



**ATILI BÖLGE ORTAOKULUNDA GÖRSEL SANATLAR DERSİNDE  
ÇOKLU ZEKÂ KURAMI UYGULAMASI  
(ERZURUM İLİ PASINLER ATATÜRK YBO ÖRNEĞİ)**

**Rukiye AYDIN**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ  
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**HAZİRAN, 2015**

## TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 2 yıl (24) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

### YAZARIN

Adı : Rukiye  
Soyadı : AYDIN  
Bölümü : Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı  
İmza :  
Teslim tarihi : ...../07/2015

### TEZİN

Türkçe Adı : Yatılı Bölge Ortaokulunda Görsel Sanatlar Dersinde  
Çoklu Zekâ Kuramı Uygulaması (Erzurum İli Pasinler Atatürk  
YBO Örneği)  
İngilizce Adı : The Application of Multiple Intelligence in the Visual Art Course  
in the Boarding Secondary School (The Sample of Atatürk RBS in  
Pasinler in Erzurum)

## **ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI**

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakların kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı : Rukiye AYDIN

İmza :

## Jüri Onay Sayfası

Rukiye AYDIN tarafından hazırlanan “Yatılı Bölge Ortaokulunda Görsel Sanatlar Dersinde Çoklu Zekâ Kuramı Uygulaması(Erzurum İli Pasinler Atatürk YBO Örneği)” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

**Danışman:** Yrd. Doç. Dr. Güzin ALTAN AYRANCIOĞLU

(Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

**Başkan:** Prof. Hülya İz Bölükoğlu

(Görsel İletişim Tasarımı Bölümü, TOBB Üniversitesi)

**Üye:** Prof. Dr. Şeniz AKSOY

(Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi: 23/06/2015

Bu tezin Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Servet KARABAĞ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

## TEŞEKKÜR

Araştırmanın hazırlanmasında bana yardımcı olan, bilgilerinden ve değerli görüşlerinden yararlandığım hocam, Sayın Yrd. Doç. Dr. Güzin ALTAN AYRANCIOĞLU'na, tezin istatistik kısmında engin bilgilerinden yararlandığım hocam Sayın Uzm. Miraç EREN'e, sonsuz desteklerinden dolayı eşim Ahmet AYDIN ve canım annem Seyran KARADEMİR'e, tezimi bitirmede en büyük destekçim olan sevgili arkadaşım Öznur ÇOPUR'a, verilerin toplanması sırasında bana yardımcı olan okul müdürlerine, öğretmen arkadaşlarıma ve emeği geçen herkese sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Rukiye AYDIN

**YATILI BÖLGE ORTAOKULUNDA GÖRSEL SANATLAR DERSİNDE  
ÇOKLU ZEKÂ KURAMI UYGULAMASI  
(ERZURUM İLİ PASINLER ATATÜRK YBO ÖRNEĞİ)  
(Yüksek Lisans Tezi)**

**Rukiye AYDIN  
GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
Haziran 2015**

**ÖZ**

Bu araştırmanın amacı, ortaokul 8. sınıf görsel sanatlar dersinde çoklu zekâ kuramına dayalı öğretimin öğrenciler üzerindeki başarısı, tutumu ve kalıcılığa olan etkisini belirlemektir. Araştırmada deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 2013-2014 eğitim öğretim yılında Erzurum ili Pasinler ilçesindeki Atatürk Yatılı Bölge Ortaokulunda öğrenim gören 8. sınıf seviyesindeki biri deney diğeri kontrol grubu ile gerçekleştirilmiştir. Deney grubu 25, kontrol grubu 25 öğrenciden oluşmaktadır. Dört hafta süren uygulama sürecinde dersler görsel sanatlar kültürü öğrenme alanın “eser analizi” etkinliği ile yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak öğrencilerin başarıya olan etkisini ölçmek için başarı testi kullanılmıştır. Öğrenilen bilgilerin kalıcılığını ölçmek amacıyla aynı test üç hafta sonrasında tekrar kullanılmıştır. Öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla tutum ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler t-test ile SPSS 20 paket programında analiz edilmiştir. Deney ve kontrol grubunda yürütülmüş olan uygulamalar sonucunda; Çoklu Zekâ kuramına dayalı öğretimin kullanıldığı deney grubunun başarı ortalamasının kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Kalıcılık testi sonuçlarına göre Çoklu Zekâ kuramına dayalı öğretimin kullanıldığı deney grubunun kalıcılık puanları, kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Yürütülen etkinliklerle öğrencilerin derse karşı olan tutumlarında deney ve kontrol gruplarında, deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur. Sonuç olarak, Çoklu Zekâ Kuramının sekizinci sınıf görsel sanatlar dersinde başarı, tutum ve kalıcılığa önemli etkisi bulunmuştur.

Bilim Kodu :  
Anahtar Kelimeler : Eğitim, Sanat, Sanat eğitimi, Görsel sanatlar, Çoklu zekâ kuramı  
Sayfa Adedi : 103  
Danışman : Yrd. Doç. Dr. Güzin ALTAN AYRANCIOĞLU

**THE APPLICATION OF MULTIPLE INTELLIGENCE IN THE  
VISUAL ART COURSE IN THE BOARDING SECONDARY SCHOOL  
(THE SAMPLE OF ATATURK RBS IN PASINLER IN ERZURUM)**

**(Master's Thesis)**

**Rukiye AYDIN**

**GAZI UNIVERSITY**

**INSTITUTE OF EDUCATION SCIENCES**

**June 2015**

**ABSTRACT**

The purpose of this research, the success of secondary education based on the multiple intelligence theory in 8th grade visual arts course, is to determine the impact of attitude and persistence. Experimental design was used in this study. The study group of Erzurum Ataturk Research In 2013-2014 academic Boarding Area Middle School in the city of Pau in the district they were carried out with an experimental and a control group who attended the 8th grade level. The experimental group 25, control group consisted of 25 students. The implementation of the four-week course on the learning field of visual art culture "trace analysis" was carried out with the event. Test was used to measure student achievement as a data collection tool, the effect of success. In order to measure the retention of learned knowledge is used the same test again after three weeks. Visual arts students' attitude scale was used to determine their attitudes towards the course. The data obtained in this study were analyzed by SPSS 20 software package with t-test. Which was conducted in the experimental and control groups as a result of the application; Multiple intelligences based instruction is used to mean the theory that the success of the experimental group was significantly higher than the control group. Retention retention test scores of the experimental group using the teaching according to the results based on the Multiple Intelligences theory, was found to be higher than the control group. Activities carried out by students in the experimental and control groups in the attitude of course, significant differences in favour of the experimental group was found. As a result, success in the eighth grade visual arts course of Multiple Intelligences Theory, has been a significant impact on the attitude and persistence.

Science Code :

Key Words : Education, Art, Art education, Visual arts, Multiple intelligences

Page Number : 103

Adviser : Assist. Prof. Dr. Güzin ALTAN AYRANCIOĞLU



## İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİSİ İZİN FORMU.....	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ .....	v
ABSTRACT .....	vi
İÇİNDEKİLER .....	vii
TABLOLAR LİSTESİ .....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
SİMGE ve KISALTMALAR LİSTESİ .....	xii
<b>BÖLÜM I</b>	
<b>GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
<b>Problem Durumu .....</b>	<b>2</b>
<b>Araştırmanın Amacı .....</b>	<b>2</b>
<b>Araştırmanın Alt Problemleri .....</b>	<b>3</b>
<b>Araştırmanın Önemi .....</b>	<b>3</b>
<b>Sayıtlar .....</b>	<b>4</b>
<b>Sınırlılıklar .....</b>	<b>4</b>
<b>BÖLÜM II</b>	
<b>KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>5</b>
<b>Eğitim.....</b>	<b>5</b>
<b>Eğitimin Tanımı.....</b>	<b>6</b>
<b>Eğitimin Temel Amacı.....</b>	<b>7</b>
<b>Zekâ .....</b>	<b>7</b>
<b>Çoklu Zekâ Kuramı Nasıl Ortaya Çıktı?.....</b>	<b>10</b>
<b>Çoklu Zekâ Kuramına Göre Zekâ ve Genel Özellikleri.....</b>	<b>11</b>

<b>Çoklu Zekâ Alanları</b> .....	14
<i>Sözel-Dilsel Zekâ</i> .....	14
<i>Matematik-Mantık Zekâ</i> .....	15
<i>Görsel-Uzamsal Zekâ</i> .....	16
<i>Bedensel-Kinestetik Zekâ</i> .....	17
<i>Müziksel-Ritmik Zekâ</i> .....	18
<i>Sosyal Zekâ</i> 19	
<i>İçsel Zekâ</i> .....	20
<i>Doğacı Zekâ</i> 22	
<b>Sınıf Yönetimi ve Çoklu Zekâ Kuramı</b> .....	22
<b>Çoklu Zekâ Kullanımının Faydaları</b> .....	24
<b>Sanatın Tanımı</b> .....	25
<b>Sanat Eğitiminin Önemi</b> .....	26
<b>Sanat Eğitiminin Amacı</b> .....	27
<b>Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı</b> .....	27
<b>Programın Temel Yaklaşımı</b> .....	29
<b>Görsel Sanatlar Dersi Genel Amaçları</b> .....	29
<i>Bireysel ve Toplumsal Amaçlar</i> .....	29
<i>Algısal Amaçlar</i> .....	30
<i>Estetik Amaçlar</i> .....	30
<i>Teknik Amaçlar</i> .....	31
<b>Görsel Sanatlar Eğitiminin İlkeleri</b> .....	31
<b>Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programının Öğeleri</b> .....	32
<i>Görsel Sanatlarda Biçimlendirme</i> .....	32
<i>Görsel Sanatlar Kültürü</i> .....	33
<i>Müze Bilinci</i> .....	33
<i>Öğrenme ve Öğretme Süreci</i> .....	34
<b>İlgili Araştırmalar</b> .....	35
<b>BÖLÜM III</b>	
<b>YÖNTEM</b> .....	47
<b>Araştırmanın Modeli</b> .....	47
<b>Araştırmada Kullanılan Deneysel İşlemler</b> .....	48
<b>Evren ve Örneklem</b> .....	50

Ölçme Araçları .....	50
Başarı Testinin Geliştirilmesi .....	51
Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi .....	51
Verilerin Toplanması.....	51
Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	52
<b>BÖLÜM IV</b>	
<b>BULGULAR ve YORUM .....</b>	<b>55</b>
Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	55
İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	66
Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	70
<b>BÖLÜM V</b>	
<b>SONUÇ ve ÖNERİLER .....</b>	<b>73</b>
Sonuç.....	73
Öneriler .....	74
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>75</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>81</b>
<b>EK – 1. Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeği.....</b>	<b>82</b>
<b>EK – 2. Çoklu Zekâ Envanteri.....</b>	<b>84</b>
<b>EK – 3. Başarı Testi.....</b>	<b>89</b>
<b>EK – 4. Örnek Gösterilen Resim .....</b>	<b>93</b>
<b>EK – 5. Deney Gurubunda Sözel-Dilse Zekâ Alanı Gelişmiş Öğrencilerin</b>	
Yazdıkları Öykü Örneği 1 .....	94
<b>EK – 6. Deney Gurubunda Sözel-Dilse Zekâ Alanı Gelişmiş Öğrencilerin</b>	
Yazdıkları Öykü Örneği 2 .....	95
<b>EK – 7. Deney Gurubunda Sözel-Dilse Zekâ Alanı Gelişmiş Öğrencilerin</b>	
Yazdıkları Şiir Örneği 2 .....	97
<b>EK – 8. Öğrenci Fotoğrafları .....</b>	<b>98</b>
<b>EK – 9. İzin Yazısı.....</b>	<b>101</b>
<b>EK – 10. Öğrenme Alanı: Görsel Sanat Kültürü .....</b>	<b>102</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>103</b>

## TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Eski Zekâ ile Yeni Zekâ Anlayışların Karşılaştırılması .....	12
Tablo 2. Çoklu Zekâ Modeline Göre Eğitim Yöntemleri, Etkinlikleri ve Araçları .....	23
Tablo 3. Başarı Puanı Ortalaması ve Standart Sapması .....	56
Tablo 4. Standart Sapma Dağılım Tablosu .....	57
Tablo 5. Girilen Değişkenler .....	58
Tablo 6. Model Özet Tablosu.....	58
Tablo 7. Modelin Genelinin Anlamlılığı İçin Oluşturulan Test .....	59
Tablo 8. Katsayılar .....	60
Tablo 9. Dışlanan Değişkenler.....	60
Tablo 10. A ve B Sınıfı Başarı Puanı ve Yeni Başarı Puanı.....	65
Tablo 11. Örnek İstatistikler .....	67
Tablo 12. Örnek Korelasyonlar.....	68
Tablo 13. Eşli Örnekler .....	68
Tablo 14. Eşli Örnekler ve İstatistikler.....	69
Tablo 15. Eşli Örnekler Testi .....	70

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Başarı Puanı Dağılım Grafiği .....	56
Şekil 2. Hipotez Test Özeti 1 .....	57
Şekil 3. Hipotez Test Özeti 2 .....	67
Şekil 4. Hipotez Test Özeti 3 .....	69

## SİMGE ve KISALTMALAR LİSTESİ

ÇZK	Çoklu Zekâ Kuramı
IQ	Intelligence Quotient (Zekâ Bölümü, İnsanların Zekâlarını Ölçmek için Kullanılan Test)
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı)
YBO	Yatılı Bölge Ortaokulu
WAIS	Wechsler Adult Intelligence Scale (Wechsler, Yetişkinler Zekâ Ölçeği)
WISC-R	Wechsler Intelligence Scale for Children (Wechsler, Çocuklar için Zekâ Ölçeği)

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Günümüzde, akademik eğitimle beraber, çok yönlü düşünebilen, grup ve iş ortaklığı yapabilen, sosyal iletişimi güçlü ve problem çözme becerileri gelişmiş bireyler ön plana çıkmaktadır. Bununla beraber kişilerin yeteneklerinin ortaya çıkarılmasına ihtiyaç vardır. Gardner'ın çoklu zekâ kuramı (ÇZK) ile eğitime getirmiş olduğu yeni bakış açısı bu durumu kolaylaştırmaktadır.

Gardner ÇZK'yı şöyle açıklar: Zekâ, değişen dünyada yaşamak ve değişimlere uyum sağlamak amacıyla her insanda kendine özgü biçimde bulunan yetenekler ve beceriler bütünüdür. İnsanların sahip oldukları zekâ alanlarının her biri yaşamak, öğrenmek ve insan olmak için kullanılan etkili birer araç olup öğrencilerin sahip oldukları gizil ya da doğal güçlerini anlamak ve uygulayabilecekleri farklı yolları keşfetmek için kullanılır. Her insanın aktif olarak kullandığı kendine özgü bir zekâ alanı vardır. Bu zekâ alanları çoğuldur ve sergilenebilir (Akt. Kılıç, 2008, s. 2). ÇZK açısından bakıldığında zekâ, çok yönlü bir kapasitedir, bir potansiyeldir veya bir yetidir (Saban, 2010, s. 1).

Çoklu zekâ anlayışının en çok üzerinde durduğu noktalardan biri eğitimin bireysel olmasıdır. Her birey diğerlerinden farklıdır ve bu farklılıklar çeşitli kişisel özellikleri ifade etmektedir. Zekâ, yetenekler, kişilik özellikleri, bilişsel stiller gibi kavramlar bu farklılıkları oluşturmaktadır (Bacanlı, 2000, s. 122). Bireysel farklılıklar dikkate alındığı ölçüde, eğitimde olanaklar daha çok artmakta ve başarı yükselmektedir. Böylece çoklu zekâ ile gelişen öğretim yöntemleriyle her öğretmen, her öğrencinin bireyselliğini fark etmesine ve geliştirmesine yardım etmektedir.

Öğretmenler, öğrencilerinin çoklu zekâ alanlarını görsel sanatlar dersinde işleyecekleri konularla ilişkilendirerek öğrencinin her zekâ alanında kendine özgü bir yapıda gelişmesine fırsat vermelidir. Diğer bir deyişle ÇZK'na göre, her öğretmenin sınıftaki öğrencilerin bireysel farklılıklarını çok ciddi bir şekilde ele alması gerekmektedir. Bu nedenle ÇZK, bütün öğretmenlerin, öğretmen merkezli bir öğretim anlayışından öğrenci merkezli bir öğretim anlayışına dayanan bir değişimi gerçekleştirmelerini öngörmektedir (Saban, 2010, s. 25).

ÇZK'na göre öğrenciler farklı yollarda öğrendikleri gibi, öğrendiklerini de farklı yollarla sergileyebilmelidir (Saban, 2010, s. 54).

Bu kuram her ders alanında etkili olduğu gibi Görsel Sanatlar Eğitiminde de (GSE) varlığını büyük ölçüde hissettirmiştir. ÇZK'nın, GSE'deki öğrenci başarılarına etkisi üzerine yapılan birçok araştırmada, birden fazla zekâ alanına hitabeden çok yönlü bir sanat uygulamasının öğrencilerin başarıları üzerinde olumlu yönde farklara yol açtığı görülmüştür.

### **Problem Durumu**

Kişiyi merkeze alan bir yaklaşım olarak değerlendirilen Çoklu Zekâ Teorisi, Gardner tarafından, 1983 yılında ilk kez basımı yapılan "Frames of Mind; The Theory of Multiple Intelligences" adlı kitapta açıklaması yapılmıştır. Çoklu Zekâ Teorisi, kişilerdeki zekâyâ IQ temelli bakış açısına karşı gelen, zekânın çok parçalı olduğunu söyleyen, kişilerin öğrenme ortamına çeşitli öğrenme stilleriyle geldiklerini vurgulayan bir yaklaşımdır (Köksal, 2006, s. 473-480). Öğrenmeyen öğrenci, başarısız öğrenci fikrini reddeden Çoklu Zekâ kuramına göre, öğrenme faaliyetleri öğrencinin zekâ çeşitlerine göre ayarlanması gerektiğine dikkat çekmektedir.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, görsel sanatlar dersi eğitiminin çoklu zekâ kuramına göre anlatımın öğrenciler üzerindeki başarısı ve kalıcılığa etkisini inceleyip bilginin kalıcı olup olmadığını ve başarıya olan etkisini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara cevap aranmıştır.



## **Araştırmanın Alt Problemleri**

Araştırma kapsamında genel problem doğrultusunda aşağıdaki alt problemler belirlenmiştir.

1. Ortaokul sekizinci sınıf Görsel Sanatlar dersinde görsel sanatlar kültürü öğrenme alanının “eser analizi” etkinliğinin işlenmesinde çoklu zekâ kuramına dayalı öğretimin uygulandığı deney grubu ile görsel sanatlar dersi öğretim programına göre etkinliklerin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin başarı testi akademik başarı puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
2. Ortaokul sekizinci sınıf Görsel Sanatlar dersinde görsel sanatlar kültürü öğrenme alanının “eser analizi” etkinliği işlenmesinde çoklu zekâ kuramına dayalı öğretimin uygulandığı deney grubu ile görsel sanatlar dersi öğretim programına göre etkinliklerin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin kalıcılık testi akademik başarı puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
3. Ortaokul sekizinci sınıf Görsel Sanatlar dersinde görsel sanatlar kültürü öğrenme alanının “eser analizi” etkinliği işlenmesinde çoklu zekâ kuramı öğretimin uygulandığı deney grubu ile görsel sanatlar dersi öğretim programına göre etkinliklerin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin Görsel Sanatlar dersine karşı tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

## **Araştırmanın Önemi**

Okullarımızda eğitim programları, eğitim durumları genellikle hep sözel ve matematiksel zekâ alanlarına yönelik olarak planlanmakta ve düşünülmektedir. Dersin işlenişi, kullanılan materyaller bu zekâ alanlarına göre seçilmektedir. Öğrenci matematiksel ve dilsel zekâsı gelişmişse başarılı olmakta, aksi durumda ise başarısız olmaktadır. Çoklu zekâ kuramı ise öğrencilere farklı zekâ alanlarını kullanma fırsatı vermektedir. Dolayısıyla farklı zekâ alanlarına göre eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesi öğrencilerin başarılarını artırmada etkili olacaktır. Daha öncesinde YBO Görsel Sanatlar Dersi sadece müfredata uygun olarak işlenmiş ve yeniliklere kapalı bir öğrenci profili oluşmuştur. Bu çalışmada imkân verilirse ybo öğrencilerinin de derse olan tutumlarındaki değişiklik ve başarılarındaki artışın görülmesi ve ÇZK olumlu etkilerinin fark edilmesidir. Yatılı bölge okulunda Görsel Sanatlar dersindeki kılavuz kitaba uygun düz öğretim yöntemleri ile Çoklu Zekâ Kuramına göre öğretim yöntemlerini karşılaştırmak.

### **Sayıtlar**

1. Seçilen çalışma grubu evreni temsil etmiştir.
2. Araştırma yöntemi ve istatistik çözümlene tekniği, araştırmanın amacına uygun olacaktır.
3. Çoklu Zekâ Kuramı mevcut eğitim programında kullanılabilir.
4. Deney ve Kontrol gurubuna ders anlatacak öğretmenin her iki gruba karşı tutumunun aynı olması beklenmektedir.

### **Sınırlılıklar**

1. Araştırma Erzurum İli Pasinler Atatürk Yatılı Bölge Ortaokulu ile sınırlıdır.
2. Araştırma zaman olarak 2013-2014 öğretim yılı bahar dönemi ile sınırlıdır.
3. Araştırma 8A ve 8B sınıfına devam eden iki şube öğrencileri ile sınırlıdır.

## BÖLÜM II

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırmanın kavramsal çerçevesi ve ilgili araştırmalar ortaya konulmuştur.

#### **Eğitim**

İnsanlık tarihi boyunca üstünde en çok düşünülen konulardan biri eğitim olgusu olarak birinci sıradadır. Çünkü ilkel yaşama biçiminden, sosyal yaşama biçimine kadar her toplumsal yapıda ilerlemenin, hayata uyum sağlamanın en önemli anahtarı olmuştur (Akbaba ve Anlıak, 2007, s. 54-55).

Binbaşıoğlu (1988, s. 60), eğitim ile ilgili şu açıklamaları getirmektedir:

Dünyaya gelen her canlı varlık, yaşayabilmek ve çevresine etkin ve başarılı bir uyum sağlayabilmek için, hazırlık niteliğinde bir takım etkinliklerde bulunmak ihtiyacındadır. Hayvanlar, doğumu izleyen kısa bir süre sonra hemen ayağa kalkarak çevresini gezmeye ve dolaşmaya başlarlar. İçgüdüsel olan bu davranış, insanlarda görülmez. İnsan yavrusu, bu duruma ulaşabilmesi için, en az birkaç yıllık bir bakıma ihtiyaç gösterir. Bu, bugünkü karmaşık hayatın bir sonucu olarak, mesleki kişilik kazanma dâhil, tam bir yetiştirme için 20-25 yılı bulmaktadır. Yaşama hazırlanma döneminde yapılan bu işlerin tümü için, “eğitim” terimi kullanılmaktadır.

“Eğitim” terimi, Latincedeki “educate” mastarının isim şekli olan “education” sözcüğünün Türkçe karşılığıdır. Bu sözcük ismi geçen dilde, “büyütmek”, “yetiştirmek” ve “geliştirmek” anlamlarına gelir (Binbaşıoğlu, 1988).

Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğüne göre “eğitim” kavramı şöyle açıklanmaktadır.

- a) Eğitim bir bilim dalı ya da sanat dalında yetiştirme, geliştirme ve eğitme işidir.
- b) Çocukların ve gençlerin toplum hayatında yerlerini almaları için bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kendilerini geliştirmelerine yardım etmektir

## **Eğitimin Tanımı**

Eğitimin tam anlamıyla tanımını yapmak çok güçtür. Farklı kişilerce farklı tanımlar yapılmıştır bu zamana kadar. Bu doğrultuda eğitim ile ilgili yapılan farklı tanımlar aşağıdaki gibi sıralanabilir.

Eğitim, kişinin davranışlarında kendi yaşantısıyla ve kasıtlı olarak istendik değişme sürecidir (Ertürk, 1973, s. 87).

Eğitim, genel olarak “insanın kişiliğini besleme süreci” ve “insan sermayesine yapılan yatırım” olarak düşünülmektedir. Genel olarak “istendik davranış oluşturma ya da istendik davranış değiştirme süreci” olarak tanımlanan eğitim, toplumun elekten geçirilmiş değerlerinin, ahlak standartlarının bilgi ve beceri birikimlerinin yeni nesillere iletilmesi ile alakalıdır. Bu sebeple eğitim, “bireyi, istendi nitelikte kültürlenme süreci”dir (Semenoğlu, 2005, s. 24).

Eğitim, belli amaçlara göre bireylerin davranışlarının planlı olarak düzenlenmesi ve geliştirilmesinin yasa ve ilkelerini bulmaya ve bu amaçla geliştirmeye uğraşan bir bilim dalıdır (Fidan ve Erden, 1993, s. 194).

Eğitim, kişide kendi yaşantısı ve kasıtlı kültürlenme yoluyla istenilen davranış değişikliğini meydana getirme sürecidir (Demirel, 2011, s. 32). En geniş anlamı ile eğitim toplumdaki kültürlenme sürecinin bir parçasıdır. İnsanın kişilik yapısı, içinde doğduğu ve yetiştiği kültür tarafından belirlenir. Her toplum kendi kültürünün özelliklerini yeni kuşaklara aktarır (Demirel ve Kaya., 2005, s. 337).

Good'un amaçlı eğitime yönelik eğitim tanımı da şudur: Eğitim, seçilen ve denetim altında tutulan bir çevrede (özellikle okul gibi ) bireyin etkisi altında bulunduğu toplumsal süreçtir (Binbaşoğlu, 1988, s. 63).

Eğitim olgusu için farklı tanımlar yapılmış olsa da eğitim tanımı için bazı ortak özellikler olduğu söylenilebilir. Bu özelliklerden en belirgin olanları, eğitimin bir süreç olduğu ve bu sürecin sonunda insanın davranışlarındaki değişimdir (Demirel ve Kaya, 2005, s. 337).

1. Eğitim, bir çeşit süreçtir. Yani, süreç içinde oluşan, bir amaca yönelik bir dizi değişikliklerdir.
2. Eğitim, bir öğretim ve çalışma sonunda ortaya çıkar. Formal eğitim, amaçlı bir etkinliktir. Bu, eğitimin bir ön koşulu olduğunuzu belirler. Bu ön koşul da öğretim ve çalışmadır. Bu ön koşulu biraz daha ileriye götürürsek, karşımıza öğrenme, bunu

sağlayan yaşantılar, kişinin olgunlaşma düzeyi, ilgiler ya da güdüler (ihtiyaçlar) ortaya çıkar.

3. Eğitim aracılığıyla ortaya çıkacak değişiklik, kişinin içinde yaşadığı büyük toplum tarafından kabul edilmeli ya da kabul edilebilecek bir özellikte olması gerekmektedir.

Yani eğitim aracılığıyla ortaya çıkacak değişiklik, kişinin içinde yaşadığı çevrenin olumlu değer yargılarından farklı olmamalıdır. Bunun istenilen ya da beğenilen (diserable) bir hareket olması gerekir.

4. Eğitim ya da eğitsel davranış, kişiye, yetenek, tavır ve olumlu özellik taşıyan farklı bir davranışı gerçekleştirmeyi amaçlamalıdır.

5. Eğitim, kişiyi geliştirici bir süreçtir (Binbaşıoğlu, 1988, s. 63).

### **Eğitimin Temel Amacı**

Öncül'e göre (Öncül, 2000, s. 54) eğitimin evrensel anlamda, zamana ve toplumlara göre değişmeyen amacı, bireyde istendik davranışlar meydana getirmektir. Bu davranış değişikliklerini bilgi, beceri, tutum, diğer bir ifadeyle düşünme biçimleri oluşturmaktadır (Özsoy, 2007, s. 87).

Eğitim bir toplumun yeniliklere ve çağdaşlığa ayak uydurmasının en önemli araçlarından biridir. Bireyin yaratıcılık ve yeteneklerinin ortaya çıkarılması ve geliştirilmesinde, kendini ifade etmesinin sağlanmasında eğitimin rolü tartışılmaz. Eğitim insana yapılan uzun süreli bir yatırımdır. Bu sebeple eğitim çok doğru planlamalı, amaçları çok net belirlenmelidir. Sanatın eğitimle geliştirilip, yaygınlaştırılabileceği de unutulmamalıdır (Özsoy, 2007, s. 87).

Sanat eğitimine dair literatürlerde sanatın yaratıcılığı arttıracığı, kişisel gelişimi genişleteceği, okula devamı düzene sokacağı, okuma becerisini yükselteceği ve beynin sağ tarafını uyaracağı ileri sürülmektedir (Özsoy, 2003, s. 42).

### **Zekâ**

Tarih boyunca insanların cevap arayışına girdiği sorulardan biri de zekânın ne olduğu sorusudur (Ayaydın, 2009). Zekânın ne olduğu ve nasıl tanımlanması gerektiği konusu geçmiş yıllardan beri birçok eğitimcinin ilgi alanını oluşturmaktadır. Eğitimciler, insanın

zihinsel işlevlerini veya performanslarını baz alıp insan zekâsını ölçtüğünü varsayan çeşitli IQ (Intelligence Quotient) testleri geliştirerek insan zekâsını kendilerinin hazırladıkları bu “testlerin ölçtüğü nitelik” (yani, zekâ düzeyi, zekâ seviyesi veya zekâ katsayısı) olarak tanımlarken diğer kriterleri de zekâyı kişinin sahip olduğu “öğrenme gücü” olarak yorumlamışlardır (Saban, 2003, s. 4).

İbni Sina’a göre: “Zekâ hem öğrenme sürecinden ayrı hem de dış dünyadan gelen algıların insana verdiği bilgiyi öğrenmeyle ortaya çıkmaktadır” (Selçuk, Kayılı ve Okut, 2004, s. 65).

Zekâyı ilk defa Galton (1822-1911) ölçmeye uğraşmıştır (Bümen, 2005, s.1-37). Galtona göre zekâ: Kişisel farklılıklar, duygusal yeteneklerdeki çeşitliliklerden kaynaklanır, kişinin duyuları ne kadar keskin olursa zekâsı o kadar iyi işler (Selçuk vd 2004, s. 47).

Zekâyı ilk defa kavramsal seviyede araştırıp, inceleyen psikolog Guilford’dur. Guilford’un geliştirdiği zekâ testi, insanın bilişsel sisteminin yapısal bütünlüğü olduğu ve aşamalarla ilgili işlemlerin kişidenkişiye çeşitlilik gösterdiği görüşüne dayanır. Örneğin yapısal açıdan herkesin bir kısa süreli bellek kapasitesi bulunmaktadır fakat herkesin karar verme süresi değişir. Kişinin yapısal özelliğinin ölçümü ile işlem gücü, zekâ kapasitesini anlatır. SI (Structure of intellect) olarak bilinen bu modele göre, zekânın üç boyutu vardır: İçerik, ürün ve işlem. İçerik boyutu figürler, semboller, anlamlar ve davranışlardan; ürün boyutu birimler, guruplar, ilişkiler, sistemler, değişik durumlarda formüle etme (transformasyon) ile doğurgulardan; işlem boyutu ise biliş, bellek, ayrıştırıcı düşünme ile değerlendirme süreçlerinden oluşur (Ülgen, 1997’den Aktaran Bümen, 2005).

Guilford’a göre zekânın üç temel boyutu vardır. Bunlar zihinsel işlemler, veya düşünme süreci; içerik veya ne hakkında düşündüğümüz; ve ürün, ya da düşünme sürecinin sonucudur. Bu modelde zihinsel işlemler kendi içinde altı alt sınıfa ayrılır: Biliş (eski bilgileri hatırlama ile yenilerini keşfetme), hatırlama (bilgilerin üzerinden süreç geçtikten sonra hatırlanması), belleğe kayıt etme(bilgilerin anında hatırlanması), bütünleştirici düşünme (bir probleme sadece tek yanıt veya çözüm bulma), ayrıştırıcı düşünme (bir probleme uygun pek çok yanıt veya çözüm bulma), değerlendirme (bir şeyin ne kadar iyi, doğru ve uygun olduğuna karar verme)(Erden ve Akman, 2009, s.151).

Piaget, geleneksel zekâ anlayışına karşı gelerek, zekânın zekâ testinden alınan puan olmadığını ifade etmiştir. O, zekâyı zihnin değişme ve kendini yenileme gücü olarak ifade etmiş ve zekâyı gelişimsel yönden yaklaşmıştır. Ayrıca, çocukların ilkel zihin yapısına sahip küçük yetişkinler olmadığını söylemiştir. Zihinsel yaklaşımda, zihinsel yapı sindirim sistemine, bilgiler besin maddelerine benzetilir. Bütün besin maddelerinin yenildikten sonra hazmedilip vücutta kullanılmasına benzer olarak, dış dünyadaki nesne ve olaylarda algılanır, değerlendirilir ve kullanılacak hale getirilir. Algılanan bilgiler besin maddelerinin organizmayı değiştirdiği gibi bilişsel fonksiyonları değiştirir ve geliştirir (Selçuk vd., 2004, s. 49).

Zekânı ne olduğu daha henüz iyi tanımlanamadığı halde 20. Yüzyılın başından beri zekâyı ölçen testler geliştirilmiştir. İlk zekâ testi Fransa'da A. Binet tarafından geliştirilmiştir. Binet, bu ölçme aracını okulda öğrenme güçlüğü olan çocukları ayırt etmek için geliştirmiştir. Bu amaçla 3-13 yaş arasındaki çocukların okulla ilgili iyi ve zayıf davranışlarını gözlemiş ve her yaş grubu için ortalama öğrencilerin doğru yanıt verdikleri soruları belirlemiştir. Böylece standart bir test geliştirmiştir. Daha sonra Amerika'da Stanford üniversitesi tarafından tekrar gözden geçirilerek Stanford-Binet testi adını almıştır. Klasikleşen bu test sonucu aşağıda verilen formüle dayalı olarak zekâ bölümü (IQ) adı verilen bir değer elde edilmektedir (Erden ve Akman, 2009, s.152).

$$\text{Zekâ Bölümü} = \frac{\text{Zihinsel yaş}}{\text{Kronolojik yaş}} \times 100$$

Zekâyla alakalı olarak geliştirilen geleneksel türdeki bu anlayış ve "IQ tarzı düşünme" sonucu, kişiler genel anlamda iki başlığa ayrıldı(1) zeki olanlar ve (2) zeki olmayanlar. IQ testleri de bir kişinin zeki insanlar içinde bulunup bulunmadığını vurgulayan yegane kriter olarak kabul edildi. Yani, bir kişinin zeki olması ya da olmaması hususunda IQ, tek ve değişmez bir belirleyicidir. Dahası, geleneksel anlayışa göre, kişiler doğuştan ya zekidir veya değildir ve bu kişilerin durumunu değiştirebilmek için yapılabilecek hiç bir şey yoktur (Saban, 2003, s. 5).

Zekâ insan hayatını devam ettirmesi için gerekli olan düşünme yeteneklerinin, becerilerinin genelbir bölümünü kapsamaktadır. Problem çözme, soru sorma, cevap arama, araştırma, inceleme, biçimler üstünde yoğunlaşma, planlama ve nesnelere arasında

yeni ilişkiler kurma yetenekleri gibi genellikle doğal olan niteliklerdir. Zekâ öğrenilmiş denenmiş bilgileri değişik durumlara uyum sağlama yetisidir (Artut, 2009, s.138).

### **Çoklu Zekâ Kuramı Nasıl Ortaya Çıktı?**

Nöropsikoloji ve gelişim uzmanı Gardner, geleneksel zekâ anlayışını inceledikten sonra, 70’li ve 80’li yıllarda kişilerin bilişsel kapasitelerini araştırmaya başlamıştır. Boston Üniversitesi’nde yeteneklerin örüntüsünü anlamaya, bilişsel ve ya duyuşsal kazaların etkilerini belirlemeye uğraşmıştır. Aynı sürede Harvard Üniversitesi’nde “Project Zero” isimli projede normal ve üstün yetenekli çocuklarla alakalı incelemeler yapmış, bilişsel yeteneklerin gelişimini araştırmıştır. Yapılan incelemeler esnasında psikometrik bakış açısıyla açıklanamayan değişik şeyler gözlediğini fark etmiş ve bunu şöyle anlatmıştır. (Gardner, 1999’dan aktaran Bümen, 2005).

Çocuklar ile beyin hasarlı yetişkin kişiler ile yaptığım günlük çalışmalar beni insan doğası ile alakalı bedensel bir olguyla derinden etkiledi: insanlar çok büyük, çok sayıda kapasitelerle dolu.. Bir kişinin bir alandaki üstünlüğü, farklı bir alandaki gücüyle kıyaslanabilecek ve tahmin edilebilecek kadar basit değil! (Bümen, 2005, s. 1-37).

Çoklu zekâ kuramı ilk başlarda temel olarak iki gaye için tasarlanmıştı. Birinci gaye, Nöro-biyolojik ve kültürel kanı meydana getiren insan zekâsı hakkındaki farklı bulguları sentez etmek ve diğer gaye ise, Paperand-pencil (klasik, kâğıt üzerinde yapılan testler) zekâ testleriyle ölçülebilen tekil zekâ konusundaki geniş kanıyla ters düşen fikirleri savunmaktı (Gardner,1989:173’ten aktaran Ayayadın 2009). Bu amaçlara yönelik olarak Sıfır Projesi (Project Zero) adı verilen çalışmaya hayata geçirildi. Kapsamlı bir içeriğe sahip olan bu proje içerisinde, dâhilerle birlikte üstün yetenekli bireylerle, beyninde hasar oluşmuş hastalarla, otistiklerle, normal çocuk ve de yetişkinlerle, değişik dalların uzmanlarıyla ve değişik kültürdeki bireylerle yapılmış çalışmalardan elde edilen bulgular incelendi (Ayayadın, 2009, s.173).

Harvard Üniversitesi’nde eğitim profesörü ve projenin yöneticisi olan Gardner, yapılan araştırmalar sonucunda elde edilen bulguları kuramlaştırdı. Gardner, bu konudaki ilk eseri olan Frames of mind: The Theory of Multiple Intelligences isimli kitabında zekânın, iki değil (o tarihteki verilere göre) yedi farklı türü olduğunu savundu daha sonra sekizinci zekâ türünü tanımladı (Ayayadın, 2009, s.174).



## Çoklu Zekâ Kuramına Göre Zekâ ve Genel Özellikleri

Gardner'a göre: Zekâ, tek bir faktörle açıklanamayacak kadar çok yeteneği kapsamaktadır. Zekâ, bir ya da birden fazla kültürde önemli olan bir ürün ortaya koyabilme kapasitesidir. Zekâ, günlük hayatta karşılaştığı sıkıntılara etkili ve verimli çözümler bulabilme becerisidir. Zekâ, çözüme kavuşturulması gereken yeni ya da karmaşık yapıllı problemleri bulma yeteneğidir (Akt. Temiz, 2007).

Gardner ayrıca zekâ ve yetenek arasında bir ayırım olmadığını, konuşma dilinde “zekâ” olarak adlandırılan şeyin, aslında sadece dil ve/veya mantık-matematik alınındaki belirli “yetenekler” kümesi olduğunu belirtmektedir (Vickers,1999:121). Gardner zekâ alanlarını sadece “yetenekler” ya da “beceriler” olarak tanımlamayışının nedenini şöyle açıklamaktadır:

“İnsanlar birbirini tanımlarken çoğunlukla “o mükemmel ifadeler kullanırlar; çünkü uzun yıllar “zekilik sadece sözel veya sayısal becerilerle daraltılmış ve özdeşleştirilmiştir. Eğer bende “insanlarda yedi(veya sekiz) değişik yetenek bulunmaktadır” dese ydim birçok kimsenin hâlihazırda sahip olduğu zekâ anlayışına değişik bir bakış açısı kazandırmamış olacaktım. Diğer taraftan bütün bu alanları “farklı zekâlar” olarak tanımlamakla daha önceden sadece tekil olarak düşünülen, fakat gerçekte çoğul olan zekâ olgusuna yeni bir yorum ve bakış açısı getirerek insanların dikkatlerini bu yöne çekmeyi başardım”(Saban, 2001, s.94).

ÇZK'nın anahtar sözcüğü “çoğul” kelimesidir. Çünkü zekâ çok yönlüdür. Doğuştan genetik kalıtımla getirilen zekâ geliştirilebilir, değiştirilebilir ve zeki olmak belli bir derecede öğrenilebilir (Selçuk vd. 2004, s. 68).

Tablo 1. Eski Zekâ ile Yeni Zekâ Anlayışların Karşılaştırılması (Saban, 2003, s. 6)

ZEKÂ İLE İLGİLİ ESKİ ANLAYIŞ	ZEKÂ İLE İLGİLİ YENİ ANLAYIŞ
1. Zekâ doğuştan kazanılır, sabittir ve bu sebeple asla değiştirilemez.	1. Her kişinin genetiksel olarak kalıtımla birlikte getirdiği zekâ kapasitesi iyileştirilebilir, geliştirilebilir ve değiştirilebilir.
2. Zekâ niceliksel olarak ölçülebilir ve de tek bir sayıya indirgenebilir.	2. Zekâ, herhangi bir performansta, üründe ya da problem çözme aşamasında sergilendiğinden sayısal olarak hesaplanamaz.
3. Zekâ tekildir.	3. Zekâ, çoğuldur ve çeşitli yollarla sergilenebilir.
4. Zekâ, günlük hayattan soyutlanarak (yani, belli zekâ testleri ile) ölçülür	4. Zekâ, günlük hayat durumlarından ya da şartlarında soyutlanamaz.
5. Zekâ, öğrencileri belli seviyelere göre sınıflandırmak ve onların gelecekteki başarılarını tahmin edebilmek için kullanılır.	5. Zekâ, öğrencilerin sahip oldukları gizil güçleri ya da doğal potansiyelleri anlamak ve onların başarmak için uygulayabilecekleri değişik yolları bulabilmek için kullanılır.

Zekânın Genel Özellikleri: Gardner'ın (1983, 1993, 1999) zekâ hakkında yaptığı açıklamalar genel olarak aşağıdaki gibi sıralanabilir (Ayaydın, 2009, s. 174).

- 1- Kişilerin sahip oldukları zekâ potansiyellerini geliştirebilme ve değiştirebilme yeteneğine sahiptir. Yakın zamana kadar genellikle zekânın genetik olarak doğumla geldiğine inanılırdı. fakat çocuk doğduğunda sahip olduğu zekâsı ile yaşamını devam ettirmek zorunda değildir. Kişi sahip olduğu potansiyel zekâyı kendi istekleri doğrultusunda değiştirebilir.
- 2- Zekâ öğretilir. Farklı bir söyleyişle insanlar eğitimle belirli zekâ alanlarında daha ileri götürülebilirler. Yani öğretim zekâ seviyesi ile sınırlı değildir. Aksine eğitim ile etkileşimi sayesinde zekâ belirli seviyelere çıkarılabilir. Eğitim süreci ile bir öğrencinin baskın zekâ alanı değiştirilebileceği gibi mevcut zekâ alanında da daha ileri seviyeye çıkarılabilir. Örnek verecek olursak, doğuştan görsel zekâsı baskın bir öğrenci eğitim süreci ile bu zekâ alanında daha yüksek seviyeye çıkarılabileceği gibi diğer zekâ alanlarından biri de daha baskın hale getirilebilir.
- 3- Zekâ çok yönlü bir kavramdır. İnsanın içinde yaşadığı fiziksel, sosyal ve kültürel çevresi zekânın etki alanını oluşturmaktadır. Böylece insanın çevresini algılamasını,

anlamasını ve kontrol etmesini sağlar. Dolayısıyla günlük yaşamda yaşanan bütün olaylar bir şekilde zekâ ile ilişkilidir.

- 4- Zekâ farklı alanlardan oluşmasına rağmen kendi içerisinde bir bütündür. Zekâ alanları her ne kadar farklı isimlere ve özelliklere sahip olsa da birbiriyle uyum ve bütünlük içinde çalışırlar. Bir zekâ alanını geliştirebilmek için diğer zekâ alanlarının yardımına da ihtiyaç vardır.
- 5- Her birey sekiz zekâ alanının tümüne sahiptir. Fakat her bireyde bu alanların gelişim düzeyi değişiktir. Bu durum kişilerin zekâ bütünlüğündeki farklılığında oluşmasını sağlamaktadır. Örneğin, görsel zekâ alanı baskın olan bir öğrencinin ikinci derece baskın olan zekâ alanı diğer yedi zekâ alanından herhangi bir tanesi olabilir. Böylece görsel zekâ alanında gelişmiş öğrenciler arasındaki çeşitlilik ortaya çıkmış olur.
- 6- Her birey sahip olduğu sekiz zekâ alanından her birini yeterli bir seviyeye çıkarabilir. Eğer gerekli zemin oluşturulursa birkaç zekâ alanı ya da tümü oldukça ileri seviyeye kadar çıkarılabilir. Farklı bir deyişle kişi sadece bir zekâ türünü geliştirmek zorunda değildir. Tüm zekâlar birlikte de geliştirilebilir ve ileri düzeye çıkarılabilir.
- 7- Zekâ alanları devamlı birbiriyle etkileşim halindedirler ve sürekli bir uyum içinde çalışırlar (Ayaydın, 2009, s.174). Çoğunlukla, günlük hayatta hiçbir zekâ alanı bir başına var olmaz. Dolayısıyla, çeşitli zekâ alanları birbiri ile sürekli olarak etkileşim halindedirler. Mesela, bir yemeği pişirecek olan bir bireyin ilk olarak o yemeğin yapılışını okuması ve anlaması (sözel-dil zekâ alanı), sonrasında yemekte kullanacağı malzemeleri sınıflandırması ve onların yemeğe katılacak oranlarını hesaplayabilmesi (mantıksal-matematiksel zekâ alanı) ve son aşamada ise yemeğin kendi damak zevkine uygunluğu yanında (işsel zekâ alanı) ailedeki diğer tüm kişilerin memnuniyetini de sağlayabilmesi gerekir (sosyal zekâ alanı) (Saban, 2003, s. 7).
- 8- Bir kişinin her alanda zeki olabilmesinin birçok yolu bulunmaktadır. Bir bireyin çeşitli bir alanda zeki sayılabilmesi için herkesçe benimsenmiş ortalama sayılabilecek çeşitli kriterler söz konusu değildir. Dolayısıyla, sözel dil zekâsına sahip bir kişi okumayı çok iyi beceremeyebilir, lakin çok geniş bir kelime dağarcığına veya çok iyi hikâye yazma ve anlatma kabiliyetlerine sahip olabilir. Aynı şekilde, bedensel kinestetik zekâyâ sahip olan bir kişi, basketbol, voleybol ya da futbol gibi sportif faaliyetlerde çok başarılı olmayabilir, fakat aynı üst düzeyde tiyatro, drama ya da oyun yeteneği sergileyebilir (Saban, 2003, s.7).

## Çoklu Zekâ Alanları

### *Sözel-Dilsel Zekâ*

(Gardner, 1993). Kelimelerle düşünebilme, ifade edebilme, dildeki karmaşık ifadeleri değerlendirme, kelimelerdeki anlamları ve düzeni anlayabilme, şiir okuma, mizah, hikaye anlatma, gramer bilgisi, mecazi anlatım, benzetme, soyut düşünme, simgesel düşünme, kavram oluşturma, yazma gibi olayları içeren dili üretme ve etkili kullanma yeteneğidir (Ayayadın, 2009).

Sözel-dil zekâsı, kişinin kendi diline ait kavramları bir masalcı, bir Konuşmacı ya da bir politikacı gibi sözlü olarak veya bir şair, bir yazar, bir editör ya da bir gazeteci gibi yazılı olarak etkili bir biçimde kullanabilmesi kapasitesidir. Bu türdeki zekâ, bir insanın kendi diline gramer yapısına, sözcük dizimine ve vurgusuna ve kavramları da kastettikleri anlamlarına uygun olarak büyük bir ustalıkla kullanmayı gerektirir. Dolayısıyla, sözel-dil zekâsı, dili, başkalarını bir işi yapmaları için ikna edebilmek, başkalarına belli bir konuda bilgi aktarmak, belli bir işin nasıl yapılacağını anlatmak ya da bir dil bilimci gibi dilin özellikleri hususunda bilgi sahibi olmak gibi dil ile alakalı tüm faaliyetleri kapsar. Sözel-dil zekâsına sahip kişiler kendi ana dillerinin yanı sıra farklı bir dilde de kendi düşünce ve duygularını etkili bir biçimde ifade etme kabiliyetine sahiptirler (Saban, 2003, s. 7).

Sözel zekâ alanı gelişmiş öğrenci:

- Kitaplara karşı alakalıdır ve okumayı sever.
- Yazı yazmaktan hoşlanır ve sık sık yazmaktan çekinmez.
- Kelimeleri doğru şekilde telaffuz etmeye önem verir.
- Konuşurken- yazarken dil kurallarını etkili şekilde kullanabilir.
- Kelime hazinesi yaşıtlarına göre daha gelişmiştir.
- Dil kurallarını yaşıtlarına göre daha çabuk öğrenir.
- Yabancı dil öğrenmede akranlarına göre daha başarılıdır.
- Kitaplarda grafiklerden çok yazılar dikkatini çeker.
- Kelime oyunlarından ve bilmecelerden hoşlanır.
- Şiir, hikâye gibi edebi türlere alakalıdır.
- Dinleyerek, yazarak, okuyarak ve tartışarak daha iyi öğrenir.
- Yeni kelimeler öğrenmekten ve bunları keşfetmekten hoşlanır.
- Dikkatli bir dinleyicidir ve dinleyerek öğrenmeye duyarlıdır.
- Tartışmayı sever ve tartışmalarda başarılıdır.

- Hitap etme yeteneğine sahiptir (Ayaydın, 2009, s. 175).

### ***Matematik-Mantık Zekâ***

Mantıksal matematiksel zekâ, bir kişinin bir matematikçi, vergi memuru ya da bir istatistikçi gibi sayıları etkili bir biçimde kullanabilmesi veya bir bilim adamı, bir bilgisayar programcısı ya da bir mantık uzmanı gibi sebep-sonuç ilişkisi kurarak olayların oluşumu ve işleyişi hakkında etkili bir biçimde mantık yürütebilmesi kapasitesidir. Bu tür zekâyâ sahip kişiler, mantık kurallarına, neden-sonuç ilişkilere, varsayımları oluşturmaya ve sorgulamaya ve bunlara benzer soyut işlemlere karşı çok hassas ve duyarlıdırlar. Mantıksal- matematiksel zekâsı güçlü olan kişiler, nesnelere belli sınıflara ayırarak, olaylar arasında mantıksal ilişkiler kurarak, nesnelere belli özelliklerini niceliksel olarak sayısallaştırarak, hesaplayarak ve olaylar arasındaki birtakım soyut ilişkiler üzerinde kafa yorarak en iyi öğrenirler (Saban, 2003, s. 12).

Anne-baba ve öğretmenlerin mantıksal matematiksel zekânın işlevlerini dört işlem yapmak ya da matematik problemlerini çözmek gibi dar bir alana hapsettiklerini görüyoruz. Oysa bu zekâ, insan ilişkilerindeki çatışmaların çözülmesi, psikolojik sorunlarla başa çıkma, mutlu olma, iş başarısı, doğru seçim yapma, eleştirel düşünme gibi bir çok hayati konuda etkilidir (Selçuk vd., 2004, s. 70).

Matematik- mantık zekâ alanı gelişmiş öğrenci:

- Matematik problemlerini çözmeye başarılıdır.
- Mantıksal problemleri çözmekten zevk alır.
- Teknolojiyi kullanmaktan hoşlanır.
- Bilgisayar teknolojisi, mühendislik gibi alanlara ilgi duyar.
- Makinelerin ve teknolojik aletlerin çalışma sistemini merak eder.
- Matematiksel oyunlardan hoşlanır.
- Deneylerden ve yeni denemeler yapmaktan hoşlanır.
- Olaylar arasında sebep-sonuç ilişkileri kurar.
- Sistemli düşünür, olay ve nesnelere sınıflandırmaktan zevk alır.
- Soyut düşünme gücü yaşlarına göre daha ileridir.
- Etrafında olup biteni mantık süzgecinden geçirir.
- Sık sık hipotezler kurup sonuçlarını dener.
- Bulmaca, bilmece zekâ oyunlarını sever.

- İstatistiksel grafikleri rahatça yorumlayabilir.
- Tahminde bulunma, ölçme gibi işlemlerle uğraşmayı sever.
- Sayısal verilere karşı duyarlıdır ve sayısal ifadeleri daha kolay anlayabilir (Ayaydın, 2009, s. 175).

### ***Görsel-Uzamsal Zekâ***

(Gardner,1993)'e göre: Resimler, imgeler, şekiller ve çizgilerle düşünebilme, üç boyutlu nesnelere algılayabilme ve kıyaslama yeteneğidir (Ayaydın, 2009, s. 175).

Gardner, görsel-uzamsal zekâ alanının temel elemanları olarak üç yetenek ileri sürer. Bu yetenekler şöyledir:

1. Nesnelere doğru bir şekilde algılamak.
2. Bir nesneyi uzayda hareket ediyor gibi hayal ederek veya farklı birinin bakış açısında resimleyerek yönlendirmek.
3. Birinin algılarını iki veya üç boyutlu somut örnekler olarak transfer etmek(Selçuk vd. 2004, s.71).

Görsel-uzamsal zekâ, bir kişiyi bir avcı veya izci ya da bir rehber gibi görsel uzamsal dünyayı net bir şekilde algılaması ya da bir dekoratör, bir mimar veya bir ressam gibi dış dünyadan edindiği izlenimleri üstüne farklı şekillerde uygulaması kapasitesidir. Bu zekâ alanı, bir kişinin çevresini tarafsız olarak gözlemlemesi, algılaması, değerlendirmesi ve bunlara bağlı olarak da dış çevreden edindiği görsel ve uzamsal fikirleri grafiksel olarak sergilemesi kabiliyetlerini barındırır. Görsel-uzamsal zekâyâ sahip kişiler, yer, zaman, renk, çizgi, şekil, biçim ve desen gibi olgulara ve bu olgular arasındaki ilişkilere karşı fazla hassas ve duyarlıdırlar. Dolayısıyla, görsel-uzamsal zekâsı güçlü olan kişiler, varlıkları, olayları ya da olguları görselleştirerek veya resimlerle, çizgilerle ve renklerle çalışarak en iyi öğrenirler (Saban, 2003, s.15).

Bu zekâ alanı sadece sanatçıların sahip olduğu bir zekâ alanı değildir. Bu zekâ alanı, harita okumaya, bir odayı düzenlemeye, bir eşyayı nereye koyduğunu hatırlamaya, bir adresi bulmaya, bir taslak çıkarmaya, veya kendini sözel olmayan bir biçimde ifade etmeye yarar (Selçuk vd. 2004, s.72).

Görsel-uzamsal zekâ alanı gelişmiş öğrenci:

- Renklere karşı aşırı duyarlıdırlar.
- Grafik, harita, tablo tarzı malzemeleri daha çabuk algılar.
- Yaşıtlarına oranla daha çok hayal kurar.
- Resim izmeyi ve boyamayı sever.
- Yap-boz, gibi görsel oyunlardan hoşlanır.
- Görsel hafızası güçlüdür önceden gittiği yerleri kolayca hatırlar.
- Bulmaca çözmekten hoşlanır.
- Kitapların öncelikli olarak resimlerini inceler.
- Görselleştirilmiş bilgiyi daha kolay öğrenir.
- Üç boyutlu çalışmalar yapmaktan hoşlanır.
- Daha önce gördüğü nesne veya olayları zihninde canlandırabilir.
- Etrafındaki görselleri hemen algılayabilir.
- Yaşıtlarına oranla çizgisel gelişimi daha ileridir.
- Sanatsal etkinliklere karşı duyarlı davranır.
- Kitaplarının, defterlerinin ve diğer malzemelerin üzerine resimler çizer (Ayaydın, 2009, s. 177).

### ***Bedensel-Kinestetik Zekâ***

Bireyin vücudunu ve hareketlerini kullanım tarzını, farklı bir söyleyişle beden dilini kullanma yeteneğini ifade etmektedir. Bedensel zekâsı fazla kişiler sportif hareketleri, düzenli-ritmik oyunları kolayca uygulayabilirler. Bu kişilerde koordinasyon, denge, hız, el becerisi ve esneklik dikkat çekicidir. Dansçılar, aktörler, sporcular, pandomim sanatçıları, cerrahlar, teknisyenler, heykeltıraşlar bunlara örnek gösterilebilir (Kaptan, 1998, s.88).

“Bu zekânın gelişimini sadece atletik yapıda olanlarla sınırlamak yanlış olur. Bir cerrahın açık kalp ameliyatı yaparken gösterdiği ince-devinim kontrolü veya uçakta pilotun göstergelerin ince ayarını yaparken gösterdiği performans bu zekânın gelişimini ortaya koyar” (Bümen, 2005, s.1-37).

Bedensel-kinestetik zekâ alanı gelişmiş öğrenci:

- Genelde hareketlidir ve oturduğu yerde uzun süre sabit duramaz.

- Koşmayı, atlamayı ve güreşmeyi sever.
- Düşüncelerini mimik ve davranışlarla daha rahat anlatır.
- Dokunmayı sever, nesnelere ellerine alarak incelemek ister.
- Boş zamanlarını dışarda geçirmek ister.
- Düşüncesini anlatırken vücut hareketlerini kullanır.
- Bir konuyu yaparak öğrenmeyi sever.
- Vücuduna özen gösterir ve sağlıklı olmaya dikkat eder.
- Sportif faaliyetlerde başarılıdır.
- Organizasyon yapmayı ve aktif görev almayı sever.
- Fiziksel çalışmalarda ve oyunlarda isteklidir.
- Hareketli ve enerjiktir. Kolay yorulmaz.
- Fiziği güçlüdür ve sağlıklıdır.
- Genellikle bir spor dalıyla ilgilenir (Ayaydın, 2009, s. 178).

### ***Müziksel-Ritmik Zekâ***

Müziksel-ritmik zekâ, bir bireyin bir besteci, bir müzisyen veya bir şarkıcı gibi müzik formlarını algılaması, ayırt etmesi ve ifade edebilmesi kabiliyetleridir. Bu zekâ alanı, bir kişinin müziksel olarak düşünmesi ve bir olayın oluş biçimi, seyrini ve düzenini müziksel olarak algılaması, yorumlaması ve iletişimde bulunması olarak ifade edilebilir. Müziksel zekâsı güçlü olan bireyler, sadece müziksel eserleri kolaylıkla hatırlamazlar, aynı zamanda olayların oluşumunu ve işleyişini müziksel bir dille düşünmeye, yorumlamaya ve anlatmaya uğraşırlar. Bu zekâ türü ile bir bireyin bir müzik eserindeki ritme, akustik düzene, melodiye, müzik parçasındaki iniş çıkışlara, müzik enstrümanlarına ve çevresindeki seslere karşı olan duyarlılığı ifade edilir. Nitekim müziksel-ritmik zekâsı güçlü olan bireyler, en iyi ve etkili olarak ritim, melodi ve müzikle öğrenirler (Saban, 2003, s. 17).

Müziksel-ritmik zekânın üç ögesi bulunmaktadır.

1. Sesin perdesi,
2. Ritim,
3. Sesin ayırıcı tonuna karşı duyarlı olmak.

Perde, müziğin melodisini yansıtmaktadır. Ritim, tempoyu ve akışı işaret eder. Üçüncü öge ise, ses tonunun kalitesi ile alakalıdır. Gardner, müziksel ritmik zekânın dille alakalı



olduğunu belirtmektedir. Çünkü müziksel-ritmik zekâ, anlamı belirtmede kullandığımız işaret sistemlerine dayanmaktadır. Bu sebepten ötürü öğrenme etkinliklerinde ses çeşitlerine ve ses tonuna karşı duyarlı olunması gerekmektedir. Mesela ritmik sayılar veya elementler işlenirken el çırpma tekniği kullanmak, öğrencilerin bilişsel içeriği beyne ritmik bir yolla almalarına olanak sağlar (Selçuk vd. 2004, s. 72).

Müziksel-ritmik zekâ ile alakalı yaygın olan bir soruda müziksel-ritmik zekâ ile matematiksel-mantıksal zekâ arasında bir ilişkinin olup olmadığıdır. Gardner bu tarz ilişkilendirmelerden kaçınmıştır çünkü ÇZK'nın ilkeleri ve benzeri soruları aydınlığa kavuşturmaktadır. Zekâlar birbirini destekler nitelikte birlikte belirli bir ahenk içinde çalışabilirler ve birbirinin gelişimi için kullanılabilirler (Temiz, 2007, s.20).

Müziksel ve ritmik zekâ alanı gelişmiş öğrenci:

- Şarkıların melodilerini rahatlıkla hatırlar.
- Sıklıkla farkında olmadan mırıldanır.
- Şarkı söylemeyi sever ve güzel şarkı söylerler.
- Birçok parçanın sözlerini bilir.
- Müzik aleti çalabilir veya çalmayı sever.
- Müzik dersine karşı çok alakalıdır.
- Ritmik konuşur veya hareket eder.
- Çalışırken eliyle veya ayağıyla ritim tutar.
- Seslere, notalara ve ritme duyarlıdır.
- Kendince beste çalışması yapabilir.
- Günlük hayatında müziğe yer verir.
- Müziği kullanarak sıklıkla dans eder.
- Nota dilini yaşıtlarına göre daha kolay anlayabilir.
- Melodileri kolayca hatırlar ve tanır.
- Müzik teknolojisini yakından takip eder (Ayaydın, 2009, s. 177).

### ***Sosyal Zekâ***

Sosyal zekâ, bir kişinin bir öğretmen, terapist veya bir pazarlamacı gibi çevresindeki kişilerin duygularını, isteklerini ve ihtiyaçlarını anlama, ayırdına varma ve karşılama kapasitesidir. Bu zekâ türü ile bir insanın diğer kişilerdeki yüz ifadelerine, seslere ve mimiklere olan duyarlılığı ve diğer kişilerdeki çeşitli özelliklerin idrakına vararak

onları en iyi şekilde analiz etme, yorumlama ve değerlendirme kabiliyetleri kastedilir. Dolayısıyla, sosyal zekâsı çok güçlü olan kişiler bir gurup içerisinde gurup üyeleri ile işbirliği yapma, onlarla uyum içinde çalışma ve bu kişilerle etkili olarak sözlü sözsüz iletişim kurma gibi yetenekleri bulunmaktadır. Sosyal zekâ alanında gelişmiş olan kişiler, çoğunlukla diğer insanların ilgilerini ve ihtiyaçlarını çok iyi algılar da denilebilir (Saban, 2003, s. 25).

Gardner kuramını ilk ortaya attığında kişilerarası ve içsel zekâyı “kişisel zekâlar” adı altında aynı başlıkta toplamıştı. Daha sonraki çalışmalarında tam olarak olmasada bunları birbirinden bağımsız olduğu yargısına varmıştı (Selçuk vd. 2004, s.78).

Sosyal zekâ alanı gelişmiş öğrenciler:

- Arkadaşlarıyla oyun oynamaktan hoşlanır.
- Lider olmayı sever ve arkadaşları arasında bir lider olarak görülür.
- Arkadaşlarına nasihatlar verir ve onları yönlendirebilirler.
- Sevdikleri onun fikirlerine çoğunlukla önem verir.
- Organizasyonlarda, etkinliklerde görev almayı sever.
- Çevresindekiler tarafından ilgi ve alaka görür.
- Sürekli çevresinde en az birkaç arkadaşı ile görülür.
- Arkadaşlarının problemlerine yardımcı olmaktan hoşnut olur.
- Etrafindakiler onunla arkadaşlık kurmak ister.
- İnsanlarla kolayca iletişim kurabilir.
- Yalnız kalmayı ve yalnız olarak bir iş yapmayı sevmez.
- İkna edici konuşmalarda başarılıdır ve arkadaşlarını etkiler.
- Farklı ortamlara kolayca uyum sağlayabilir.
- Arkadaşlarının duygularını anlamaya çalışır.
- Kalabalık ortamlardan ve arkadaşlarıyla olmaktan hoşlanır, (Ayaydın, 2009, s.179).

### *İçsel Zekâ*

İçsel zekâ, bir bireyin kendini tanıması ve kendi hakkında sahip olduğu bu bilgi ve anlayış ile çevresinde uyum sağlayıcı davranışlar sergilemesi yeteneğidir. Bu zekâ türü ile bir kişinin kendisini tarafsız olarak (kendinin güçlü veya yetersiz olduğu yönleri ile beraber) değerlendirmesi, sahip olduğu duyguların, ihtiyaçlarının veya amaçların farkında olması, kendisini iyi disipline etmesi ve amaçların farkında olması ve

kendine güvenmesi gibi yetenekler vurgulanmaktadır. Bir başka ifadeyle, içsel zekâ, bir bireyin kendisini tanıması, kim olduğunu, ne yapmak istediğini ve neyi yapmak istemediğini ya da farklı durumlarda nasıl davranması, nelere yönelmesi ve nelerden uzak durması gerektiğini bilmesi ve bütün bunlara bağlı olarak da hayatında doğru kararlar almasıdır (Saban, 2003, s. 26).

İçsel zekâsı baskın bireyleri içine kapanık bireylerle karıştırmamak lazım. İçsel zekâsı baskın kişiler toplumdan kopuk, asosyal ve içe kapanık kişiler değildir. İçsel zekâsı baskın kişiler kendileri hakkında gerçekçi bilgilere sahiptirler. Bu bilgiler doğrultusunda baskın özelliklerini kullanma ve geliştirilmesi gereken özelliklerini geliştirme eğilimindedirler. Bu özellikleri ile kendilerine güvenen birey özelliklerini de gösterebilirler. Bu güven bu kişileri bağımsız olma ve bireysel etkinliklerden hoşlanmaya itebilir (Temiz, 2007, s. 30).

İçsel zekâsı gelişmiş öğrenci:

- Ulaşmak istediği hedefe kendi yöntemleriyle ulaşmaya çalışır.
- Kendi prensiplerinden ve değer yargılarından asla vazgeçmez.
- Kişi bağımsız olmayı sever.
- Kendisinin güçlü ya da zayıf- yetersiz olduğu yönlerini bilir.
- Tek başına çalışmaya çok daha isteklidir.
- Yaptıklarını arkadaşlarıyla paylaşmayı sevmez.
- Ne yaptığının farkındadır.
- Genellikle başkalarına akıl danışmaz.
- Kendine saygısı (özsaygısı) çok yüksektir.
- Yoğun olarak uğraştığı bir ilgi alanı vardır.
- Ders çalışma yöntemini kendisi belirler.
- Yalnız kalabileceği sessiz ortamları sever.
- Yaşadığı olaylar kendince yorumlar.
- Kendini iyi tanıdığı için ne yaptığının farkındadır.
- İç dünyası geniş olduğu için o dünyada olmaktan hoşlanır (Ayaydın, 2009, s.180).
- Sınıfta genellikle arka sıralarda oturma eğilimi gösterirler.
- Günlük tutmaktan hoşlanırlar.
- Kendine güveni yüksektir.
- Lokanta, sinema gibi yerlere tek başlarına gitmekten hoşlanırlar (Temiz, 2007, s.32).

## ***Doğacı Zekâ***

Doğacı zekâ ile bir bireyin bir biyolog yaklaşımıyla hayvanlar ile bitkiler gibi yaşayan canlıları tanıma, onları belli karakteristik özelliklerine bağlı olarak sınıflandırma ve öbürlerinden ayırt etme yeteneği ya da bir jeolog yaklaşımıyla dünya doğasının bulutlar, kayalar ile depremler gibi çeşitli karakteristiklerine karşı aşırı ilgili ve duyarlı olması kastedilmektedir. Doğacı zekâsı güçlü olan kişiler, sağlıklı bir çevre oluşturma bilincine sahiptirler ve çevresindeki doğal kaynaklara, hayvanlara ve bitkilere karşı çok ilgilidirler. Nitekim Gardner (1995) doğacı zekâsı gelişmiş bir bireye doğal kaynaklara ve sağlıklı bir çevreye fazlaca alakası olan, flora ve faunayı tanıyan, canlı ve cansız varlıkların ayırdını doğal dünyada yapabilen ve bu alandaki yeteneklerini üretken olarak kullanabilen bir birey olarak tanımlamaktadır (Saban, 2003, s. 26).

Doğa Zekâ alanı Gelişmiş Öğrenci:

- Canlılar dünyasına çok meraklıdır.
- Hayvanlara karşı çok duyarlı davranır.
- Doğaya karşı ilgisiz davrananlara kızar.
- Evde hayvan besler veya beslemeyi çok ister.
- Bahçede toprakla, bitkilerle oynamayı sever.
- Çiçek yetiştirme hobisine sahiptir.
- Çevre kirliliğine karşı çok duyarlıdır.
- Bitki veya hayvanlarla alakalı belgesellere ilgi duyar.
- Mevsimlerle ya da iklim olaylarıyla çok ilgilenir.
- Doğa-insan ilişkisini incelemeye meraklıdır.
- Belgesel programlarını izlemeyi sever.
- Doğa gezilerinden ve doğayla iç içe olmaktan hoşlanır.
- Doğa ve gezi dergilerini incelemeyi sever.
- Canlıların varoluşu hakkında düşünür.
- Canlı türleri, isimleri ve sınıflandırmasıyla ilgilenir (Ayaydın, 2009, s. 181).

## **Sınıf Yönetimi ve Çoklu Zekâ Kuramı**

Geleneksel eğitimin temelinde yatan anlayış, kişilerin sözel ve sayısal zekâlarını geliştirmektir. Bu anlayışa göre sınıf yönetimi tekdüze öğrenme etkinliklerinden oluşmaktadır. Çoklu Zekâ Kuramı ile birlikte sınıf içinde öğrenme ortamının

düzenlenmesi, eğitim hizmetlerinin yönetimi, öğrencilerin motivasyonu, öğrenme etkinliklerinin düzenlenmesi gibi boyutlar, zekâya ilişkin yeni bir bakış açısıyla ele alınma gereksinimini ortaya çıkarmıştır. Sınıf yöneticisi olarak öğretmen öğrencilerin aynı zamanda farklı öğrenme yaşantıları ve düzeylerini yönetmek durumundadır. Buna dayalı olarak öğretmen sınıfın fiziksel düzenlenmesinde farklı öğrenme alanları oluşturacak yapılanmalara gitmelidir (Kaya, 2008, s. 63).

Sınıf, farklı ilgi ve ihtiyaçlara sahip olan öğrencilerin oluşturduğu bir sosyal topluluktur. Dolayısıyla kurallar, rutinler, düzenlemeler sınıf ortamının en temel özellikleridir. Çoklu zekâ kuramı, sınıfta uyumu, huzuru sağlamak ve sağlıklı bir öğrenme ortamı oluşturabilmek için bazı stratejik uygulamalar gerektirebilir. Bu stratejiler şu şekilde ifade edilebilir:

- Öğrencilerin dikkatlerini toplama
- Öğrencileri değişik etkinliklere hazırlama
- Sınıf kurallarının işletimini sağlamak
- Grup oluşturmak
- Bireysel davranışları yönetme (Vural, 2005, s. 98).

Tablo 2. Çoklu Zekâ Modeline Göre Eğitim Yöntemleri, Etkinlikleri ve Araçları (Vural, 2005, s. 99)

ZEKÂ	ETKİNLİKLER	ARAÇLAR	YÖNTEMLER
Dilsel	Anlatım, tartışma, Kelime oyunları, Öykü anlatma, Yüksek sesle toplu Okuma, günlük Yazma vb.	Kitaplar, teyp, daktilo, baskı seti vb.	Okuma yazma, konuşma, dinleme
Matematiksel	Problem çözme, zihinsel bulmaca, fen deneyleri, zihinden hesap yapma, sayı oyunları, dönüşümlü düşünme	Hesap makinesi, yönlendiriciler, fen deney araçları, matematik oyunları	Sayısal olarak ifade etme, dönüşümlü düşünme, kavramsallaştırma
Görsel	Görsel sunumlar, resim çalışmaları, zihinsel resimleme oyunları, kavram haritası, metafor görselleştirme	Grafikler, haritalar, videolar, lego setleri, resim araçları, optik illüzyonlar, kameralar, resimler	Görme, çizme, hayal etme, renklendirme, kavram haritası yapma
Bedensel	Deneyerek öğrenme, drama, dans eğitimi için kullanılan beden hareketleri, gerçek öğrenme etkinlikleri, gevşeme egzersizleri	Hamur, spor malzemesi, yönlendiriciler, inşaat gereçleri, gerçek öğrenme kaynakları	İnşa etme, oyunlaştırma, dokunma, dansla ifade etme, zevkine varma

Tablo 2. (Devam) Çoklu Zekâ Modeline Göre Eğitim Yöntemleri, Etkinlikleri ve Araçları  
(Vural, 2005, s. 99)

Müziksel	Rap, eğitim için kullanılan şarkılar	Kaset koleksiyonu, kasetçalar, müzik aletleri	Şarkılaştırma, rap haline getirme, dinleme
Kişisel	Bireysel eğitim, bağımsız çalışma, çalışma sırasında seçenekler sunma, özgüven geliştirme	Kendini değerlendirme materyali, günlükler, projeler için materyaller	Kendi yaşantısıyla bağlantı kurma, bunu göz önüne alarak seçim yapma
Sosyal	Paylaşarak öğrenme, arkadaş öğretmen toplumdaki bireyleri kullanma, sosyal toplantılar, oyunla	Oyunlar (kızma birader, dama vb.) parti malzemeleri, drammatizasyon çalışmaları	Öğretme, ortak çalışma yapma, bunun üzerinde iletişim

### Çoklu Zekâ Kullanımının Faydaları

Öğrenciler için:

- Kişisel değişikliklere önem verilmesini ve geliştirilmesini sağlar.
- Öğrenmenin daha güvenilir değerlendirilmesini sağlar.
- Öğrencilerin hatırlama, düşünme, problem çözme ve akademik başarısını yükseltir.
- Pek çok zekâ alanı kullanarak öğrenme, kişinin kendine olan güven duygusunu geliştirir.
- 21. yüzyıla uygun olarak kişileri yaşam, iş hayatı ve sürekli öğrenmeye hazırlar.
- Bütün öğrencilere eşit şekilde öğrenme imkânı sağlar.
- Öğretme yetersizlikleri yerine öğrenme çeşitliliklerini anlamayı sağlar.
- Eğitim programının bir parçası olarak kişisel ve sosyal gelişim sağlar.

Öğretmenler ve yöneticiler için:

- Bütün öğrenciler personele yönelik olarak destek, güdüleme ve başarıyı artırma gibi davranışlarla öğrenme için olumlu bir ortam sağlar.
- Öğretim stratejilerini genişletir ve geliştirir.
- Farklı öğrenme/öğretme yaklaşımlarını uygulanabilir kılar.
- Öğretmen-veli işbirliğini artırır.
- Profesyonellik duygusunu yeniler.
- Okul kararların kapsamını artırır (Kaptan, 1988, s. 89).

## Sanatın Tanımı

Sanatın kesin bir tanımını yapmak mümkün değildir. İnsanoğlunun bilinen yazılı tarihinin başından beri önemli bir olgu olan sanatı, düşünürler ve sanatçılar farklı olara algılamış ve ifade etmişlerdir (Özsoy, 2007, s. 90).

Eflatun (Platon) sanatı bir kopyayı tekrar kopya etmek, imgeyi tekrar imgelemek olarak tanımlamış ve sanatın bir yansıtma (mimesis) olduğunu söylemiştir (Özsoy, 2007, s. 90).

Gombrich'e göre (Gombrich, 1976, s. 4) 'sanat' diye bir şey yoktur, yalnızca 'sanatçılar' vardır. Mağara resimlerini yapan ilk insanlardan, bugün afişleri gerçekleştiren tasarımcılara uzanan, yüzyıllara ve çeşitliliğe dayanan geniş bir yelpazede etkinlikler vardır. Tüm bu etkinliklere sanat denilmektedir (Özsoy, 2007, s. 90).

Herbert Read'e göre sanat bir anlatım ve bir bilgi tarzıdır. Başlıca sanat etkinlikleri insanlara evrensel bir şeyler anlatmaya çalışır (Özsoy, 2007, s. 91).

Yolcu (2004)'e göre; Sanat, insanla doğadaki nesnel gerçekler arasındaki estetik ilişkidir. Bu ilişkiyi oluşturan üç aşama vardır:

- 1- Sanatçı, doğadaki maddi özellikleri(renk, sesler, hareketler ve çeşitli fiziksel tepkiler) algılar.
- 2- Bu algılar, estetik amaçlar göz önünde bulundurularak, hoşça giden biçimlere ve kalıplara dökülür.
- 3- Sanatçıda daha önce var olan duygu ve heyecan durumları yeni algılar oluşturur.

Boydaş (2007), sanat nedir sorusuna şu açıklamaları getirmektedir:

“Geçmişte, estetik güzelliği araştırma olarak tanımlanmıştır. Çünkü güzelin yaratılması, sanatın amacı olarak düşünülmüştür. Bugün daha karmaşık çağdaş toplumda sanatın amacı daha da karmaşık hale gelmiştir. Bazı sanatçılar hala sanatın amacının “güzellik” veya sanat elamanlarının güzel biçimde düzenlenmesi olduğuna inanırlar. Bazılarına göre ise sanat, gerçekliği yansımalıdır. Başka sanatçılar ise sanata, duygu ve düşünceleri güçlü bir şekilde ifade aracı olarak yaklaşırlar.

Shiller'e göre sanat, insanın özgürlük dünyasının gün yüzüne çıkmasını sağlayan önemli bir araçtır. Herbert Read ise sanatı; “ Hayata uygulanan bir mekanizmadır, onsu varlıklar dengesini kaybeder, toplumsal, ruhsal bir karmaşıklık içine girerler” şeklinde açıklamaktadır (Artut, 2009, s. 138).

İnsan, duygularıyla ve de manevi değerleriyle bir bütündür ve yaradılışı gereği hayatın bütün aşamalarında sanata yönelmektedir. Sanatsal üretimler de öncelikle bireylerin daha sonra da büyüyerek toplumların simgesi haline dönüşmektedir. Sanat eserleri bir toplumun, dünya üzerindeki varlığını kanıtlayan ve tarihi geçmişini anlatan kültürel değerlerdir. Bu kültürel değerlerin bilinmesinde ve sürekliliğinin sağlanmasında sanat eğitiminin yeri çok fazladır. Sanat eğitimi ile kişide köklü bir kültür birikimi oluşturulmakta, çevresine ve geçmişine duyarlı nesiller yetiştirilmektedir (Altuner, 2007, s. 56).

### **Sanat Eğitiminin Önemi**

Sanat eğitimin temelinde insanın ruhunun yüceltilmesi, insanın özgürleşmesi Kişilerin ruhsal ihtiyaçlarının doyurulması, dengeli, Çağdaş duyarlı bir toplum yaratılması amacı güdülür. Sanat eğitimi kişiye özgür anlatım imkanları sağlar. Ayrıca kişinin sosyokültürel yaşamının, kişisel deneyimlerinin sübjektif ve detaylı bir alanıdır (Artut, 2009, s. 139).

Nitelikli sanat programında öğrenciler, algısal, yorumsal ve çözümsel özelliklerini geliştirirler. Görsel imgelerle anlam bulmayı öğrenirler, sanat eserlerinin estetiközelliğini tespit etmeyi öğrenirler. Görsel sanatların dilini doğru kullandıkları için düşüncelerini de eksiksiz ifade ederler, estetik yargılara varmak ve savunmak için yetilerini geliştirirler. Nitelikli sanat programında öğrenciler, kendi kültürlerinin temel teşkil ettiği geniş kültürel yapıyı anlar ve bu yapıya daha duyarlı hale gelirler (Boydaş, 2007, s. 82).

Sanat eğitimi, eğitim ile farklı konumlarda, farklı boyutta ve ağırlıkta bir araya geldiği bir alandır. Etrafla ilk tanışma, görme, algılama, adlandırma ve düzenleme ile başlayan sanat eğitimi daha sonra ürün verme, üründen tat alma olarak gelişir. Okul seviyesinde ise sanatsal bilgi ve deneyimin çocuğa, gence, yetişkine belirli bir düzen içerisinde, kazandırıldığı bir disiplin alan olur. Burada artık sanat, ürünü, tarihi, eleştirisi ve estetiği ile öğretilen ve öğrenilen bir ders olma durumundadır (Kırıçoğlu, 2002, s. 33).

Yetenek, yetersizlik veya geçmişlerine bakılmaksızın tüm öğrencilerin görsel sanatların sağladığı eğitim ve anlayışı hak ettiklerini bilmek zorundayız. Sanatın evrensel bir dil olduğu gerçeğinden yola çıkılırsa, görsel sanatlar eğitiminin, eğitim sistemi içinde önemli bir yere sahip olacak şekilde verilmesinin uygun olacağı görülecektir. Bu eğitim sisteminde herkesin sanatçı olması yerine esas gaye, sanatı değerlendirebilen, etrafındaki nesnelere sanatsal yönlerini fark edip, bunların kendisi için ne ifade ettiğini düşünebilen, karmaşıklıktan rahatsız olan, güzelliklerden tat alabilen kişiler



yetiştirmektedir. Bu sebeple sanat artık eğitimde amaç konumuna gelmekte ve oğretilmesi gereken bir alan olmaktadır. Herkes için sanat eğitimi temelinde, toplumdaki her bireyin sanata duyduğu ilginin belirli bir düzeyde olması onların hayata bakışını değiştirecekse, “neden insanlar bu konuda eğitilmemektedir?” sorusu, son yıllarda eğitimcilerin ve müfredat geliştiricilerin özellikle üzerinde çalıştıkları konular arasındadır (zsoy, 2003, s. 42).

### **Sanat Eğitiminin Amacı**

Sanat eğitiminin esas amacı çocuğun, gencin, yetişkinin sanatsal eğitimini sağlamaktır. Genel anlamda okullar, özel olarak da öğretmenler bu işlevi yerine getirmekle görevlidirler. Amaca en doğru ve etkin biçimde ulaşmanın ilk şartı, eğiteceğimiz bireyin sanatsal gücünü ve yetilerini bilmektir. Bir başka söylemle çocuğun büyüme ve gelişme süreci içinde çok özel bir yeri olan sanatsal gelişimin çizgisini öğrenmektir. Sanat eğitimi, çocuğun doğuştan bildiklerini saptamak yanında, bunları geliştirmek, çocuğa sağlanacak her türlü eğitim imkanı ile onu sanatsal ve estetik sorunların üstesinden gelecek duruma getirmektir (Kırışoğlu, 2005, s. 34).

Sanat eğitiminin öncelikli amaçlarından biride, görmeyi, işitmeyi, dokunmayı, tat almayı öğretmektir. Etrafını tam anlamıyla algılayıp onu şekillendirmeye yönelmek için bu gerekli ilk şarttır. Sadece bakmak değil, “görmek”, Sadece duymak değil, “işitmek”, Sadece ellerle yoklamak değil, “dokunulana duyumsamak” yaratıcılık için birinci aşamadır (San, 2003, s. 135).

Sanat eğitimi tüm dallarıyla kişide estetik bir kaygı meydana getirerek onda var olan sanatsal zekânın gelişimini sağlayarak insani ve toplumsal değerleri geçmişten geleceğe ulaştırmayı esas almaktadır. Geçmişten geleceğe aktarılacak değerleri ona kazandıracadı sanatsal bir dil ile başaracaktır. Bu dil evrensel ölçekte bakış açısı oluşturacak, sanat eserlerine olan değer yargılarının niteliğini değiştirecektir. Tüm görsel sanatlar estetik ve eleştirel olarak bakabilmeyi sağlayacaktır (Yolcu, 2009, s.78).

### **Görsel Sanatlar Dersi ğretim Programı**

Sanatın ve sanat eğitimin zorunluluğu sonucunda, bu zamana kadar 1948, 1968 ilkokul, 1951, 1962, 1971 ortaokul ve 1992 Ortaokul programları geliştirilmiştir. Zamanımızın

şartlarındaysa yeniden yapılandırılan eğitim sistemimizin öğretim programları içerisinde, Görsel Sanatlar Dersi Öğretim programının oluşturulmasına ihtiyaç duyulmuştur (MEB, 2013, s. 134).

Görsel sanatlar dersi öğretim programı'nın genel özellikleri:

- Çağımızın yenilikçi sanat eğitimi yöntem ve aşamaları izlenerek, velilerle öğrencilerin beklentileri göz önünde bulundurarak sanat ve eğitim alanında tecrübesi olan eğitimci, akademisyen, uzman ve öğretmenlerle geliştirilen görsel sanatlar dersi öğretim programının özellikleri şunlardır:
- Görsel sanatlar alanında yapılan bütün uygulamalarda (kendini ifade etmede, bu ifade yolu ile iletişim kurmada, yaratıcı düşünmede, problem çözmede, bilgi konusunda ve malzeme seçiminde vb.) özelliğine önem veren bir anlayış temel alınmıştır.
- Sanat eğitimi alanındaki çağdaş gelişmeler ve yaklaşımlar sonucunda öğrenciye güzellik kavramının öğretilmesi, algı birikimi, el göz ve zihin birlikteliğinin sağlanması, bu amaçla çeşitli tekniklerin bilinçli bir öğretici tarafından uygulatılması hedeflenmiştir.
- Eğitim sınıf içi ve sınıf dışı (park, bahçe, sergi, müze, tarihi yapılar, sanatçı atölyeleri, sanat ve kültür merkezleri vb.) olarak çoğaltılmıştır.
- Sanatta uygulamalı çalışmalarla beraber geçmişten günümüze dek ulaşılmış olan sanat eserlerini anlama, onları görsel olarak okuma ve onlardan tat alma birikiminin öğrenilmesi temel alınmıştır.
- Öğrenme ve öğretme sürecinin önceliklerinin dağılımında, ilgi ve ihtiyaçlarının ve de günün uyarıcı şartlarının göz önünde bulundurulması ile beraber eğitimciye esneklik sağlayan, öğrenci merkezli program öngörülmüştür.
- Öğrenme ve öğretme sürecinde, öğrencinin dikkatini, motivasyonunu çoğaltmak ve özendirme için her sınıf seviyesine uygun sınıf içi ve sınıf dışı sergi, gösteri, sunum, etkinlik ve oyunlaştırmalar (dramatizasyon) için açıklamalara programda yer verilmiştir.
- Görsel sanatlar eğitiminde tekniğin gaye olmadığı, bir anlatım aracı olduğunun idraki içerisinde her yaşın gelişim seviyesine uygun, değişik uygulamalar ve etkinlikler önerilmiştir.

## **Programın Temel Yaklaşımı**

Bugünün bilişim çağında yaratıcı, girişimci, sorun çözücü, bilgiyi yapılandırıcı ve dönüştürücü bilgilere gerek duyulmaktadır. Özellikle çoğu gelişmiş ve bazı gelişmekte olan ülkelerde “yapılandırıcılık” biçiminde tanımlanan “öğrenci merkezli” yeni bir eğitim uygulama modelinin uygulamaya geçirildiği görülmekte, bu modelin çağın ve günümüzün ihtiyaçlarına daha uygun olduğu düşünülmektedir. Öğrenci merkezli eğitim modelinde en önemli öge öğrencinin kendisidir. Öğrencinin ilgileri, ihtiyaç ve beklentileri, yapılandırıcı modele uygun olarak hazırlanacak programın temel ilkelerini oluşturmaktadır. Program, bütün aşamasında öğrencilerin ilgi, istek, ihtiyaç ve beklentileri göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Bunların yanı sıra öğretmene de esneklik sağlayan bir yaklaşıma sahiptir. Öğrenme süreci, öğrencinin etkin katılımını, öğretmenin ise rehberliğini sağlayacak bir şekilde düzenlenir.

Sanat eğitimi oyunla başlar ve öğrencinin kendi eğitimlerini, becerilerini, yeteneklerini keşfedebilmesine zemin hazırlar. Aynı zamanda duygu ve düşüncelerini sanat yoluyla ifade edebilme gücü kazandırmayı hedeflemektedir. Ortaokul sanat eğitimin amacı sanatçı yetiştirmek değildir. Sanat eğitimi kişinin kendisinden yola çıkar. Onun geçmişi, deneyimleri, duygu ve düşünceleri bu eğitimde başlangıç noktasıdır.

Sanat eğitimi karışık bir ruh yapısına sahip olan bireyin duygularını şekillendirmesine katkı sağlar. Kişinin gerçek anlamda mutlu olması için kendini gerçekleştirmesine ve özgürleşmesine imkân verir (MEB, 2013, s.135).

## **Görsel Sanatlar Dersi Genel Amaçları**

Bu amaçlar 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile örtüşen bir anlayış ile hazırlanmıştır. Görsel sanatlar dersinin hedefleri bireysel ve toplumsal, algısal, estetik ve teknik amaçlar olarak sınıflandırılabilir.

### ***Bireysel ve Toplumsal Amaçlar***

1. Öğrenciye hayatı ve doğayı gözlemlene duyarlılığı kazandırmak.
2. Öğrenciye seçme, ayıklama, birleştirme, yeniden organize etme becerileri kazandırmak; analiz- sentez becerisi ve eleştirel bakış açısı geliştirmek.

3. Öğrencinin becerilerini keşfetmesi, kendine güven duygusu kazanması ve kendisini geliştirmesini sağlamak.
4. Öğrencilerin görsel biçimlendirme yolları ile kendini ifade etmesini sağlamak.
5. Öğrencinin dikkatini, bu alandaki farklı kaynaklardan besleyebilmek(müze, galeri, tarihi eser vb.) ve bu yolla geçmişine sahip çıkma ve geleceğini yapılandırma bilinci kazandırmak.
6. Öğrencinin çeşitli alanlarda kullanılabilecek yaratıcı davranışlar geliştirmesini sağlamak.
7. Öğrencinin ulusal ve evrensel sanat eserlerini ve sanatçıları tanımasını sağlamak.
8. Ulusal ve evrensel değerleri tanıyabilme ve anlayabilme bilinci kazandırmak.
9. Geçmişten günümüze miras kalan sanat eserlerinde haz alma ve onur duyma hassasiyeti kazandırmak.
10. İş birliği yapma, paylaşma, sorumluluk alma, kendi işine saygı duyduğu kadar başkalarının işine de saygı duyma bilinci ve duyarlılığı kazandırmak.
11. Öğrencinin ruh sağlığını koruma, iç dünyasını anlatma, duysal tepkilerini ortaya koyma ve bedenine saygı duyma bilinci geliştirmesini sağlamak.
12. Öğrenciye aklını, duygularını, zevklerini sorgulama bilinci kazandırmaktır.

### ***Algısal Amaçlar***

1. Öğrencinin algı birikimini ve hayal gücünü geliştirebilmek,
2. Öğrencinin görsel algı ve birikimlerini sanatsal anlatımlara çevirebilmesine olanak sağlamak,
3. Öğrencinin birikimlerini farklı alanlarda kullanabilme becerisini geliştirme,
4. Öğrenciye bilgi ve birikimini sanatsal uygulamaya çevirebilme yeteneği kazandırmak,
5. Öğrenciye yeni olaylar karşısında farklı çözümler geliştirme yetisi kazandırmaktır.

### ***Estetik amaçlar***

1. Öğrencinin, sanatın ve sanat eserlerinin her zaman önemli birer değer olduğunu anlamasını sağlamak,

2. Öğrenciye geçmişten günümüze miras kalan sanat eserlerinden ve doğadan haz alma, onlarla gurur duyma ve onları koruma bilincini kazandırma,
3. Öğrenciye görsel sanatlar sevgisi ve bu sevgiyi yaşamın bütün alanlarına yansıtabilme, bunu davranış biçimi haline dönüştürebilme yeterliliği kazandırabilme,
4. Öğrenciye, doğadan seçtiği ya da insan eliyle yapılan nesnelere estetik birikimini kullanarak değerlendirme bilinci kazandırmak,
5. Öğrenciye kendisini ifade edebilme, estetik değerlerden yararlanma yeteneği kazandırmaktır.

### ***Teknik Amaçlar***

1. Öğrenciye çeşitli araç-gereçleri kullanarak görsel anlatım diline dönüştürme isteği ve kullanma becerisi kazandırarak kendini geliştirmesine olanak sunmak,
2. Öğrenciye farklı tekniklerle elde edilen sonuçların etkilerini hissettirebilmek ve öğrencilerin farklılıklardan zevk duyabilmelerini sağlamak,
3. Öğrenciye değişik tekniklerin getireceği anlatım çeşitliliğinin idrakına vardırabilmek,
4. Öğrenciye kullandığı tekniklerden farklı değişik teknikler bulma isteği ve cesareti kazandırmak,
5. Öğrenciye, hedefine uygun malzemeyi seçme, malzemedен mana çıkarabilme yeteneği kazandırmak,
6. Öğrenciye kendini ifade etme sürecinde çıkacak sorunlara teknik çözümler üretebilme becerisi ve güveni kazandırmaktır(MEB, 2013, s.136).

### **Görsel Sanatlar Eğitiminin İlkeleri**

Ortaokulda uygulanacak görsel sanatlar eğitiminde belirlenen amaçlara varılabilmesi için bazı temel ilkelerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Bunlar şöyledir:

1. Bütün çocuklar yaratıcıdır.
2. Her çocuk farklı algı, bilgi, sezgi, duygu dünyası ve geçmiş hayat tecrübesine sahiptir. Uygulamalarda kişisel değişiklikler göz önünde bulundurulur.

3. Uygulamalarda, görsel sanat alanlarına yönelik iki ve üç boyutlu çalışmalar ile çoklu ortam çalışmalarına yer verilir.
4. Görsel sanatlar dersi, diğer disiplinlerle beraber eğitim amaçlarındaki bütünlüğü kurmaya ya da bireyin kendini gerçekleştirmesine katkıda bulunur.
5. Dersin uygulanışı ilgi çekici hale getirilen öğrenme-öğretme yöntem ve teknikleriyle zenginleştirilir.
6. Görsel sanatlar dersi çocuğu esas alır. Öğrenme-öğretme süreci, çocuğun kendine özgü algılama ve anlamlandırma evreni içinde, gelişim basamaklarına göre düzenlenir.
7. Değerlendirmede öğretmen, her çocuğun gelişim aşamasını, kişisel farklılıklarını, öğrenme-öğretme sürecine katılımını ve sınıf içi performansını göz önünde bulundurur (MEB, 2013, s.137).

### **Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programının Öğeleri**

**Kazanımlar:** Kazanımlar, öğretim sürecinde öğrencilerin edinecekleri bilgi, beceri ve alışkanlıkları kapsar. Öğrencilerin görsel sanatlar dersinin amacına ulaşması her öğrenme alanının kendine özgü kazanımlarının edinilmesine bağlıdır.

**Öğrenme alanları:** Görsel sanatlar dersi öğretim programı üç öğrenme alanı altında yapılandırılmıştır:

1. Görsel Sanatlarda Biçimlendirme
2. Görsel Sanatlar Kültürü
3. Müze Bilinci

### ***Görsel Sanatlarda Biçimlendirme***

Çizgi, biçim, doku, leke, yapı, mekân, renk gibi görsel sanatlar öğeleri ile denge, vurgu, ahenk, değişiklik, hareket, ritim, dereceleme, oran-orantı gibi sanatsal düzenleme ilkelerinin, seçilen etkinlik, önerilen yöntem ve teknikler eşliğinde, duyuşsal ve devinimsel kazanımlara yönelik uygulamalar içinde sezdirildiği, hissettirildiği, geliştirildiği ve pekiştirildiği bir öğrenme alanıdır.

Sanatsal yaratmada görsel sanat öğeleri ve sanatsal düzenleme ilkeleri, amaç değil araç olarak işlev görmektedir. Fakat bunlar olmadan insanın duygu ve düşüncelerini dışı vurma, yansıması, bir anlam yükleyerek işlevselleştirmesi ya da yepyeni bir biçim anlayışıyla ortaya koyabilmesi pek mümkün değildir. Bu sebeple “Görsel Sanatla Biçimlendirme” öğrenme alanı diğer öğrenme alanlarıyla birlikte dersin temelini oluşturmaktadır.

### ***Görsel Sanatlar Kültürü***

“Görsel Sanatlar Kültürü” öğrenme alanında, öğrencilerin ulaşmaları beklenen kazanımlar, “estetik”, “sanat eleştirisi”, “sanat tarihi” gibi varlığını sanattan alan diğer disiplinlerin birbiri içine geçirilerek sarmal olarak verilmesiyle oluşturulmuştur.

Böylelikle sanatsal uygulamalar yapan ve sanat yapmaktan zevk alan kişilerin yetiştirilmesi hedefinin yanında bir sanat eserini çözümleyebilen, sanat eseri niteliğini taşıyanla bu niteliği taşımayanı ayırt edebilen, sanatçı ile zanaatçı farkını algılayabilen ve her ikisinin de toplumda yerini ve önemini kavrayabilen, daha da önemlisi sanatçı ile sanatçı olmayanı birbirinden ayırt edebilen çağdaş bir nesil yetiştirilmesi hedeflenmektedir (MEB, 2013, s. 120).

### ***Müze Bilinci***

Var oluşundan bu güne kadar pek çok aşama geçirmiş olan insanlık, geçmişini tanıma, anlama ve bilme merakı ile doludur. Ulusların geçmişte yaşadıkları tecrübe, sosyal ve kültürel birimleri maddi kalıntılarını muhafaza eden müzeler, ulusal benliğin oluşmasında çok etkilidir. Pek çok gelişmiş ülkede müzelerden, etkin bir eğitim ortamı olarak faydalanılmaktadır. Eğitimde aktif olma, tecrübe sahibi olma, çevre, inşa ve etkileşim kavramlarının ön plana çıkmasıyla müzeler, çocuk eğitiminde önem taşıyan kurumlar haline gelmiştir. Çünkü müzeler çocukların yaparak, yaşayarak, duyuşsal, devinimsel, zihinsel, bilişsel ve sosyal gelişimine katkıda bulunabilecek uygun bir zemin sağlamaktır. Müzeler, farklı kültür varlıklarını tanıtarak, çocuklara o toplumun bir bireyi olduklarını hissettirerek kişiliklerini, öz güvenlerini geliştirmeye yardımcı olur. Çocukların sanatla bağ kurmalarına da katkıda bulunur. Küçük yaşlardan itibaren müzelerdeki nesnelere karşılaşan ve bunlarla ilgili etkinlikler yapan bir çocuğun sanat anlayışı gelişmekte ve sanata bakış açısı değişmektedir. Bu durumdan yola çıkarak “Görsel

Sanatlarda Biçimlendirme” ve “Görsel Sanat Kültürü” öğrenme alanlarının yanı sıra “Müze Bilinci” adı altında bir öğrenme alanının verilmesine gerek duyulmuştur (MEB, 2013, s. 138).

### ***Öğrenme ve Öğretme Süreci***

Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı, öğrencinin birikimini, gelişim basamaklarını ve kişisel farklılıklarını göz önünde bulunduran ve öğrenciyi merkeze alan bir yaklaşımla hazırlanmış, bütün kazanım ve etkinliklere de bu açıdan ele alınmıştır. Bu sebeple programda, öğrenme etkinlikleri bir bütünlük içinde değerlendirilmiş ve öğrencinin birebir katılımını gerektiren uygulamalara yer verilmiştir. Bu uygulamalar kişisel farklılıklara göre şekillendirilebilen bağımsız ve grup içinde öğrenmeye özendirilen öğretim etkinliklerini okul dışına da taşıyan bir özellik göstermektedir.

Program, öğrencilere görsel sanatlar ile alakalı bilgi ve becerileri kazandırmanın yanı sıra, onların yeni bilgi ve çözümler üretmeyi alışkanlık haline getirmelerini de hedeflemektedir. Bu sebeple öğrenciler tüm öğretim etkinliklerine faal olarak katılmakta öğretmen ise bu süreç içerisinde öğrenciyi yönlendiren ona yardımcı olan ve kendini geliştirmesinde yol gösteren bir rehber konumunda bulundurmaktadır. Bu çerçevede,

- Öğrenciler, karşılaştıkları problemlere kişisel ve grup olarak yaratıcı çözümler üretir, bu bilgi ve deneyimlerini geliştirerek sosyal çevreleriyle paylaşır.
- Öğrenciler, bağımsız olarak öğrenmeyi, çeşitli araştırma teknikleriyle bilgiye ulaşmayı değerlendirmeyi, sorgulamayı ve yorumlamayı hayatlarının bütün safhalarında bir alışkanlık haline getirir.
- Öğretmen öğrenme sürecinde öğrencilerin karşılaştıkları zorluklarda onlara yardımcı olur ve yapıcı eleştirilerle onları yönlendirir.
- Öğretmen, öğrenme sürecinin her safhasında öğrencilerin ürünlerini dikkate alır ve onları destekler.
- Öğretmen, öğrencilerin öğrenme etkinlikleri içindeki gelişimlerini izler, değerlendirir, onları kendilerini değerlendirmeye özendirir.



- Görsel sanatlar hayatın her alanında bir bütünlük ve devamlılık gösterdiğinden öğretmen öğrencilerin aileleriyle iş birliği içinde olmalı okul dışında da estetik duyarlılığı geliştirilmesini sağlamaya yönlendirmelidir.
- Öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin etkinliklere istekle katılmaları, ilgi ve dikkatlerini diri tutmaları, kendilerini rahatsız gözle değerlendirebilmeleri amacıyla bütün öğretim süreçlerinin hayata dönük olması amaçlanmıştır (MEB, 2013, s. 139).

### **İlgili Araştırmalar**

Bu bölümde Çoklu Zekâ Kuramına ilişkin yapılan ve ulaşılabilen bazı araştırmalar ve sonuçları özet şeklinde verilmiştir.

Ayaydın (2005), doktora tezi olarak hazırladığı “İlköğretim Resim-İş Dersinde Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Öğretim Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi” çalışmasında çoklu zekâ kuramına dayalı öğretimin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin başarı puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu bulmuştur.

Öner (2005), yaptığı “Tam Öğrenme Destekli Çoklu Zekâ Kuramı Uygulamalarının Fen Bilgisi Dersindeki Erişi, Tutum ve Kalıcılığına Etkisi” çalışmasında Fen bilgisi dersinin “Canlının İç Yapısına Yolculuk” ünitesindeki “Hücre” ve “Dokular” bölümlerinin öğretiminde, Tam Öğrenme Destekli Çoklu Zekâ Kuramı, Çoklu Zekâ Kuramı, Tam Öğrenme ve geleneksel yöntemin uygulandığı gruplar arasında eriş, kalıcılık ve derse yönelik tutum açısından etkisi incelemiştir. Araştırma sonucu elde ettiği bulgularda, Tam Öğrenme Destekli Çoklu Zekâ Kuramının uygulandığı grubun erişleri geleneksel yöntemin uygulandığı gruba göre anlamlı bir farkla yüksek çıkmıştır. Fen bilgisi dersinde, öğrenilen davranışların kalıcılığı açısından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulmamıştır. Uygulanan yöntemler tutum açısından aynı etkiyi yaratmışlardır. Fen bilgisine yönelik tutum puanları açısından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulmamıştır.

Bümen (2001) hazırladığı, “Gözden Geçirme Stratejisi İle Desteklenmiş Çoklu Zekâ Kuramı Uygulamalarının Erişi, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi” doktora tezi çalışmasında Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinin “Demokrasi” ve “İnsan Hakları” ünitelerinin öğretiminde, gözden geçirme stratejisi ile desteklenmiş Çoklu Zekâ Kuramının uygulandığı grup ile geleneksel yöntemin uygulandığı grubun erişleri, derse

yönelik tutumları ve öğrenmelerdeki kalıcılık arasında bir farkın bulunup bulunmadığını ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırmanın sonucunda Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinin öğretiminde gözden geçirme stratejisi ile desteklenmiş Çoklu Zekâ Kuramı uygulamalarının, bilişsel öğrenmelerle ilgili davranışları gerçekleştirmesinin yanı sıra, duyuşsal özellikleri kazandırmada da etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Karakoç (2006)'da yüksek lisans tezi olarak hazırladığı “İlköğretim II. Kademe Sosyal Bilgiler Dersi Coğrafya Konularının Öğretiminde Çoklu Zekâ Uygulamalarının Akademik Başarı ve Tutuma Etkisi” çalışmasında Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin son test puan ortalamaları arasında fark deney grubundaki öğrencilerin lehine çıkmıştır. İşlem öncesinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test başarı puanları arasında anlamlı bir fark yokken işlem sonrasında deney grubundaki öğrencilerin akademik başarılarında kontrol grubu öğrencilerine nazaran anlamlı bir farklılık bulmuştur. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin tutum puan ortalamaları arasında işlem öncesinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark yokken işlem sonrasında deney grubundaki öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarında kontrol grubu öğrencilerine nazaran anlamlı bir farklılık ortaya çıkarmıştır.

Kılıç (Demirkaya) (2006)'da yaptığı “İlköğretim Okulu Müzik Derslerinde Çoklu Zekâ Kuramı'na Dayalı Öğretimin 6. Sınıf Öğrencilerinin Başarısına ve Öğrendiklerin Kalıcılığına Etkisi” çalışmasını 2004-2005 öğretim yılı II. Döneminde Bolu ili Merkez ilköğretim Okullarından Gazipaşa ilköğretim Okulunda toplam 70 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, Müzik derslerinde Çoklu Zekâ Kuramına dayalı öğretimin uygulandığı grubun geleneksel öğretimin yapıldığı gruba oranla başarılı ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığına daha etkili olduğunu saptamıştır.

Taşezen (2005)'te yüksek lisan tezi olarak hazırladığı “Çoklu Zekâ Kuramına Göre Hazırlanan Öğretim Etkinliklerin Erişmeye, Kavram Öğrenmeye ve Tutuma Etkisi” çalışmasında 2003-2004 öğretim yılında İstanbul ili Beşiktaş ilçesi Özel Ata İlköğretim Okulunda 6. Sınıfta okuyan toplam 50 öğrencide, kontrol grubunda geleneksel yöntemle, deney grubunda çoklu zekâ kuramına dayalı ders etkinlikleri yapmıştır. Araştırmada çoklu zekâ kuramına uygun olarak ders yapılan sınıf başarısının ve fen bilgisi dersine karşı tutumun, geleneksel yöntemle ders işlenen sınıfın başarı ve fen bilgisine karşı tutumundan daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır.

Gün (2012)'de doktora tezi olarak hazırladığı “Çoklu Zekâ Kuramı İle Desteklenmiş Olan Basamaklı Öğretim Programının Öğrenci Erişisine, Kalıcılığa ve Öğrenme Süreçlerine Etkisi” çalışmasında 2011-2012 eğitim öğretim yılında Ankara Altındağ Kaşgarlı Mahmut İlköğretim Okulunda öğrenim gören 5. sınıf deney grubu 37, kontrol grubu ise 34 öğrenciden oluşmaktadır. 4 hafta süren uygulama sürecinde Sosyal Bilgiler dersi “Hepimizin Dünyası” teması ile yürüttüğü çalışmada araştırmada nitel ve nicel veri toplama süreçlerinin bir arada yer aldığı karma yöntem kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubunda yürütülmüş olan uygulamalar sonrasında, çoklu zekâ kuramı ile desteklenmiş olan basamaklı öğretim yaklaşımının uygulandığı grubun erişim ortalamasının mevcut programdaki öğrenme yaklaşımlarının uygulandığı grubuna göre daha yüksek olduğu, kalıcılık testi sonuçlarına göre, çoklu zekâ kuramı destekli basamaklı öğretim sürecinin yürütülmüş olduğu deney grubu öğrencilerinin kalıcılık puanlarının kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu ve bu yaklaşımın öğrencilerin akademik bilgilerinin kalıcılığını sağlamada mevcut programda yer alan öğrenme yaklaşımlarına göre daha etkin olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Kaya (2002), tarafından yapılan “İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Atom ve Atomik Yapı Konusundaki Başarılarına, Öğrendikleri Bilgilerin Kalıcılığına, Tutum ve Algılamalarına Çoklu Zekâ Kuramının Etkisi” çalışmasında 2001-2002 eğitim-öğretim yılının ilk döneminde Ankara ili Yenimahalle ilçesi Emniyetçiler İlköğretim Okulunda öğrenim gören toplam 50 öğrenciyle haftada 3 ders saati olmak koşuluyla yaklaşık olarak 4 hafta boyunca etkinlik yürütmüştür. İki sınıftan rastgele seçilen kontrol grubundaki öğrencilerle geleneksel öğretim yöntemine göre, deney grubundaki öğrencilerle Çoklu Zekâ Kuramına göre hazırlanmış öğretim etkinlikleri ile dersler işlenmiştir. Çalışma sonucunda, Çoklu Zekâ Kuramına dayalı öğretim etkinliklerinin öğrencilerin atom ve atomik yapı konusundaki başarılarına, Öğrendikleri bilgilerin kalıcılığına, fene olan tutum ve bilim ve bilimi öğrenme yollarım algılamalarına anlamlı bir katkı sağladığı sonucuna varmıştır.

Altınsoy (2011), “Fen ve Teknoloji Dersinde Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Öğretimin Öğrencilerin Başarılarına Etkisi” çalışmasında kontrol grubundaki öğrencilerle mevcut öğretim yöntemine göre, deney grubundaki öğrencilerle çoklu zekâ kuramına göre hazırlanmış etkinlikler ile ders işlemiştir. Çalışma sonucunda çoklu zekâ kuramına dayalı öğretim etkinliklerinin öğrencilerin madde ve ısı ünitesindeki

başarılarına, fen ve teknolojiye olan tutum ve algılamalarına anlamlı bir katkı sağladığını belirlemiştir.

Temur (2001), “Çoklu Zekâ Kuramına Göre Hazırlanan Öğretim Etkinliklerinin 4. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Erişilerine ve Öğrenilen Bilgilerin Kalıcılığına Etkisi” yüksek lisan çalışmasında, Çoklu Zekâ Kuramına göre hazırlanan öğretim etkinliklerinin öğrencilerin matematik basanlarına ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığına etkisi ortaya çıkarılmaya çalışmıştır. Araştırma kapsamında, ilköğretim dördüncü sınıf matematik dersi konuları içerisinde Zaman Ölçüleri konusu ele almıştır. Deneysel çalışmanın sonucunda grupların son test puanlarında Çoklu Zekâ Kuramı ile öğretim yapılan deney grubunun son test puan ortalaması geleneksel yöntemle öğretim yapılan grubun son test puan ortalamasına göre deney grubunun lehine sonuç bulmuştur. Grupların kalıcılık puanlarının ortalamalarında Çoklu Zekâ Kuramıyla öğretim yapılan deney grubunun kalıcılık puanlarının ortalamasının Kontrol grubunun kalıcılık testi puanlarının ortalamasına göre deney grubunun lehine sonuç bulmuştur.

Tufan (2011)’de yüksek lisans tezi olarak hazırladığı “Çoklu Zekâ Kuramına Göre Matematik Alanında Hazırlanan Bir Eğitim Yazılımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Motivasyonlarına Etkisi” çalışmasında, Çoklu Zekâ Kuramına göre hazırlanan bir öğretim yazılımı öğrencilerin öğrenme ortamlarına sunulmuştur. Bilgisayar destekli öğretimden de yararlanılarak hazırlanan bu eğitim yazılımının öğrencilerin akademik başarıları ve motivasyonları üzerine etkisi olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmada kullanılan yöntem deneysel yöntemdir. Deney grubu ön test – son test desenine başvurmuştur. Araştırma sonucunda Çoklu Zekâ Kuramına uygun hazırlanan bir eğitim yazılımının uygulanan örneklem üzerinde Akademik Başarıları ve Motivasyonları açısından anlamlı bir etkisinin olduğu görülmüştür. öğrencilerin motivasyon ön test-son test verileri ile akademik başarı ön test - son test verileri değerlendirilerek Çoklu Zekâ Kuramının lehine bir sonuç çıktığı görülmüştür.

Çepni (2010)’da yüksek lisans tezi olarak hazırladığı “İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Belgiler Dersi “Ülkemizin Kaynakları” Ünitesinin Çoklu Zekâ Kuramına Göre Öğretiminin Öğrenci Başarısına Etkisi (Kastamonu Örneği)” çalışmasında deney grubuna çoklu zekâ temelli öğretim, kontrol grubuna ise yapılandırmacı yaklaşım uygulamıştır. Çoklu zekâ kuramına göre hazırlanmış öğrenme etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı kontrol grubu arasında “Ülkemizin

Kaynakları” ünitesindeki başarıları bakımından deney grubu lehine anlamlı bir fark bulmuştur.

Gök Altun (2006), tarafından 2004-2005 Eğitim Öğretim yılında, Muğla ili Köyceğiz ilçesi Atatürk Pansiyonlu İlköğretim Okulunda yaptığı çalışmasında ilköğretim beşinci sınıf fen bilgisi dersinde yar alan Ses ve Işık ünitesinin çoklu zekâ kuramı ile öğretiminin öğrenci başarısına, hatırd tutma düzeyine ve öğrencilerin fen bilgisine karşı tutumları ile öğretmen ve öğrencilerin görüşlerine etkileri araştırılmıştır. Deney grubunda çoklu zekâ kuramı etkinlikleriyle destekli öğretim yapılırken, kontrol grubunda düz anlatım yöntemi uygulamıştır. Çalışmanın sonucunda, çoklu zekâ kuramı destekli etkinliklerin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin erişim testi düzeyleri, hatırd tutma düzeyleri, fen bilgisi dersine karşı geliştirdikleri tutum düzeyleri, düz anlatım uygulanan kontrol grubu öğrencilerinininkine göre yüksek bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin çoklu zekâ alanlarından doğacı zekâ, görsel zekâ ve bedensel zekâlarının gelişmiş, müzik ve dil zekâlarının az gelişmiş düzeyde olduğu görülmüştür.

Boztepe (2010), tarafından 2008-2009 eğitim öğretim yılı ikinci döneminde Ankara ili Keçiören ilçesine bağlı bir ilköğretim okulunda yaptığı çalışmasında “Çoklu Zekâ Kuramının İlköğretim 6. Sınıf Matematik Dersi Olasılık Konusunda Öğrenci Başarı Düzeyine Etkisi” araştırmıştır. Deney grubuna çoklu zekâ kuramına dayalı öğretim yöntemleri, kontrol grubuna ise geleneksel öğretim yöntemleri uygulamıştır. Veri analizinde t testi kullanılarak deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakmıştır. Analiz sonuçlarında çoklu zekâ kuramına dayalı öğretim teknikleri uygulanan öğrencilerin, geleneksel öğretim yöntemiyle öğrenim gören öğrencilerden daha başarılı oldukları tespit etmiştir.

Güler Karadeniz (2006), tarafından yüksek lisans tezi olarak hazırlanan “Çoklu Zekâ Kuramı Tabanlı Öğretimin Anadolu Lisesi 9. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersindeki Başarılarına ve Öğrenilen Bilgilerin Kalıcılığına Etkisi” çalışmasında Yozgat ili Şefaatli ilçesinde bulunan 9. Sınıf öğrencileri üzerinde araştırma yapmış, araştırma sonucunda, çoklu zekâ kuramının Anadolu lisesi 9. Sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki başarılarını ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığını olumlu yönde etkilediği belirlemiştir.

Çelen (2006), tarafından yüksek lisans tezi olarak hazırlanan “İlköğretim Beden Eğitimi Dersinde Çoklu Zekâ Kuramı Doğrultusunda Yapılan Etkinliklerin Öğrencilerin Bilişsel, Duyuşsal ve Devinişsel Erişim Düzeylerine Etkisi” çalışmasında, geleneksel yöntem ve

çoklu zekâ uygulamaları doğrultusunda işlenen Beden Eğitimi ve Spor derslerinin, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimlerine olan etkisini araştırmıştır. Araştırmada, deneysel modellerden deney kontrol gruplu ön test- son test modeli kullanmıştır. Kontrol ve deney gruplarının; bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alan erişim düzeyleri karşılaştırıldığında, her iki ünite de (jimnastik ve voleybol) bilişsel ve duyuşsal alanda deney grubu lehine istatistiksel açıdan anlamlı ( $p<0.05$ ) bir fark, psikomotor alanda ise bütün becerilerde kontrol grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde etmiştir ( $p<0.05$ ).

Sivri (2007), tarafından yüksek lisans tezi olarak hazırladığı “Tekstil Teknolojisi Dersinde Çoklu Zekâ Kuramı İle Düz Anlatım Yönteminin Uygulanması ve Öğrenci Başarısına Etkilerinin Araştırılması” çalışmasında Kız Meslek Lisesi onuncu sınıf Giyim Üretim Teknolojisi alanı öğrencilerinin Tekstil Teknolojisi dersi öğretiminde Çoklu Zekâ Kuramı ile Düz Anlatım Yönteminin Öğrenci Başarılarına Etkisi araştırmıştır. Araştırmasını 2006–2007 eğitim öğretim yılında Ankara ili Keçiören ilçesi Kalaba Kız Meslek Lisesi 10. sınıf Giyim Üretim Teknolojisi alanı öğrencileri ile yürütmüştür. Elde edilen veriler bağımsız örneklem t testi, ikili cross testi ile analiz etmiş, sonuçları 0,05 anlamlılık düzeyinde değerlendirmiştir. Sonuç olarak, Çoklu Zekâ Kuramının 10. sınıf öğrencilerinin Tekstil Teknolojisi dersinde başarılarına anlamlı bir katkı sağladığını tespit etmiştir. Sınıf içi gözlemlerde deney grubu öğrencilerinin, derse daha fazla ilgi gösterdikleri de saptamıştır.

Özdemir, Korkmaz ve Kaptan (2002), “ İlköğretim Okullarında Çoklu Zekâ Kuramı Temelli Fen Eğitimi Yoluyla Üst Düzey Düşünme Becerilerini Geliştirme Üzerine Bir İnceleme” isimli çalışmalarında; ilköğretim dördüncü sınıf düzeyinde Çoklu Zekâ Kuramı tabanlı fen öğretiminin etkililiğini sınıf ortamında denemek, Çoklu Zekâ Kuramı tabanlı fen öğretiminin öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirme düzeyine etkisini değerlendirmektir. Üst düzey düşünme becerileri olarak kavrama ve üstü düşünme becerileri ele alınmıştır. Çalışmada deneysel yöntem kullanılmıştır. Araştırma tek bir grup ( $n=32$ ) üzerinde yürütülmüştür. Araştırma 2001-2002 bahar döneminde Ankara ili Çankaya ilçesi Beytepe İlköğretim okulunda yürütülmüştür. Araştırmanın verileri Fen Bilgisi Testi, kullanılarak elde edilmiştir. Bu çalışmada aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir. Deneysel işlem öncesi ve sonrası, Çoklu Zekâ Kuramı tabanlı fen etkinliklerinin uygulandığı sınıftaki öğrencilerin bilgi, kavrama, problem çözme, bilimsel süreç becerileri ve toplam test puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır.

Ayaydın (2004), “Sanat Eğitiminde Çoklu Zekâ Yöntemi Ve Uygulama Örneği” isimli araştırmasında; Çoklu Zekâ Kuramı’ndan ve eğitim alanındaki en son gelişmelerden yararlanılarak tasarlanan yeni bir sanat eğitimi yönteminin uygulanmasıyla ortaya çıkan sonuçların görülmesi amaçlamıştır. Zekâ ile ilgili en son bulgular ve teknolojideki gelişmeler, eğitim alanında yeni anlayışları da beraberinde getirmiştir. Howard Gardner ve arkadaşları tarafından uzun araştırmalar sonucu geliştirilen kuram, zekâ tanımıyla kalmayıp yeni bir eğitim felsefesi ile birlikte karşımıza çıkmıştır. Çoklu Zekâ Kuramı’na göre zekânın sekiz türü vardır. Bu zekâ türlerinin hepsi tüm bireylerde mevcuttur. Fakat, bireyin zekâ türleri farklı derecelerde gelişmiştir. Bu kuram, öğrenme-öğretme sürecinde ve öğrenme ürünlerinin değerlendirilmesinde tüm zekâ türlerinin ise koşulmasını savunmaktadır. Böylece, geleneksel yöntemde büyük ölçüde hakim olan sayısal ve sözel zekâ dışında, diğer zekâ türlerinde gelişmiş olan bireylerin de başarılı olmaları, kendilerini zayıf oldukları zekâ türlerinde de geliştirmeleri sağlanabilmektedir. Genel eğitim sistemini hedef, içerik yöntem vs. olarak değiştiren bu kuram, sanat eğitimine de yeni bir bakış açısı getirmiştir. Özellikle Resim-iş eğitimi dersi olarak bilinen görsel tasarım amaçlı dersin genel karakterini ortaya çıkarmıştır. Araştırma, genel olarak nitel gözlemlere dayalı betimleme araştırması özelliği taşımaktadır. Araştırmada birden fazla metot kullanılmıştır. Elde edilen bulgular, Çoklu Zekâ Kuramına göre tasarlanan bu uygulamanın sanat eğitimine çeşitlilik ve zenginlik getirdiğini, dersi geleneksel yöntemde göre daha eğlenceli ve verimli hale getirdiğini ortaya çıkarmıştır.

Batman (2002), Öğretmenlik Mesleğine Giriş dersinin öğretiminde Çok Boyutlu Zekâ Kuramı etkinlikleri ile destekli öğretimin geleneksel öğretime göre erişime, kalıcılığa ve tutuma etkisi incelenmiştir. Ayrıca deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin uygulanan öğretim hakkındaki görüşleri de belirlenmiştir. Veriler ön test, son test, erişim testi, tutum ölçeği ve görüşme formu ile toplanmıştır. Sonuç olarak Çok Boyutlu Zekâ Kuramı etkinlikleri ile destekli öğretimin, geleneksel öğretime göre erişim, kalıcılık ve tutum açısından anlamlı fark bulunmamıştır. Deney grubundaki öğrenciler, Çok Boyutlu Zekâ Kuramı etkinlikleri ile destekli öğretimin dersteki başarıda etkili ve bireysel farklılıkları dikkate almakta olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca diğer derslerde de kullanılmalı yönünde görüş belirtmişlerdir. Başarılarında en çok yarar sağlayan öğenin etkinlikler olduğunu, öğretime olumlu bir tutum oluşturduklarını ve bu tutumun oluşturulmasında etkinliklerin önemli bir etken olduğunu belirtmişlerdir. Çok Boyutlu Zekâ Kuramı etkinlikleri ile destekli öğretimi, ileride kendilerinin de kullanma taraftarı oldukları yönünde görüş

belirtmişlerdir. Kontrol grubundaki öğrenciler, geleneksel öğretimin başarıdaki etkisinde kararsız veya yok yönünde görüş belirtmişlerdir. Bireysel farklılıkları orta düzeyde veya hiç dikkate almadığını, geleneksel öğretimin diğer derslerde kullanılmaması gerektiğini belirtmişlerdir. Başarılarında en çok yarar sağlayan öğe konusunda farklı görüş belirtmişlerdir. Geleneksel öğretime karşı orta düzeyde bir tutum oluşturduklarını belirtmişler ve tutumların belirlenmesinde, en çok etkili öğe konusunda farklı görüşler belirtmişlerdir. Ayrıca kendilerinin ilerde geleneksel öğretimi, aynen kullanmama taraftarı oldukları yönünde görüş belirtmişlerdir.

Köksal (2006), “Kavram Öğretimi ve Çoklu Zekâ Teorisi” çalışmasında, kavram öğretiminin ilkelerini ve kavram öğretiminde karşılaşılan güçlükleri, çoklu zekâ teorisi açısından incelemiştir. Yapılan aşağıdaki şu sonuçlar elde edilmiştir. Kavram yanlışlarının belirlenmesine yönelik çalışmalar, kavram öğretiminde yeni yöntemlere ihtiyaç olduğunu vurgulamaktadır. Çoklu zekâ teorisine yönelik etkinliklerin olumlu neticeler vermesi, kavram öğretiminde, çoklu zekâ etkinliklerinin dikkate alınmasını gerektirmektedir. Yeni bir yöntem olması, çoklu zekâ etkinliklerini, kavram öğretiminde kullanmak için yeni bir alternatif haline getirmiştir.

Yenilmez ve Bozkurt (2006), “Matematik Eğitiminde Çoklu Zekâ Kuramına Yönelik Öğretmen Düşünceleri” isimli çalışmalarında Matematik ve Sınıf öğretmenlerinin çoklu zekâ kuramına dayalı matematik eğitime yönelik düşünceleri incelemiştir. Şu sonuçlar elde etmişlerdir; Bayan öğretmenler, erkek öğretmenlere göre farklı zekâ alanlarının varlığını daha çok kabul etmekte ve çoklu zekâ kuramının sınıflarda nasıl uygulanması gerektiğini anlatan eğitim çalışmalarının yapılmasını daha fazla istemektedirler. Bu sonuca dayanarak, bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla, çoklu zekâ kuramı ile daha yakından ilgilendikleri söylenebilir. Matematik öğretmenleri, Sınıf öğretmenlerine oranla öğrencilerinin başarılarını matematiksel zekâsına göre daha fazla değerlendirmekte ve öğrencilerin Matematik derslerindeki başarısızlığının nedenlerinden biri olarak, öğretmenlerin öğrencilerin farklı zekâ alanlarına hitap edememesini görmektedirler. Bunun sebebi, Sınıf öğretmenlerinin Matematik dersi dışında, Türkçe, Müzik, Resim gibi farklı zekâ alanlarına hitap eden diğer derslere de girmeleri olabilir. Sonuca göre Matematik öğretmenleri, genel olarak öğrencilerinin başarısını matematik zekâlarına göre değerlendirmektedir. Ancak bu tutum, diğer zekâları gelişmiş öğrencilerin Matematik dersine olan ilgilerini azaltabilir ve sonuçta başarısız olmalarına sebep olabilir. Öğrencilerin Matematik dersindeki başarılarını artırabilmek için ilk önce onların bu derse



karsı olumlu tutum geliştirmelerinin sağlanması gerekir. Bu sebeple Matematik ve Sınıf öğretmenleri, Matematik dersini mümkün olduğunca farklı zekâ türlerine hitap edecek şekilde islemelidir. Bu amaçla ders farklı zekâ türlerine hitap eden farklı etkinliklerle zenginleştirilebilir. Çoklu zekâ kuramı, tüm olumlu yönlerine rağmen bazı olumsuzlukları da içinde barındırmaktadır. Bu olumsuzluklardan belki de en önemlisi; kuramın sınıflarda uygulanmasında karşılaşılacak zaman sorunudur. Çoklu zekâ kuramını benimsemiş bir öğretmen, dersini mümkün olduğunca farklı zekâ türlerine hitap edecek şekilde islemeye çalışır. Bu sebeple konunun islenme süresi doğal olarak uzamakta ve programlarında aksamalar olmaktadır. Bu sorunu ortadan kaldırmak için zaten olduğuça yoğun olan Matematik dersi müfredatı biraz daha sadeleştirilerek konular daha geniş zamanlara yayılabilir. Bu da öğretmenlerimize bu kuramların uygulanmasında büyük kolaylık sağlayabilir.

Yıldırım, Tarım ve İflazoğlu (2006), “Çoklu Zekâ Kuramı Destekli Kubaşık Öğrenme Yönteminin Matematik Dersindeki Akademik Basarı ve Kalıcılığa Etkisi” incelenmiştir. Araştırmada, bir deney bir de kontrol grubu kullanılmıştır. Ölçme aracı olarak kullanılan “Matematik Basarı Testi” her iki gruba da ön test, son test ve kalıcılık testi olarak verilmiştir. Ayrıca çalışmanın basında öğrencilerin zekâ alanlarına ilişkin tercihlerini belirlemek için TIMI kullanılmıştır. Uygulama toplam yedi hafta sürmüştür. Araştırma bulguları; akademik basarı açasından, çoklu zekâ kuramı destekli kubaşık öğrenme yönteminin, tüm sınıf öğretimi yöntemine göre daha etkili olduğunu ortaya koymuştur. Kalıcılık puanları açasından ise, ise koşulan yöntemler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı gözlenmiştir.

Harputluğil (2004) 2003- 2004 öğretim yılının II. Döneminde beş hafta boyunca Bilkent Üniversitesi Hazırlık Okulu 5.sınıflarında Geleneksel Türk Tiyatrosu Karagöz ve Hacivat konusunu Bloom taksonomisinin bilişsel boyutunu Çoklu Zekâ ile ilişkilendirilerek uygulanmıştır. Ayrıca fen bilgisi öğretmeni ile işbirliğine girerek ışık konusunda beraber çalışmıştır. Bu süreç sonunda öğrenciler etkinliklere büyük bir zevkle katılmış ve keyifle sürdürdüklere proje ile her öğrencinin farklı yönlerini gösterdiğini belirtilmiştir. Öğrencilerin su yüzüne çıkmamış yetenek ve becerilerini ortaya konulmuştur. Özellikle analiz ve sentez boyutunda öğrencilerin performansını üst düzeyde olarak nitelendirilmiştir.

Aykut (2006), “Günümüzde Görsel Sanatlar Eğitiminde Kullanılan Yöntemler” isimli çalışmasında Görsel Sanatlar Eğitiminde kullanılan klasik yöntemler ile günümüzde

benimsenen Disipline Dayalı Sanat Eğitimi yöntemi arasındaki farklılıkları saptamayı amaçlamıştır. Araştırmadaki veriler yerli ve yabancı kaynaklardan tarama yolu ile toplanmıştır. Araştırma betimsel yöntemle yapılmıştır. Çalışmada elde edilen sonuçlar; Disiplin Temelli Sanat Eğitimi yönteminin ulusal bir programla Amerika Birleşik Devletlerinde uygulandığı ve sonuçlarının halen araştırıldığı ve tartışıldığı görülmektedir. Araştırmaların sonuçları incelendiğinde Amerika da' ki eğitim sisteminde Görsel Sanatlar Eğitimi(Resim-İş) derslerine ayrılan sürenin Türkiye'nin üç katı olduğuna, okul ortamındaki fiziki koşulların, öğretmen yeterliklerinin ve mali desteğin programın gerekliliklerini karşılayacak biçimde düzenlendiği dikkat çekmektedir. Yöntemin işlerliğinin sürdürülebilmesi için okullarda ve müfredatta gereken koşullar oluşturulmalıdır. Türkiye'de sanat eğitiminde standartların oluşturulmasına ilişkin çalışmaların devam etmesi önerilmektedir. Ayrıca Görsel Sanatlar eğitimi alanında yapılandırılacak milli eğitim ve yükseköğretim programlarında amaçlar bütünlüğünün sağlanması gerekir. Araştırmalar göstermiştir ki Avrupa ve Amerika da sanat eğitimi alanındaki standartlar belirlenirken bile eyaletlerin birbirleri arasındaki farklar ya da etkileşimleri veya benzerlikleri alan araştırmaları açısından değer taşımaktadır.

Ayaydın (2002), İlköğretim düzeyinde Çoklu Zekâ Kuramı Tabanlı sanat eğitimi yöntemini kullanarak bu yöntemin etkililiğini sınıf ortamında denemek ve yönetime ilişkin öğrenci tutumlarını belirlemek amacı ile "İlköğretim Okullarındaki Sanat (Resim-İş) Eğitiminde Çoklu Zekâ Kuramının Uygulanması" isimli çalışmayı yapmıştır. Araştırma betimsel özellik taşıyan nitel bir araştırmadır. Araştırmada şu sonuçlar elde edilmiştir. Konu Tamamlanincaya kadar, öğrencilerin hem sınıf içindeki tutum ve davranışlarının değerlendirilmesinde hem de ortaya çıkan sanatsal ürünün değerlendirilmesinde; zekâ türünün göz önüne alınarak öğrencilerin bireysel olarak yetenekleri ölçüsünde değerlendirilmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır. Ders planının hazırlanmasında sekiz zekâ türüne hitap edecek şekilde hazırlanması bakımından, konu seçimi ve planlanması noktasında sanat eğitimcisine önemli görev düştüğü görülmektedir. Konunun tamamını bitirmek müfredatı bastan sona uygulamak amacından daha çok öğrencilere bütün zekâ türlerini kullanarak görsel zekânın gelişimini, bununla birlikte estetik algının oluşumunu ve sonuç olarak da öğrencilerin yaratıcılık duygularını harekete geçirerek orijinal sanat ürünleri ortaya çıkarılmasını sağlamak daha yerinde olacaktır. Çoklu Zekâ Kuramına göre hazırlanmış sanat eğitimi ders planında, her zekâ türüne sahip öğrencinin sanatsal çalışmalar üretebildiği görülmektedir. Geleneksel yöntemde kullanılan sınıf ortamının

Çoklu Zekâ Kuramına göre düzenlenmiş sanat eğitimi etkinliklerinde çok daha fazla yetersiz kaldığı ortaya çıkmaktadır.

Sonuç olarak konuyla ilgili araştırmalara baktığımızda çoklu zekâ kuramına dayalı öğretimin uygulandığı deney gruplarında, kontrol gruplarına uygulanan diğer yöntemlere göre deney grupların lehine anlamlı farklılıkların olduğunu görmekteyiz.



## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeline, evren ve örneklemine, ölçme araçlarına, ölçüm güvenirliğine, ölçüm yorumlarının ve kullanımlarının geçerliğine, verilerin toplanmasına ve verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasına yönelik bilgilere ve açıklamalara yer verilmiştir

#### **Araştırmanın Modeli**

Araştırmada deneysel yöntem kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarına görsel sanatlar dersinde öğretilecek konulara başlamadan önce görsel sanatlar dersine karşı tutumlarını ölçmek için ön test uygulaması yapılmıştır. Bu deneysel işlemin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin test edilmesiyle ilgili olarak araştırmacıya yüksek bir istatistiksel güç sağlayan, elde edilen bulguların neden – sonuç bağlamında yorumlanmasına olanak veren ve davranış bilimlerinde sıklıkla kullanılan güçlü bir desendir (Büyüköztürk, 2001, s. 27).

Araştırma iki grup üzerinde gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol grupları araştırmacı tarafından random yoluyla belirlenmiştir. Deney grubunda Çoklu Zekâ Kuramı etkinlikleri, kontrol grubunda ise görsel sanatlar dersi öğretim programına göre uygulama yapılmıştır. Bu amaçla deney ve kontrol grubu arasındaki farklılıklar karşılaştırılarak araştırmanın problemine yanıt verilmeye çalışılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarına görsel sanatlar dersinde öğretilecek konulara başlamadan önce görsel sanatlar dersine karşı tutumlarını ölçmek için ön test uygulaması yapılmıştır. Ön test uygulamasını izleyen haftadan başlayarak deney grubuna haftada bir ders saati (40 dakika) olmak üzere 4 hafta boyunca Çoklu Zekâ Kuramına dayalı etkinlik ile ders işlenmiştir. Aynı sürede kontrol grubuna da bir ders saati (40 dakika) olmak üzere 4 hafta boyunca görsel sanatlar dersi öğretim programına göre ders işlenmiştir. Deneysel sürecin ardından

başarı testi uygulaması yapılmıştır. Ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerin görsel sanatlar dersine karşı tutumlarını belirlemek için son test uygulaması yapılmıştır.

Ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerin öğrendikleri bilgilerin kalıcılığa olan etkisini tespit etmek amacıyla başarı testi uygulamasından üç hafta (yirmi bir) gün sonra kalıcılık testi uygulanmıştır.

### **Araştırmada Kullanılan Deneysel İşlemler**

- Deney grubundaki öğrencilerle tanışıldı.
- Öğrencilere yapılacak çalışmanın konusu, amacı ve tekniği hakkında bilgi verildi.
- Öğrencilerden gelen sorular cevaplandı.
- Çoklu zekâ envanteri (ek-1), ön test tutum ölçeği (ek-1) ve başarı testi (ek-3) uygulandı.
- Gelecek derste yapılacak çalışma ile ilgili bilgi verildi.
- Ön hazırlık için öğrencilerden eser analizi konusunu araştırmaları istenip ders bitirildi.
- Çoklu zekâ envanterinden elde edilen sonuçlarla tespit edilen zekâ alanlarına göre öğrenciler gruplara ayrıldı.
- Zekâ alanlarına göre öğrencilere çalışmalar dağıtıldı.
- Yapılacak çalışmaların planları çıkarıldı.

Buna göre:

**Sözel zekâ:** Sözel zekânın geliştirilmesine yönelik bu zekâ alanına sahip öğrenciler kendilerine verilen eser analizi ünitesinde gösterilen resim örneğinde geçen olay ile ilgili öykü yazmaları istenildi.

**Matematiksel-mantıksal zekâ:** Matematiksel zekâ alanına sahip öğrenciler kendilerine verilen resim örneğinde geometrik formların kullanılıp, kullanılmadığı, simetrinin ne olduğu sorulurdu. Örnekler üzerinde simetrinin kullanılıp kullanılmadığı nasıl kullanıldığı soruldu. Yapılacak çalışmanın tekniği izah edildi. Öğrencilerin tümden gelimci düşünme biçimi işe koşularak eser analizi sanatı ile günümüz resim sanatını karşılaştırmaları istenildi.

**Görsel-uzamsal zekâ:** Öğrencilere gösterilen resim örnekler üzerinde aşağıdaki sorularla dersin işlenmesine karar verildi.

- İncelediğiniz eser, hangi sanat formudur? (resim, heykel, seramik)
- Bu resimde neler görüyorsunuz?
- Resimde neler oluyor?
- Bu resmin üzerinde nasıl bir doku vardır?
- Renkler nasıl düzenlenmiş?
- Açık renkler mi çoğunlukta kullanılmış?
- Hangi çizgileri görüyorsunuz?
- Bazı nesnelere arkada, bazıları önde mi durmaktalar?
- Açık, koyu var mı?
- Birbirini tekrar eden şekiller var mı?
- Resimde gördüğün şeyler (insanlar, nesnelere) orijinal büyüklüğünde mi?
- İlk baktığında en çok ne dikkatini çekti?
- Sanatçı bu resmi hangi tekniklerle yapmış olabilir?
- Sence bu resim ne anlatıyor?
- Buradaki renkler sana ne hissettiriyor?
- Dokunsan ne hissedersin?
- Nasıl bir ses duyuyorsun?
- Sizce bu resim neden güzel?

**Bedensel-kinestetik zekâ:** Sözel zekâ alanına sahip öğrencilerin örnek resim geçen olay ile ilgili yazdıkları öyküyü canlandırmaları istenildi. İlerleyen derslerde yapılan canlandırmalar videoya alındı.

**Müziksel ve ritmik zekâ:** Öğrenciler kendilerine verilen örnek resim çalışmasıyla ilgili şarkı sözü yazmaları istenildi.

**Sosyal zekâ:** Uygulama çalışmasında grup çalışması yaparak öğrencilerin bir birleriyle etkileşim kurmaları sağlamak amacıyla; vızıltı grupları (vızıltı 66) 6 öğrenci örnek resim üzerinde 6 dakika tartışır.

**İçsel zekâ:** Görsel sanatlar dersinde işlenen konuya ilişkin günlük tutmaları istenildi.

**Doğacı zekâ:** Öğrenciler kendilerine verilen örnek resim hangi objelerin kullanıldığı sorularak bunları yazmaları istenildi.

Anlatılan ders sonrası deney gurubuna;

- Zekâ alanlarına göre oluşturulan gruplarla önceden araştırmacı tarafından hazırlanan slayt gösterisi izletildi.

- Sözel zekânın geliştirilmesine yönelik bu zekâ alanına sahip öğrenciler kendilerine verilen resim örneğinde geçen olay ile ilgili yazdıkları öyküyü sınıfa sundular. Sunum videoya kaydedildi.
- Müziksel ve ritmik zekâ alanına sahip öğrenciler kendilerine verilen örnek resim çalışmasıyla ilgili hazırladıkları şarkı sözünü sınıfa sundular.
- Öğrencilerin derse karşı tutumlarını ölçmek için son test tutum ölçeği, başarılarını ölçmek için araştırmacı tarafından hazırlanan başarı testi uygulandı. Ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerin öğrendikleri bilgilerin kalıcılığını tespit etmek amacıyla başarı testi uygulamasından üç hafta (yirmi bir) gün sonra kalıcılık testi uygulanmıştır. Araştırma Atatürk Yatılı Bölge Ortaokulu 8. sınıf A/B şubelerinde öğrenim gören 50 öğrenci üzerinde tamamlanmıştır.

### **Evren ve Örneklem**

Bu araştırmanın evrenini 2013-2014 öğretim yılında Erzurum ilinin Pasinler ilçesinde bulunan Pasinler Atatürk YBO 8. sınıf öğrencileri oluşturmuştur.

Bu araştırmanın örneklemini ise 2013-2014 öğretim yılında Erzurum ilinin Pasinler ilçesinde bulunan Pasinler Atatürk YBO 8. sınıf öğrencilerinden 8 A ve 8 B şubesi öğrencileri oluşturmuştur.

### **Ölçme Araçları**

Bu çalışmada deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın alt problemlerini test etmek için öntest-sontest kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Bunun, deneysel işlemin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin test edilmesiyle ilgili olarak araştırmacıya yüksek bir istatistiksel güç sağlayan, elde edilen bulguların neden sonuç bağlamında yorumlanmasına olanak veren ve davranış bilimlerinde sıklıkla kullanılan güçlü bir desen olduğu söylenebilir (Büyüköztürk, 2001, s. 28).

Bu araştırmanın verileri; “Eser Analizi” ünitesindeki konuları içeren başarı testi, öğrencilerin Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla hazırlanan tutum ölçeği ve öğrencilerin sanatsal becerilerini değerlendirmek için hazırlanan Görsel Sanatlar dersi değerlendirme ölçeği olmak üzere iki araç ile toplanmıştır. Geliştirilen başarı testi ve tutum ölçeği gibi veri toplama araçları hazırlanmadan önce araştırma ile



ilgili literatür taranmış ve benzer veri toplama araçları geliştirme çalışmaları gözden geçirilmiştir. Araştırma probleminin raporlaştırılması için gerekli bilgi toplandıktan sonra veri toplama araçlarının geliştirilmesine geçilmiştir.

### **Başarı Testinin Geliştirilmesi**

Başarı testi, araştırmacı tarafından 2013 yılında M.E.B. tarafından yayımlanan Görsel Sanatlar Dersi (1-8. sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzunda yer alan “Eser Analizi” ünitesinin amaçları göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Başarı testi 20 sorudan oluşmaktadır ve her bir soru bir (5) puan olarak hesaplanmıştır. En yüksek puan 100 dür.

Hazırlanan ön başarı testi 2013-2014 öğretim yılı bahar döneminde Erzurum İli Pasinler İlçesi Atatürk YBO 8A ve 8B sınıfı öğrencilerine uygulanacaktır. Elde edilecek sonuçların madde test analizleri yapılmıştır. Madde ayırt edicilik gücü 0.30'nin altında bulunan maddeler konuların kapsam geçerliliğini bozmayacak şekilde çıkarılmıştır. Bu testten alınabilecek en yüksek puan 10 olarak belirlenmiştir. “Eser Analizi” ünitesi için geliştirilen başarı testi, deney ve kontrol gruplarında öntest ve sontest amacıyla kullanılmıştır. Aynı test uygulamanın bitiminden 5 hafta sonra öğrenilenlerin “kalıcılık” düzeylerini ölçmek amacıyla üçüncü kez kullanılmıştır.

### **Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi**

Bu araştırmada, Alakuş'un (2002) geliştirdiği tutum ölçeği kullanılmıştır. Bu çalışma için Tutum Ölçeği Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,91 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuca göre ölçeğin yeterli güvenilirliğe ve geçerliğe sahip olduğu kabul edilip araştırmada kullanılmıştır.

### **Verilerin Toplanması**

Bu araştırma iki grup üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bunlardan biri deney, diğeri de kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubunda Çoklu Zekâ Öğrenme Yöntemleri ile kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemleri ile ders işlenmiştir. Öğretim, iki grupta da araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Bu araştırmada Çoklu Zekâ Öğrenme Yöntemleri

ile Geleneksel Öğretim Yaklaşımının verilmekte olduğu Görsel Sanatlar dersinin öğrencilerin başarısı, derse karşı tutumu ve öğrendiklerinin kalıcılığına ilişkin etkileri deneysel desen modeli ile araştırılmıştır.

Hazırlanan ön başarı testi 2013-2014 öğretim yılı bahar döneminde Erzurum İli Pasinler İlçesi Atatürk YBO 8A ve 8B sınıfı öğrencilerine uygulanmıştır ve elde edilecek sonuçların madde test analizleri yapılmıştır. Madde ayırt edicilik gücü 0.30'nin altında bulunan maddeler konuların kapsam geçerliliğini bozmayacak şekilde çıkarılmıştır. Bu testten alınabilecek en yüksek puan 10 olarak belirlenmiştir.

Öğretmenlerin deneyim ve bilgileri arasındaki farkın deneyin sonucuna olumsuz bir etki yapmasını önlemek için iki grupta da dersi araştırmacı işlemiştir. Okuldaki araştırma dört hafta (4x40 dk.) sürmüştür. Etkinlikler ders saatlerinde işlenmiştir. Dört hafta boyunca işlenmiş olan ünite haftalara bölünerek MEB tarafından yayımlanan Görsel Sanatlar Dersi (1- 8. sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzundaki kazanımlar göz önünde bulundurularak çalışma yaprakları hazırlanmıştır. Bu yapraklar deney grubunda Çoklu Zekâ Yöntemine göre, kontrol grubunda ise geleneksel öğretme yöntemine (anlatma) göre hazırlanmıştır.

### **Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması**

Çalışmada elde edilen bulgular değerlendirilirken, istatistiksel analizler için SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 20.0 programı kullanılacaktır. Çalışma verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotları (Frekans, Yüzde, Ortalama, Standart sapma) kullanılacaktır. Verilerin çözümlemesinde normal dağılım için tek örneklemlili Kolmogorov-Smirnov, bağımsız örnek t-testi, iki örneklemlili t-testi, anova testi, korelasyon tekniği kullanılmıştır.

Araştırma gruplarındaki verilerin normal dağıldığını (Normality) hakkında Parametrik olmayan testler kullanılmıştır. Araştırmada bağımsız örnek t- testi, iki ilişkisiz grup ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizi, ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek üzere uygulanır.

Anova tablosu, grupların ortalamaları arasında bir fark olup olmadığını genel olarak söylemektedir. 3 grup da olsa, 10 grup da olsa bütün grup ortalamalarının birbirine eşit olup olmadığını test eder. Sadece iki grup arasında farklılık olsa ve diğerleri arasında fark olmasa, varyans analizi “gruplar arasında fark vardır” sonucunu verir.

Ölçekler arası ilişkileri saptamak için Pearson Korelasyon tekniği kullanılmıştır. Korelasyon analizi, iki değişken arasındaki doğrusal ilişkiyi test etmek, varsa bu ilişkinin derecesini ölçmek için kullanılan istatistiksel bir yöntemdir. Korelasyon analizinde amaç; bağımsız değişken değiştiğinde, bağımlı değişkenin ne yönde değişeceğini görmektir.



## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine ait bulgular ve yorumlar alt problemlerdeki sıralanarak verilmiştir. Tablolardan elde edilen bilgiler doğrultusunda yorumlar yapılmıştır.

#### **Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

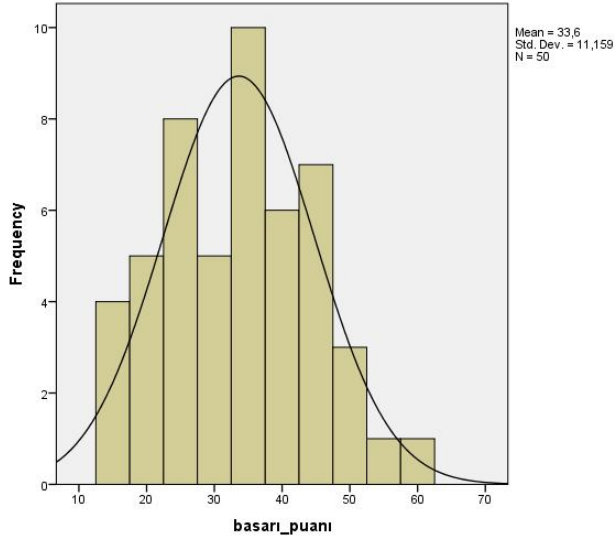
Ortaokul sekizinci sınıf Görsel Sanatlar dersinde görsel sanatlar kültürü öğrenme alanının “eser analizi” etkinliği işlenmesinde çoklu zekâ kuramına dayalı öğretimin uygulandığı deney grubu ile görsel sanatlar dersi öğretim programına göre etkinliklerin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin başarı testi akademik başarı puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır sorusuna cevap aranarak ulaşılmıştır.

Öncelikle bağımlı bir değişken olan başarı puanı değişkeninin diğer 30 tane bağımsız değişken ile ilişkisini incelemek için regresyon analizi yapmak gerekmektedir. Çünkü değişkenlerin hepsi nominal ya da ordinal ölçekli olsaydı bu değişkenler arasında ilişkiye bakmak için ki-kare bağımsızlık testi yapılabilirdi ancak bağımlı değişken oranlama ölçme düzeyi ile ölçülmüş iken diğer değişkenler ise nominal ölçek düzeyindedir. Regresyon analizi, aralarında sebep-sonuç ilişkisi bulunan iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi belirlemek ve bu ilişkiyi kullanarak o konu ile ilgili tahminler (estimation) ya da kestirimler (prediction) yapabilmek amacıyla yapılır.

Doğrusal regresyon analizi için varsayımlardan bir tanesi hata teriminin normal dağıldığıdır.

$$Y_i = \beta_0 + \beta_1 X_{1i} + \dots + \beta_k X_{ki} + u_i$$

Biçimindeki bir regresyon modelinde  $X_{ki}$  değişkenleri deterministik olup  $u_i$  hata değişkeni ise stokastiktir ve normal dağılım varsayımı vardır. Buna göre  $Y_i$  bağımlı değişkeni de stokastik olup normal dağılıma uyması gerekmektedir ki sağlıklı bir doğrusal regresyon analizi yapılabilsin.



Şekil 1. Başarı Puanı Dağılım Grafiği

Histogram grafiğinden bağımlı değişken olan başarı\_puanı'nın normal dağıldığı görülmektedir ancak bundan tam emin olabilmek için *tek örneklemlili Kolmogorov-Smirnov* testi uygulanır. Buna göre tablolar şöyledir;

Tablo 3. Başarı Puanı Ortalaması ve Standart Sapması

#### Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
Başarı puanı	50	33,60	11,159	15	60

Tanımlayıcı istatistik sonucuna göre başarı\_puanı değişkeninin ortalaması 33,60 ve standart sapması 11,159 'dur.

Toplam başarı bakımından deney grubu ile kontrol grubu arasındaki farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Söz konusu bu farkın deney grubu lehine olduğu ve Çoklu Zekâ Kuramının etkisi olduğu söylenebilir.

Tek örneklemlili Kolmogorov-Smirnov testi için kurulacak hipotez şöyledir;

$H_0$ : başarı\_puanı değişkeni 33,60 ortalama ve 11,159 standart sapma ile normal dağılmaktadır.

$H_1$ : başarı\_puanı değişkeni normal dağılmamaktadır.

Tablo 4. Tek Örneklem Kolmogorov - Smirnov Testi

One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test		
		Başarı puanı
N		50
Normal Parameters <sup>a,b</sup>	Mean	33,60
	Std. Deviation	11,159
Most Extreme Differences	Absolute	,120
	Positive	,120
	Negative	-,110
Kolmogorov-Smirnov Z		,845
Asymp. Sig. (2-tailed)		,472

a. Test distribution is Normal.

b. Calculated from data.

#### Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The distribution of başarı_puanı is normal with mean 33,60 and standard deviation 11,16.	One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test	,472	Retain the null hypothesis.

Şekil 2. Hipotez Test Özeti 1

Sig.=0,472 >0,05 olduğu için  $H_0$  hipotezi reddedilemez. Dolayısıyla başarı puanı değişkeni 33,60 ortalama ve 11,159 standart sapma ile normal dağılmakta olup bu sonuca ulaşılmaktadır.

Bağımlı değişken normal dağıldığına göre diğer bağımsız değişkenlerin buna etkisini görebilmek için regresyon analizi yapılabilir. Ancak burada etki eden değişken sayısı 30 olduğu için çok fazladır. Bu yüzden en anlamlı ilişki oluşturulabilmesi Stepwise (adımsal) Regresyon oluşturulmalıdır.

Stepwise Regresyon, Regresyon modelinde yer alacağı düşünülen bağımsız değişken grubundan ( $R^2$ ) belirlilik katsayısını maksimum yapan değişken grubunun belirlendiği yöntemdir. Buna göre;

Tablo 5. Girilen Değişkenler

Variables Entered/Removed <sup>a</sup>			
Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	Soru 27	.	Stepwise (Criteria: Probability-of-F-to-enter ≤ ,050, Probability-of-F-to-remove ≥ ,100).
2	Soru 17	.	Stepwise (Criteria: Probability-of-F-to-enter ≤ ,050, Probability-of-F-to-remove ≥ ,100).
3	Soru 28	.	Stepwise (Criteria: Probability-of-F-to-enter ≤ ,050, Probability-of-F-to-remove ≥ ,100).
4	.	Soru 27	Stepwise (Criteria: Probability-of-F-to-enter ≤ ,050, Probability-of-F-to-remove ≥ ,100).

a. Dependent Variable: başarı\_puanı

Bu modelleri oluşturmak için kullanılan değişkenleri gösterir. Sonraki tablo, sol değişkenler ve bağımlı değişken arasındaki genel ilişkinin ayrıntıları veren model özeti tablosudur.

Tablo 6. Model Özet Tablosu

Model Summary				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,428 <sup>a</sup>	,183	,158	10,124
2	,537 <sup>b</sup>	,288	,242	9,603
3	,615 <sup>c</sup>	,379	,316	9,120
4	,586 <sup>d</sup>	,344	,301	9,220

a. Predictors: (Constant), soru27

b. Predictors: (Constant), soru27, soru17

c. Predictors: (Constant), soru27, soru17, soru28

d. Predictors: (Constant), soru17, soru28



Bu tabloya göre; en iyi 3 model belirlenmiş olup bağımlı değişkendeki değişkenliğin yaklaşık % 38'i c ile ifade edilen model tarafından açıklanabilmektedir.

Modelin genelinin anlamlılığı için oluşturulan test ise şöyledir;

Tablo 7. Modelin Genelinin Anlamlılığı İçin Oluşturulan Test

ANOVA <sup>a</sup>						
Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	735,676	1	735,676	7,178	,012 <sup>b</sup>
	Residual	3279,766	32	102,493		
	Total	4015,441	33			
2	Regression	1156,398	2	578,199	6,269	,005 <sup>c</sup>
	Residual	2859,043	31	92,227		
	Total	4015,441	33			
3	Regression	1519,988	3	506,663	6,091	,002 <sup>d</sup>
	Residual	2495,453	30	83,182		
	Total	4015,441	33			
4	Regression	1380,419	2	690,210	8,120	,001 <sup>e</sup>
	Residual	2635,022	31	85,001		
	Total	4015,441	33			

a. Dependent Variable: başarı\_puanı

b. Predictors: (Constant), soru27

c. Predictors: (Constant), soru27, soru17

d. Predictors: (Constant), soru27, soru17, soru28

e. Predictors: (Constant), soru17, soru28

En fazla yüksek F değeri 4. modeldedir.

Coefficients box ise çeşitli model değişkenleri için doğrusal regresyon katsayılarını gösteren tablo olmak üzere şöyledir;

Tablo 8. Katsayılar

Coefficients<sup>a</sup>

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	T	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	24,547	3,824		6,418	,000
	soru27	3,609	1,347	,428	2,679	,012
2	(Constant)	19,184	4,412		4,348	,000
	soru27	2,865	1,325	,340	2,163	,038
	soru17	2,240	1,049	,336	2,136	,041
3	(Constant)	32,324	7,554		4,279	,000
	soru27	1,766	1,363	,209	1,295	,205
	soru17	2,855	1,038	,428	2,749	,010
	soru28	-3,181	1,522	-,331	-2,091	,045
4	(Constant)	38,254	6,075		6,297	,000
	soru17	3,315	,986	,497	3,361	,002
	soru28	-3,941	1,419	-,410	-2,777	,009

a. Dependent Variable: basari\_puanı

Tablo 9. Dışlanan Değişkenler

Excluded Variables<sup>a</sup>

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Soru 1	-,006 <sup>b</sup>	-,037	,970	-,007	,989
	Soru 2	,133 <sup>b</sup>	,816	,421	,145	,975
	Soru 3	-,139 <sup>b</sup>	-,857	,398	-,152	,984
	Soru 4	,214 <sup>b</sup>	1,353	,186	,236	,994
	Soru 5	,057 <sup>b</sup>	,349	,730	,063	1,000
	Soru 6	,001 <sup>b</sup>	,008	,994	,001	,988
	Soru 7	,099 <sup>b</sup>	,613	,545	,109	,988
	Soru 8	-,200 <sup>b</sup>	-1,261	,217	-,221	,999
	Soru 9	-,113 <sup>b</sup>	-,704	,487	-,125	1,000
	Soru 10	,077 <sup>b</sup>	,477	,637	,085	,997
	Soru 11	,004 <sup>b</sup>	,022	,983	,004	,983
	Soru 12	,016 <sup>b</sup>	,099	,922	,018	,995
	Soru 13	,028 <sup>b</sup>	,171	,865	,031	,996
	Soru 14	,124 <sup>b</sup>	,759	,454	,135	,972

Soru 15	-,024 <sup>b</sup>	-,148	,883	-,027	,994
Soru 16	,050 <sup>b</sup>	,302	,765	,054	,977
Soru 17	,336 <sup>b</sup>	2,136	,041	,358	,931
Soru 18	-,209 <sup>b</sup>	-1,311	,200	-,229	,979
Soru 19	,197 <sup>b</sup>	1,238	,225	,217	,994
Soru 20	,009 <sup>b</sup>	,057	,955	,010	,981
Soru 21	,122 <sup>b</sup>	,754	,456	,134	,987
Soru 22	,135 <sup>b</sup>	,834	,411	,148	,986
Soru 23	,077 <sup>b</sup>	,471	,641	,084	,985
Soru 24	,023 <sup>b</sup>	,138	,891	,025	,995
Soru 25	,102 <sup>b</sup>	,624	,537	,111	,980
Soru 26	,145 <sup>b</sup>	,906	,372	,161	1,000
Soru 28	-,208 <sup>b</sup>	-1,243	,223	-,218	,897
Soru 29	,308 <sup>b</sup>	1,960	,059	,332	,951
Soru 30	,054 <sup>b</sup>	,327	,746	,059	,958
Soru 1	-,055 <sup>c</sup>	-,354	,726	-,065	,967
Soru 2	,201 <sup>c</sup>	1,304	,202	,232	,941
Soru 3	-,141 <sup>c</sup>	-,919	,366	-,165	,983
Soru 4	,239 <sup>c</sup>	1,611	,118	,282	,989
Soru 5	,035 <sup>c</sup>	,225	,824	,041	,995
Soru 6	,096 <sup>c</sup>	,602	,552	,109	,916
Soru 7	,081 <sup>c</sup>	,521	,606	,095	,984
Soru 8	-,179 <sup>c</sup>	-1,187	,244	-,212	,994
Soru 9	-,076 <sup>c</sup>	-,489	,629	-,089	,985
Soru 10	,007 <sup>c</sup>	,043	,966	,008	,950
Soru 11	-,053 <sup>c</sup>	-,337	,738	-,061	,955
Soru 12	,019 <sup>c</sup>	,121	,904	,022	,995
Soru 13	-,011 <sup>c</sup>	-,071	,944	-,013	,982
Soru 14	,077 <sup>c</sup>	,489	,628	,089	,951
Soru 15	-,075 <sup>c</sup>	-,483	,633	-,088	,971
Soru 16	,058 <sup>c</sup>	,376	,710	,068	,976
Soru 18	-,221 <sup>c</sup>	-1,468	,153	-,259	,978

2

Soru 19	,130 <sup>c</sup>	,831	,413	,150	,944
Soru 20	,018 <sup>c</sup>	,114	,910	,021	,980
Soru 21	,118 <sup>c</sup>	,770	,447	,139	,987
Soru 22	,116 <sup>c</sup>	,753	,457	,136	,983
Soru 23	,082 <sup>c</sup>	,533	,598	,097	,984
Soru 24	,036 <sup>c</sup>	,235	,816	,043	,993
Soru 25	,075 <sup>c</sup>	,484	,632	,088	,973
Soru 26	,025 <sup>c</sup>	,148	,884	,027	,853
Soru 28	-,331 <sup>c</sup>	-2,091	,045	-,357	,825
Soru 29	,272 <sup>c</sup>	1,803	,081	,313	,938
Soru 30	,066 <sup>c</sup>	,423	,675	,077	,957
Soru 1	-,118 <sup>d</sup>	-,785	,439	-,144	,932
Soru 2	,137 <sup>d</sup>	,897	,377	,164	,891
Soru 3	-,005 <sup>d</sup>	-,029	,977	-,005	,783
Soru 4	,083 <sup>d</sup>	,445	,659	,082	,606
Soru 5	,113 <sup>d</sup>	,757	,455	,139	,938
Soru 6	,037 <sup>d</sup>	,238	,813	,044	,882
Soru 7	,038 <sup>d</sup>	,253	,802	,047	,964
Soru 8	-,136 <sup>d</sup>	-,927	,361	-,170	,970
Soru 9	-,033 <sup>d</sup>	-,221	,827	-,041	,965
Soru 10	-,037 <sup>d</sup>	-,241	,811	-,045	,932
Soru 11	-,076 <sup>d</sup>	-,506	,616	-,094	,950
Soru 12	,052 <sup>d</sup>	,354	,726	,066	,983
Soru 13	-,140 <sup>d</sup>	-,894	,378	-,164	,852
Soru 14	,105 <sup>d</sup>	,701	,489	,129	,944
Soru 15	-,144 <sup>d</sup>	-,962	,344	-,176	,930
Soru 16	,127 <sup>d</sup>	,849	,403	,156	,934
Soru 18	-,255 <sup>d</sup>	-1,805	,082	-,318	,968
Soru 19	,073 <sup>d</sup>	,479	,635	,089	,909
Soru 20	-,025 <sup>d</sup>	-,166	,869	-,031	,961
Soru 21	,055 <sup>d</sup>	,367	,716	,068	,941
Soru 22	,175 <sup>d</sup>	1,195	,242	,217	,952

3

Soru 23	,133 <sup>d</sup>	,903	,374	,165	,961
Soru 24	,040 <sup>d</sup>	,275	,785	,051	,993
Soru 25	,079 <sup>d</sup>	,537	,595	,099	,973
Soru 26	,085 <sup>d</sup>	,528	,602	,098	,826
Soru 29	,188 <sup>d</sup>	1,198	,241	,217	,828
Soru 30	,087 <sup>d</sup>	,580	,566	,107	,953
Soru 1	-,152 <sup>e</sup>	-1,030	,311	-,185	,973
Soru 2	,156 <sup>e</sup>	1,020	,316	,183	,901
Soru 3	,009 <sup>e</sup>	,052	,959	,009	,786
Soru 4	,036 <sup>e</sup>	,191	,850	,035	,629
Soru 5	,130 <sup>e</sup>	,868	,392	,157	,947
Soru 6	,015 <sup>e</sup>	,098	,922	,018	,892
Soru 7	,043 <sup>e</sup>	,287	,776	,052	,965
Soru 8	-,127 <sup>e</sup>	-,860	,396	-,155	,972
Soru 9	-,014 <sup>e</sup>	-,090	,929	-,016	,975
Soru 10	-,048 <sup>e</sup>	-,313	,756	-,057	,935
Soru 11	-,066 <sup>e</sup>	-,435	,666	-,079	,952
Soru 12	,049 <sup>e</sup>	,327	,746	,060	,984
Soru 13	-,178 <sup>e</sup>	-1,171	,251	-,209	,902
Soru 14	,131 <sup>e</sup>	,879	,386	,158	,965
Soru 15	-,174 <sup>e</sup>	-1,183	,246	-,211	,964
Soru 16	,163 <sup>e</sup>	1,113	,275	,199	,983
Soru 18	-,279 <sup>e</sup>	-2,011	,053	-,345	,999
Soru 19	,061 <sup>e</sup>	,395	,695	,072	,912
Soru 20	-,010 <sup>e</sup>	-,066	,948	-,012	,967
Soru 21	,058 <sup>e</sup>	,382	,705	,070	,941
Soru 22	,200 <sup>e</sup>	1,382	,177	,245	,977
Soru 23	,124 <sup>e</sup>	,831	,413	,150	,963
Soru 24	,055 <sup>e</sup>	,372	,713	,068	,999
Soru 25	,100 <sup>e</sup>	,673	,506	,122	,985
Soru 26	,081 <sup>e</sup>	,502	,619	,091	,826
Soru 29	,197 <sup>e</sup>	1,245	,223	,222	,830

4

Soru 30	,056 <sup>e</sup>	,374	,711	,068	,975
Soru 27	,209 <sup>e</sup>	1,295	,205	,230	,792
a. Dependent Variable: başarı_puanı					
b. Predictors in the Model: (Constant), soru27					
c. Predictors in the Model: (Constant), soru27, soru17					
d. Predictors in the Model: (Constant), soru27, soru17, soru28					
e. Predictors in the Model: (Constant), soru17, soru28					

stepwise algoritmasına göre

Burada 3. model en iyi olarak bulunmuştu. Ancak Soru 27 değişkeninin bu modelde anlamlılık düzeyi 0,205 değeri>0,05 olduğu için bu değişkenin elde edilen katsayısı anlamlı değildir sonucu çıkar.

Excluded Variables kutusu da her bir modelden çıkarılan diğer bağımsız değişkenleri gösterir.

Stepwise algoritması ile elde edilen en en iyi regresyon modeli 4. Model olup

d. Predictors: (Constant), soru27, soru17, soru28

e. Predictors: (Constant), soru17, soru28

$$\begin{aligned}
 \text{başarı\_puanı}_i &= 38,254 + 3,315 \cdot \text{soru17}_i - 3,941 \cdot \text{soru28}_i + u_i \\
 t & (6,297) \quad (3,361) \quad (-2,777) \\
 p\text{değeri} & (0,000) \quad (0,002) \quad (0,009)
 \end{aligned}$$

$$R^2=0,344, \quad \text{adj- } R^2=0,301, \quad F \text{ değeri}=8,120 \quad (\text{sig.}=0,001)$$

Buna göre; Soru28 deki artış ders notlarını azaltıcı yönde, soru17 ise artırıcı yönde etki etmektedir.

Bu anket ile verilen ve başarı puanını belirleyen Soru17 ve soru28 değişkenleri dikkate alınarak A sınıfına verilen eğitim güncellenmiş ve B sınıfına verilen eğitimde herhangi bir değişiklik yapılmamış olup dönem sonunda A ve B sınıfları için tekrar sınav yapılmıştır. Buna göre A ve B sınıfları için başlangıç başarı puanları ve yeni başarı puanları şöyledir;



50	50
25	45
25	35
60	45
45	35
25	40
15	40
20	25
45	50
35	50
35	30
20	40
40	40

### İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Ortaokul sekizinci sınıf Görsel Sanatlar dersinde görsel sanatlar kültürü öğrenme alanının “eser analizi” etkinliği işlenmesinde çoklu zekâ kuramına dayalı öğretimin uygulandığı deney grubu ile görsel sanatlar dersi öğretim programına göre etkinliklerin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin kalıcılık testi akademik başarı puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır sorusuna cevap aranmıştır.

Başarıyı etkileyen anket cevapları belirlendikten sonra A sınıfında eğitimde iyileştirmelerin yapılmasının ardından eğitim öncesi ve sonrasında bir fark olup olmadığının araştırılması için iki örneklemler testler yapılmalıdır bu testlerin parametrik veya parametrik olup olmamasının belirlenmesi için öncelikle **başarı\_puanı** ve **yeni\_başarı\_puanı** değişkenlerinin seçildikleri yığınların ilgili değişkenler bakımından normal dağılıp dağılmadığına bakılması gerekir.

Eğer verilerin seçildikleri yığınlar ilgili değişken bakımından normal dağılıyorsa **Paired Samples** t testi ile eğitim öncesi ve sonrasında bir farklılığın olup olmadığı belirlenebilir.

Eğer verilerin seçildikleri yığınlar ilgili değişken bakımından normal dağılmıyorsa o zaman parametrik olmayan mann-whitney testi yapılır.

Buna göre öncelikle her bir sınıf ile ilgili başarı değişkenlerinin normal dağılıp dağılmadığı *tek örneklemler Kolmogorov-Smirnov* testi ile belirlenirse bunun için hipotez testi:

$H_0$ : başarı\_puanı ve yeni\_başarı\_puanı değişkenleri normal dağılmaktadır.



H<sub>1</sub>: başarı\_puanı ve yeni\_başarı\_puanı değişkeni normal dağılmamaktadır.

### Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The distribution of başarı_puanıA is normal with mean 31,20 and standard deviation 9,50.	One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test	,748	Retain the null hypothesis.
2	The distribution of ybaşarı_puanıA is normal with mean 52,20 and standard deviation 8,05.	One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test	,123	Retain the null hypothesis.
3	The distribution of başarı_puanıB is normal with mean 36,00 and standard deviation 12,33.	One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test	,762	Retain the null hypothesis.
4	The distribution of ybaşarı_puanıB is normal with mean 39,80 and standard deviation 8,23.	One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test	,418	Retain the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

### Şekil 3. Hipotez Test Özeti 2

Elde edilen test sonuçlarına göre tüm değişkenler normal dağılmaktadır. Buna göre eğitim öncesi ve eğitim sonrasında başarı puanlarında bir değişiklik olup olmadığı **Paired Samples t** testi ile belirlenebilir.

Buna göre kurulacak hipotez testi şöyledir;

H<sub>0</sub>: başarı\_puanı ve yeni\_başarı\_puanı değişkenleri arasında bir fark yoktur.

H<sub>1</sub>: başarı\_puanı ve yeni\_başarı\_puanı değişkenleri arasında bir fark vardır.

Tablo 11. Örnek İstatistikler

Paired Samples Statistics		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	başarı_puanıA	31,20	25	9,496	1,899
	ybaşarı_puanıA	52,20	25	8,047	1,609
Pair 2	başarı_puanıB	36,00	25	12,332	2,466
	ybaşarı_puanıB	39,80	25	8,226	1,645

Tablo 12. Örnek Korelasyonlar

Paired Samples Correlations		N	Correlation	Sig.
Pair 1	basarı_puanı A & ybasarı_puanı A	25	,196	,348
Pair 2	basarı_puanı B & ybasarı_puanı B	25	-,060	,777

Tablo 13. Eşli Örnekler

Paired Samples Test		Paired Differences					T	Df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
					Pair 1	basarı_puanı A - ybasarı_puanı A			
Pair 2	basarı_puanı B - ybasarı_puanı B	-3,800	15,226	3,045	-10,085	2,485	-1,248	24	,224

Paired samples t testi sonuçlarına göre A sınıfı için Sig. (2-tailed) değeri 0,05 den küçük olduğu için H0 hipotezi reddedilir. Buna göre eğitim öncesi ve eğitim sonrası bir farklılığın olduğu söylenir. B sınıfı için Sig. (2-tailed) değeri 0,05 değerinden büyük olduğu için H0 hipotezi reddedilmez. Buna göre eğitim öncesi ve eğitim sonrası bir farklılığın olmadığı söylenir.

Başarıyı etkileyen anket cevapları belirlendikten sonra A sınıfında yapılan eğitimde iyileştirmelerin yapılmasının ardından eğitim öncesi ve sonrasında kalıcılığın olup olmadığının araştırılması için iki örneklemlerle testler yapılmalıdır bu testlerin parametrik veya parametrik olup olmasının belirlenmesi için öncelikle **yeni\_başarı\_puanı\_A** ve **kalıcı\_yeni\_başarı\_puanı\_A** değişkenlerinin seçtikleri yığınların ilgili değişkenler bakımından normal dağılıp dağılmadığına bakılması gerekir.

Eğer verilerin seçtikleri yığınlar ilgili değişken bakımından normal dağılıyorsa **Paired Samples t testi** ile eğitim öncesi ve sonrasında bir farklılığın olup olmadığı belirlenebilir.

Eğer verilerin seçtikleri yığınlar ilgili değişken bakımından normal dağılmıyorsa o zaman parametrik olmayan mann-whitney testi yapılır.

Buna göre öncelikle her bir sınıf ile ilgili başarı değişkenlerinin normal dağılıp dağılmadığı *tek örneklemlili Kolmogorov-Smirnov* testi ile belirlenirse bunun için hipotez testi:

H<sub>0</sub>: yeni\_başarı\_puanı ve kalıcı\_yeni\_başarı\_puanı değişkenleri normal dağılmaktadır.

H<sub>1</sub>: yeni\_başarı\_puanı ve kalıcı\_yeni\_başarı\_puanı değişkeni normal dağılmamaktadır.

#### Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The distribution of yeni_basari_puanı_A is normal with mean 52,20 and standard deviation 8,05.	One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test	,123	Retain the null hypothesis.
2	The distribution of kalıcı_yeni_basari_puanı_A is normal with mean 49,44 and standard deviation 3,61.	One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test	,323	Retain the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

#### Şekil 4. Hipotez Test Özeti 3

Elde edilen test sonuçlarına göre tüm değişkenler normal dağılmaktadır. Buna göre eğitim sonrasında yeni başarı puanlarında ve kalıcı yeni başarı puanları bir değişiklik olup olmadığı **Paired Samples t** testi ile belirlenebilir.

Buna göre kurulacak hipotez testi şöyledir;

H<sub>0</sub>: yeni\_başarı\_puanı ve kalıcı\_yeni\_başarı\_puanı değişkenleri arasında bir fark yoktur.

H<sub>1</sub>: yeni\_başarı\_puanı ve kalıcı\_yeni\_başarı\_puanı değişkenleri arasında bir fark vardır.

Tablo 14. Eşli Örnekler ve İstatistikler

#### Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	yeni_basari_puanı_A	52,2000	25	8,04674	1,60935
	kalıcı_yeni_basari_puanı_A	49,4400	25	3,60648	,72130

#### Paired Samples Correlations

		N	Correlation	Sig.
Pair 1	yeni_basari_puanı_A & kalıcı_yeni_basari_puanı_A	25	-,214	,304

Tablo 15. Eşli Örnekler Testi

Paired Samples Test

		Paired Differences				T	df	Sig. (2-tailed)	
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower				Upper
Pair 1	yeni_basari_puani_A - kalici_yeni_basari_puani_A	2,76000	9,49684	1,89937	-1,16010	6,68010	1,453	24	,159

Paired samples t testi sonuçlarına göre A sınıfı için Sig. (2-tailed) değeri 0,05 değerinden büyük olduğu için H0 hipotezi reddedilmez. Buna göre eğitim sonrası yeni başarı puanı ve kalıcı yeni başarı puanı arasında bir farklılığın olmadığı söylenir.

### Üçüncü Alt Probleme İlişkin Yorumlar

Ortaokul sekizinci sınıf Görsel Sanatlar dersinde görsel sanatlar kültürü öğrenme alanının “eser analizi” etkinliği işlenmesinde çoklu zekâ kuramı öğretimin uygulandığı deney grubu ile görsel sanatlar dersi öğretim programına göre etkinliklerin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersine karşı tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır sorusuna cevap aranmıştır.

Söz konusu Çoklu Zekâ Kuramı öğretimin uygulandığı deney grubu ile görsel sanatlar dersi öğretim programına göre etkinliklerin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersine karşı ön tutumlarının birbirine yakın olduğu söylenebilir.

Geliştirilen tutum ölçeği için 5’li likert tipinde bir ölçek tercih edilmiştir. Araştırmada deneysel işlemlere başlamadan önce öğrencilere ön tutum ölçeği uygulanmıştır. Deney gurubuna Çoklu zekâ kuramına göre ders anlatımın sonrası, kontrol gurubuna ise MEB kılavuz kitabına uygun olarak düz anlatım tekniğiyle ders anlatım sonrası son tutum ölçeğindeki sorulara; tamamen katılıyorum:5, katılıyorum:4, kararsızım:3, katılmıyorum:2, hiç katılmıyorum:1, şeklinde puanlandırılmıştır. Bu puanlama sonrasında eğitim öncesi ve eğitim sonrasında yapılan tutum ölçeği anketi ile öğrencilerin derse tutumunun puan ortalaması hesaplanmıştır elde edilen ortalamalar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

	Eğitim ncesi puan ortalaması	Eğitim sonrası puan ortalaması	Puan artışı (%)
8A (deney gurubu)	70	130	85,71
8B (kontrol gurubu)	75	100	33,33

Yukarıdaki veriler incelendiğinde çoklu zekâ kuramına göre ders anlatımı sonrası deney gurubunda derse olan tutumdaki artışın oldukça yüksek olduğu görülmüştür.

Yine söz konusu oklu Zekâ Kuramı ğretimin uygulandığı Deney grubu ile kontrol grubu arasındaki son testteki farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Çoklu Zekâ Kuramının ğrencilerin tutumlarını değiştirdiği söylenebilir.

Vural (2005) konuyla ilgili Şu açıklamayı getirmektedir: Çoklu zekâ yöntemiyle çocuklar kendi üstün ve yaratıcı yanlarını keşfedip bunu daha da kuvvetlendiriyor ve diğer zekâ tiplerini de geliştirme Őansına kavuŐuyorlar. Böylece çok yönlü yetiŐen çocukların kendilerine olan güvenleri artıyor, okula ve öğrenmeye karşı daha ılımlı bir tutum ve davranış geliştiriyor ve daha başarılı oluyorlar. Çünkü gardner’e göre zekâ sadece bilişsel (IQ) değil, aynı zamanda güdüsel ve duygusal faktörlerden de kaynaklanıyor

Daha önce konuyla ilgili yapılan benzer çalıŐmalara baktığımızda Kaya (2002) de “İlköğretim 7. Sınıf ğrencilerinin Atom ve Atomik Yapı Konusundaki Başarılarına, ğrendikleri Bilgilerin Kalıcılığına, Tutum ve Algılamalarına oklu Zekâ Kuramının Etkisi” çalışmasında, iki sınıftan rasgele seçilen kontrol grubundaki öğrencilerle geleneksel ğretim yöntemine göre, deney grubundaki öğrencilerle oklu Zekâ Kuramına göre hazırlanmış ğretim etkinlikleri ile dersler işlenmiştir. Çalışma sonucunda, oklu Zekâ Kuramına dayalı ğretim etkinliklerinin öğrencilerin atom ve atomik yapı konusundaki başarılarına, öğrendikleri bilgilerin kalıcılığına, fene olan tutum ve bilim ve bilimi öğrenme yolların algılamalarına anlamlı bir katkı sağladığı sonucuna varmıştır.

Karakoç (2006), yaptığı “İlköğretim II. Kademe Sosyal Bilgiler Dersi Coğrafya Konularının ğretiminde oklu Zekâ Uygulamalarının Akademik Başarı ve Tutuma Etkisi” alıŐmasında Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin tutum puan ortalamaları arasında işlem öncesinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark yokken işlem sonrasında deney grubundaki öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarında kontrol grubu öğrencilerine

nazaran anlamlı bir farklılık ortaya çıkarmıştır. Bu araştırmada elde edilen bulgular da Karakoç'un çalışmasıyla paralellik göstermektedir.

Sonuç olarak araştırmada elde edilen bulgular çoklu zekâ kuramına dayalı öğretim öğrencilerin derse karşı tutumlarını olumlu etkilediğini belirten benzer çalışmalarla paralellik göstermektedir.

## **BÖLÜM V**

### **SONUÇ VE ÖNERİLER**

Bu bölümde çalışmanın bulguları ile ilgili elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlar doğrultusunda değinilebilecek önerilere yer verilmiştir.

#### **Sonuç**

Bu araştırmada Ortaokul sekizinci sınıf Görsel Sanatlar dersinde görsel sanatlar kültürü öğrenme alanının “eser analizi” etkinliği işlenmesinde Çoklu Zekâ Kuramı öğretimin uygulandığı deney grubu ile görsel sanatlar dersi öğretim programına göre etkinliklerin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin başarı, kalıcılık ve tutumları arasında fark olup olmadığı araştırılmıştır. Bu amaçla elde edilen bulgular ışığında aşağıdaki sonuçlar sıralanmıştır.

1. Ortaokul sekizinci sınıf görsel sanatlar dersinde görsel sanatlar kültürü öğrenme alanının “eser analizi” etkinliği işlenmesinde Çoklu Zekâ Kuramı öğretimin uygulandığı deney grubu ile görsel sanatlar dersi öğretim programına göre etkinliklerin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin toplam başarı puanlarının ortalaması deney grubu öğrencilerinde daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre çoklu zekâ kuramı etkinliklerinin ders başarısını arttırmada daha etkilidir.
2. Görsel sanatlar dersinde görsel sanatlar kültürü öğrenme alanının “eser analizi” etkinliği işlenmesinde Çoklu Zekâ Kuramı öğretimin uygulandığı deney grubu ile görsel sanatlar dersi öğretim programına göre etkinliklerin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin kalıcılık puanlarının ortalaması arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Bu farklılığa göre öğrenilen bilgilerin kalıcılığında Çoklu Zekâ Kuramına dayalı etkinlikler daha etkili olmuştur. Öğrenciler öğrenilen bilgileri çoklu zekâ kuramı etkinlikleriyle daha uzun süre hatırd tutmaktadırlar.

3. Ortaokul sekizinci sınıf görsel sanatlar dersinde görsel sanatlar kültürü öğrenme alanının “eser analizi “konusu işlenmesinde. Çoklu Zekâ Kuramı öğretimin uygulandığı deney grubu ile görsel sanatlar dersi öğretim programına göre etkinliklerin uygulandığı, kontrol grubundaki öğrencilerin derse yönelik tutumları analiz edildiğinde deney grubu ile kontrol grubunun son tutum puanlarının ortalamalarında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır. Bu farklılığa göre Çoklu Zekâ Kuramına dayalı etkinliklerin öğrencilerin tutumlarını olumlu yönde değiştirmiştir. Araştırmanın sonucunda, Ortaokul Sekizinci Sınıf Görsel Sanatlar Dersinde Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Öğretimin uygulandığı deney grubu ile görsel sanatlar dersi öğretim programına göre etkinliklerin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin başarı, tutum ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığında Çoklu Zekâ Kuramına dayalı etkinliklerin daha etkili olduğu saptanmıştır.

### **Öneriler**

Her öğrencinin ilgileri, öğrenme stilleri, yetenekleri, hazır bulunuşluluğu birbirinde farklıdır. Öğretmenler dersi planlamada bunları göz önünde bulundurmalıdır. Öğrencilere uygun koşullar sağlanarak, öğrencinin sahip olduğu bilişsel, duyuşsal, psikomotor becerisi ve yaratıcılığı geliştirilebilir. Öğretmenler dersi planlama ve uygulamada tek bir öğretim yöntem ve tekniği kullanarak değil, görsel zekaya hitap etmek için projeksiyon ve görsel ağırlıklı sunumlar yapmak, sözel zekaya sahip olan öğrenciler içinde düşünmeye ve analiz etmeye yönelik sorular sorarak öğrencileri dersin içerisinde daha fazla katılımını sağlaması uygun görülmüştür.



## KAYNAKLAR

- Açıköz, K. (2000). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Akbaba, S. ve Anlıak, Ş. (Eds.). (2007). *Eğitim psikolojisi*. (1. Baskı). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Alakuş, A. O. (2002). *İlköğretim okulları 6. Sınıf resim-iş dersi öğretim programındaki grafik tasarımı konularının çok alanlı sanat eğitimi yöntemiyle ve bu yönetime uygun düzenlenmiş ortamda uygulanması*. Dicle Üniversitesi. Diyarbakır.
- Altınsoy, A. B. (2011). *Fen ve teknoloji dersinde çoklu zekâ kuramına dayalı öğretimin öğrencilerin başarılarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Konya
- Altuner, H. (2007). *Türkiye’de sanat tarihi ve Cumhuriyet’ten günümüze sanat tarihi eğitimi*. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6 (2), 156-167.
- Artut, K. (2002) *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri*. Ankara : Anı Yayıncılık.
- Artut, K. (2009). *Sanat eğitimi*. (6. Basım). Ankara: Ani Yayıncılık.
- Ataman, A. (1993). *Yaratıcılık ve eğitim*. Ankara: Türk Eğitim Derneği. Bilim Dizisi : No. 17.
- Ayaydın, A. (2004). Sanat eğitiminde çoklu zekâ yöntemi ve uygulama örneği. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (15), 27-44.
- Ayaydın, A. (2009). *Çoklu zekâ tabanlı görsel sanatlar eğitimi*. (1. Baskı). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Bacanlı, H. (1999). *Eğitim psikolojisi gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel.
- Bacanlı, H. (2000). *Gelişim ve öğrenme*. (3. Basım), Ankara: Nobel.
- Balım, A. (2006). Fen konularının çoklu zekâ kuramına dayalı öğretiminin öğrencilerin başarısına ve kalıcılığa etkisi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*. 23 s. 10-19.

- Batman, K. (2002). *Çok boyutlu zekâ kuramı etkinlikleriyle destekli öğretimin erişi, tutum ve kalıcılığa etkisi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Becer, E. (2005). *İletişim ve grafik tasarım*. Ankara: Dost.
- Binbaşıoğlu, C. (1988). *Eğitime Giriş "Eğitimde Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, Kuramlar ve Gelişmeler."* Ankara: Binbaşıoğlu.
- Boydak, A. (2001). *Öğrenme stilleri*. İstanbul: Beyaz.
- Boydaş, N. (2007). *Sanat eleştirisine giriş "örneklerle sanat eleştirisi."* (2. Baskı).
- Boztepe, İ. (2010). *İlköğretim altıncı sınıf matematik dersi olasılık konusunda çoklu zekâ kuramının öğrenci başarı düzeyine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Bümen, N. (2001). *Gözden geçirme stratejisi ile desteklenmiş çoklu zekâ kuramı uygulamalarının erişi, tutum ve kalıcılığa etkisi*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bümen, T. N. (2005). *Okulda çoklu zekâ kuramı*. (3. Baskı). Ankara: Pegem A.
- Büyüköztürk, S. (2001). *DeneySEL desenler ön test-son test kontrol grubu desen ve veri analizi*. Ankara: Pegem A.
- Cüceloğlu, D. (1991). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi.
- Çelen, A. (2006). *İlköğretim beden eğitimi dersinde çoklu zekâ kuramı doğrultusunda yapılan etkinliklerin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel erişi düzeylerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu
- Çepni, O. (2010). *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi "Ülkemizin Kaynakları" Ünitesinin Çoklu Zekâ Kuramına Göre Öğretiminin Öğrenci Başarısına Etkisi (Kastamonu Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Çivi, C.&Büyükkaragöz, S. (1997). *Genel öğretim metotları*. İstanbul: Özeğitim.
- Demirel, Ö. & Kaya, Z. (Editörler). (2005). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. (6. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (1998). *Plandan değerlendirmeye öğretme sanatı*. Ankara: Pegem A.

- Demirel, Ö. (2011). *Öğretme sanatı, "öğretim kuram ilke ve yöntemleri*. (18. Baskı). Ankara: Pegem A.
- Demirel, Ö. Alper B. & Eda E. (2006). *Eğitimde çoklu zekâ kuram ve uygulama*. Ankara: Pegem A.
- Demirel, Ö. ve Doktora Öğrencileri (1998). *İlköğretimde çoklu zekâ kuramının uygulaması*. VII. Ulusal Bilimler Kongresinde Sunulan Bildiri. Selçuk Üniversitesi, Konya, Türkiye.
- Duy, B. (2007 ). *Güdülenme ve bireysel farklılıklar*. *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Pegem A.
- Emig, V. (1997). A multiple intelligences inventory. *Educational Leadership*. 55(1), s. 47-50.
- Erden, M. & Akman Y. (2004). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Arkadaş.
- Erden, M. & Akman, Y. (2009). Eğitim psikolojisi. *Gelişim-Öğrenme-Öğretme*. (18. Baskı). Ankara: Arkadaş.
- Ertürk, S. (1973). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Yelkentepe.
- Fidan, N. & Erden, M. (1993). *Eğitime giriş*. Ankara: Meteksan A.Ş.
- Gök Altun, D. (2006). *Çoklu zekâ kuramına göre hazırlanmış ses ve ışık ünitesinin öğrenci başarısına, hatırlama düzeylerine, fen bilgisine karşı tutumlarına ve öğretmen ve öğrenci görüşlerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Muğla Üniversitesi Fen Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Gömleksiz, N. (2004). Strateji, yöntem ve teknik. *Öğretimde Planlama Uygulama Değerlendirme*. Ankara: Nobel, ss. 90 – 1004.
- Gözütok, F. (2004) *Öğretmenliği geliştireyim*. Ankara: Siyasal.
- Güler Karadeniz, N. (2006). *Çoklu zekâ kuramı tabanlı öğretimin Anadolu lisesi 9. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki başarılarına ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Gün, E. S. (2012). *Çoklu zekâ kuramı ile desteklenmiş olan basamaklı öğretim programının öğrenci erişimine, kalıcılığa ve öğrenme süreçlerine etkisi*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Güneş, F. (2007) *Yapılandırıcı yaklaşımla sınıf yönetimi*. Ankara: Nobel.

- Gürkan, T. (2004). *Çoklu zekâ kuramı ile müze eğitiminin ilişkilendirilmesi*. II. Sanat Eğitimi Sempozyumunda Sunulan Bildiri. Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi. Ankara, Türkiye 28-30 Nisan.
- Kaptan, F. (1998). *Fen bilgisi öğretimi*. (3. Baskı). Ankara: Anı.
- Karakoç, İ. (2006). *İlköğretim II. kademe sosyal bilgiler dersi coğrafya konularının öğretiminde çoklu zekâ uygulamalarının akademik başarı ve tutuma etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Kaya, O. N. (2002). *İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin atom ve atomik yapı konusundaki başarılarına, öğrendikleri bilgilerin kalıcılığına, tutum ve algılamalarına çoklu zekâ kuramının etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kaya, Z. (Editör). (2008). *Sınıf yönetimi*. (8. Baskı). Ankara: Pegem A.
- Kılıç (Demirkaya), E. (2006). *İlköğretim okulu müzik derslerinde çoklu zekâ kuramı'na dayalı öğretimin 6. sınıf öğrencilerinin başarısına ve öğrendikleri bilgilerin kalıcılığına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Kılıçkan, H. (2006) *Görsel sanatlar*. İstanbul: Farklı.
- Kırıçoğlu, O. T. (2002). *Sanatta eğitim, görmek, öğrenmek, yaratmak*. (2. Baskı). Ankara: Pegem A.
- Kırıçoğlu, O. (1991) Sanatta eğitim. *Görmek-Anlamak-Yaratmak*. Ankara: Demircioğlu.
- Kırıçoğlu, O. T. (2005) *Sanatta eğitim görmek, öğrenmek, yaratmak*. (3. Basım). Ankara: Pegem.
- Köknel, Ö. (1985). *Kaygıdan mutluluğa kişilik*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Köksal, M. (2006). Kavram öğretimi ve çoklu zekâ teorisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. s. 473-480.
- Küçükahmet, L. (2004). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. Ankara: Nobel.
- MEB. (2013). *Görsel sanatlar dersi (1-8. sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: MEB.
- MEB. (2013). *Görsel sanatlar dersi (1-8. sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: MEB.

- Oral, B. (2004). *Çoklu zekâ kuramı ve eğitimde çoklu zekâ uygulaması*. XIII. Ulusal Bilimler Kongresinde sunulan bildiri. İnönü Üniversitesi, Malatya, Türkiye.
- Ömeroğlu, E. & Turla A. (2001). Okul öncesi dönemde yaratıcılık eğitimi ve desteklenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 151, s. 81-96.
- Önder, A. (1999). *Yasayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama*. İstanbul: Epsilon.
- Özdemir, P., Korkmaz H. & Kaptan, F. (2002). *İlköğretim okullarında çoklu zeka kuramı temelli fen eğitimi yoluyla üst düzey düşünme becerilerini geliştirme üzerine bir inceleme*. 5. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi'nde sunulmuş bildiri. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi, (1), 367-373.
- Özsoy, V. (2003). *Görsel sanatlar eğitimi resim-iş eğitiminin tarihsel ve düşünsel temelleri*. Ankara: Gündüz Eğitim.
- Özsoy, V. (2007). *Görsel sanatlar eğitimi, resim-iş eğitiminin tarihsel ve düşünsel temelleri*. (2. Baskı). Ankara: Gündüz Eğitim.
- Saban, A. (2001). *Çoklu zekâ teorisi ve eğitim*. Ankara: Nobel.
- Saban, A. (2003). *Çoklu zekâ teorisi ve eğitim*. Ankara: Nobel.
- Saban, A. (2010). *Çoklu zekâ kuramı ve Türk eğitim sistemine yansımaları*. (6. Basım), Ankara: Nobel.
- San, İ. (2003) *Sanat eğitimi kuramları*. İstanbul: Ütopya.
- Selçuk, Z. Kayılı H. & Okut L. (2002). *Çoklu zekâ uygulamaları*. Ankara: Nobel.
- Selçuk, Z. Kayılı, & O. Okut, L. (2004). *Çoklu zekâ uygulamaları*. (4. Baskı). Ankara: Nobel.
- Semenoğlu, N. (2005). *Gelişim öğrenme ve öğretim "kuramdan uygulamaya"*. (12. Baskı). Ankara: Gazi.
- Simsek, N. (2007). *Öğrenmeyi öğrenmede alternatif yaklaşımlar*. Ankara: Asil.
- Sivri, S. (2007). *Tekstil teknolojisi dersinde çoklu zekâ kuramı ile düz anlatım yönteminin uygulanması ve öğrenci başarısına etkilerinin araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sungur, N. (2001). *Yaratıcı okul düşünen sınıflar*. İstanbul: Evrim.

- Şeref T., Kayabaşı Y. & Erdoğan, A. (2003). *Öğretimi planlama ve değerlendirme*. Ankara: Anı.
- Taşzen, S. S. (2005). *Çoklu zekâ kuramına göre hazırlanan öğretim etkinliklerinin erişiyeye, kavram öğrenmeye ve tutuma etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Temiz, N. (2007). *Çoklu zekâ kuramı okulda ve sınıfta*. Ankara: Nobel.
- Temur, Ö. D. (2001). *Çoklu zekâ kuramına göre hazırlanan öğretim etkinliklerinin 4. sınıf öğrencilerinin matematik erişilerine ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tufan, A. (2011). *Çoklu zekâ kuramına göre matematik alanında hazırlanan bir eğitim yazılımının öğrencilerin akademik başarılarına ve motivasyonlarına etkisi*. Yayınlanmamış
- Tütüncü, S. (2006). *İlköğretim görsel sanatlar (resim-iş) eğitimi dersi çerçevesinde çocuk resminde yaratıcılık kavramının algılamasına ilişkin bir durum çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Üstündağ, T. (2003). *Yaratıcılığa yolculuk*. Ankara: Pegem A.
- Vural, B. (2005). *Öğrenci merkezli eğitim ve çoklu zekâ. (3. Baskı)*. İstanbul: Hayat.
- Vural, S. (1982). *Sağlık ansiklopedisi*. (Cilt 2. 892). İstanbul Görsel.
- Yavuz, K. (2001). *Eğitim-öğretimde çoklu zekâ teorisi ve uygulamaları*. Ankara: Ceceli Okulları.
- Yavuzer, H. (1997). *Resimleriyle çocuğu tanıma*. İstanbul: Remzi.
- Yenilmez, K. & Bozkurt, E. (2006). Matematik eğitiminde çoklu zekâ kuramına yönelik öğretmen düşünceleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (12), 90-103.
- Yıldırım, K., Tarım K. & İflazoğlu A. (2006). Çoklu zekâ kuramı destekli kubaşık öğrenme yönteminin matematik dersindeki akademik başarı ve kalıcılığa etkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*. 2, s. 81-96.
- Yılmaz, H., Sümbül M. (2000). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. Konya: Mikro.
- Yolcu, E. (2009). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri*. Ankara: Nobel.

## **EKLER**

## EK – 1. Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeği

**Sınıfı:**

**Yaş:**

**Cinsiyet:**

Aşağıda verilen cümleler Görsel Sanatlar Dersine yönelik görüş ve düşünceleriniz belirlemek amacıyla. Her cümleyi dikkatlice okuyarak size uygun gelen seçeneklerden sadece birine (X) işareti koyunuz.

Teşekkürler.

		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Görsel Sanatlar Dersi çok sevdiğim bir derstir.					
2	Görsel Sanatlar Dersinde işlenen konular çok sıkıcıdır.					
3	Görsel Sanatlar Dersinde kendimi rahat ve dinlenmiş hissediyorum.					
4	Görsel Sanatlar Dersine ilgi duymuyorum.					
5	İnsanlar resim yaparak birbirleriyle daha iyi ilişkiler kurabilir.					
6	Resim yaparken canım sıkılıyor.					
7	Gelecekte Görsel Sanatlar Dersi öğretmeni olmak istiyorum.					
8	Görsel Sanatlar Dersinden nefret ediyorum.					
9	Görsel Sanatlar Dersinde bir çok yeni şey öğrendiğime inanıyorum.					
10	Belirli gün ve haftaların Görsel Sanatlar Dersinde işlenmesini istiyorum.					
11	Görsel Sanatlar Dersi ders saatlerinin daha çok olmasını istiyorum.					
12	Görsel Sanatlar Dersinin adını bile duymak istemiyorum.					
13	Zorunlu olmasam Görsel Sanatlar Dersine katılmam.					
14	Görsel Sanatlar Dersinde yapılan etkinliklere zevkle katılıyorum.					
15	Görsel Sanatlar Dersi dışında resim yapmam.					
16	Ders dışında resim yapmaktan hoşlanırım.					
17	Görsel Sanatlar Dersindeki kendimle ilgili ve ilginç bulmuyorum.					



18	Görsel Sanatlar Dersine sadece sınıf geçmek için çalışırım.					
19	Görsel Sanatlar Dersinin daha uzun sürelerde işlenmesini istemem.					
20	Lise ve Üniversitede de sanat(resim) derslerine devam etmek isterim.					
21	Resim çalışmalarının bir şeyleri gerçekçi olarak ortaya koyduğuna inanmıyorum.					
22	Doğa resmi yapmak her zaman ilgimi çeker.					
23	Sevgi ve yaşama sevinci gibi duygularım ile heyecan, coşku ve üzüntülerimi resim yoluyla anlatmayı severim.					
24	Resim sergilerini sıkça gezerim.					
25	Bir sanat eseri meydana getirmekten zevk alırım.					
26	Evde desen, grafik, özgünbaskı, karikatür gibi sanatsal çalışmalar yapmaktan hoşlanırım.					
27	Benim için Görsel Sanatlar Dersi diğer derslerden daha önemsizdir.					
28	Yazılı ve görsel basında (gazete, dergi,tv) resim ile ilgili programları öncelikle izlerim.					
29	Görsel Sanatlar Dersinin geleceğimizi etkileyecek önemde olduğuna inanmıyorum.					
30	Ünlü ressamlarla tanışmak isterim.					

## EK – 2. Çoklu Zekâ Envanteri

Bu envantere ifade edilen davranışın size ne kadar uyup uymadığını aşağıdaki derecelendirmeye göre belirtiniz. Her bir ifadeyi okuduktan sonra inandığınız ya da düşündüğünüz yalnızca bir cevabı işaretleyiniz. **Cevaplarınızda dürüst ve içten olmanız çalışmanın amacı için çok önemlidir. Lütfen samimiyetle cevap veriniz. TESEKKÜRLER.**

		Bana Tamamen Uygun	Bana Oldukça Uygun	Bana Kısmen Uygun	Bana Çok Az Uygun	Bana Hiç Uygun Değil
<b>BÖLÜM I</b>						
1	Kitaplar benim için çok değerlidir.					
2	Zihnimden kolayca hesap yapabilirim.					
3	Hayal ettiğim şeyleri çok açık ve net bir şekilde gözümde canlandırırım.					
4	Sesim güzeldir.					
5	Fiziksel hareketleri çok severim ve en az bir spor dalında düzenli olarak çalışma yaparım.					
6	Genellikle arkadaşlarım bana bir şey danışmak için başvururlar.					
7	Geleceğimle ilgili önemli sorular üzerinde sık sık yalnız kalarak düşünürüm.					
8	Doğa ile bas basa olmayı severim.					
<b>BÖLÜM II</b>						
1	Kelimeleri, okumadan, söylemeden veya yazmadan önce zihnimde canlandırabilirim.					
2	Matematik ile Fen dersleri okuldaki en sevdiğim derslerdir.					
3	Girdiğim ortamlarda ilk olarak renkler dikkatimi çeker.					
4	Bir müzik notasının ne zaman yanlış olarak çalındığını hemen fark ederim.					
5	Bir yerde çok uzun bir süre hiç kımıldamadan oturmaktan rahatsız olurum.					
6	Yürümek, yüzmek veya koşmak gibi bireysel sporlar yerine, genellikle futbol, basketbol veya voleybol gibi grup sporlarını tercih ederim.					

		Bana Tamamen Uygun	Bana Oldukça Uygun	Bana Kısmen Uygun	Bana Çok Az Uygun	Bana Hiç Uygun Değil
7	Kendim hakkında daha fazla bilgi edinebilmek için kişisel gelişim kitapları okurum.					
8	Bazı insanların doğa ve çevre konusundaki duyarsızlıkları beni çok üzmektedir.					
	<b>BÖLÜM III</b>					
1	Televizyon veya bir film izlemek yerine, radyoyu veya bir ses kasetini dinlerken daha çok öğrenirim.					
2	Mantıksal düşünmeyi ve beyin jimnastiği gerektiren oyunları oynamayı çok severim.					
3	Etrafımdaki olayların veya gördüğüm nesnelerin resmini çekmek veya onları bir kamera ile kaydetmek isterim.					
4	Müzik dinlemeyi çok severim ve sık sık radyodan, kasetçalardan ve diğer benzeri araçlardan müzik dinlerim.					
5	Model inşa etme, marangozluk veya dokuma gibi el becerilerini gerektiren bütün etkinliklerde çalışmayı çok severim.					
6	Bir sorunum olduğunda, onu tek başıma çözmek yerine genellikle yardımına başvurabileceğim kişileri araştırırım.					
7	Başarısız olduğum zamanlarda kendimi hemen toparlayabilirim.					
8	Hayvanların etrafında dolaşmaktan, onlarla oynamaktan hoşlanırım.					
	<b>BÖLÜM IV</b>					
1	Kelime işlem oyunlarını çok severim.					
2	“Eğer ..... ise ne olur?” türünden deneysel şeyler yapmayı severim.					
3	Yapboz gibi görsel bulmaca oyunlarını severim.					
4	Çok iyi çaldığım bir müzik aleti vardır.					
5	En iyi fikirlerin içime doğduğu anlar yürüyüş, koşu gibi fiziksel etkinliklerde bulunduğum zamanlardır.					
6	En az üç yakın arkadaşım vardır.					
7	Kendimden başka kimsenin bilmediği bazı hobilerim vardır.					

		Bana Tamamen Uygun	Bana Oldukça Uygun	Bana Kısmen Uygun	Bana Çok Az Uygun	Bana Hiç Uygun Değil
8	Kus beslemek, akvaryum sahibi olmak gibi doğa ile ilgili en az bir hobim vardır.					
	<b>BÖLÜM V</b>					
1	Dil sürçmeleri, tekerlemeler veya kafiyeli sözcüklerle eğlenmeyi ve eğlendirmeyi çok severim.					
2	Zihnim, olaylar arasındaki farklılıklar, benzerlikler veya mantıksal düzen ile sürekli olarak meşguldür					
3	Rüyalarım gerçek gibidir.					
4	Diyebilirim ki, eğer müzik olmasaydı, benim için hayat çok anlamsız olacaktı.					
5	Bos zamanlarımı dışarıda geçirmek isterim.					
6	Kendi basıma eğlenmekten çok bir grup arkadaşla eğlenmeyi tercih ederim.					
7	Hayatla ilgili zihnimi sürekli meşgul eden bazı konular vardır.					
8	Sürekli olarak mevsimler, depremler ve benzeri doğa olaylarının nasıl oluştuğu ile ilgili sorular üzerinde düşünürüm.					
	<b>BÖLÜM VI</b>					
1	Konuşmalarım (veya yazılarımda) insanlar bazen kullandığım kelimelerin ne anlama geldiğini sorarlar.					
2	Bilimsel alandaki gelişmeler ilgimi çeker.					
3	Bilmediğim yerlerde, yön tayin etmede ve gideceğim yeri bulmada fazla sorun yaşamam.					
4	Sokakta yürürken bazen kendimi bir şarkının melodisini mırıldanırken bulurum.					
5	Konuşurken sıklıkla beden dilimi ( el, bedensel jest, mimik) kullanırım.					
6	Bildiğim şeyleri başkasına öğretmeyi severim.					
7	Zayıf ve kuvvetli yanlarım hakkında gerçekçi bir görüşe sahibim.					
8	Ağaç, kus ve benzeri bitki ve hayvan türlerini kolaylıkla ayırt ederim.					

		Bana Tamamen Uygun	Bana Oldukça Uygun	Bana Kısmen Uygun	Bana Çok Az Uygun	Bana Hiç Uygun Değil
	<b>BÖLÜM VII</b>					
1	Benim için Türkçe ve Sosyal Bilgiler dersleri Matematik ve Fen derslerinden hep daha kolay olmuştur.					
2	Her şeyin mutlaka mantıklı bir açıklaması olduğuna inanırım.					
3	Resim yapmaktan, şekil çizmekten veya gelişi güzel karalamaktan çok hoşlanırım.					
4	Davul veya tef gibi vurmali çalgılara kolayca tempo tutabilirim.					
5	Bir şeyi daha iyi öğrenebilmem için ona dokunmam veya onu denemem gerekir.					
6	Genellikle kendimi bulunduğum grubun lideri olarak görürüm.					
7	Arkadaşlarımla beraber çalışmak yerine kendi başıma çalışırken daha kolay öğreniyorum.					
8	Tabiattaki canlıları konu alan kitapları okumayı ve televizyon veya video programlarını izlemeyi çok severim.					
	<b>BÖLÜM VIII</b>					
1	Arabada giderken yollardaki yazılar, şekil ve manzaradan daha çok dikkatimi çeker.					
2	Soyut kavramları zihnimde kolaylıkla canlandırabilirim.					
3	Geometri gibi şekillerle ilgili konuları, diğer matematiksel işlemlerden daha kolay bulurum.					
4	Birçok şarkının ve müzik parçalarının melodilerini bilirim.					
5	Heyecan verici fiziksel aktiviteleri(lunaparktaki hız trenine binmek, ata binmek) severim.					
6	Kalabalık ortamlarda rahat davranırım.					
7	Kendimi güçlü bir iradeye sahip ve özgür düşünen biri olarak görüyorum.					
8	Tatil için doğa ile bas basa kalabileceğim yerlere gitmek isterim.					

		Bana Tamamen Uygun	Bana Oldukça Uygun	Bana Kısmen Uygun	Bana Çok Az Uygun	Bana Hiç Uygun Değil
	<b>BÖLÜM IX</b>					
1	Arkadaşlarla konuşurken sık sık yeni duyduğum veya yeni okuduğum şeyleri kullanırım.					
2	Okulda, evde insanların konuşmalarındaki veya yaptıklarındaki mantık hataları çok dikkatimi çeker.					
3	Kuşbakışı olarak gördüğüm nesnelere gerçek şekillerini zihnimde canlandırabilirim.					
4	Bir melodiyi doğru olarak mırıldanabilmem için onu iki kez duymam yeterlidir.					
5	Vücut koordinasyonumun (elini kollunu kumanda edebilme, vücuduna hâkim olma) iyi olduğunu düşünürüm.					
6	Tartışma gruplarına, araştırma gruplarına veya eğitsel kol çalışmalarına katılmak çok hoşuma gider.					
7	Kimseyle paylaşmadığım düşüncelerimi ve hayatımdaki önemli olayları günlüğüme/dosyama kaydedirim.					
8	Hayvanat bahçeleri veya botanik bahçeleri gibi doğal hayatın örneklerini gösteren yerleri ziyaret etmeyi severim.					
	<b>BÖLÜM X</b>					
1	Çevremdeki insanlar tarafından beğenilen yazılar yazarım.					
2	Bir olayın belli bir şekilde sınıflandırılarak, deneylerle veya ölçülerek açıklanması daha kolay öğrenmemi sağlar.					
3	İçinde bolca şekillerin ve resimlerin olduğu kitapları daha çok severim.					
4	Ders çalışırken veya yeni bir şey öğrenirken sık sık kendi kendime tempo tutar veya bir melodi mırıldanırım.					
5	Bir şeyleri izlemek veya okumak yerine, yaparak veya yasayarak daha iyi öğrenirim.					
6	Bos zamanlarımda tek basıma oturmaktansa arkadaşlarımla vakit geçirmeyi tercih ederim.					
7	İleride patronu olduğum, kendime ait bir iş yerim olmasının isterim.					
8	Bahçe işleri ve toprakla uğraşmayı severim.					

### EK – 3. Başarı Testi

Adı, Soyadı :

Sınıfı :

Numarası :

- 1- Aşağıdakilerden hangisini bir ifade aracı olarak kullanabiliriz?  
a) Tiyatro            b) Resim            c) Edebiyat            d) Hepsi
- 2- “Sanatçı toplumun aynasıdır” sözünden aşağıdakilerden hangisini anlarız?  
a) Sanatçı toplumuna terstir.  
b) Sanatçı yaşadığı toplumu yansıtır.  
c) Sanatçı toplumun karşısındadır.  
d) Sanatçı toplumun içinden biridir.
- 3- Bir çalışmanın sanat eseri sayılabilmesi için ..... olması gerekir.  
a) Pahalı  
b) Özgün  
c) Düzgün  
d) Aynı
- 4- Bir sanat eseri bulunduğu dönemi yansıttığı gibi ..... hitap eder.  
a) Kendinden önceki dönemlere de  
b) Cansız varlıklara da  
c) Kendinden sonraki dönemlere de  
d) Hepsi
- 5- Daha önce başka bir sanatçı tarafından yapılmış bir eserin aynısını yapmaya ne denir?  
a) Modelden desen çizme.  
b) Röprodüksiyon (Reprduction)  
c) Yaratım (Creation)  
d) Baskı
- 6- Bir eseri değerli yapan aşağıdakilerden hangisi **degildir**?  
a) Sanatçısının ölmüş olması.  
b) Kendine özgü olması.  
c) Farklı toplumlara ve sonraki çağlara hitap etmesi.  
d) Eşsiz olması.
- 7- Sanatın dili .....  
a) Kesindir  
b) Ucuzdur  
c) Yenidir  
d) Evrenseldir.

8- Salvador Dali hangi tarzda eserler üretmiştir.  
a) Realist  
b) Romantik  
c) Sürrealist  
d) Puantalist

9- Pablo Picasso hangi tarzda eserler üretmiştir.  
a) Futurist  
b) Primitif  
c) Kübist  
d) Sembolist

10- Gerçeküstücülük olarak da bilinen sanat akımı aşağıdakilerden hangisidir?  
a) Suprematizm  
b) Expresyonizm  
c) Sürrealizm  
d) Hiçbiri

11- Aşağıdaki eser hangi sanatçıya aittir?  
a) Pablo Picasso  
b) Leonardo da Vinci  
c) Salvador Dali  
d) Gogh Vincent Van



12- Yukarıdaki eser hangi sanat akımının özelliklerini taşıyor?  
a) Empresyonizm  
b) Kübizm  
c) Sürrealizm  
d) Naturalizm

13- Aşağıdaki eser hangi sanatçıya aittir?  
a) Pablo Picasso  
b) Leonardo da Vinci  
c) Salvador Dali  
d) Vincent Van Gogh





14- Yukarıdaki bu eser hangi sanat akımının özelliklerini taşıyor?

- a) Empresyonizm
- b) Kübizm
- c) Sürealizm
- e) Natüralizm

15- Salvador Dali resimlerinde genellikle ..... şeyleri resmetmiştir.

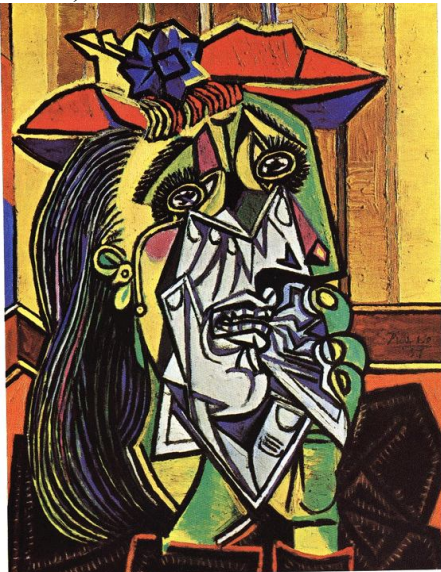
- a) başkasının yaptığı
- b) kimsenin görmesini istemediği
- c) herkesin bildiği
- d) rüyasında gördüğü

16- Kübizm nedir?

- a) Noktaların yan yana getirilmesiyle resim yapılan bir sanat akımıdır.
- b) Nesnelerin geometrik biçimlerle parçalanıp yorumlandığı bir sanat akımıdır.
- c) Sadece manzara resimlerinin yapıldığı bir sanat akımıdır.
- d) Resim sanatının bittiğini iddia eden bir sanat akımıdır.

17- Aşağıdaki resim hangi akımın eseri olabilir?

- a) Sürealizm
- b) Fütürizm
- c) Empresyonizm
- d) Kübizm

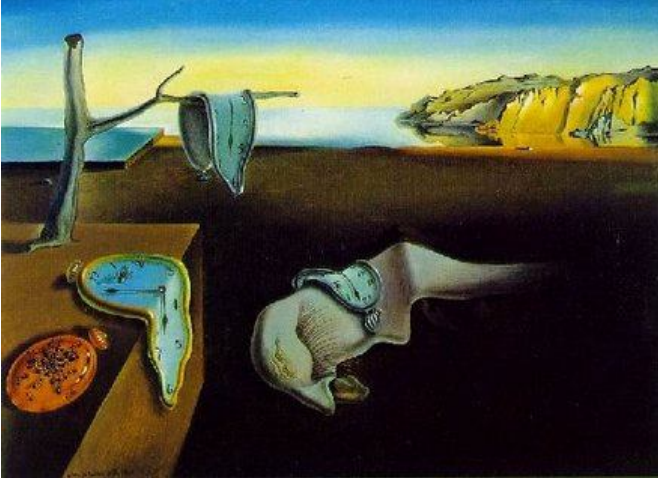


18- Yukarıdaki sanat eseri sizce hangi ressama aittir?

- a) Pablo Picasso
- b) Leonardo da Vinci
- c) Salvador Dali
- d) Vincent Van Gogh

19- Aşağıdaki sanat eseri hangi ressama aittir?

- a) Pablo Picasso
- b) Leonardo da Vinci
- c) Salvador Dali
- d) Vincent Van Gogh



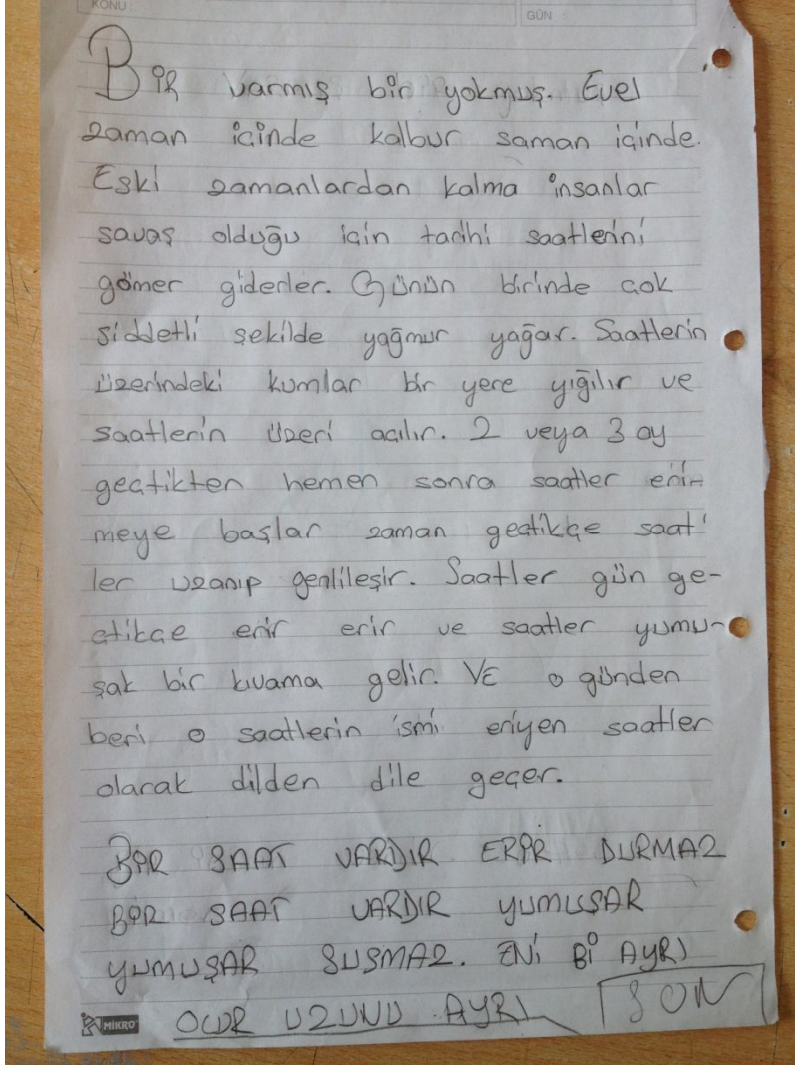
20- Yukarıdaki resim hangi akımın eseri olabilir?

- a) Sürrealizm
- b) Fütürizm
- c) Empresyonizm
- d) Kübizm

**EK – 4. Örnek Gösterilen Resim**



**EK – 5. Deney Gurubunda Sözel-Dilse Zekâ Alanı Gelişmiş Öğrencilerin Yazdıkları Öykü Örneği 1**



## EK – 6. Deney Gurubunda Sözel-Dilse Zekâ Alanı Gelişmiş Öğrencilerin Yazdıkları Öykü Örneği 2

DERS :  
KONU :  
TARİH :  
GÜN :

### GUERNİCA SAVAŞI

Bir gün Guernica şehrinde insanlar evlerinde oturuyorlardı. Savaş yarın olan askerler ise gizlice şehre sızmaya çalışıyorlardı ve askerler gezerek nöbetlerini tutuyorlardı.

Bir den büyük bir gürültü duyuldu. insanlar hemen gürültünün duyulduğu yöne doğru kasmaya başladı. Ama birden karşılarında şehri bombalayan askerleri görünce çok şok oldular. Hemen kasmaya başladılar ancak ne fayda? insanlar ölüyor evler yıkılıyor ve bombalanıyor.

Bombardıman dan kaçan bazı kişiler evlerine ve ahır- larına doğru kasmaya başladılar. Evlerinden tüfek ahırların- dan kaza ve karek alıyorlardı. Ellerine ne geçerse geçsin karşı tarafın askerlerine doğru fırlatıyorlardı.

Guernica insanları hemen işlerinden bir taraftan kaçtılar. Komutanları insanlara beklemelerini söylüyor. İnsanlar beklemeye başladılar. Komutanları akıllı biriydi ismi ise Meykan'dı. Meykan köyün en akıllı kişisiydi. Meykan insanlara şunları söyledi :-  
- Ey hemşerilerim biraz daha bekleyin, onların kurşunları az daha gâalincaya kadar bekleyin dedi ve döndü. İnsanlar beklemeye devam ettiler. Meykan hemen emir verdi :-  
- Haydi ey hemşerilerim saldırıya başlıyoruz dedi. Köylüler bu emir ile hemen hasebete geçti. Taş, sapa, ceviz kabuğu hatta ve hatta ağaç dallarını, ellerine ne geçerse karşı tarafa fırlattılar.

Karşı taraf askerleri ise durmuyor köyü bombalamaya devam ediyorlardı. İnsanlar ve hayvanlar ölüyor, bebekler bağ- rısız geliyor. Hele ki bebeklerin o ölmüne bağırması ölmüne çığlıkları insanların yüreğini yakıyor işler acı bir şekilde.

Karşı taraftan bir asker gizlice köyün içine sızmaya başladı. herkes birbirleriyle konuşurken o asker köyün içine sızdı. Yavaş yavaş evlerin bulunduğu bölgeye doğru yaklaştı. Bir evin içine doğru yaklaştı ve kapının yanına kadar geldi.

Tam kafığı açıp işini göreceken bir çocuk onu gördü. Hemen bağırdı :-  
- Dur sakın girme o eve sakın. Yoksa çok kötü olur.  
Asker ise şöyle dedi :-  
- Duruma bencelsiz yoksa seni vururum diye. Ancak kusit çocuk onu alırmadı ve girdi. Yürürken şöyle dedi:

DERS :

TARİH :

KONU :

GÜN :

- Haydi! Cesaret et de görürüm seni. Askar tam silahını kaldırıp dururken göçük eğilip yerden taşı alıp askarın kafasına attı. Taş çok büyüktü. Askar o taşın etkisiyle bayıldı ve yere yığıldı. Kurşun ise göçüğün koluna isabet etti ve yaralandı.

Komutan o göçüğe emretti.

- Hey Silver git şu evden polisleri haber sal diye röglüler itiraz etti çünkü ev askarların en çok bulunduğu bölgeydi. İtirazlara karşılığında Silver şöyle dedi:

- Bu görevi yapmak benim için ve şehrim için en büyük vazifemdir. Silver hemen koştu ve evden içeri girdi. Hemen telefona sarıldı ve polisi aradı, elini arkasına Silver evden çıktı. Biraz yürüdü, yürürken de göğüsüne ve midesine bir kurşun saplandı. Röglüler hemen yanına koştu. Silver arlesinin sigikları arasında ve babasının dizinde hayata gözlerini yumdu.

Şehrin polisi gelip, askarları alıp tuttu. İnsanlar ise yorgun argın oldukları yerlere diz üstü göttüler.

Birkaç ay sonra Şehir yerden yapılandırıldı. Bir de heykel yaptırıldı. Bu heykel Silverin heykeldi ve başına da "Şehrimizin kahramanı Silver" yazdırıldı.

**EK – 7. Deneç Gurubunda Sözel-Dilse Zekâ Alanı Gelişmiş Öğrencilerin Yazdıkları  
Şiir Örneği 2**

DERS :	TARİH :
KONU :	GÜN :

**GUERNICA SAVAŞI**

Guernica da insanlar ölüyor,  
O güzel bebekler gılgık gılgıca ağlıyor.  
Yeter artık bu Savaşa,  
O güzel çocuklar yetim kalıyor.

Bebekler başıra başıra ağladı,  
Sesleri Guernica'yı sardı.  
Çocukları ölünce,  
Analarının yürekleri yandı.

Uyan ey kardeşim uyan,  
Kuşında işte ölümlerimizi sayan.  
Her annenin bir bebeği var,  
Hünkür hünkür ağlayan.

Hey Guernica'yı kan ağılatan,  
Umutma ki burasıda bir vatan.  
Var baştağın toprağın altında,  
Bir sürü cansız yatan.

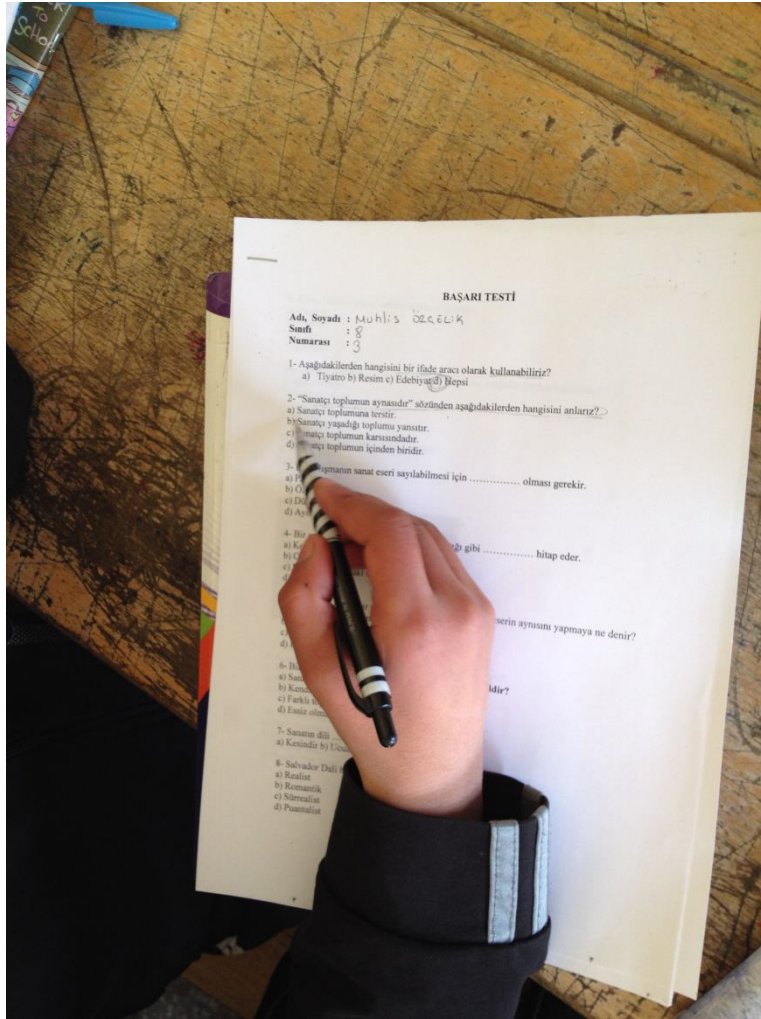
Ok yayından fıktı bir kere,  
Varamadınız işte herhangi bir yere.  
Guernica'dan geldikdiriz sandık,  
Biz inanmayız böyle evetlere.

Özgür DOĞRU

## EK – 8. Öğrenci Fotoğrafları

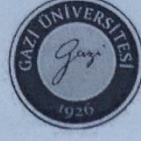








**EK – 9. İzin Yazısı**



**T.C.  
GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**SAYI : 80287700-302.08.01 / 2370**  
**KONU : İzin**

**ANKARA**  
**22.04.2014**

**ERZURUM VALİLİĞİNE**  
**İl Millî Eğitim Müdürlüğü**

Enstitümüz Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Resim-İş Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Rukiye AYDIN, Yrd. Doç. Dr. Cengiz SAVAŞ'ın danışmanlığında yürüttüğü **“Yatılı Bölge Ortaokulunda Görsel Sanatlar Dersi Eğitiminin Çoklu Zeka Kuramına Göre Anlatımın Öğrenciler Üzerindeki Başarısı ve Kalıcılığa Etkisi”** konulu ile ilgili olarak, ekli dilekçesinde belirttiği Erzurum İli Pasinler İlçesinde bulunan Atatürk Yatılı Ortaokulunda anket ve uygulama yapmak istemektedir.

İlgili öğrenciye müsaade edilmesi hususunda gereğini bilgilerinize saygılarımla arz/rica ederim.

  
**Prof. Dr. Servet KARABAĞ**  
**Enstitü Müdürü**

**Ekler:**

- 1- Dilekçe
- 2- Tez Önerisi
- 3- Anket

## EK – 10. Öğrenme Alanı: Görsel Sanat Kültürü

ÖĞRENME ALANI: GÖRSEL SANAT KÜLTÜRÜ		
KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
<p>1. Sanatın kendine özgü evrensel bir dili olduğunu kabul eder.</p> <p>2. Farklı sanat akımları hakkında bilgi edinir.</p> <p>3. Farklı ifade biçimlerinin sanatın dallarını oluşturduğunu fark eder.</p> <p>4. Duygu ve düşüncelerini görsel sanatların farklı dalları ile ifade edebileceğini bilir.</p> <p>5. Karşılaştığı evrensel ve ulusal sanat eserlerinin sanatçıların yaşam öykülerini öğrenmeye istek duyar.</p> <p>6. Gösterilen sanat eserindeki görsel biçimlendirme öğelerinin sanatsal düzenleme ilkelerine göre nasıl düzenlendiğini açıklar.</p> <p>7. Sanat eserlerindeki konu çeşitliliğini sorgular.</p>	<p>☞ 1, 2, 3, 4, 6. "Eser Analizi" Vincent Van Gogh, Toulouse Lautrec, Frida Kahlo, Fikret Mualla, Cihat Burak gibi yaşamlarını eserlerine yansıtan sanatçılara ait eserlerden örnekler sınıfa getirilir. Öğrencilerden, eserlerden nasıl etkilendiklerini (firça vuruşları, ele aldıkları konular, renkler, duygular vb.) önce sözel olarak, sonra görsel çalışmalarla (resim, heykel vb.) ifade etmeleri istenebilir.</p> <p>☞ 9. "Minyatür" Dönemin savaş sahnelerini, eğlence hayatını, yaşantısını anlatan bir minyatür incelemesi yaptırılabilir. Öğrencilere, "Burada neler görüyorsunuz, insanlar neler yapmakta, en çok dikkatinizi çeken unsurlar nelerdir? Kıyafetler nasıl? Mekân nasıl düzenlenmiş?" gibi sorular yöneltilir.</p>	<p>[!] Tercih edilen araç-gereçler en az bir ders öncesinden öğrencilere bildirilmeli, araç-gereç ve teknik seçiminde öğrencilerin ilgi ve istekleri dikkate alınmalıdır.</p> <p>2. Sanat akımları öğrencilerin yaş seviyeleri dikkate alınarak belirgin özellikleri ile verilmelidir.</p> <p>5. <b>Sanatsal Düzenleme İlkeleri</b> <b>Denge:</b> Karşıt iki gücün denk gelmelerinden doğan durum. Kompozisyonda dengelenecek birtakım değerler vardır. Açık-koyu, yuvarlak-köşeli, düz-eğri, büyük-küçük, yatay-dikey, soğuk-sıcak, boşluk-doluluk vb. İki tür denge vardır: Simetrik ve asimetrik.</p> <p><b>Hareket ve Ritim:</b> Hareket, bir sanat eserindeki nesnelere hareket hissi uyandıracak şekilde düzenlenmesidir. Ritim ise bir sanat eserinde görsel bir tempo yaratmak için tekrarlanan elemanların dikkatli düzenlenmesiyle gerçekleştirilir.</p>

☞: Sınıf-okul içi etkinlik   ●: Okul dışı etkinlik   [!]: Uyarı   ▲: Ders içi ilişkilendirme   □: Diğer derslerle ilişkilendirme   ▢: Ölçme ve Değerlendirme   ☞: Ara disiplinlerle ilişkilendirme   (!): Atatürkçülük

## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Soyadı Adı : AYDIN Rukiye  
Uyruğu : T.C.  
Doğum tarihi ve yeri : 15/02/1984  
Medeni hali : Evli  
E-posta : helios\_84@hotmail.com



Eğitim Derecesi	Okul/Program	Mezuniyet Yılı
Lise	Kurtuluş Lisesi	1999
Üniversite	Gazi Üniversitesi	2009
Yüksek Lisans	Gazi Üniversitesi	2015

İş Deneyimi, Yıl	Çalıştığı Yer	Görev
Öğretmen	MEB Pasinler YBO	2013 -

### Yabancı Dil

İngilizce

### Yayımlar



*GAZİ GELECEKTİR..*