülenemeyen öğrenciler için de dikkat çekici bir öğrenme deneyimi sağlar. Öğrenmeye yönelik etkili teknikleri bir araya getirerek güçlü ve dikkat çekici bir öğretim modeli sağlar (LeTellar, 2007). Özellikle öğrenmede anlam ve duygunun bir araya gelmesi, bilginin kalıcılığını artırmada etkili bir öge olarak öne çıkmaktadır.

Kuantum öğrenmenin temelleri Bulgaristan'da, psikoterapi ve psikiyatri alanında uzman olan Dr. Georgi Lozanov tarafından atılmış 1980'li yıllarda DePorter tarafından geliştirilmiştir. Ayrıca 1970 yılında hızlandırılmış öğrenmenin öncüsü Lozanov, yabancı dil öğretmeye odaklanmış ve hızlandırılmış öğrenme tekniklerinin sayesinde öğrencilerin günde yüz ve bin arasında yeni sözcük öğrendiklerini keşfetmiştir (DePorter, 2000). Hızlandırılmış öğrenme, "öğrencinin az çabayla etkileyici bir hızda, büyük zevkle öğrenmesini sağlamak" olarak tanımlanır. Lozanov'un programı, görsel sanatlar, resim ve gevşeme

üzerine yoğunlaşmıştır (DePorter ve Hernacki, 1992,s. 14). Bu öğelerin öğrenme ortamında yer alması, öğrencinin yalnızca zihinsel değil, duygusal ve estetik yönlerini de sürece katmasına olanak tanır. Özellikle sanat ve müzik gibi öğelerin öğrenmeye uygulanması öğrencinin derse olan bağlılığını artırır.

Kuantum fiziğin sentezlenmesi ile ortaya çıkan kuantum öğrenme; hızlandırılmış öğrenme teknikleri ve sinir dili programlama (NLP NeuroLinguistic Programming), telkin yöntemi (suggestopedia), sağ-sol beyin teorisi, duygusal zeka, çoklu zeka, öğrenme biçimleri (görsel,işitsel,bedensel), holistik öğrenme, üçlü beyin teorisi, deneyimsel öğrenme, oyun ve metaforik öğrenme gibi birçok yöntem ve tekniğin bütününe içerir (DePorter ve Hernacki, 1992). Her öğretim modelinin olduğu gibi kuantum öğrenmenin de kendine özgü birtakım ilkeleri vardır. Öğrenme- öğretme sürecinde öğretmenin bu ilkelere dikkat etmesi verimli bir öğrenme ortamının oluşmasını sağlayacaktır.

1.8. Kuantum Öğrenme Düzeni

Kuantum Öğrenme modelinin eğitim ortamına etkili bir şekilde yansımaları için bazı ilkeler belirlenmiştir. Bu ilkeler, öğrenme sürecinin etkin ve verimli biçimde gerçekleşmesi açısından temel kurallar olarak kabul edilmektedir. Kuantum Öğrenme düzenini oluşturan ilkeler; temeller, ortam, çevre ve tasarım olarak belirlenmiştir (DePorter ve Hernacki, 1992). Söz konusu ilkeler, öğrencinin öğrenmeye hazır, güdülenmiş ve odaklanmış bir şekilde katılım sağlaması için uygun koşulların oluşturulmasını amaçlamaktadır.

1.8.1. Temeller

Öğrencilerin, öğrenme sürecine ilişkin olumlu bir tutum geliştirmeleri ve onlara yaşam boyu öğrenme becerilerini kazandırmak adına öne sürülmüş yönergelerdir. Bu temeller, bireyin öğrenmeye karşı tutumunu şekillendirerek sürecin etkinliğini artırmayı amaçlar. “Mükemmelliğin Sekiz Anahtarı” olarak adlandırılan ilkelere odaklanır. Given ve DePorter (2015) bunları şu şekilde açıklamıştır:

1.8.1.1. Bütünlük

Davranışların, duygu ve düşüncelerin bütünlük içinde olması ve karşı tarafa olumlu ve samimi iletiler vermeyi içerir. Bütünlük hem bireysel hem de

sosyal boyutta güvenin temelini oluşturur (Given ve DePorter, 2015). Bütünlük içinde ve tutarlı hareket eden kişilerin yaptıkları işlerde ve öğrenme ortamını düzenlemede başarılı oldukları görülmüştür.

1.8.1.2. Hatalar Başarıya Yol Açar

Bir iş yaparken hata yapmaktan korkmamak gerekir. Hatalar doğruyu bulmada gerekli olan ipuçlarıdır. Hatalardan ders çıkarılmalıdır. Başarısızlık, denemeyi bıraktığımızda başlar. Hatalar, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerinin gelişmesini sağlar (Janzen, 2011). Başarı da bu hatalara dikkat etmek ve onları tekrarlamazsak gelecektir.

1.8.1.3. Güzel Amaçla Konuş

Yapıcı bir dil, samimi, olumlu ve dürüst bir iletişim için önemlidir. İletişimde niyetin açık olması öğrenme sürecinin kalitesini doğrudan etkiler (DePorter ve Hernacki, 1992). Birey karşılaştığı sorunları önce anlamaya çalışır daha sonra sorunun kaynağına inerek çözüm odaklı davranırsa daha etkili bir yol izlemiş olur.

1.8.1.4. Hedefine Odaklan

Yapılan işe olumlu olarak odaklanmak önemlidir. Başarmanın önemli adımlarından biri de zamanı iyi kullanarak çalışmaktır (Given ve DePorter, 2015). Birey, yaptığı işe tüm dikkat ve enerjisini sarf ederse hem zamanını iyi yönetir hem de başarı sağlanmış olur.

1.8.1.5. Kararlılık

Hedefe ulaşmak için atılan adımlar dikkatle izlenmelidir. Yapmak istediklerimizi gerçekleştirirken kararlı olmak gerekir. Bireyin kendini bir ideale adanması ve o ideale giden yolda elinden geleni yapması bireyin hayatına anlam katar ve güdülenmesini artırır.

1.8.1.6. Sahiplik

Hedefe giden yolda atılan adımların sorumluluğu alınmalıdır. Yaptığı işin sorumluluğunu üstlenen birey, işinde başarılı olma konusunda daha istekli ve kararlı olup işe sıkı sıkıya bağlanabilir (Given ve DePorter, 2015). Birey yaptığı

davranışın sorumluluğunu almalı ve başarıyı da başarısızlığı da başkasında ya da başka nedenlerde aramamalıdır.

1.8.1.7. Esneklik

Hedefe ulaşabilmek için yeni fikirlere açık olmak ve strateji değiştirebilecek esneklikte olmak gereklidir. Öğrenme ortamında başarısızlık olduğunda bunun nedenini bulmak ve değişiklikler yapmak iyi bir başlangıçtır.

1.8.1.8. Denge

Bilişsel, psikomotor ve duyuşsal beceriler birbirinden ayrılmaz bir bütündür. Dengeli bir eğitim yaklaşımı, öğrenme sürecinde zihinsel başarıya kadar duygusal dengeyi de gözetmelidir (Azizah, 2024). Zihin önemli bilgilere odaklanarak dengeli bir şekilde geliştirilmeli fakat bunu yaparken birey çevresine ve kendine önem vermelidir.

1.8.2. Ortam

Ortamın değişkenleri, öğrencinin ön bilgilerine göndermede bulunmak, dikkat çekme, güdüleme, etkin katılım ve onlara güven veren yöntem tekniklerin kullanımıdır (DePorter ve Hernacki, 1992; Given ve DePorter, 2015). Başarılı bir öğrenme sürecinin olması için öğrencinin kendini güvende ve desteklenmiş hissetmesi gerekir (Etyemez Demirboğa, 2014).

1.8.3. Tasarım

Derste kullanılacak içeriğin, öğrencinin ilgisini çekecek, öğrenci katılımını etkin kılacak ve farklı duylara hitap edilecek şekilde tasarlanmasını içerir (DePorter ve Hernacki, 1992; Given ve DePorter, 2015).

1.8.4. Çevre

Başarılı ve olumlu bir sınıf ortamı için, sınıf içinde ve dışında olumlu bir fiziksel çevrenin oluşturulması gereklidir. Bu noktada, öğrencinin odaklanabilmesi için, ışıklandırmanın, oturma düzeninin, kokunun, renklerin, gürültü, temizlik ve sıcaklık durumunun kontrolü, olumlu düşünmeyi sağlayacak nesne, müzik hatta bitki kullanımı önerilmektedir (DePorter ve Hernacki, 1992; Given ve DePorter, 2015). Öğrenme- öğretme ortamı öğrencinin rahat olacağı

şekilde düzenlenmelidir. Özellikle zor konuların öğrenilmesinde müziğin rahatlatma etkisinden faydalanılması önerilir. Müzik seçiminde Barok tarzı müziklerin üzerinde durulmuştur (DePorter vd., 1999). Doğru seçilmiş bir müzik beyni rahatlatıp stresi azaltacağından başarı düzeyini de artırır (Bakır, 2017).Olumlu düşünceleri harekete geçiren nesnelere ise, sloganlar, afişler, ödüller örnek verilebilir (DePorter ve Hernacki, 1992).

1.9. Kuantum Öğrenme Yaklaşımının Dayandığı Temeller

Kuantum Öğrenme modeli çoğunlukla çağdaş öğretim yaklaşımlarının bir sentezi olarak değerlendirilmektedir. Bununla birlikte temelinde beyin temelli öğrenme yaklaşımı yer almaktadır. Suggestopedia, beyin temelli öğrenme, çoklu zeka kuramı, NLP (nörolingüistik programlama), ikili beyin kuramı, hızlandırılmış öğrenme, üçlü beyin kuramı, bütüncül (holistik) öğrenme, duygusal zeka ve öğrenme biçimleri gibi kuramlardan beslenmektedir (Ekici, 2013: 473).

Benzer şekilde, Demirel (2011) de kuantum öğrenmenin, çağdaş öğrenme kuramlarının birleşiminden oluştuğunu ve özellikle beyin temelli öğrenme ile çoklu zeka kuramlarının temelini oluşturduğunu belirtmiştir. Gardner (1999) ise çoklu zeka kuramının, bireylerin, farklı öğrenme stillerine göre bilgi edinmelerini açıklayarak, kuantum öğrenmenin bu çoklu yaklaşımları etkili bir biçimde bütünleştiren bir model olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca, Özdemir ve arkadaşları (2010) kuantum öğrenmenin nörolingüistik programlama ve duygusal zeka gibi çağdaş yaklaşımlarla eğitimde etkili bir uyumlama sağladığını ifade etmektedir. Gagne (1985), öğrenme süreçlerinin hızlandırılmasında bütüncül ve çok yönlü yaklaşımların önemine dikkat çekmektedir. Bu durum, kuantum öğrenmenin temel özelliklerinden bir olarak öne çıkmaktadır.

1.9.1. Suggestopedia

Suggestopedia, hızlandırılmış öğrenme ile iç içe olan ve akla dayalı olmayan etkileri, denetim altına alıp öğrenmeyi kolaylaştıracak biçimde yeniden düzenlemeyi amaçlayan bir yöntemdir (Hengirmen,2006: 29). Bu yöntemde, olumlu öğrenme psikolojisi sayesinde kolay öğrenme olacağı düşünülür (Doğan, 2012: 306).

Bu yöntemde, sınıf ortamının renkli ve ferah olması, barok tarzı müziklerin kullanılması, öğrencilerin zihinlerinin etkin tutulması, stressiz ve eğlenceli bir öğrenme ortamının oluşturulması, önemli görülmektedir (Celce-Murcia ve McIntosh, 1991, s. 3; Ekici, 2013, s. 473; Larsen-Freeman, 1986, s. 73; Memiş ve Erdem, 2013, s. 309). Öğrencilerin yalnızca öğretmen ya da ders kitabından edilgen biçimde bilgi almalarının yetersiz kalacağı bunun yerine hayal kurma, soru-yanıt, drama, müzik ve resim gibi etkinliklerle öğrenme sürecinin desteklenmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Doğan, 2012: 313).

1.9.2. Hızlandırılmış Öğrenme

Bu öğrenme yaklaşımı, bireyin bilinç ve bilinçaltına hitap edecek şekilde öğrenme ortamlarının yapılandırılmasını önemser. Öğretmenlerin derste tiyatro, müzik ve görsel materyalleri kullanması önerilmektedir. Çünkü bu sanatlar beynin sağ yarım küresini harekete geçirerek öğrenmenin kalıcılığını artırır (Clark, 2001: 124).

Hızlandırılmış öğrenmede bir diğer önemli etmen de olumlu duyguların öğrenme ile ilişkilendirilmesidir. Bu ilişkilendirme sayesinde hatırlama kolaylaşır ve kesinleşir (Akbiyık, 2007: 35). Ayrıca bu yöntemde kullanılacak materyaller de dikkatle düzenlenmelidir. Lozanov (1978: 63), hızlandırılmış öğrenme yöntemine göre hazırlanacak ders kitaplarının özelliklerini şu şekilde belirtmiştir;

- Kitap bölümleri bütünlük içinde yapılandırılmalıdır.
- Kitap eğlenceli ve ilgi çekici olmalıdır.
- Kitapta öğrenmenin kolay olduğu vurgulanmalıdır.
- Duygulara hitap eden ders kitabı olmalıdır.
- Şaşırtıcı ya da rahatsız edici metinlerden kaçınılmalıdır.

1.9.3. Beyin Temelli Öğrenme

Beyin Temelli Öğrenme; biyoloji, kimya, nöroloji, genetik psikoloji ve sosyoloji gibi farklı çalışma alanları ile etkileşimli olan öğrenmeyi düşünme yöntemidir (Duman, 2009: 66). Beyin Temelli Öğrenme yöntemi, beynin nasıl çalıştığını, en iyi öğrenmenin yollarını keşfederek bilginin öğrenilmesini savunur (Carolyn, 1997: 12).

Duman (2009: 67), beyin temelli öğrenmenin gerçekleşmesi için bazı stratejiler olduğunu söyler. Bunlar:

- Öğrencilere beyinlerinin anatomik yapısı ve özellikleri anlatılmalıdır.
- Öğrenmede duyularla ilgili yaşantıların önemi vurgulanmalıdır.
- İşlenen konular öğrencilerin deneyimlerine dayanmalıdır.
- Zenginleştirilmiş ve etkin bir sınıf ortamı sağlanmalıdır.
- Durumsal problemlere örnek olaylar kullanılmalıdır.
- Öğrenme ortamında işbirliğine dayalı gruplara yer verilmelidir.
- Sınıf içinde özgürleştirici disiplin sağlanmalıdır.
- Başarı kutlama yoluyla güvence altına alınmalıdır.
- Öğrenciler güvende ve rahat hissetsin diye müzikler kullanılmalıdır.
- Bir deneyim veya fiziksel nesnelerin resimsel canlandırmasını oluşturan simgeler kullanılmalıdır.

Beyin temelli öğrenmede, odak öğrencidir, öğrenme sorumluluğu da öğrencinindir. Öğrenciler bilgiyi ezber yoluyla öğrenmek yerine farklı bağlantılar kurarak yeni bilgileri anlamlandırarak öğrenirler. Öğrenciler bu yöntemde, araştıran, eleştiren, düşünen ve nasıl öğrendiğini bilen kişilerdir (Caine ve Caine, 2002; Çengelci, 2005: 34). Beyin temelli öğrenme yaklaşımına göre öğrencilerden beklenen davranışlar şu şekildedir (Çengelci, 2005: 34):

- Öğrenciler, konuyla ilgili kendi deneyimlerini ve duygularını sınıfta paylaşırlar.
- Yeni ve eski bilgileri arasında bağlantı kurarlar.
- Konuyla ilgili önemli sorular belirler ve sorulara yanıt bulurlar.
- Grup çalışmalarında kendilerine düşen görev ve sorumlulukları bilirler.
- Kendilerine verilen konuda araştırmalarını yapar ve buldukları verileri sınıfta paylaşırlar.
- Öğrenciler, kendi öğrenmelerini değerlendirirler.
- Öğrenmelerini gözden geçirir ve günlüklerine yazarlar.

1.9.4. Çoklu Zeka Kuramı

Gardner “Zihnin Çerçevesi” adlı yapıtında zekayı dar kapsamlı tanımlamış olmakla birlikte, aslında birçok farklı özelliği barındırdığını ve

insanların çeşitli alanlarda farklı zeka türlerine sahip olduğunu ileri sürmüştür. Gardner, zekayı problem çözme yetisi ve yeni ürünler ortaya koyma becerisi olarak değerlendirmiştir (Gardner ve Hatch, 1989: 5; Armstrong, 1994: 72). Gardner, zeka ve çoklu zeka kavramlarını beraber ele alarak insanda bulunan yetenek ve potansiyelleri zeka alanları olarak adlandırmıştır. İlk başta 7 zeka alanından söz eden Gardner 1999 yılında “Zeka Yeniden Yapılandı” adlı yapıtında 8. zeka alanının varlığını belirtmiştir (Saban, 2002: 41)

1. Sözel/Dilbilimsel Zeka (Verbal/Linguistic Intelligence): Dili etkili ve doğru kullanabilme yetisidir. (Talu, 1999: 166; Bümen,2005: 9). Sözel zekası yüksek bireyler yazar, şair, komedyen olabileceği gibi birden fazla dilde konuşma ve ifade etme yeteneklerini de barındırdıkları açıklanmıştır. (Güçlü, 2019: 25)

2. Mantıksal/Matematiksel Zeka (Logical, Mathematical Intelligence): Sayılarla düşünme, hesaplama yapma, problem çözme, eleştirel düşünme, mantıksal ilişkiler kurma ve sonuca varma, geometrik şekiller gibi soyut sembollerle tanışma, parçalar arasında ilişkiler kurma becerisi olarak tanımlanmaktadır.

3. Müziksel Zeka (Musical Intelligence): Müziğin çeşitli öğelerini,(ses tempo ritim) ayırt edebilmek ve bellekte tutabilmek, çeşitli olayları müzik yoluyla ifade edebilme, beste yapabilme gibi öğeler müzik zekasının varlığını gösterir. Zekanın diğer türleriyle bağlantılar gösteren müziksel zeka türüne sahip kişiler notalar öğrenirken dilsel zeka ile de bağlantılıdır (Stewart ve Walsh 2001: 125).

4. Uzamsal/Görsel Zeka (Spatial/Visual Intelligence): Saban’a (2002:9) göre uzamsal zeka, sezgilerle şekilleri ifade etmektir. Resimler, şekil, renk, biçim, desen, gibi üç boyutlu düşünme becerisine duyarlı olmak uzamsal zekanın varlığını işaret eder. Ressamlar, denizciler, cerrahlar vs. bu biçime sahiplerdir.

5. Bedensel/Kinestetik Zeka (Bodily- Kinesthetic Intelligence): Bireyin vücudunu kullanabilmeye yönelik yeteneğini kapsar. Bu zekaya sahip bireyler, düzenli ritmik oyunları, spor faaliyetleri kolayca uygulayabilme eşgüdümüne ve becerisine sahiptirler. Sporcular, dansçılar, aktörler bu zeka türüne sahiptir. (Talu, 1999: 166)

6. Kişiler arası/Sosyal Zeka (Interpersonal Intelligence): Diğer bireylerin duygularını, düşüncelerini, hislerini ve yaradılışlarını anlama, değerlendirme, onlara duyarlı ve duygudaş bir şekilde yaklaşma yeteneği olarak tanımlanan sosyal zeka, iletişimin başarılı bir şekilde gerçekleşmesini sağlar. (Shephard, 2004: 214). Bu tür bir zekaya sahip kişilerde başkalarını yönlendirme, düzenleme ve yönetme becerileri gelişmiştir.

7. Bireysel/Özedönük Zeka (Intrapersonal Intelligence): Kendisini nesnel bakış açısıyla değerlendirebilen, düşünce ve duygularının farkında olan, ne yapmaları gerektiği ve isteklerinin farkında olan bireylerin bireysel zeka türü gelişmiştir (Bacanlı, 2000: 124). Psikologlar, psikiyatristler ve filozofların bireysel zekaları gelişmiştir.

8. Doğacı Zeka (Natüralist Intelligence): Doğayla ilgili zekası ön planda olan bireyler, çevreye ve doğal kaynaklara karşı duyarlıdır. Bu ilgilerini verimli ve yaratıcı şekillerde değerlendirir. Ziraatçılar, biyologlar, veterinerler bu meslek gruplarındandır (Hoerr, 2000: 43).

1.9.5. Nörolingüistik Programlama (NLP)

Richard Bandler tarafından ortaya atılan NLP tekniği, 1970'li yıllarda ortaya çıkmış olup temelinde insan ilişkilerinin, sağlık gibi etmenlerin yer aldığı bilişsel bir tekniktir (Salkım, 2005: 21). NLP yöntemlerini kullanmayı bilen birey, kişisel iletişim, terapi ya da bilişsel alanları nasıl güçlendireceğini de bilir. NLP tekniği ile hedeflerin gerçekleştirilmesinde şu yöntemler önerilir (Aytaç, 2000: 5):

Karar vermek: Hedef koyabilmek için önce ne istediğini bilmek gerekir. Bu yüzden ilk ve en önemli adım, karar almaktır.

Eyleme geçmek: Hedeflerin gerçekleşmesinde diğer etkili yol da harekete geçmektir. Hedef ne kadar cazip olsa da eyleme geçilmediği sürece olanaksızdır. Bir an önce eyleme geçmek işi başarmak için önemlidir.

Sonuçları değerlendirmek: Hedefe ulaşma yolunda birkaç kez sonuçların değerlendirilme sürecinde bireyin hangi aşamada bulunduğu farkında olunması gerekir. Hedef ile mevcut durum arasında bir rota belirlenmeli ve bu doğrultuda ilerlenmelidir.

Esneklik: Denemeler başarısızlıkla sonuçlansa dahi, farklı yollar denenmeli ve öğrenme sürecinden vazgeçilmemelidir. Çünkü NLP yaklaşımında başarısızlık, yalnızca istenen sonuca ulaşamaması anlamına gelmemektedir.

1.9.6. Sağ-Sol beyin kuramı

Beyin, sağ ve sol olmak üzere iki yarım küreden oluşur ve bu iki kısım farklı düşünme biçimlerini barındırır (Caine ve Caine, 2002; Given ve DePorter, 2015). Sol yarım küre, dili kontrol etme becerisi ile diğer canlılardan ayrılır. Genellikle analitik ve mantıksal düşünmede öne çıkar. Sağ yarım küre ise görsel, bütüncül ve duygusal algılamalarda daha etkindir. Nesneler arasındaki ilişkileri kurmak ve bütünsel anlamı yakalamak sağ beyin işlevleri arasında yer alır (MacNeilage, Rogers ve Vallortigara, 2009:60).

1.9.7. Üçlü beyin kuramı

MacLean'ın geliştirdiği bu kurama göre insan beyni, üç temel yapıdan oluşmaktadır. Bu yapılar kimyasal ve anatomik olarak birbirinden ayrılır. Neokorteks, sürüngen beyin ve limbik sistem olarak adlandırılan bu yapılar, davranışların oluşumunda rol oynayan evrimsel gelişimin ürünüdür (Caine ve Caine, 2002). Sürüngen beyin, temel yaşamsal işlevleri kontrol ederken limbik sistem, duygularla ilgili süreçlerde etkindir. Bu yapı, özellikle öfke, sevinç, korku gibi duygularla ilişkilendirilir. Yeni beyin (neokorteks) ise mantıklı düşünme, empati kurma ve soyut kavramları anlama gibi üst düzey zihinsel işlevlerden sorumludur (Özdemir, 2008: 60-65, Anonim, 2019).

1.9.8. Holistik (Bütünsel) Öğrenme

Bütünsel öğrenme yaklaşımı; zihinsel, duygusal, sosyal ve toplumsal yönlerin bütünleşmesini temel alır. Akademik bilginin yanında bireyin bütünsel gelişimini hedefler (Şimşek, 2008:6). Öğrenme, sadece bilgi kazanımıyla sınırlı değildir, bireyin tüm varlığıyla gelişmesini amaçlar.

1.9.9. Öğrenme Stilleri

Kolb'a göre öğrenme stilleri bireylerin bilgi edinme ve işleme süreçlerinde tercih ettikleri yolları ifade eder. Bu seçimlerin oluşumunda ise bireyin yaşantıları

önemli bir rol oynamaktadır. Nitekim, bireylerin öğrenme stillerindeki farklılıklar çevre ve deneyim çeşitliliğinden kaynaklanmaktadır (Ülgen, 2001: 37).

Öğrenme stilleri bireyden bireye farklılık göstermektedir. Alan yazında çok çeşitli öğrenme stilleri vardır. En tanınmışları olarak Kolb'un deneyimsel öğrenme stilini, Hermann'ın beyinsel baskınlık modelini vb. sayılabilir (Bilgin ve Bahar, 2008: 24). Eğitim sürecinde öğrenme stillerinin tanınması, öğrencilerin daha etkili ve kalıcı öğrenmelerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.9.10. Duygusal Zeka

1990'larda ortaya çıkan duygusal zeka, bireyin hem kendi duygularını hem de başkalarının duygularını fark etme ve bu duyguları birbirinden ayırt edebilme yetisi olarak tanımlanır. (Cherniss, 2000: 15). Bu beceri sayesinde birey, duyguların kaynağını fark edebilir, onları doğru şekilde ifade edebilir ve başkalarının duygusal durumlarına uygun tepkiler verebilir. Duygusal zekası gelişmiş bireyler hem kişisel farkındalıklarını artırır hem de sosyal ilişkilerde daha dengeli ve uyumlu davranışlar sergileyebilirler.

Salovey ve Mayer duygusal zekayı beş ana başlık altında toplamıştır (Salovey ve Mayer'den Akt. Güven ve Demircan, 2013: 353):

1. Duygularının farkında olmak: Duygularının farkında olan bireyler ruh durumlarının farkında olup sağlıklı kararlar verebilirler. Daha özerk olurlar.

2. Duygularla başa çıkabilmek: Duygusal zekanın önemli özelliklerinden biri de duygularla başa çıkabilmektir. Kendini yatıştırma yoğun endişelerden kurtulma gibi yetenekler bunun göstergesidir.

3. Kendini güdülemek: Ani davranışları engelleyebilme, öz denetim sağlayabilme, bu sınıflamanın içindedir. Böylelikle bireyler daha üretken olurlar.

4. Başkalarının duygularını fark etmek: Duygudaşlık (empati yapabilme) duygusal zekanın vazgeçilmez özelliğidir. Bu tür insanlar başkalarının neye ihtiyacı olduğunu anlama duyarlılığına sahiptir.

5. İlişkileri yürütebilmek: Bireyin başkalarıyla ilişkisini yürütebilmesi kişilerarası etkililiğin ön şartıdır.

1.10. Kuantum Öğrenme Döngüsü

Tasarımı oluşturan aşamaların baş harflerinden adını alır ve her aşama öğrenme sürecindeki parçaların ilişkisini ortaya koyar. Bu tasarımın temel amacı, öğrenmenin yalnızca bilgi edinimiyle sınırlı olmadığını, aynı zamanda öğrencinin sürece etkin katılımıyla anlam kazanacağını vurgulamaktadır. Bu tasarım öğrencilerin doğal öğrenme arzularını harekete geçirmek için kullanılır. Kuantum öğrenme döngüsünü kullanmak ilgi ve güdülenmesini artırabilir (DePorter vd., 1999). Kuantum öğrenmenin temelinde öğrenme sürecinin öğrencinin; zihinsel, duygusal ve bedensel yönleriyle bütüncül biçimde desteklenmesi anlayışı yer almaktadır. Bu döngü: Kayıt, Deneyimle, Etiketle, Göster, Gözden Geçir ve Kutla olmak üzere altı aşamadan oluşur.



Şekil 2.1: Kuantum Öğrenme Döngüsü

Sınıf düzeyi, içerik ve hedef ne olursa olsun öğrencilerin ilgisini çekmeyi garantiler (DePorter vd., 1999). Bu yönüyle, farklı yaş gruplarına ve içerik alanlarına kolayca uyarlanabilen esnek bir yapı sunar. Bu öğrenme döngüsü, süreci daha kolay ve dinamik bir yapıya kavuşturur.

Tasarım, öğrenci başarısını destekleyerek öğrencilerin kendi deneyimlerini oluşturmalarına, uygulama yapmalarına ve öğrenmeyi anlamlandırmalarına olanak tanımaktadır.

Altı aşama aşağıda ayrıntılı olarak yer almaktadır.

1. Kayıt: Gerçek yaşam ile bağlantı kurulan bu aşamada öğrencinin dikkati çekilir ve merak uyandırılır. Öğrenci konunun kendi deneyimleriyle ilgili olduğunu anlar ve öğrenmenin sorumluluğunu üstlenir. Öğrencilerde merak duygusu oluşması ve “burada benim için ne var?” sorusunu sormaları beklenir. Bu amaç doğrultusunda, çarpıcı bir soru, kısa ilgi çekici öykü, skeç ya da videolar kullanılabilir. Sonuç olarak bu aşamada öğrenci deneyiminden yararlanılarak bu dersten ne beklediği hakkında genel bir resim çizilir.

2. Deneyim: Bu evrede, öğrencilerin ön bilgileri doğrultusunda merak duygusu ve öğrenme ihtiyacını arttırmak için harekete geçirilir. Bu aşamada “ne?”, “neden?” gibi sorular ortaya çıkar. Öğrencinin öğrenmeye hazır olduğu bu evre beynin doğal öğrenme isteğinden yararlanır. Bir sonraki evrenin başlangıcıdır. Öğrencinin içeriği anlamlandırması ve ön bilgileriyle bağlantı kurabilmesi için; oyunlar, simülasyonlar veya takım çalışması gibi etkinlikler kullanılabilir. “Hangi oyun veya etkinlik öğrenciyi güdüler ve öğrenmeye ihtiyaç duyduğunu hisseder?” sorusu bu aşamada işe yarayacaktır.

3. Etiketleme: Öğrencilerin merakından yola çıkılan ve ön bilgilere yenilerin eklendiği bu evrede, beynin etiketleme ve tanımlamadan yararlanır. Bilgiler, formüller, nedenler ve yerler etiketlenir. Bu aşamada renkler, grafikler, posterler ve destekleyiciler kullanılabilir.

4. Gösterme: Bu aşamada öğrenen bireye; yeni bilgileri alma, farklı durumlarla bağlama ve uygulama yapma olanağı verilir. Çünkü bilginin anlamlandırılabilmesi için deneyim gerekir ancak bu şekilde bilgi içselleştirilebilir. Bu aşama öğrencilerin bildiklerini göstermek ve uygulama yapmaları için gereklidir. Ayrıca öğrencilere deneyim olanağı sunmak bildiklerini göstermeleri açısından onları güvende hissettirir. Bu aşamada; ekip çalışması, not alma, videolar şarkılar kullanılabilir.

5. Değerlendirme: Beynin sinir ağlarının güçlendiği ve bilgi-becerilerin edinildiği bu aşamada bireyde “bildiğimi biliyorum” duygusu oluşur böylece

özgüveni gelişir. Bu aşamanın öğrencinin gelişim düzeyine uygun olması, çoklu zekaya sahip olmaları ve farklı duyulara hitap etmesi gerekir. “Öğrencilerin tekrar becerileri nasıl yükseltilir?” burada sorulabilecek sorular arasındadır.

6. Kutlama: Bu evre öğrencide; ‘başardım’ duygusu oluşur. Kutlama sırasındaki etkinlikler değişiklik gösterebilir. Örneğin bu evrede öğrencileri eğlendirmek ve yeni bilgilerden keyif almalarını sağlamak için yarışlar düzenlenebilir. Kutlama aşaması öğrenmede olumlu duygular ve güven ortamı yaratır. Ayrıca geri bildirim sağlar, süreci güdüler ve öğrenmeyi pekiştirir.

1.11. Kuantum Öğrenme Yaklaşımında Kullanılan Teknikler

Kuantum öğrenme yaklaşımıyla yapılacak uygulamalarda, bireylerin öğrenmesini kolaylaştıracak çeşitli teknikler bulunmaktadır. Bunlar; kuantum okuma, kuantum yazma, kuantum bellek ve kuantum not almadır (Li vd., 2020).

1.11.1. Kuantum Okuma Tekniği

Kuantum okuma tekniği, öğrenenlerin metinleri hızlı bir şekilde okuyup anlama ve çözümlemesine dayanır. Kuantum okuma tekniğinde beynin tüm bölümleri etkin şekilde kullanılarak anlama düzeyinin geliştirilmesi ön görülmektedir (Tobitani, 2006). Kuantum okuma tekniği, okuma sırasında edinilen bilgileri zihinde canlandırmaya ve eski bilgileriyle bütünleştirmeye odaklanarak bütünsel bir öğrenme gerçekleştirmeyi amaçlar (Hernowo,2004). Kuantum okuma tekniği; hazırlık, odaklanma, süper tarama, okuma, gözden geçirme aşamalarından oluşur (Li vd., 2020)

1.11.2. Kuantum Yazma Tekniği

Kuantum yazma tekniği, öğrenme sürecindeki yazma faaliyetlerinde beynin iki lobunu da etkin kılmaya dayanır. Bu bağlamda kuantum yazma tekniği diğer yazma tekniklerinden farklıdır. Dilbilgisi, yazım ve noktalama işaretlerini ana öge olarak benimseyen kuantum yazma tekniği, duygusal ve görsel öğelerin akışına odaklanır (DePorter ve Hernacki, 1997).

1.11.3. Kuantum Bellek Tekniği

Öğrenilen bilgilerin beyinde saklanması ve ihtiyaç duyulduğunda kullanılması için etkili öğrenmelerin gerçekleşmiş olması gerekir. Bu bağlamda, kuantum bellek tekniği, öğrenilen bilgileri uzun süreli bellekte saklamayı kolaylaştıran bir tekniktir (DePorter ve Hernacki, 1992).

1.11.4. Kuantum Not Alma Teknikleri

Öğrenenlerin, öğrenme sürecinde kullandıkları tekniklerden diğeri de not almadır. Kuantum öğrenme yaklaşımı ile yürütölen öğrenme süreçlerinde not alma teknikleri bulunmaktadır. Bunlar notay ve zihin haritası teknikleridir (Suryaningsih vd., 2023).

- **Notay tekniği:** Notay tekniği öğrencilerin not alırken duygu ve düşüncelerini kaydettikleri bir tekniktir. Not yapma ve not yazma ifadelerinin kısaltılmasıdır. Not yazmak kişinin istediği gibi not almasını ifade ederken not yapmak ise konuyla ilgili duygu ve fikirlerini yazmasıdır. Bu ikisini beraber yapmak öğrenciler için öğrenmeyi eğlenceli hale getirerek kalıcılığı sağlar (Sarigöz vd., 2019)
- **Zihin haritası:** Zihin haritası, bir konuya ait içeriğın görsel yapılarla temsil edilmesine yönelik şematik bir yöntemdir. Öğrenme süreçlerinin kolaylaştırılması açısından etkili bir yoldur. Zihin haritaları, öğrencilerin öğrendiklerini görselleştirmeleri açısından büyük etkilere sahiptir (Kusuma vd., 2018b).

1.12. İlgili Araştırmalar

Aşağıdaki bölümde kuantum öğrenme ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalar hakkında bilgiler verilmiştir.

1.12.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar

Demirel ve arkadaşları (2004) tarafından gerçekleştirilen “Kuantum Öğrenme Modelinin Öğrenme-Öğretme Sürecine Etkisi” başlıklı araştırmada, kuantum öğrenme eğitimi verilen öğrencilerin akademik benlik algıları, bilinçötesi farkındalık düzeyleri ve akademik başarılarındaki değişimler incelenmiştir. Veri toplamak amacıyla Matematik ve Türkçe derslerine ilişkin

Akademik Benlik Tasarımları ve Bilişötesi Farkındalık Düzeyi Ölçekleri kullanılmış, ayrıca gözlem, mülakat ve öğretmen-öğrenci görüşmelerinden faydalanılmıştır. Sonuçlar, öğrencilerin genel akademik kazanımlarında beklenen düzeyde gelişim sağlanamasa da davranışsal düzeyde olumlu yönde değişimlerin gözlemlendiğini ortaya koymuştur.

Demir (2006), “Kuantum Öğrenme Modelinin Ortaöğretim Düzeyinde Öğrenci Başarısına Etkisi (Gaziantep örneği)” adlı doktora tezinde, kuantum öğrenme yaklaşımının lise öğrencilerinin akademik başarılarına ve okul algılarına olan etkisini değerlendirmiştir. Deneysel desenin uygulandığı araştırma sonucunda, kuantum öğrenme modelinin akademik başarı üzerinde olumlu etkiler yarattığı ve öğrencilerin öğrenmeye yönelik tutumlarında da gelişme sağladığı belirlenmiştir.

Hanbay (2009), çalışmasında kuantum öğrenme modelini kullanarak ikinci dil olarak Almanca’nın öğrenilmesine etkisini araştırmıştır. Deneysel desene dayalı bu nitel araştırmada, kuantum öğrenme anlayışına dayalı “öğreterek öğrenme” yönteminin, Almanca öğrenimi üzerinde olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çiftçi (2009) “Gazi Üniversitesi İngilizce Hazırlık Sınıflarının Kuantum Öğrenme Modeli Yönünden İncelenmesi” başlıklı çalışmasında kuantum öğrenmenin kavramsal temelini ve uygulama alanlarını ortaya koymuş, Gazi Üniversitesi hazırlık sınıflarında bu modelin uygulanabilirliğini araştırmıştır. Ayrıca bu çalışmada, yabancı dil öğretiminde gerekli genel ilkeler de ele alınmıştır. Betimsel tarama yönteminin kullanıldığı çalışmada hem öğretim elemanlarına hem öğrencilere anket uygulanmıştır. Araştırma bulguları, kuantum öğrenme yaklaşımının uygulamada tam olarak benimsenmediğini göstermiştir.

Girit (2011), Kuantum öğrenme yaklaşımının ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin matematik dersine karşı tutum, kaygı ve akademik başarıları üzerine etkisini araştırmıştır. Öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desene yürütülen çalışma sonucunda kuantum öğrenme modelinin öğrencilerin kaygı, tutum ve akademik başarıları üzerinde olumlu etkisi olduğu gözlemlenmiştir.

Çakır (2013) çalışmasında “Maddenin Yapısı ve Özellikleri” adlı ünitenin kuantum öğrenme yaklaşımına bağlı kalarak öğretimin akademik başarıya etkisi, fen ve teknoloji dersine ilişkin tutumları ve mantıklı düşünme becerisi üzerine etkileri araştırılmıştır. Yarı deneysel desen yöntem kullanılarak yürütülen bu

Çalışma sonucunda; öğrencilerin akademik başarıları, derse karşı tutumları ve mantıksal düşünme becerileri üzerinde olumlu farklılıklar görölmüştür.

şöhretli (2014) alışmasında Kuantum Öğrenme Modelinin ilkokul 4. sınıf matematik dersine uygulanmasının etkileri incelenmiştir. Çalışma, Kuantum Öğrenmenin matematik dersinde akademik başarıyı artırdığını, bilginin kalıcılığını desteklediğini ve çoklu duyuşal yöntemlerin yer aldığı zengin bir öğrenme ortamı sunduğunu göstermektedir.

Yılgen (2014) tarafından yapılan araştırmada Fen ve Teknoloji dersinde kuantum öğrenme yaklaşımının 7. Sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına olan etkisi araştırılmıştır. Deneysel desen kullanılan bu araştırmada kuantum öğrenmenin başarıyı olumlu yönde etkilediğini sonucuna varılmıştır.

“Kuantum Öğrenme Modeline Dayalı Fen Bilimleri Öğretiminin Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Başarı, Tutum ve Öğrenmenin Kalıcılığı Üzerine Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde öntest-sontest kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kuantum modelinin akademik başarı ve tutum üzerinde anlamlı etkisinin olmadığı ancak kalıcı öğrenme üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu gözlemlenmiştir.

Bozkurt (2015) araştırmasında Matematik dersinde kuantum öğrenme modelinin beşinci sınıf öğrencilerinin akademik başarı ve problem çözme becerileri üzerine etkileri araştırılmıştır. Öntest-sontest kontrol gruplu bu araştırmada beşinci sınıf öğrencilerinin üzerinde kuantum modelinin olumlu etkileri saptanmıştır.

Çırak (2016), “Kuantum Öğrenme Döngüsü ile Desteklenen Harmanlanmış Öğrenmenin Etkililiğı Üzerine Bir Araştırma” adlı doktora tezinde kuantum öğrenme ile desteklenen harmanlanmış öğrenme yaklaşımının öğrenci başarıları, algısı ve güdülenmesi üzerindeki etkileri incelemiş ve harmanlanmış öğrenmenin bileşenlerini belirlemiştir. Karma yöntemle yapılan bu çalışmada açımlayıcı sıralı desenden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubu öğrencilerinin lehine başarı kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görölmüştür. Araştırmacı tarafından ulaşılan diğere sonuç da sürece yönelik öğrenci algısıdır. Öğrencilerin olumlu bir görüş içinde oldukları, etkin olma, tekrar etme gibi etkinliklerden memnuniyet duydukları bulgularına erişilmiştir.

Usanmaz, Alcı ve eliköz (2017) tarafından yapılan çalışmanın amacı, kuantum öğrenme modelinin İngilizce sözcük öğrenme üzerine etkilerini

araştırmaktır. Açıklayıcı karma desenden yararlanılan bu araştırmada nicel araştırma sonuçları nitel araştırma verileriyle desteklenmiştir. Çalışma sonucunda deney grubu lehine anlamlı farklar görülmüştür. Bununla beraber kuantum modelinin araştırmaya, eleştirel düşünmeye, işbirliğine ve problem çözmeye ortam hazırladığına ulaşılmıştır.

Çelik (2017), tarafından yapılan araştırmada kuantum öğrenme modeliyle yapılan öğretimin öğrencilerin başarı ve öz düzenleme becerilerine etkilerini incelemiştir. Araştırma, Sosyal Bilgiler dersi ‘‘Üretimden Tüketime’’ ünitesi temel alınarak yapılmıştır. Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu desenden faydalanılmıştır. Araştırma sonucunda kuantum modelinin akademik başarıyı artırdığı öz düzenleme becerilerinin beş boyutunda gelişi sağladığı diğer üç boyutunda etkili olmadığı görülmüştür. Akademik başarının kalıcılığına etkisi kısmında ise farklara rastlanmamıştır.

Ünal (2019), Kuantum Öğrenmenin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersindeki başarı, kaygı, üstbilişsel farkındalıkları ve akademik risk alma eğilimlerine olan etkisini incelemiştir. Araştırmada ön test- son test deneysel desende yararlanılmıştır. Araştırmaya devlet okulunda eğitim gören 7. Sınıf öğrencilerinden 26 kişi katılmıştır. Araştırma verileri başarı testi ve ölçekler yardımıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda kuantum öğrenme modelinin öğrencilerin başarılarını ve risk alma eğilimlerini artırdığı ancak kaygı düzeylerini ve farkındalık düzeylerini etkilemediği görülmüştür.

Fenar (2021), 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinin Kuantum Öğrenme Modeli ile işlenmesinin akademik başarıya etkisini ve öğrencilerin modele ilişkin görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada gönüllü karma desen kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları devlet okulunda öğrenim gören 44 tane 6. Sınıf öğrencisidir. Verilerin toplanmasında akademik başarı testi, görüşme formu, öğrenci günlükleri ve gözlemden faydalanılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubunun ön test- son test akademik başarı puanları arasında anlamlı bir fark görülmüştür.

Çelik (2021), ortaokul Türkçe dersinde Kuantum Öğrenme Yaklaşımının uygulanmasına yönelik bir eylem araştırması gerçekleştirmiştir. Araştırmada eylem araştırması deseni kullanılmış ve deney ile kontrol grupları karşılaştırılmıştır. Çalışma, Muğla ilinin Menteşe ilçesinde bir devlet okulunda öğrenim gören 5. sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür. Verilerin toplanmasında nicel

ve nitel yöntemler birlikte kullanılmıştır. Öğrenci tutumları, kaygı düzeyleri ve temel dil becerileri (dinleme, konuşma, yazma) üzerindeki etkiler değerlendirilmiştir. Bulgular, Kuantum Öğrenme Yaklaşımının dinleme, konuşma ve yazma becerilerine yönelik tutumları olumlu etkilediğini ve öğrencilerin kaygılarını azalttığını ortaya koymuştur. Okuma becerisi üzerinde olumlu etkiler gözlemlenmekle birlikte deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Nitel veriler doğrultusunda öğrenciler yaklaşımı genel olarak olumlu değerlendirmiş; dikkat, etkileşim, duygusal ifade, öğrenme yollarını keşfetme ve başarıya katkı gibi alanlarda gelişim gösterdiklerini ifade etmişlerdir.

Arıkan (2023), Kuantum Öğrenme Modelinin ortaokul öğrencilerinin mekânsal beceri öz yeterliliklerine ve mekânsal becerilerine etkisini incelenmeyi amaçlamıştır. Araştırmada nicel ve nitel yöntemlerin beraber kullanıldığı temel karma araştırma yöntemlerinden açıklayıcı ardışık karma desen kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ortaokul öğrencilerinin mekânsal beceri öz yeterliliklerinin ölçeğin genelinde, içsel dinamik ve dışsal statik alt boyutlarında orta düzeyde, içsel statik ve dışsal dinamik alt boyutlarında ise ortaya çok yakın olmasına rağmen yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Yıldız (2024) tarafından yapılan çalışmada 5. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinde Kuantum Öğrenme Modelinin öğrencilerin akademik başarılarına etkisi incelenmiştir. Bu araştırmada karma yöntemlerden gömülü desen kullanılmıştır. Çalışmanın katılımcılarını 2023-2024 eğitim öğretim yılının bahar döneminde Van ilinde öğrenim gören 5. Sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırma bulguları, Kuantum Öğrenmeye dayalı Sosyal Bilgiler eğitimine katılan öğrencilerin akademik başarılarında belirgin bir artış olduğunu göstermiştir.

Sonuç olarak, yapılan incelemeler kuantum öğrenme yaklaşımının Türkiye’de farklı disiplinlerde uygulandığını ancak Türkçe Eğitimi özelinde sınırlı sayıda çalışmanın bulunduğunu göstermektedir. Özellikle ortaokul düzeyinde Türkçe dersine yönelik kuantum öğrenme temelli çalışmaların sayısı yok denecek kadar azdır. Türkçe dersi dışında farklı derslerde uygulanmaya çalışıldığı ve bu doğrultuda çeşitli araştırmaların yapıldığı görülmektedir.

1.12.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar

Vos Groenendal (1991), Kuantum Öğrenmede kullanılan süper kampların öğrencilerin akademik başarıları, güdülenmeleri, derse yönelik tutumları ve

edindikleri becerilerin kalıcılıkları üzerine etkisini incelemiştir. 1983-1989 yılları arasında gerçekleştirilen bu çalışmaya 12-22 yaş aralığındaki 6042 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda kampa katılanların akademik başarıları, güdülenmeleri, derse yönelik tutumları ve kalıcılıklarında olumlu yönde önemli değişimler sağlandığı belirlenmiştir.

Triece (2012), Kuantum Öğrenme Modelinin öğrencilerin okuma ve dil becerilerindeki akademik başarılarına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisini incelemiştir. Yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin katıldığı bu çalışmada yarı deneysel desen kullanılmıştır. 160 öğrenci dahil edilmiştir. Sekiz ay boyunca devam eden uygulama sonucunda Kuantum Öğrenme Modelinin öğrencilerin okuma ve dil becerilerindeki akademik başarıları ve öğrenme kalıcılığı açısından olumlu etkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

Suryani (2013), ortaokul öğrencilerinin Tarih dersindeki başarılarını ve Tarih dersine yönelik öğrenme yöntemlerini incelemeyi amaçladığı araştırmasında, 2x2 faktöryel tasarıma sahip deneysel yöntemi kullanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu 75 tane 10. Sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma verileri anket ve başarı testi kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre Kuantum Öğrenme Yaklaşımının açıklayıcı yaklaşıma kıyasla tarih öğrenmede daha iyi yeterlilik sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Mulyasa (2014), ilkokul öğrencilerine yönelik gerçekleştirdiği çalışmada, kuantum öğrenme modelinin öğrencilerin akademik başarılarına olan etkisini değerlendirmiştir. Eylem araştırması yöntemiyle yürütülen bu çalışma kapsamında, öğretmenlere kuantum öğrenme teknikleri hakkında eğitim verilmiş ve bu teknikler sınıf içi uygulamalarda kullanılmıştır. Uygulamalar sonucunda, öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra derse yönelik tutumlarında da olumlu yönde gelişmeler tespit edilmiştir. Özellikle görsel materyallerin, işbirlikli öğrenme yöntemlerinin ve öğrenciyi merkeze alan etkinliklerin öğrenmeye katkı sunduğu vurgulanmıştır.

Dadgaran ve Khalkali (2016), öğrencilerin; ders öğreniminde KÖM'ün etkisini incelemeyi amaçladıkları çalışmada deneysel yöntem kullanmışlardır. Araştırmanın katılımcı grubunu 2015 yılında Guilan Tıp Bilimleri Üniversitesi Temel Bilimler alanındaki 343 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak anket ve başarı testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarıyla yapılan

araştırmada akademik başarı açısından deney grupları lehine anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir. Bu bulgulara ek olarak Kuantum Öğrenme Yaklaşımının katılımcıların ilgi düzeyine olumlu katkıda bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Zaroha, Firman ve Desiyandri (2018), Kuantum Öğrenme ve güdülenmenin öğrenci başarısına etkisini ölçmeyi amaçladığı araştırmada, yarı deneysel desen kullanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubu 5. Sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak test ve anketler kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre Kuantum Öğrenme Yaklaşımı ile öğrenim gören öğrencilerin geleneksel yöntemle öğrenenlere göre Fen Bilimleri dersinde daha iyi oldukları saptanmıştır. Ayrıca Kuantum Öğrenme Yaklaşımı ile öğrenen öğrencilerin yüksek güdülenmeye sahip oldukları da görülmüştür.

Susilowati (2018), Kuantum Öğrenme Modelinin lise düzeyindeki kimya dersinde öğrencilerin akademik başarılarına etkisini incelemiştir. Endonezya’da gerçekleştirilen bu nicel araştırmaya 64 öğrenci katılmıştır. Deney ve kontrol grubu kullanılarak yapılan çalışmada, deney grubunda kuantum öğrenme modeliyle, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemlerle öğretim yapılmıştır. Uygulama sonrasında yapılan başarı testi sonuçlarına göre Kuantum Öğrenme Modeliyle öğrenim gören öğrencilerin akademik başarılarında anlamlı düzeyde artış gözlemlenmiştir. Araştırma, bu modelin öğrencilerin öğrenmeyi anlamlı ve kalıcı hâle getirmesinde etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Masruroh, Gailea ve Handayani (2022), SMA Negeri 3 Cilegon 10. Sınıf öğrencilerinin betimleyici yazma becerilerinde Kuantum Öğrenme Yaklaşımının etkisini incelemeyi amaçladıkları çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden olan yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu Cilegon’daki SMA Negeri’nin 71 tane onuncu sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmanın verileri beceri testi, görüşme ve dereceli puanlama anahtarı araçlarıyla toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, Kuantum Öğrenmenin öğrencilerin betimleyici yazma stratejileri üzerinde olumlu etkisi olduğu belirlenmiştir.

2. MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölümde, çalışmanın yöntemi, deseni, çalışma grubu, verilerin toplanması, veri toplama araçları, uygulama ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada, nitel destekli nicel desen benimsenmiştir. Bu desen, temelde nicel verilerin toplandığı ve analiz edildiği, ancak bu verilerin yorumlanmasını zenginleştirmek ve desteklemek amacıyla nitel verilerden de yararlanıldığı bir karma araştırma yaklaşımıdır (Creswell & Plano Clark, 2018).

Veri toplama süreci iki aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada, öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla “Türkçe Dersi Tutum Ölçeği” uygulanmış ve nicel veriler elde edilmiştir. Nicel bulgular, öğrencilerin derse yönelik genel tutum düzeylerini ortaya koymuştur.

İkinci aşamada ise, nicel verileri destekleyici nitelikte olmak üzere, öğrencilerin öğrenme sürecine ilişkin algı ve deneyimlerini daha ayrıntılı biçimde anlamak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen nitel veriler, nicel sonuçların daha derinlikli yorumlanmasını sağlamıştır. Bu yönüyle çalışma, öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını yalnızca ölçmekle kalmayıp aynı zamanda bu tutumların arkasındaki düşünsel ve duygusal etkenleri de anlamayı amaçlamıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Sancaktepe ilçesinde bulunan Yenidoğan Ortaokulu’nda öğrenim gören 5. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup yer almıştır. Deney grubunda 35, kontrol grubunda 35 öğrenci olmak üzere toplam 70 öğrenci bulunmaktadır.

Öğrencilerin yaşları 10 ile 12 arasında değişmektedir. Cinsiyet dağılımı açısından deney grubunda 18 kız ve 17 erkek öğrenci; kontrol grubunda ise 16 kız ve 19 erkek öğrenci yer almaktadır. Olasılıksız örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Okulun araştırmacı tarafından erişilebilir olması, idari izinlerin

sağlanması ve uygulama sürecine uygunluk gibi etkenler örnekleme sürecinde etkili olmuştur.

Araştırmanın nitel boyutunda, deney grubunda yer alan tüm öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Toplam 35 öğrenci ile yapılan bu görüşmeler, öğrencilerin öğrenme süreçlerine ilişkin duygu, düşünce ve deneyimlerini daha derinlemesine anlamak amacıyla yapılmıştır. Görüşmelerde öğrenci adları alınmamış, gönüllülüğe göre veri toplanmıştır. Bu sayede öğrencilerin samimi ve özgürce ifade sunmaları sağlanmaya çalışılmıştır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada Topçuoğlu-Ünal ve Köse (2014) tarafından geliştirilen beşli Likert türünde Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ve Görüşme Formu kullanılmıştır.

Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

Bu çalışmada, öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını ölçmek için Topçuoğlu-Ünal ve Köse (2014) tarafından geliştirilmiş olan Likert tipi “Türkçe Dersi Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmacılar 2012-2013 eğitim-öğretim yılının bahar yarıyılında Kütahya ili devlet ortaokullarının 6, 7 ve 8. sınıflarında öğrenim görmekte olan ve rastlantısal olarak seçilen toplam 251 öğrenci ile çalışmıştır. Başlangıçta 40 maddeden oluşan ölçek, uzman görüşleri doğrultusunda gözden geçirilmiş ve madde sayısı 35’e indirilmiştir. Ön uygulama verileri üzerinde yapılan Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) sonucunda, ölçeğin 27 maddeden oluşan ve üç ayrı boyutu içeren yapısal bir modele sahip olduğu belirlenmiştir. Bu model, toplam varyansın yaklaşık %52,75’ini açıklamaktadır. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ise modelin veri ile uyumunun kabul edilebilir seviyede olduğunu göstermiştir.

Güvenirlik çalışmaları kapsamında, Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları hesaplanmış ve ölçeğin geneli için 0,92; “Derse Yönelik İlgi ve Sevgi” alt boyutu için ise 0,93 değeri elde edilmiştir. Analiz sonuçları, orijinal çalışmanın bulguları ile tutarlı olup ($X^2 = 1002,68$, $p < 0.001$, $sd = 321$, $X^2/sd = 3,12$; $RMSEA = 0.074$, $RMR = 0.081$, $SRMR = 0.063$, $GFI = 0.84$, $AGFI = 0.81$, $CFI = 0.94$, $NFI = 0.92$, $NNFI = 0.94$), ölçeğin geçerliliği ve güvenilirliği araştırma kapsamında desteklenmiştir.

Çalışma kapsamında hesaplanan Cronbach Alfa değerleri, ölçeğin tümü için 0,76 ve “Derse Yönelik Etkinlikler” boyutu için 0,66 olarak bulunmuş; bu sonuçlar, alt boyutların da güvenilir olduğuna işaret etmektedir.

Görüşme Formu

Yarı yapılandırılmış görüşme soruları, yapılandırılmış görüşme sorularına kıyasla daha esnek bir formda hazırlanır ve katılımcıların açık uçlu cevaplar vermesine olanak sağlar. Nitel görüşmelerde en sık tercih edilen tekniklerden biri olarak görülür. Araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak hazırlanan görüşme soruları ‘Ortaokul 5. Sınıf düzeyindeki öğrencilerin Kuantum Öğrenmeye ilişkin görüşleri’ şeklinde hazırlanmıştır. Görüşme formunun hazırlanma sürecinde ilgili alan yazın taranmış ve konu ile ilgili genel bir bilgi havuzu oluşturulmuş sorular bu çerçevede hazırlanmıştır. Öğrencilerin Kuantum Öğrenmeye ilişkin görüşlerine yönelik hazırlanan görüşme formu soruları aşağıda yer almaktadır.

Görüşme Soruları:

1. Türkçe derslerinde yapılan etkinlikler hakkında ne düşünüyorsun? Neden?
2. Kuantum öğrenme yöntemine göre işlenen derslerde seni en çok ne etkiledi?
3. Kullanılan araç-gereçler (görseller, oyunlar, videolar vb.) sence öğrenmeni etkiledi mi?
4. Türkçe derslerinde derse katılımın değişti mi? Açıklar mısın?
5. Bu derslerin devam etmesini ister misin? Neden?

2.4. Verilerin Toplanması ve Uygulama

Araştırmada, Türkçe dersinde Kuantum Öğrenme Yaklaşımı’nın uygulanabilmesi amacıyla DePorter, Reardon ve Singer-Nourie (1999) tarafından geliştirilen “Kayıt, Deneyimle, Etiketle, Göster, Gözden Geçir ve Kutla” aşamalarından oluşan Kuantum Öğrenme Döngüsü temel alınarak eğitim durumları hazırlanmıştır. Deneysel uygulama öncesinde, öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla Topçuoğlu-Ünal ve Köse (2014) tarafından geliştirilen ve gerekli izinler alınarak kullanılan “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” uygulanmıştır.

Uygulama süreci, deney grubuna yönelik olarak 6 hafta boyunca yürütülmüştür. Her hafta dört ders saati (toplamda 24 ders saati) süresince araştırmacı tarafından kuantum öğrenme döngüsüne göre hazırlanan eğitim durumlarına dayalı dersler işlenmiştir. Uygulama tamamlandıktan sonra aynı tutum ölçeği tekrar uygulanarak son test verileri toplanmıştır. Elde edilen nicel veriler IBM SPSS Statistics 25 programı aracılığıyla çözümlenmiştir.

Araştırmanın betimsel boyutunda ise, alanyazın taraması doğrultusunda oluşturulan kuramsal altyapıya dayalı olarak yarı yapılandırılmış görüşme soruları geliştirilmiştir. Görüşme formunun kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla Türkçe eğitimi, edebiyat ve ölçme-değerlendirme alanlarında uzman üç akademisyenin görüşlerine başvurulmuştur. Görüşmeler, ders planlarının tamamlanmasından iki hafta sonra, yalnızca deney grubundaki gönüllü öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Bu sayede Kuantum Öğrenme Yaklaşımının öğrenciler üzerindeki etkisi nitel boyutta da derinlemesine incelenmiştir.

2.5.Verilerin Çözümlemesi

Araştırmanın nicel boyutunda elde edilen verilerin çözümlemesinde IBM SPSS Statistics 25 programı kullanılmıştır. Öncelikle verilerin analizine geçilmeden önce normallik testi uygulanmış ve verilerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Bu nedenle analizlerde parametrik testler tercih edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları arasındaki farkları belirlemek amacıyla bağımsız örneklem için t-testi, aynı grubun ön test ve son test puanları arasındaki farkları değerlendirmek için ise bağımlı örneklem için t-testi kullanılmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunda elde edilen veriler, öğrencilerin görüşlerine ilişkin doğrudan alıntılar üzerinden analiz edilmiştir. Katılımcıların yanıtları içeriklerine göre incelenmiş, benzer ifadelerle sahip görüşler birlikte ele alınarak yorumlanmıştır. Herhangi bir sistematik kodlama veya tema oluşturma süreci yürütülmemiştir. Yorumlama sürecinde, araştırma sorularına yönelik anlamlı örnekler öne çıkarılmış ve öğrenciler etik ilkelere uygun olarak kodlanmıştır (Ö1, Ö2)

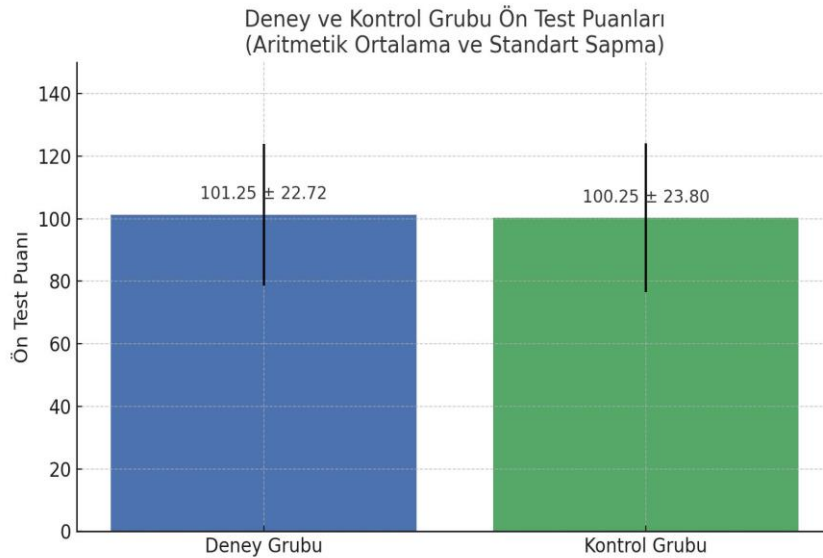
3. BULGULAR

Bu kısımda araştırmada toplanan verilerin çözümlenmesiyle elde edilen bulgular yorumlanarak açıklanmıştır.

3.1. Kuantum Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Türkçe Dersine Yönelik Tutumuna Etkisi

Bu araştırmada, ortaokul Türkçe dersinde kuantum öğrenme uygulamasının öğrencilerin derse yönelik tutumlarına etkisini incelemek amacıyla istatistiksel veriler toplanmıştır. Çalışmada deney ve kontrol gruplarına uygulanan ön test ve son testlerden elde edilen veriler analiz edilmiştir. Elde edilen veriler, bağımsız örneklemeler için t testi ile analiz edilmiş ve bulgular yorumlanmıştır. Analizler sonucunda, uygulamanın gerçekleştirildiği deney grubu ile uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin derse yönelik tutumları arasında, deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak deney grubunda Kuantum Öğrenme döngüsüne göre dersin işlendiği deney grubu öğrencilerinin derse yönelik tutumlarına ilişkin görüşleri sunulmuştur.

Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Karşılaştırması



Şekil 3.2. Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Karşılaştırması

Araştırma kapsamında deney ve kontrol grubuna ait ön test puanları karşılaştırıldığında, deney grubunun aritmetik ortalaması 101.25 ve standart sapması 22.72 olarak hesaplanmıştır. Kontrol grubunun ise aritmetik ortalaması 100.25 ve standart sapması 23.80'dir. İki grup arasında ön test puanları açısından anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem için t-testi uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda $t(6) = 0.061$, $p = .953$ bulunmuştur. Bu sonuç, $p > .05$ olduğu için iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Dolayısıyla deney ve kontrol gruplarının ön test açısından denk olduğu söylenebilir.

Deney Grubu Ön Test- Son Test Karşılaştırması

Ölçüm Türü	t değeri	p değeri	Anlamlılık Düzeyi
Deney Grubu	-2.12	0.0414	Anlamlı ($p < 0.05$)

Deney grubunun Türkçe dersi tutum ölçeği ön test ve son test puanları karşılaştırıldığında, istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmiştir ($t = -2.12$, $p = 0.0414$). Bu bulgu, uygulanan deneysel işlemin öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarında olumlu bir değişim yarattığını göstermektedir.

Deney grubu ön test: X:49,45
SS:6,45

Deney grubu son test: X:59,15
SS:4,77

Kontrol Grubu Ön Test – Son Test Karşılaştırması

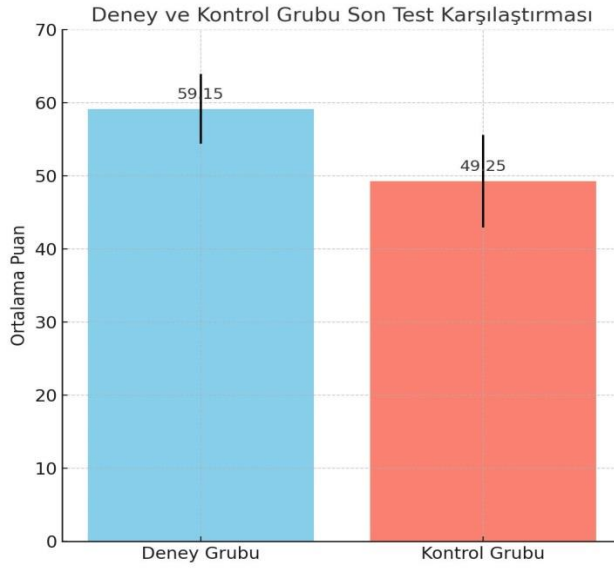
Ölçüm Türü	t değeri	p değeri	Anlamlılık Düzeyi
Kontrol Grubu	1.269	0.2132	Anlamlı değil (p > 0.05)

Kontrol grubuna ait Türkçe dersi tutum ölçeği ön test ve son test puanları karşılaştırıldığında, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t = 1.269$, $p = 0.2132$). Bu bulgu, öğrencilerin tutumlarında doğal sürecin dışında anlamlı bir değişiklik olmadığını göstermektedir.

Kontrol grubu ön test: X: 48,50
SS:6,58

Kontrol grubu son test: X: 49,25
SS:6,31

Deney ve Kontrol Grubu Son Test Karşılaştırması



Şekil 3.3. Deney ve Kontrol Grubu Son Test Karşılaştırması

Gruplar		t değeri	p değeri	Anlamlılık Düzeyi
Arası Karşılaştırma				
Deney	–	7,38	0.0001	Çok anlamlı
Kontrol (Son Test)				(p < 0.001)

Deney ve kontrol gruplarının son test puanları karşılaştırıldığında, aralarında istatistiksel olarak son derece anlamlı bir fark bulunmuştur ($t = 7,38$, $p = 0.0001$). Bu bulgu, deney grubuna uygulanan müdahalenin öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını kontrol grubuna göre çok daha fazla geliştirdiğini göstermektedir.

Deney grubu
X: 59,15
Kontrol grubu
X: 49,25

Tüm analizler bir arada değerlendirildiğinde, deney grubundaki öğrencilerde olumlu tutum artışı gözlemlenmiş, kontrol grubunda istatistiksel olarak anlamlı bir değişim yaşanmamıştır. Deney ile kontrol gruplarının son test puanları arasında anlamlı bir fark oluşmuştur. Bu sonuçlar, deneysel uygulamanın öğrencilerin Türkçe dersine karşı tutumlarını geliştirme konusunda etkili bir araç olduğunu ortaya koymaktadır.

3.2. Kullanılan Araç ve Gereçlere İlişkin Öğrenci Görüşleri

Bu bölümde ders sürecinde kullanılan öğretim araç ve gereçlerine ilişkin öğrenci görüşleri ayrı ele alınmıştır. Alınan görüşler Kuantum öğrenme sürecinde materyallerin öğrencilerin dikkatini çektiğini ve tutumlarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Soru 3: Kullanılan araç-gereçler (video-oyun vb.) sence öğrenmeni etkiledi mi? Neden?

“Videolar ve görseller konuyu anlamamı kolaylaştırdı.” (Ö1)

“Materyaller konuyu daha anlaşılır kıldı.” (18)

“Araç-gereçler özellikle anlatımı zor konularda çok yardımcı oluyor.”(Ö11)

“Oyunlar sayesinde daha kolay öğrendim.” (Ö22)

“Görseller ve videolarla öğrenmek daha kolay.” (Ö14)

“Bazen dikkat dağıtıcı olsa da genelde kolaylaştırıyor.” (Ö3)

“Materyaller öğrenmeyi daha kolay hale getiriyor.” (Ö13)

“Videolar ve canlandırmalar anlamamı sağladı.” (Ö24)

“Görseller anlamamı kolaylaştırdı.” (Ö5)

“Özellikle animasyonlar çok faydalıydı.” (Ö15)

“Kelime oyunları ve görseller anlamları daha iyi kavramama yardım etti.” (Ö6)

“Öğrenmem çok kolaylaştı.” (Ö16)

“Görseller ve oyunlar konuları eğlenceli hale getiriyor.”(Ö12)

“Özellikle videolar konuları daha iyi anlamama yardımcı oldu.”(Ö7)

“Öğrenmeyi daha somut hale getirdi.” (Ö27)

“Kavram haritaları çok faydalıydı.”(Ö8)

“Araç-gereçler çok işe yarıyor.” (Ö20)

“Görseller, özellikle hikâye resimleri anlatımı kolaylaştırdı.”(Ö9)

“Görsel destekli anlatımlar çok yardımcı oldu.” (Ö19)

“Zihin haritaları ve eğitsel oyunlar çok yardımcı oldu.”(Ö10)

Katılımcılardan elde edilen 35 görüş arasından, farklı eğilimleri ve izlekleri yansıtacak şekilde seçilen 20 öğrenci görüşü örnek olarak sunulmuştur. Öğrencilerin tamamı, materyal destekli öğretimin (videolar, görseller, eğitsel oyunlar vb.) öğrenme sürecini olumlu etkilediğini ifade etmiştir. En sık vurgulanan materyaller videolar (%40), görseller (%35) ve eğitsel oyunlar (%25) olurken bazı öğrenciler kavram ve zihin haritalarının, kelime oyunlarının ve öykü (hikâye) görsellerinin de öğrenmeyi somutlaştırdığını belirtmiştir. Bu veriler, kullanılan materyallerin öğrenmeyi kolaylaştırdığı ve öğrencilerin derse yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

3.3. Öğrencilerin Kuantum Öğrenme Yaklaşımına İlişkin Görüşleri

Bu bölümde öğrencilerin görüşme sorularının 1-2-4-5. maddelerine yönelik yanıtlarına yer verilmiştir.

Soru 1: Türkçe derslerinde yapılan etkinlikler hakkında ne düşünüyorsun? Neden?

“Beğeniyorum çünkü artık sadece tahtaya yazmakla değil, etkinliklerle öğreniyoruz.” (Ö10)

“Çok beğeniyorum çünkü artık dersler sıkıcı geçmiyor. Oyunlar ve grup çalışmaları çok keyifli.” (Ö21)

“Beğeniyorum çünkü dersler sadece yazı yazmakla geçmiyor artık.” (Ö3)

“Beğeniyorum çünkü oyunlar ve yarışmalar sayesinde ders daha heyecanlı geçiyor.” (Ö8)

“Etkinlikler sayesinde dersi daha iyi anlıyorum.” (Ö19)

“Beğeniyorum, çünkü eğlenerek öğreniyoruz. Özellikle drama etkinlikleri çok güzeldi.” (Ö29)

“Her etkinlik bizi düşündürüyor ve eğlendiriyor.” (Ö11)

“Artık biz de dersin bir parçası oluyoruz.” (Ö9)

“Dersleri beğeniyorum çünkü katılarak öğreniyoruz.” (Ö20)

“Derslerde yapılan etkinlikler sayesinde daha fazla öğreniyorum, bu yüzden

beğeniyorum.” (Ö4)

“Beğeniyorum çünkü derslerde etkin olmak hoşuma gidiyor.” (Ö18)

“Beğeniyorum çünkü çok farklı etkinlikler yapılıyor.” (Ö23)

“Beğeniyorum çünkü grup çalışmaları sayesinde arkadaşlarımla daha çok iletişim kurabiliyorum.” (Ö12)

“Beğeniyorum çünkü eğlenerek öğreniyoruz.” (Ö15)

“Dersler çok eğlenceli geçtiği için beğeniyorum.” (Ö16)

“Beğeniyorum, artık biz de dersin bir parçası oluyoruz.” (Ö7)

“Öğretmenim dersleri eğlenceli yapıyor.” (Ö5)

“Dersler artık sadece kitap okumakla geçmiyor. Hikâye tamamlama, yaratıcı yazma gibi etkinlikler yapıyoruz. Bu da dersi daha eğlenceli hale getiriyor.” (Ö26)

“Eskiden sadece dinliyorduk, şimdi biz de etkiniz.” (Ö14)

“Her etkinlikten sonra ne öğrendiğimi fark ediyorum.” (Ö30)

Yanıtların tamamı (%100), Türkçe derslerinde uygulanan etkinliklerin öğrenciler tarafından beğenildiğini ortaya koymaktadır. Öğrencilerin %40’ı (n=8), derslerin eğlenceli ve sıkıcı olmayan bir yapıya kavuştuğunu belirtmiştir. Öğrencilerin %35’i (n=7), etkinliklerin öğrenmeyi kolaylaştırdığını ve kalıcılığı artırdığını ifade etmiştir. Katılımcıların %25’i (n=5) ise grup çalışmaları, oyunlar ve yaratıcı etkinlikler aracılığıyla derse daha etkin katıldıklarını vurgulamıştır. Bunun yanı sıra bazı öğrenciler, etkinlikler sayesinde artık yalnızca dinleyen durumunda olmadıklarını, sürece etkin olarak katıldıklarını dile getirmiştir. Bu veriler, etkinlik temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin derse yönelik tutumlarını olumlu etkilediğini ve öğrenme sürecine katkı sağladığını göstermektedir.

Soru 2: Kuantum öğrenme yöntemine göre işlenen derslerde seni en çok ne etkiledi?

“Öğretmenimizin enerjisi ve dersin başında yaptığı güdülenme konuşmaları çok etkileyiciydi. Kendimi derse daha hazır hissediyordum.” (Ö13)

“En çok etkileyen şey öğretmenimizin farklı yollarla konuyu anlatması. Hep bir sürpriz oluyor.” (Ö1)

- “Oyunlarla ve hareketle öğrenmek hoşuma gitti.” (Ö2)
- “En çok müzikli etkinlikler ve hikayeler dikkatimi çekti.” (Ö4)
- “Öğretmenimizin enerjisi ve dersin başında yaptığı güdülenme konuşmaları çok etkileyiciydi. Kendimi derse daha hazır hissediyordum.” (Ö11)
- “Dikkatimi en çok çeken şey tahtadaki etkinlikler ve sınıf içi yarışmalar.” (Ö21)
- “Derse girişlerde kullanılan müzik ve ritim çalışmaları beni çok motive etti.” (Ö7)
- “En çok video izleyerek öğrenmek hoşuma gitti.” (Ö26)
- “Hikâye oluşturma etkinliği beni çok etkiledi, çok eğlendim.” (Ö23)
- “En çok şarkılarla öğrenme ilgimi çekti.” (Ö8)
- “Dikkatimi çeken şey oyunlarla öğrenmek oldu.” (Ö10)
- “En çok ilgi çekici sorularla yapılan tartışmalar etkiledi.” (Ö15)
- “En çok grup çalışmaları hoşuma gidiyor.” (Ö14)
- “Ders sırasında etkin olmamız beni etkiliyor.” (Ö20)
- “En çok yaratıcı drama etkinlikleri beni etkiledi.” (Ö16)
- “Derslerin başında yapılan beyin fırtınaları çok etkileyiciydi.” (Ö9)
- “En çok dikkatimi çeken şey sınıf arkadaşlarımdan fikirlerini dinlemek oldu.” (Ö3)
- “Özellikle öğretmenimizin yaptığı rol canlandırmaları etkileyiciydi.” (Ö19)
- “En çok oyunlu anlatımlar ilgimi çekti.” (Ö5)
- “Öğretmenimizin günlük yazdırmasını çok beğendim.” (Ö6)

Öğrencilerin büyük çoğunluğu (%95), Kuantum Öğrenme yaklaşımıyla işlenen derslerin belirli yönlerinin kendilerini olumlu etkilediğini ifade etmiştir. Öğrencilerin %30'u (n=6), öğretmenin enerjisi, güdüleyici konuşmaları ve ders anlatımındaki çeşitliliği öne çıkarmıştır. %25'i (n=5), oyun temelli öğrenme etkinliklerinden etkilendiğini belirtirken %20'si (n=4), müzik, ritim ve şarkılarla yapılan etkinliklerin dikkat çekici olduğunu dile getirmiştir. Katılımcıların %15'i (n=3) ise hikâye oluşturma, yaratıcı drama ve rol canlandırma gibi etkinliklerin öğrenme sürecine katkı sağladığını ifade etmiştir. Bazı öğrenciler de grup çalışmaları (%10, n=2) ve tartışma temelli etkinliklerin (%10, n=2) öğrenme süreçlerine katkı sağladığını belirtmiştir.

Bu bulgular, Kuantum Öğrenme yaklaşımının öğrencilerin ilgisini çeken çoklu öğrenme ortamları sunduğunu ve duyuşsal katılımı artırarak öğrenme güdülenmeyi desteklediğini göstermektedir.

Soru 4: Bu derslerde kendini derse katılımın değişti mi? Açıklar mısın?

“Derse daha istekli geliyorum artık. Katılmak için heyecan duyuyorum.” (Ö16)

“Evet, sunum yaparken kendimi rahatça ifade ettim. İlk başta zorlandım ama sonra alıştım.” (Ö2)

“Evet, grup çalışmalarında konuşma fırsatım oldu. Daha önce hiç bu kadar konuşmamıştım.” (Ö4)

“Bazen çekinsem de kendimi ifade etme fırsatı buluyorum.” (Ö10)

“Evet, artık derste daha fazla konuşuyorum, kendime güvenim arttı.” (Ö6)

“Kendimi rahatça ifade ettim, öğretmenimiz cesaret veriyor.” (Ö5)

“Sunum yaparken heyecanlandım ama kendimi iyi ifade ettim.” (Ö14)

“Sınıfta konuşma fırsatım oldu, fikirlerimi söyledim.” (Ö11)

“Arkadaşlarımla birlikte çalışmak beni daha çok konuşmaya teşvik etti.” (Ö23)

“Grup içinde konuşmak beni çok gerdi.” (Ö27)

“Artık derste daha fazla söz alıyorum.” (Ö22)

“Evet, duygularımı ifade edebildim.” (Ö30)

“Fikirlerimi paylaşırken çok heyecanlandım.” (Ö18)

“Evet yoruludum ama dersler çok eğlenceliydi.” (Ö7)

“Dersler artık bir zorunluluk gibi gelmiyor. Keyifli bir zaman gibi geliyor.” (Ö20)

“Evet, fikirlerimiz soruluyordu, etkin hissediyordum.” (Ö1)

“Evet, eskiden Türkçe dersi biraz sıkıcı gelirdi ama şimdi daha çok katılmak istiyorum.” (Ö17)

“Evet, sunum yaparken kendimi rahat ifade ettim.” (Ö25)

“Kendimi özgürce ifade edebildim.” (Ö19)

“Evet, çekinmeden katkı sağladım çünkü ortam daha rahattı.” (Ö3)

Öğrencilerin büyük çoğunluğu (%90, n=18), Kuantum Öğrenme yaklaşımıyla işlenen derslerde derse katılım düzeylerinin arttığını ve kendilerini daha etkin hissettiklerini belirtmiştir. Öğrencilerin %40'ı (n=8), derse daha istekli geldiklerini ve sunum, konuşma, düşünce paylaşımı gibi etkinlikler sayesinde kendilerini daha rahat ifade ettiklerini ifade etmiştir. %30'u (n=6), grup çalışmaları ve arkadaş etkileşimiyle birlikte daha fazla konuşma fırsatı bulduklarını vurgulamıştır. %20'lik bir kesim (n=4), ortamın rahatlatıcı yapısı

sayesinde çekinmeden katkı sunduklarını dile getirmiştir. Öte yandan %10'luk bir grup (n=2), zaman zaman kaygı yaşadığını ancak sürece katıldığını ifade etmiştir.

Bu bulgular, öğrencilerin kendilerini daha özgür, değerli ve güdülenmiş hissettikleri öğrenme ortamlarının, onların derse katılım düzeylerini ve anlatım becerilerini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Soru 5: Bu derslerin devam etmesini ister misin? Neden?

“Eğlenerek öğrendiğim için çok huzurlu ve mutlu hissettim.”(Ö14)

“Derslere katılma isteğim arttı.”(Ö17)

“Bu yöntemle Türkçeyi daha çok sevmeye başladım, artık derse severek katılıyorum.” (Ö1)

“Derslerde etkin olunca kendimi başarılı ve mutlu hissediyorum.”(Ö11)

“Türkçe dersine daha ilgili oldum, dersleri dört gözle bekliyorum.”(Ö3)

“Türkçe dersinde daha başarılı hissediyorum.” (Ö18)

“Evet, çünkü öğretmenimiz dersleri çok eğlenceli anlattı.”(Ö4)

“Türkçeyi daha çok sevmeye başladım.” (Ö10)

“Türkçeye olan ilgim arttı, kitap okumaya başladım.”(Ö24)

“Kendimi değerli ve önemli hissettim çünkü öğretmen hep bizi dinledi.”(Ö8)

“Derse katılımım arttı ve derse sevmeye başladım.” (Ö12)

“Daha özgüvenli ve rahat hissettim. Sınıfta fikirlerimi söylemekten çekinmemeye başladım.”(Ö6)

“Türkçeyi daha çok seviyorum artık.” (Ö13)

“Türkçeye olan ilgim çoğaldı, daha iyi anlıyorum artık.”(Ö9)

“Bu yöntem beni zorladı ama eskisinden daha çok seviyorum.” (Ö27)

“Türkçe dersini sabırsızlıkla bekliyorum.” (Ö19)

“Türkçe dersine karşı olumlu duygularım arttı.”(Ö23)

“Türkçe derse daha eğlenceli gelmeye başladı, artık sıkılmıyorum.”(Ö2)

“Türkçe dersini sevmeye başladım, başarı notlarım yükseldi.” (Ö28)

“Derse olan ilgim arttı, Türkçeyi daha çok seviyorum.” (Ö22)

Öğrencilerin büyük çoğunluğu (%98), Kuantum Öğrenme yöntemine dayalı derslerin devam etmesini istediklerini belirtmiştir. Yanıtların %45'i (n=9), derslerin eğlenceli ve ilgi çekici olması nedeniyle güdülenmelerinin arttığını vurgulamıştır. %30'u (n=6), Türkçe dersine karşı olumlu tutum geliştirdiklerini ve

derse karşı ilgilerinin yükseldiğini ifade etmiştir. Ayrıca %25'lik bir grup (n=5), özgüvenlerinin arttığını, kendilerini değerli hissettiklerini ve başarının yükseldiğini dile getirmiştir. Bazı öğrenciler, bu yaklaşımın derslere olan katılımlarını artırdığını ve öğrenmeyi daha etkili kıldığını belirtmiştir.

Bu bulgular, Kuantum Öğrenme temelli derslerin öğrencilerin derse yönelik olumlu tutumlarını pekiştirdiğini ve öğrenme güdülenmeyi desteklediğini göstermektedir.



4.TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma, kuantum öğrenme yaklaşımıyla öğretim yapılan deney grubundaki öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir artış olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuç, kuantum öğrenme tasarımının öğrencilerin derse karşı ilgi, güdülenme ve olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağladığını göstermektedir. Araştırmanın bu sonucu, farklı disiplinlerde, Demir'in (2006) Girit'in (2011) Matematik, Çakır'ın (2013) Fen ve Teknoloji, Alaca (2014) Fen Bilimleri, Şöhretli (2014) Matematik, Fatih Kalçık'ın (2018) Fen Bilimleri, Zülal Karakuş'un (2025) Müzik derslerinde yapılan uygulamaların sonuçlarıyla örtüşmektedir. Türkçe dersleri için yapılan Çelik'in (2021) çalışması da bu sonuçlarla uyumludur. Ayrıca Demir'in (2006) çalışmasında, Kuantum Öğrenmenin ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin öğrenmeye yönelik olumlu tutum kazandırmada etkili olduğu sonucunu da desteklemektedir.

Kuantum Öğrenme tasarımıyla işlenen derslere ilişkin olarak öğrenciler, derse katılım, öğrenme ortamında kendilerini daha iyi hissetme, derslere yönelik olumlu tutum geliştirme, akademik başarıya ilişkin algılarının güçlenmesi ile grup çalışmaları ve drama etkinliklerinden keyif alma gibi çeşitli konularda olumlu görüşler bildirmişlerdir. Türkçe derslerinde yapılan etkinliklerle ilgili görüşlere bakıldığında, Fenar'ın (2021) Sosyal Bilgiler dersi bağlamında yürüttüğü, işlenen derslerin öğrenciler eğlenceli etkinlikler yoluyla sürece etkin olarak katıldıklarını ve bu durumun öğrenmeyi kolaylaştırdığını ifade ettikleri çalışmasıyla benzerlik taşımaktadır. Bakır (2017) tarafından gerçekleştirilen görüşmelerde, öğrenciler Kuantum Öğrenme etkinliklerinin dersleri daha eğlenceli kıldığını belirtmiş, bu süreçte kendilerine özgü not alma teknikleri geliştirdiklerini ve bu sayede problem çözme, duygusal zekâ ile işbirliğine dayalı öğrenme becerilerinde gelişme kaydettiklerini ifade etmiştir.

Öğrencilerin öğrenme sürecine etkin katılım göstermeleri, duyuşsal ve duyuşsal kanalların eş zamanlı etkinleştirilmesi, bireysel farklılıkların dikkate alınması gibi öğrenme tasarımının temel bileşenlerinin bu olumlu değişimde etkili olduğu düşünülmektedir. Katılımcılar, derslere etkin katıldıklarında kendilerini daha başarılı ve memnun hissettiklerini, aynı zamanda derse karşı ilgilerinin ve güdülerinin arttığını belirtmişlerdir. Çelik (2021), bu bulguya paralel olarak

Türkçe derslerini etkinliklerin ilgi çekiciliği, yeni bilgilerin kolay öğrenilmesi, derslerin daha verimli geçmesi, araştırmaya yöneltmesi, öğrenci merkezli olması, sıkıcı olmaması, zengin görsel ve materyaller kullanılması, derslerin eğlenerek öğrenmeyi sağlaması ve sıkıcı olmaması yönleriyle diğer Türkçe derslerinden farklı olduğu görüşüne sahip olduklarını belirtmektedir.

Alaca'nın (2014) araştırmasına göre, Kuantum Öğrenme sürecinde kullanılan Not-Ay tekniği, zihin haritaları, müzik dinleme, grup etkinlikleri ve oyunlar, öğrenme sürecini daha eğlenceli ve dikkat çekici duruma getirmektedir. Bu bulgular çalışmamızın öğrencilerin oyun, müzik, ritim ve yaratıcı etkinliklerin derse katılımını desteklediğini belirttiği görüşleriyle örtüşmektedir.

Bu araştırmanın bulguları, Türkçe dışındaki derslerde yapılan uygulamalarla benzer tutumlar gösterdiğinden Kuantum Öğrenmenin disiplinler arası geçerliliği olan bir yaklaşım olduğunu düşündürmektedir. Bu bağlamda Kuantum Öğrenme, öğretim sürecinde kullanılabilecek, öğrencilere farklı düşünme biçimleri kazandırabilecek ve öğrenme ortamına oyun, müzik, ritim, drama gibi etkinliklerle özgünlük katabilecek nitelikte bir öğrenme döngüsü olarak öne çıkmaktadır.

Kuantum öğrenme yaklaşımı, Türkçe öğretiminde öğrencilerin tutumlarını olumlu yönde etkileyen, öğrenme sürecini daha anlamlı ve bütüncül bir şekilde yapılandırmaya olanak tanıyan bir öğretim yaklaşımı olarak değerlendirilebilir.

Araştırma bulgularından hareketle aşağıdaki önerilere yer verilmiştir:

1. Türkçe derslerinin öğretim sürecinde kuantum öğrenme yaklaşımına dayalı etkinliklere yer verilmesi önerilmektedir. Bu yaklaşımın öğrencilerin tutumları üzerinde olumlu etkiler yarattığı dikkate alındığında, öğretim programları kuantum öğrenme ilkeleri doğrultusunda zenginleştirilebilir.

2. Türkçe öğretmenlerinin kuantum öğrenme yaklaşımı hakkında bilgilendirilmesi ve bu konuda hizmet içi eğitimlerle desteklenmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin bu öğrenme döngüsünü etkili şekilde uygulayabilmeleri için kuramsal bilgi ve uygulama yeterliliğine sahip olmaları önem taşımaktadır.

3. Kuantum öğrenme yaklaşımının etkileri farklı ders alanlarında da incelenmelidir. Yaklaşımın disiplinler arası geçerliliği ve öğretim sürecindeki genel etkililiği daha kapsamlı biçimde değerlendirilebilir.

4. Farklı yaş grupları ve sınıf düzeylerinde karşılaştırmalı çalışmalar yapılması önerilmektedir. Yaklaşımın çeşitli öğrenciler üzerindeki etkisinin belirlenmesi, uygulanabilirliğini artıracaktır.

5. Kuantum öğrenme yaklaşımının öğrenci başarısı, kalıcı öğrenme ve akademik güdülenme üzerindeki uzun süreli etkilerini uzun vadede inceleyen araştırmalara gereksinim duyulmaktadır. Bu tür çalışmalar, yaklaşımın sürdürülebilirliği açısından önemli veriler sağlayabilir.



KAYNAKLAR

- Akbıyık, C. (2007). *Sınıf ve bilgisayar ortamına dayalı hızlandırılmış öğrenmenin tutum, başarı ve kalıcılığa etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alaca, Ö. (2014). *Kuantum öğrenme modeline dayalı fen bilimleri öğretiminin ortaokul öğrencilerinin akademik başarı, tutum ve öğrenmenin kalıcılığı üzerine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Arıkan, A. (2023). *Kuantum öğrenme modelinin ortaokul öğrencilerinin mekansal beceri öz yeterliklerine ve mekânsal becerilerine etkisinin incelenmesi* [Doktora tezi]. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aytaç, S. (2000). İş yaşamında başarının sırrı: NLP tekniği. *İş, Güç, Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 2.
- Ay, Y. (2010). *Kuantum öğrenme modeline dayalı fen ve teknoloji eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin akademik başarı, derse yönelik tutum ve kendi kendine öğrenme becerileri üzerine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Osmangazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Bacanlı, H. (2000). *Gelişim ve öğrenme*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Bakır, S. (2017). *Ortaokul 7. sınıf matematik dersinde kuantum öğrenme modelinin öğrencilerin biliş ötesi öğrenme stratejilerine ve problem çözme becerilerine etkisi* [Yüksek lisans tezi]. Siirt Üniversitesi.
- Cam, A. (2012). Translation and validation of the epistemic belief inventory with Turkish pre-service teachers. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 12(1), 441-458.
- Caine, R. N., & Caine, G. (2002). *Beyin temelli öğrenme* (G. Ülgen, Çev.). Nobel Yayıncılık.
- Carolyn, R. P. (1997). Brain-based learning and students. *The Education Digest*, 63(3), 10-15.
- Chermiss, C. (2000). *Emotional intelligence: What it is and why it matters*. Rutgers University, Graduate School of Applied and Professional Psychology.
- Çakmak, O. (2009). Eğitimde yeni bir yaklaşım: Kuantum öğrenme. *Küreselleşme Sürecinde Eğitim Sorunlarının Felsefi Boyutu Uluslararası Eğitim Felsefesi Kongresi*, Başkent Öğretmenevi, Ankara.
- Çakır, C. (2013). *İlköğretim 8. sınıf düzeyinde maddenin yapısı ve özellikleri ünitesinin kuantum öğrenme modeline dayalı öğretimi* [Yüksek lisans tezi]. Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Çelik, H. (2021). *Ortaokul Türkçe dersinde kuantum öğrenme yaklaşımının uygulanması üzerine bir eylem araştırması* [Doktora tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çengelci, T. (2005). *Sosyal bilgiler dersinde beyin temelli öğrenmenin akademik başarıya ve kalıcılığa etkisi* [Yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Çiçekçi, M. (2014). *Kuantum öğrenme*. Kırmızı Karınca.
- Çiftçi, E. (2009). *Gazi Üniversitesi İngilizce hazırlık sınıflarının kuantum öğrenme modeli yönünden incelenmesi* [Yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- DePorter, B., & Hernacki, M. (1992). *Quantum learning: Unleashing the genius in you*. Random House.
- DePorter, B., & Hernacki, M. (1997). *Quantum business: Achieving success through quantum learning*. Dell Publishing Group.
- Doğan, C. (2012). *SistematiK yabancı dil öğretim yaklaşımı ve yöntemleri*. Ensar Neşriyat.
- DePorter, B. (2007). *Quantum note-taker*. Forum Learning.
- DePorter, B. (2000). *The 8 keys of excellence: Principles to live by*. Forum Learning.
- DePorter, B., Reardon, M., & Singer Nourie, S. (1999). *Quantum teaching: Orchestrating student success*. A Viacom Company.
- Demir, S. (2006). *Kuantum öğrenme modelinin ortaöğretim düzeyinde öğrenci başarısına etkisi* (Gaziantep örneği) [Doktora tezi]. Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirel, Ö., Arseven, A., Konaş, H., Yurtluk, M., Yalın, M., Turan, S., & Ayvaz, Z. (2004). Kuantum öğrenmenin öğrenme-öğretme sürecine etkisi. 13. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, İnönü Üniversitesi, Malatya, 6-9 Temmuz 2004.
- Demirel, Ö. (2011). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya* (16. baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Duman, B. (2009). *Neden beyin temelli öğrenme?* (2. baskı). Pegem Akademi.
- Ekici, G. (2013). Kuantum öğrenme yaklaşımı. G. Ekici (Ed.), *Yeni öğrenme öğretme yaklaşımları ve uygulama örnekleri* (s. 462-506). Pegem Akademi.
- Etyemez Demirboğa, S. (2014). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının kuantum öğrenme yaklaşımına ilişkin görüşleri* [Yüksek lisans tezi]. <https://tez.yok.gov.tr> adresinden erişilmiştir.
- Gardner, H., & Hatch, T. (1989). Multiple intelligences go to school: Educational implications of the theory of multiple intelligences. *Educational Researcher*, 15(8), 4-9.
- Gardner, H. (1999). *Zihin çerçeveleri: Çoklu zeka kuramı* (F. Eriş, Çev.). Alfa Yayıncılık.
- Gagne, R. M. (1985). *The conditions of learning and theory of instruction* (4. baskı). Holt, Rinehart & Winston.
- Given, B. K., & DePorter, B. (2015). *Excellence in teaching and learning*. Forum Learning Publications.
- Girit, D. (2011). *Kuantum öğrenme yaklaşımının ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin matematiğe ilişkin tutum, kaygı düzeyleri ve akademik başarıları üzerine etkisi* [Yüksek lisans tezi]. Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güçlü, M. (2019). Çoklu zeka kuramının yabancı dil derslerindeki kullanımı üzerine genel bir değerlendirme. *ERPA International Congresses on Education*, 24-29, Sakarya, Türkiye. https://www.researchgate.net/profile/Goekhan-Senguen/publication/348135481_erpa-2019_book-of-proceedings_08-08-2019_15d4be9c340974/links/5fef9cfa299bf1408864b306/erpa-2019-book-of-proceedings-08-08-2019-15d4be9c340974.pdf#page=35
- Güllü, A. (2010). *Kuantum öğrenme modelinin ortaöğretim düzeyinde öğrenci başarısına etkisi* (Konya örneği) [Yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Hoerr, T. R. (2000). *Becoming a multiple intelligences school*. ASCD.

- Hengirmen, M. (2006). *Yabancı dil öğretim yöntemleri ve Tömer yöntemi*. Engin Yayınevi.
- Kalçık, F. (2018). *Öğrenci koçluğu destekli kuantum öğrenme yaklaşımının fen bilimleri dersinde öğrencilerin akademik başarısına ve derse karşı tutumuna etkisi* [Yüksek lisans tezi]. <https://tez.yok.gov.tr> adresinden erişilmiştir.
- Karakuş, Z. (2025). *Kuantum öğrenme modelinin ortaokul öğrencilerinin müzik dersine ilişkin başarılarına ve tutumlarına etkisi* [Doktora tezi]. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kusuma, E. D., Gunarhadi, G., & Riyadi, R. (2018). The strategies to improve critical thinking skills through problem-based quantum learning model at primary school. *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding*, 5(4), 123-127.
- Larsen-Freeman, L. D. (1986). *Techniques and principles in language teaching*. Oxford University Press, 72-86.
- LeTeliar, J. (2007). *Quantum learning: Instructional leadership in practice*. Corwin.
- Li, Y., Tian, M., Liu, G., Peng, C., & Jiao, L. (2020). Quantum learning optimization and quantum learning: A survey. *IEEE Access*, PP(99), 1-1.
- Lozanov, G. (1978). Suggestology and outlines of suggestopedia. Gordon & Breach Science Publishers. In Cook, V. (Ed.), *Second language learning and language teaching* (s. 64-87). Hodder Headline Group.
- MacNeilage, P. F., Rogers, L. J., & Vallortigara, G. (2009). Origins of the left & right brain. *Scientific American*, 301(1), 60-67. <https://www.jstor.org/stable/26001465>
- Masruroh, A., Gailea, N., & Handayani, I. (2022, Temmuz). Students' writing skills in descriptive text through quantum learning strategy at tenth grade of SMA Negeri 3 Cilegon. *Annual International Seminar on English Language Teaching*, Surakarta.
- Memiş, M. R., & Erdem, M. D. (2013). Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler, kullanım özellikleri ve eleştiriler. *Turkish Studies*, 8(9), 297-319.
- Özdemir, M. (2008). *Pazarlamada kültür kodu ve üçlü beyin teorisi: Bursa ilinde konut ürünü üzerine bir uygulama* [Yüksek lisans tezi]. Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdemir, S. M., Yalın, H. İ., & Seferoğlu, S. S. (2010). *Öğrenme ve öğretme kuramları*. Nobel Yayıncılık.
- Saban, A. (2002). *Çoklu zeka teorisi ve eğitim* (2. baskı). Nobel Yayınları.
- Salkım, A. (2005). *Yöneticilik özelliklerinin geliştirilmesinde nörolingüistik programlarının kullanımı* [Yüksek lisans tezi]. Uludağ Üniversitesi.
- Sarıgöz, O., Cengiz, M. Ş., & Koca, M. (2019). The evaluation of attitudes and views of preservice teachers on quantum-based learning. *UHBAB Journal*, 4(12).
- Shepard, J. S., & Simms, K. (2004). Multiple ways of knowing: Fostering resiliency through providing opportunities for participating in learning. *Reclaiming Children and Youth*, 12(4), 210-216.
- Stewart, L., & Walsh, V. (2001). Neuropsychology: Music of the hemispheres. *Current Biology*, 11(4), R125-R127.
- Suryaningsih, A., Cahaya, I. M. E., & Poerwati, C. E. (2023). Implementasi model pembelajaran quantum learning berbasis STEAM terhadap kemampuan pemecahan sorun. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(2), 1887-1896.

- Suryani, N. (2013). Improvement of students' history learning competence through quantum learning model at senior high school in Karanganyar Regency, Solo, Central Java Province, Indonesia. *Journal of Education and Practice*, 4(14), 55-63.
- Şimşek, A. (2008). Tarih derslerinde bütünsel öğrenme: Gestaltçı yaklaşımdan holistik yaklaşıma bir bakış denemesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(2), 1-16.
- Şöhretli, G. (2014). *Kuantum öğrenme yaklaşımının ilköğretim 4. sınıf matematik dersindeki öğrenci başarısı üzerine etkisi* [Yüksek lisans tezi]. Niğde Üniversitesi. <https://hdl.handle.net/20.500.12812/473843>
- Talu, N. (1999). Çoklu zeka kuramı ve eğitime yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(15).
- Tarancı, C. S. (1952). Memleket isterim [Şiir]. *Ölümünden Önceki Şiirler*. Yayınevi.
- Tobitani, Y. (2006). *Quantum speed-reading: Awakening your child's mind*. Hampton Roads Publication.
- Triece, T. Y. (2012). *Quantum learning making prodigious strides in education* [Doktora tezi]. <https://www.proquest.com/>
- Ülgen, G. (2001). *Kavram geliştirme: Kuramlar ve uygulamalar* (3. baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ünal, A. İ. (2019). *Kuantum öğrenme modelinin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi başarılarına, kaygılarına, üstbilişsel farkındalıklarına ve akademik risk alma eğilimlerine etkisi* [Yüksek lisans tezi]. Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Vos Groenendal, J. J. (1991). *An accelerated/integrative learning model program evaluation based on participant perceptions of student attitudinal and achievement changes* [Doktora tezi]. <https://www.proquest.com/>
- Yılgen, A. (2014). *Kuantum öğrenme modeline dayalı fen eğitiminin öğrencilerin akademik başarılarına etkisi* [Yüksek lisans tezi]. Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Zaroha, L., Firman, F., & Desyandri, D. (2018). The effect of using quantum teaching and motivation in learning toward students' achievement. *JAIPTEKIN*, 2(4), 14-20.
- Zeybek, G. (2017). Kuantum öğrenme modeli üzerine bir inceleme. *Uluslararası Modern Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 16-27.

EKLER

Bu araştırmada kullanılan etkinlikler ve eğitim içerikleri, Kuantum ğrenme Yaklaşımının temel ilkeleri doğrultusunda yapılandırılmıştır. Eğitim durumlarının alana uygunluğu, araştırmacı ve alan uzmanı olan danışman ğretim üyesi tarafından ayrıntılı biçimde değerlendirilmiştir. Ders içeriklerinin, Türkçe dersi kazanımlarıyla örtüştüğü ve pedagojik açıdan uygulanabilir olduğu konusunda ortak bir görüşe varılmıştır. Bu doğrultuda, uygulama sürecinde kullanılan materyallerin hem Kuantum ğrenme Yaklaşımına hem de ğrenci düzeyine uygunluğu titizlikle gözetilmiştir.



EĞİTİM DURUMU 1

Dersin Adı: Türkçe

Sınıf: 5. Sınıf

Süre: 4 ders saati

Öğrenme ve Öğretme Anlayışı: Kuantum Öğrenme

Araç ve Gereçler: Yazım Kılavuzu, Türkçe sözlük, Gözlerimi Geri Verin (Sevim Ak), Hediye Paketleri, Hazırlanmış Tuzluk (Oyun)

Kaynaklar: Sever, Sedat (2011). Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme. Sever, Sedat (2008). Çocuk ve Edebiyat. Dilidüzgün, Selahattin(2006). İletişim Odaklı Türkçe Derslerinde Çocuk Kitapları.

Metnin Adı: Gözlerimi Geri Verin

KAZANIMLAR

T.5.1.12. Dinleme stratejilerini uygular.

T.5.1.1. Dinlediklerinde/İzlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahinde bulunur.

T.5.2.3. Konuşma stratejilerini uygular.

T.5.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.

T.5.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.

T.5.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.

T.5.3.19. Metinle ilgili sorulara cevap verir.

(Metin içi ve dışı anlam kurulur.)

T.5.4.4. Yazma stratejilerini uygular.

T.5.4.9. Yazdıklarını düzenler.

DERSİN AŞAMALARI

1) YAKALAMA

Öğrencilerin dikkatleri çekilmek için bu aşamada birkaç öğrenciye ‘Senin memleketin nasıl bir yer?’ sorusu yöneltilir. Farklı şehirlerden gelen öğrenciler varsa onlar da konuşturulur. Böylelikle duygusal bir bağ kurulur.

2) İLİŞKİLENDİRME

Öğrencilerin konu ile ilgili önceki bilgilerini yoklayan bağlantılar kurmasını sağlayan ve içeriğe anlam ve ilgi sağlayan bir bilme ihtiyacı yaratmak için onlara

dersi tanıtan bir deneyim ya da etkinlikten sözedilir. İlişkilendirme aşamasında simülasyonlar, zihin haritaları, mecazi anlatımlar, tahminler kullanılabilir.

Öğretmen okumayı keser ve “Şimdi sizden birkaç dakika gözlerinizi kapatıp öykünün sonunda ne olacağını düşlemenizi istiyorum.” der. Daha sonra düşlediklerini birkaç paragraf halinde defterlerine yazmalarını ister. Yazılanlar eleştirilmez. Okumak isteyenlere söz hakkı verilir. Bunu yaparken noktalama işaretlerine dikkat etmelerini ister. Ders sonunda kestirimler ve metin karşılaştırılacak diye belirtir.

3) ETİKETLEME

Öğretmen, “ ‘Çocuklar geçen derste Gözlerimi Geri Verin’ adlı öyküyü okumaya başlamıştık. Öykünün sonunu derste okumanızı ve tahminlerinizle uyumunu karşılaştırmanızı istemiştik.” der. Metinle ilgili sorular yöneltilir. Her sorunun yanıtı için olabildiğince çok öğrenciye söz hakkı verilir.

Sorular-Yanıtlar

S: Küçük kız mağazaları niçin gezmektedir?

Y: Annesine, anneler günü hediyesi almak için gezmektedir.

S: Kızın beğendiği, tarak, fincan gibi hediyeleri almama sebebi nedir?

Y: Hepsi için parasının olmaması.

S: Kızın gözlerini karartıp onu bayıltacak kadar üzülmesine sebep olan şey nedir?

Siz aynı durumda ne hissederdiniz?

Y: Annesine istediği hediye alamadığı için üzülmüştür.

S: Sizce birine pahalı hediye mi almak onu mutlu eder yoksa onun için düşünülmüş ince bir hareket mi?

Y:

S: Metindeki kızın annesi nasıl hissetmiştir?

Y:

4) GÖSTERME

Öğretmen kısa bir özet geçer. “Çocuklar, öyküyle ilgili soruları yanıtladık ve kendi düşüncelerimizi paylaştık. Böylece hem öyküyü hem de küçük kızın yerine kendimizi koyarak başka yaşamları anlamaya çalıştık.” der.

Şimdi bir oyun oynayacaklarını söyler. Ve kendi hazırladığı ‘‘tuzluk’’ oyununu anlatır. Tuzlukta öyküdeki kahramanların adı yazılıdır. Sırayla her öğrenci tuzluğun bir kanadını gösterir ve bir rakam söyler. Çıkan kahraman canlandırılır. Öğrencilerin başarısı alkışlanır. Burada öğretmen; kutlama aşamasında kullanmak üzere izinler doğrultusunda birkaç fotoğraf çeker.

5) TEKRARLAMA

‘‘Çocuklar, bu dersimizde başkalarını mutlu ettiğimizde kendi yaşantımızda da nasıl mutlu olacağımızı öğrenmiş olduk. Sizden bugün eve gittiğinizde kendi seçtiğiniz birine ufak bir armağan hazırlamanızı rica ediyorum. Ancak bunu yaparken yüzlerine dikkatlice bakın ve ne hissettiklerini anlamaya çalışın. Neler kazandığınızı göreceksiniz.’’

6) KUTLAMA

Öğretmenin canlandırma için sınıfa teşekkür etmesi ve fotoğrafları izinler olarak sınıf panosunda paylaşması ile ders sonlandırılır. Katılım sağlayan öğrenciler ödüllendirilir.

Günlük Yazma

Öğrencilerin kendini, dersi ve arkadaşlarını değerlendirdiği bir günlük yazmaları istenir.

EĞİTİM DURUMU 2

Dersin Adı: Türkçe

Sınıf: 5. Sınıf

Süre: 4 ders saati

Öğrenme ve Öğretme Anlayışı: Kuantum Öğrenme

Araç Gereçler: Beyni harekete geçirmek için Barok müzik, temaya uygun video ve fotoğraflar (<https://www.youtube.com/watch?v=Hn8BZZ8mxn8>)

Metnin Adı: Anadolu

KAZANIMLAR

T.5.1.6. Dinledikleri/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir

T.5.1.11. Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili görüşlerini bildirir.

T.5.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar.

T.5.2.3. Konuşma stratejilerini uygular.

T.5.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.

T.5.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.

T.5.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.

T.5.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.

T.5.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.

T.5.4.2. Bilgilendirici metin yazar.

T.5.4.4. Yazma stratejilerini uygular.

T.5.4.5. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.

DERSİN AŞAMALARI

1) YAKALAMA

Öğrencilere aşağıdaki görseller gösterilir. Bu görsellerdeki yemeklerin hangi ilimize ait olduğu tahmin ettirilerek resimler hakkında konuşturulur.



2) ETİKETLEME

Öğrencilere aşağıdaki şiir okutturulur. Bu sırada akıllı tahtada barok müzik kısık sesle dinletilir.

“Memleket isterim,
Gök mavi, su berrak olacak;
Toprağı işlenecek,
Ekilecek, biçilecek.”

(Tarancı, 1952)

Okumanın sonunda öğrencilere parçadan da hareketle Anadolu’nun sizi en etkileyen özelliği nedir diye sorulur.

3) İLİŞKİLENDİRME

Şiirde geçen sözcükler için ne duydunuz ne duymadınız oyunu oynayacakları söylenir. Anlamını bilmedikleri sözcükler böylelikle belirlenerek anlamları günlük hayattan örnekler verilerek buldurulur.

Aşağıdaki sorular sorulur:

- 1) Şair, “ Bize ana kucağıdır o eller.” ifadesiyle ne anlatmak istemiştir?

.....

2) Sizce toplulukları millet yapan değerler nedir?

.....

* Aşağıda sonuç paragrafı verilen metnin giriş ve gelişme paragraflarını metnin anlam bütünlüğünü sağlayacak şekilde yazınız.

.....

.....

Bütün bunlar bizim kültürümüzün zenginlikleridir. Bu kültür zenginliği Türkiye'yi dünyada eşsiz bir ülke yapmaktadır. Bize düşen görev ise bu zenginliğe sahip çıkmak ve kültürümüzü daha da yüceltmektir.

4) GÖSTERME

Öğrencilere Mehmet Önder'in ‘‘Konuğa İkram’’ ve Behçet Kemal Çağlar'ın ‘İsparta ve Güller’ adlı metinlerinden birer bölüm dinletilir ve soruları yanıtlamaları istenir.

1. Metnin Soruları

- Metne göre Anadolu’da konuk ağırlama nasıl başlamaktadır?
- Bu öyküde anlatılmak istenen nedir?
- Anadolu’da konuğa nasıl ikramda bulunulmaktadır?
- Misafire ikram edilen belli başlı yiyecekler hangileridir?

2. Metnin Soruları

- Metindeki gezi yazısının anlatıcısı nereden nereye gitmektedir?
- Metne göre en iyi gül yağını almanın yolu nedir?
- Metne göre gülleri toplarken dikkat edilmesi gerekenler nelerdir?
- Güller nasıl yetiştirilmektedir?
- Yazar gülleri nasıl tasvir etmiştir?

5) TEKRARLAMA

Aşağıda bazı örnekleri görülen fotoğraflar akıllı tahtaya yansıtılır. Öğrencilerden birkaç dakika fotoğrafları incelemeleri istenir. Ardından etkilendikleri bir fotoğraf hakkında kısa bir konuşma yapmaları istenir.



6) KUTLAMA

Öğrencilerden yaşadıkları şehirde beğendikleri bir yer ile ilgili kısa bir gezi yazısı yazmaları istenir. Yazı çalışması yapılırken noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına uymaları istenir. En çok beğenilen yazılar sınıf panosuna asılır ve yapışkan ile ödüllendirilir.

Günlük Yazma

Öğrencilerin kendini, dersi ve akranlarını değerlendirmeleri için kısa bir paragraf yazmaları istenir.

EĞİTİM DURUMU 3

Dersin Adı: Türkçe

Sınıf: 5

Süre: 4 ders saati

Öğrenme ve Öğretme Anlayışı: Kuantum Öğrenme

Araç-Gereçler: Beyni harekete geçirmek için Barok tarzı müzik ve çiçek kokuları eşliğinde şiir okuma/dinleme, temaya uygun resimler, ‘‘Hey Onbeşli’’ türküsü ve beyni etkin kullanmaya yönelik etkinlikler...

Metnin Adı: Hey Onbeşli

KAZANIMLAR

T.5.1.6. Dinledikleri/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.

T.5.1.7. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik farklı başlıklar önerir.

T.5.1.10. Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.

a) Çizgi film vb. izletilerek örtülü anlamlar hakkında çıkarımda bulunulması sağlanır.

b) Öğrencilerin dinlediklerindeki/izlediklerindeki tutarlılığı sorgulamaları sağlanır.

T.5.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır. .

T.5.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.

T.5.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.

T.5.3.22. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.

T.5.3.28. Bilgi kaynaklarını etkili bir şekilde kullanır.

T.5.4.14. Kısa metinler yazar.

T.5.4.16. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.

DERSİN AŞAMALARI

1) YAKALAMA

Derse ‘‘ Hey Onbeşli’’ türküsü eşliğinde Kurtuluş Savaşı ve Çanakkale ile ilgili aşağıda örnekleri görülen resimlerin olduğu slayt ile başlanır. Bu görsellerin ve türkünün onlara ne hatırlattığı ne ile ilgili oldukları soruları yöneltir. Türkünün hikayesi hakkında sohbet edilir.

<https://www.youtube.com/watch?v=HPX5qinRbiA>



2) ETİKETLEME

Öğrencilere Orhan Şaik Gökyay'ın "Bu Vatan Kimin" adlı şiiri okutulur. Şiirin öğrencilerde çağrıştırdığı duygulardan hareketle ana duyguyu bulmaları istenir.

Bu Vatan Kimin

Bu vatan toprağın kara bağrında
Sıradağlar gibi duranlarındır.
Bir tarih boyunca onun uğrunda
Kendini tarihe verenlerindir.
Tutuşup kül olan ocaklarından,
Şahlanıp köpüren ırmaklarından,
Hudutlarda gaza bayraklarından
Alnına ışıklar vuranlarındır.
Ardına bakmadan yollara düşen,
Şimşek gibi çakan sel gibi coşan,
Huduttan hududa yol bulup koşan,
Cepheden cepheyi soranlarındır.
İleri atılıp sellercesine
Göğsünden vurulup tam ercesine,

Bir gül bahçesine girercesine,
Şu kara toprağa girenlerindir.
Tarihin dilinden düşmez bu destan,
Nehirler gazidir, dağlar kahraman,
Her taşı yakut olan bu vatan,
Can verme sırrına erenlerindir.
Gökay'ım ne yazsan ziyade değil
Bu sevgi bir kuru ifade değil,
Sencileyin hasmı rüyada değil,
Topun namlusundan görenlerindir.

Daha sonra “Duygularım” başlıklı bir zihin haritası yapmaları istenir. Dinledikleri türkü ve okudukları şiirden hareketle yapılacak bu çalışmada mutluluk, üzüntü, coşku, heyecan, kızgınlık vb. duygular merkeze çizilir ve etrafındaki boşluklara bu duyguların onlarda çağrıştırdığı kavramları yazmaları istenir.

3) İLİŞKİLENDİRME

Okudukları şiirden hareketle aşağıdaki soruları yanıtlamaları istenir.

1. Şiirin ilk dördlüğünde “Bu vatan toprağın kara bağrında / Sıradağlar gibi duranlarıdır.” dizelerinde şair kimleri sıradağlara benzetmiştir?
Şehitlerimizi sıradağlara benzetmiştir. Bu ülke için canını veren şehitler vatan toprağın bağrında yatmaktadırlar.
2. Şair, vatani tanımlarken hangi somut nesneleri kullanmıştır? Açıklayınız.
Irmak, orman ve bayrak gibi nesneleri kullanmıştır. Nehirler gazi dağlar kahraman olarak somutlaştırılmıştır.
3. Sizce vatani için ardına bakmadan yollara düşen kişiler neleri feda etmiştir?
Onlar öncelikle rahat evlerinde huzurlu bir aile yaşamını, doğdukları doğayı, soludukları havayı en önemlisi ise genç yaşlarında ömürlerinin kalanını feda etmişlerdir.
4. Şair, dördüncü dörtlükte erlerin kara toprağa girmesiyle gül bahçesine girmesini neden eşdeğer kılmıştır? Açıklayınız.

Gül peygamberimizin en sevdiği çiçek ve kokudur. Şehit olan erleri cennette peygamberin karşılayacağı inancı olduğu için şair şehitlik mertebesini gül kokulu bahçede yeşerecek güllere benzetmektedir.

5. “Sencileyin hasmı rüyada değil / Topun namlusundan görenlerindir.” dizelerinde şair kendini kimlerle hangi yönden karşılaştırır?

Şair kendisini hayallerde sadece sözlerde düşmanla savaşımların aksine ordunun en önünde göğüs göğüse düşmanla çarpışan kahraman erlere benzetmektedir.

4) GÖSTERME

Öğrenciler dörder kişilik beş gruba ayrılır. Ve gruplara: “Çanakkale Savaşı’nda komutan olduğunuzu ve taarruza geçmeden önce askerlere bir konuşma yapacağınızı hayal edin. Konuşma metninize etkileyici bir seslenme ifadesiyle başlamayı unutmayınız. Metninizde “fedakârlık, sorumluluk, vatan, bayrak, bağımsızlık, şehitlik” kelimelerini kullanınız.” der. Her grubun lideri yazdığı metni sınıfa okur.

5) TEKRARLAMA

Bu bölümde öğrencilerden Kurtuluş Savaşı ya da Çanakkale Savaşı’ndaki kahramanlarımızın kısaca tanıtıldığı etkinlik kağıtları dağıtılır. 10 dakika boyunca kağıtları incelemeleri istenir. Daha sonra herkes birinin yerine girer ve kendini sınıf önünde tanıtır. Öğrencilerin bu kahramanı tahmin etmeleri istenir. Konuşmalarında beden diline dikkat etmelerinin altı çizilir.

6) KUTLAMA

Kahramanları tanıtıldıktan sonra her bir öğrenci öğretmenleri ve sınıftaki arkadaşları tarafından sözlü olarak değerlendirilir ve tebrik edilir.

Günlük Yazma

Öğrencilerin kendini, dersi ve akranlarını değerlendirmeleri için kısa bir paragraf yazmaları istenir.

EĞİTİM DURUMU 4

Dersin Adı: Türkçe

Sınıf: 5

Süre: 4 ders saati

Öğrenme ve Öğretme Anlayışı: Kuantum Öğrenme

Araç-Gereçler: Ders, okulun bahçesinde bulunan harezmi bahçesinde işlenir.

Karagöz Hacivat sahnesi, tiyatro metni, not-ay için kalemler ve fon kartonu...

<https://www.youtube.com/watch?v=YtD8y-iTOck>

Metnin Adı: Hacivat ve Karagöz

KAZANIMLAR

T.6.1.10. Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.

T.5.1.11. Dinledikleri/izledikleri ile ilgili görüşlerini bildirir.

T.5.1.12. Dinleme stratejilerini uygular.

Not alarak, katılımlı, grup halinde dinleme gibi yöntem ve teknikleri uygulamaları sağlanır.

T.5.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar.

T.5.2.3. Konuşma stratejilerini uygular.

Serbest, güdümlü, kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır

T.6.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.

T.5.3.26. Metni oluşturan öğeler arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir.

T.5.4.5. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.

T.5.4.15. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.

T.6.4.9. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.

DERSİN AŞAMALARI

1) YAKALAMA

Derse girilir ve tahtaya ‘‘Zengin Kültür’’ yazılır. Ardından ilk akıllarına gelenleri söylemeleri ve böylece bir beyin fırtınası yapacakları söylenir. Bu sırada ders açık havada olduğundan öğrencilerin zihni yeterince açıktır.

Önce ‘‘Öyle Denmez’’ adlı metin sessizce okutulur. Sonra Karagöz-Hacivat sahnesinde öğrenciler ikişer ikişer gruplanarak metin canlandırılır. Okuma

sırasında aralıklarla durdurulur başka iki öğrenci devam eder. Böylece tüm sınıfın takip etmesi ve canlandırması sağlanmış olur.

ÖYLE DENMEZ

HACİVAT – Akşam şerifler hayır olsun!

KARAGÖZ – Bugün gidemem.

HACİVAT – Nereye?

KARAGÖZ – Bahşiş dağıtılan yere.

HACİVAT – Ben sana bahşiş dedim mi?

KARAGÖZ – Ben de sana hediye dedim mi?

HACİVAT – Safa geldin.

KARAGÖZ – Evde unuttum.

HACİVAT – Neyi?

KARAGÖZ – Sopayı.

HACİVAT – Ben sana sopa dedim mi?

KARAGÖZ – Ben de sana çelik-çomak dedim mi?

HACİVAT – Aman efendim, her ne hâl ise! Başıma bir fes almıştım da gelirken yorgunluk atmak üzere Karagöz’üme uğrayım demiştim.

KARAGÖZ – Ne yapayım fes aldıysan?

HACİVAT – Öyle mi derler?

KARAGÖZ – Ya nasıl derler?

HACİVAT – “Güle güle başında paralansın!” demek yok mu?

KARAGÖZ – Güle güle başında paralansın!

HACİVAT – Haa, aferin, işte öyle demeli yaa! Derken efendim, onun üzerine evde odun bitmiş, “Biraz odun al.” dediler, odun kapısına gidip beş on çeki odun aldım.

KARAGÖZ – Güle güle başında paralansın!

HACİVAT – Sus! Bu fes değil, odun aldım, odun.

KARAGÖZ – Güle güle başında paralansın!

HACİVAT – Öyle demezler.

KARAGÖZ – Ne bileyim, sen öğrettin.

HACİVAT – O fese göreydi.

KARAGÖZ – Ey, ne deyim?

HACİVAT – “Güle güle yak, otur da külüne bak!” demek yok mu?

KARAGÖZ – Yok yok, var mı? Güle güle yak, otur da külüne bak!

HACİVAT – Haa, aferin, işte şöyle söyle!

2) İLİŞKİLENDİRME

Bir önceki derste ‘‘Öyle Denmez’’ metninden hareketle Hacivat- Karagöz tiyatrolarında yanlış anlaşılmaya dayalı bir kurgunun olduğu sonucuna varılır.

1. Karagöz ve Hacivat arasındaki problem nedir?

.....

2. Karagöz Hacivat’a nasıl davranmaktadır? Doğrusu nasıl olmalıdır?

.....

3. Çevrenizde Karagöz’e ya da Hacivat’a benzeyen insanlar var mı? Başkalarına nasıl davranıyorlar?

.....

4. Karagöz ile Hacivat’ın karakter özellikleri nelerdir?

.....

5. Peki ya siz Karagöz mü yoksa Hacivat mısınız? Neden?

.....

Sorularıya ders önceki ders ve parçayla ilişkilendirilir.

3) GÖSTERME

Öğrenciler beşerli gruplara ayrılır ve aşağıdaki çalışma kağıdı dağıtılır. Çalışma yapıldıktan sonra onlara en çok hakim olan duyguları nelerdir üzerine kısa bir konuşma yapmaları istenir.

‘‘Öyle Denmez’’ metninde hangi cümlelerin sonunda ünlem kullanılmıştır? Ünlem kullanılan cümleleri aşağıya yazınız.

.....

.....

.....

.....

Bulduğunuz cümlelerde ünlemin hangi işlevlerde kullanıldığını verilen ifadelerden belirleyiniz.

1. ‘‘Şaşma, hatırlama, sevinme, üzülme, kızma, acıma’’ gibi duyguları güçlendirir.

2. “Özlem, istek, acıma, üzüntü” anlatır.
3. Hitap ve seslenme olarak kullanılan kelimeler:
4. Kabul veya ret ifade eden kelimeler:

4) ETİKETLEME

Öğrencilerin kendi yaşamlarında dikkatlerini çeken yanlış anlaşılma anılarına örnekler yazmaları istenir. Özellikler arkadaş çevresinde, büyükler arasında konuşurken duydukları iletişim aksaklıklarını not almaları ve bir sonraki derse sunmaları istenir.

Bu sunumlar yapıldıktan sonra ve genel bilgilerinden yola çıkarak not-ay tekniği ile fon kartonuna yazmaları istenir. Böylece hem konuya dikkatleri toplanmış hem de iletişim aksaklıklarının önüne geçmeleri sağlanır.

5) TEKRARLAMA

Her grubun bir olay yazısı yazmaları istenir.

Okuduğunuz metinden hareketle aynı konu ve ana düşünce etrafında kendi hikâyenizi oluşturunuz.

Olay Örgüsü	Zaman	Yer	Kişi ve Varlık Kadrosu

Benim Olayım:

.....
.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

6) KUTLAMA

Öğrencilere <https://www.youtube.com/watch?v=YtD8y-iTOck> iletişim aksaklığından doğan önyargı konulu kısa film izlettirilir. Derste tüm öğrenilenlerin her öğrencinin söz hakkı alarak ifade etmesi sağlandıktan sonra çalışmadaki tüm gruplar ödüllendirilir.

Günlük Yazma

Öğrencilerin kendini, dersi ve akranlarını değerlendirmeleri için kısa bir paragraf yazmaları istenir.

EĞİTİM DURUMU 5

Sınıf: 5

Süre: 4 ders saati

Tema: Doğa ve Evren

Öğrenme ve Öğretme Anlayışı: Kuantum Öğrenme

Araç-Gereçler: Beyni harekete geçirmek için Barok tarzı müzik ve çiçek kokuları eşliğinde şiir okuma/dinleme, temaya uygun resimler, beyni etkin kullanmaya yönelik etkinlikler...

Metnin Adı: Yıldızlar Gayet Memnun

KAZANIMLAR

T.5.1.2.Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen bilmediği kelimelerin anlamlarını tahmin eder.

T.5.1.1.Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminlerde bulunur.

T.5.1.6. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara yanıt verir.

T.5.2.3. Konuşma stratejilerini uygular.

T.5.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar.

T.5.3.19. Metinle ilgili sorulara yanıt verir.

T.5.3.24. Okuduğu metnin içeriğine uygun başlık/başlıklar seçer.

T5.3.13. Okuduklarını özetler.

T.5.4.9. Yazdıklarını düzenler.

T.5.4.16. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.

DERSİN AŞAMALARI

1) YAKALAMA

Derste öğrencilere gök gürültüsü, fırtına ve yağmur sesleri dinlettirilir. Daha sonra gözlerini kapatmaları istenir. Böyle bir yerde olduklarını hayal etmeleri istenir. Hislerini anlatan kısa cümlelerle konuşma yaptırılır.

2) ETİKETLEME

Öğrencilere aşağıdaki şiir dinlettirilir.

Yıldızlar Gayet Memnun

Bu dünyada ne varsa,
Güneşten ışık umar.
Güneş çekip giderse,
Dünya gözünü yumar.
Ağaçlar gözlerini...

Yıldızlar gayet memnun,
Severler seyretmeyi,
Konuşmazlar pek uzun!
Güneşin karşısında
Karanlıklar, diz çöker;
Çünkü sabaha kadar
Gökler, göz nuru döker...

Gece akar su gibi
Yıldızları götürür.
Sabah olunca güneş
Göğü siler süpürür...
Hasan AKAY

1) Yıldızlar gayet memnun metnine farklı iki başlık belirleyiniz. Bu başlıkları seçme nedeninizi yazınız.

a.....

b.....

2) Dünyadaki varlıklar güneşten ne umuyor?

.....

3) Yıldızlar neden pek uzun konuşmuyor?

.....

4) Güneşin karşısında karanlıklar niçin diz çöker?

.....

5) Güneş, göğü ne zaman silip süpürüyor?

.....

3) GÖSTERME

Tahtaya tema ile ilgili olan kelimelerin anlamları yazılır. Anlamları verilen bu kelimeleri öğrencilerin bulmaları istenir. Öğrencilerin bu kelimeleri sözlük defterlerine not etmeleri istenir.

(Tabaka-Eğim-Gelgit-Buzul- Tsunami-Kilim)

Güneş ve Ay'ın yer yuvarlağı üzerindeki çekim güçleri sebebiyle deniz yüzeyinde, özellikle ana denizlerde suyun alçalması- kabarması olayı (.....)

Yeryüzünde hava olaylarına bağlı olarak gerçekleşen etkilerin uzun yılların ortalamasına dayanan durumu (.....).

Bir yüzeyin yatay düzleme doğru eğilmesi, eğiklik (.....).

Dev dalga (.....).

Katman (.....).

4) İLİŞKİLENDİRME

‘‘Güneş, Yıldız ve Ay’ kelimelerini kullanarak bir şiir yazınız. Yazdığınız şiirin içeriğine uygun başlık eklemeyi unutmayınız. Bağlama uygun bir görsel çizmeyi deneyiniz. Yazma sırasında fırtına ve gök gürültüsü sesleri dinletilir. Böylelikle dinleme metniyle ilişkilendirilmiş olur.



5) TEKRARLAMA

Öğretmenin kontrolünde sınıf dörderli gruplara ayrılır. Aşağıdaki metin grupla okuma yöntemi ile okutulur. Konu, ana fikir ve metne başlık bulmaları istenir.

“Güneş, yaydığı ısı ve ışık sayesinde canlıların yaşamasını sağlamaktadır. Mevsimlerin oluşumu ve iklimler üzerinde Güneş’in büyük bir etkisi vardır. Fakat güneş ışınları yüksek derecede radyasyon içerir. Bizi bu radyasyondan atmosfer korur. Atmosfer, Güneş’in zararlı ışınlarını süzer. Ayrıca Güneş, ışınlarının bir kısmını Dünya’da tutarak Dünya’nın soğumasını engeller. Güneş sistemi içinde bulunan gezegenlerden sadece Dünya yaşanabilir bir atmosfere sahiptir. Çeşitli amaçlarla yakılan ateşler, fabrika ve ev bacalarının dumanları, araçların egzoz gazları havaya zehirli gazların bol miktarda karışmasına neden olur. Bu gazların oluşturduğu hava kirliliği atmosfere ciddi şekilde zarar verir.”

Hemen ardından;

Atmosferin önemi ve hava kirliliğinin nasıl önleneceği konularında grup arkadaşlarıyla tartışmaları istenir. Konuşmalarında anlamını yeni öğrendikleri kelimeleri de kullanmaya özen göstermeleri hatırlatılır.

6) KUTLAMA

<https://www.youtube.com/watch?v=JYdaV8rHpvE> “Ve İnsan Doğayı Katletti” adlı ödüllü kısa film izlettirilir.

Bu filmin konusuyla ilgili bir afiş tasarlamaları istenir. Her öğrenci, hazırladığı afişi sınıfta sunar. Sunumların ardından öğrenciler alkışlanır ve afişler sınıf panosunda sergilenir.

Günlük Yazma

Öğrencilerin; kendini, dersi ve arkadaşlarını değerlendirdiği bir günlük yazmaları istenir.