

TC  
GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI  
RESİM-İŞ EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM OKULLARINDAKİ SANAT (RESİM-İŞ) EĞİTİMİNDE  
ÇOKLU ZEKA KURAMININ UYGULANMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

113179

Hazırlayan  
Abdullah Ayaydın

113178

Tez Danışmanı  
Yrd. Doç. Dr. Sema Bilici

Ankara-2002

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼ę¼'ne

Abdullah Ayaydın'a ait "İLKÖĞRETİM OKULLARINDAKİ SANAT (RESİM-İŞ)  
EĞİTİMİNDE ÇOKLU ZEKA KURAMININ UYGULANMASI" adlı çalışma  
j¼rimiz tarafından Resim-İş Öğretmenliği Anabilim Dalında Y¼KSEK LİSANS  
TEZİ olarak kabul edilmiştir.

(imza ) Başkan.....

Akademik Ünvani, Adı Soyadı

Doç. Dr. Medet Öper

(imza) Üye.....  
Üye Yrd. Doç. Dr. Sema Bilici.....

Akademik Ünvani, Adı Soyadı (Danışman)

(imza) Üye.....  
Doç. Dr. Hayati Akol

Akademik Ünvani, Adı Soyadı

## ÖZET

Bu araştırma ile; Çoklu Zeka Kuramı'ndan (Multiple Intelligences Theory) ve eğitim alanındaki en son gelişmelerden yararlanılarak tasarlanan yeni bir sanat eğitimi yönteminin uygulanmasıyla ortaya çıkan sonuçların görülmesi amaçlanmıştır.

Zeka 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, zeka tanımıyla kalmayıp yeni bir eğitim felsefesi ile birlikte karşımıza çıkmıştır. Çoklu Zeka Kuramı'na göre zekanın sekiz türü vardır. Bunlar; sözel/dilsel, mantıksal/matematiksel, görsel/uzamsal, bedensel/devinduyusal, müziksel, içsel, sosyal ve doğa zekalarıdır. Bu zeka türlerinin hepsi tüm bireylerde mevcuttur. Fakat, bireyin zeka türleri farklı derecelerde gelişmiştir. Bu kuram, öğrenme-öğretme sürecinde ve öğrenme ürünlerinin değerlendirilmesinde tüm zeka türlerinin işe koşulmasını savunmaktadır. Böylece, geleneksel yöntemde büyük ölçüde hakim olan sayısal ve sözel zeka dışında, diğer zeka türlerinde gelişmiş olan bireylerin de başarılı olmaları, kendilerini zayıf oldukları zeka türlerinde de gelişmeleri sağlanabilmektedir. Genel eğitim sistemini hedef, içerik yöntem vs. olarak değiştiren bu kuram, sanat eğitimine de yeni bir bakış açısı getirmiştir. Özellikle Resim-İş 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 metod kullanılmıştır. Çoklu Zeka Kuramı ve uygulamaları hakkındaki bulgulara ulaşmak amacıyla tarama modeli kullanılmış, zaman zaman görüşme yöntemine de başvurulmuştur. Uygulama sırasında nitel gözleme ve ankete dayanarak bulgulara ulaşılmıştır. Evren ve örneklem tesbitinde, örneklemin sosyal ve kültürel homojenliğine ve eğitim sistemimizin genel karakterini temsil edebilirliğine özellikle dikkat edilmiştir.

Araştırma süreci genel olarak baştan düşünüldüğü gibi olmasıyla birlikte, zaman zaman değişiklikler de yapılmıştır. Bulgular hipotezleri doğrular nitelikte olmasına rağmen, beklenmedik bulgulara da rastlanmıştır.

Elde edilen bulgular, Çoklu Zeka Kuramına göre tasarlanan bu uygulamanın sanat eğitimine çeşitlilik ve zenginlik getirdiğini, dersi geleneksel yöntemde göre daha eğlenceli ve verimli hale getirdiğini ortaya çıkarmıştır.

Bu araştırmayı, sanat eğitimine yönelik daha farklı uygulamalar içeren ve daha uzun süreli olan araştırmalar takip etmelidir.

## ABSTRACT

It is aimed with this research that the results coming out by the application of a new art education designed by the help of Multiple Intelligences Theory and the latest developments on the field of education should be determined.

The latest findings related findings related to the intelligences and the developments in technology brought new aspects of education. The theory developed by Howard Gardner and his friends as a result of detailed research has come out not only with the definition of intelligence and also a new education philosophy. There are eight types of intelligence according to Multiple Intelligences Theory. These are intelligences of Verbal-Linguistic, Logical-Mathematical, Visual-Spatial, Bodily Kinesthetic, Musical, Interpersonal, Interpersonal and Natural intelligences. All kinds of these intelligence types are available in all individuals. But the intelligence types of the individuals may vary. This theory defends all types of intelligence should be applied in the evaluation of learning products and learning and teaching period. Thus, except for mathematical and verbal intelligence the individuals who are successful in certain intelligences but less successful in intelligences can be good at the weak intelligences. This theory changing general education system for target, context, method etc., brought a new aspect in art education especially, it has brought about general character of the visual design aimed lesson known Art-labour education.

Research, bares a descriptive research feature based on qualitative observations in general, in the research more than one method has been used. Scanning model has been used to reach findings about based on qualitative observation and questionnaire during the application, in the determination of universe and exemplification. It has been emphasized on the social and cultural homogeneity of exemplification and especially on representutiveness of education system.

Besides the fact that the research period is generally regarded from the beginning, changes have been mode by times. Although the findings tend to approve the hypothesis, unexpected findings have been found.

Obtained findings have brought out the fact that this application designed according to Multiple Intelligence Theory has provided variety and richness for education, has made the lesson more joyful and productive relative to the traditional method.

Researches including different applications related to art education should be carried out in the long-term.

## ÖNSÖZ

Teknolojik gelişmelerle birlikte, görselliğin ve tasarımın öneminin her geçen gün daha da arttığı bir zamanda yaşamaktayız. Günümüzdeki gelişmelerle birlikte gelen değişimler sanat eğitime de yansımaktadır. Hem günlük yaşamdaki değişimler hem de eğitim alanındaki gelişmeler, sanat eğitiminin önemine dikkat çekmekte ve sanat eğitimini genel eğitim içinde daha geniş alana yaymayı gerekli kılmaktadır.

Bu araştırma, eğitim alanındaki en son gelişmelerden biri olan Çoklu Zeka Kuramının sanat eğitiminde (Resim-İş) uygulanması ve sonuçlarının saptanması amaçlanmıştır.

Yorucu olduğu kadar eğlenceli de olan bu çalışmada; araştırma süresince yardımını esirgemeyen ve yol gösterici olan Sayın Doç.Dr.Vedat Özsoy'a, olumlu eleştirileriyle bana destek olan tez danışmanım Sayın Yrd.Doç.Dr.Sema Bilici'ye, çalışmanın yürütülmesinde emeği geçen Nallıhan Rehberlik ve Araştırma Merkezi müdürü Sayın Mehmet Çifçi'ye ve yardımcı olan diğer arkadaşlarıma en içten teşekkürlerimi sunarım.

Abdullah Ayaydın

## İÇİNDEKİLER

### Sayfa No

ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	ii
ÖNSÖZ.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
TABLolar VE ŞEKİLLER CETVELİ.....	vii

### **Bölüm I**

Giriş.....	1
1.1.Zeka ve Yaratıcılık.....	2
1.1.1.Zeka Nedir?.....	3
1.1.2.Zeka Testleri.....	7
1.1.3.Eğitimde Zekanın Yeri.....	8
1.1.4.Yaratıcılık Nedir ?.....	8
1.1.5.Eğitimde Yaratıcılığın Yeri.....	10
1.1.6.Yaratıcılık Ve Zeka İlişkisi.....	11
1.2. Sanat ve Eğitim.....	12
1.2.1.Kolaydan Zora Gitme Yöntemi.....	15
1.2.2.Müzikli Yöntem.....	15
1.2.3.Kopya Yöntemi.....	16
1.2.4.Psikolojik Yöntem.....	16

1.2.5.Bellek Eğitimi Yöntemi.....	17
1.2.6.Drama Yöntemi.....	17
1.2.7.Görsel Etkinlikler (Demonstrasyon) yöntemi.....	17
1.2.8.Beyin Fırtınası.....	18
1.2.9.Çözümleme ve Birleştirme Yöntemi.....	19
1.2.10.Gözlem Yöntemi.....	19
1.2.11. Birleştirilmiş Sanat Eğitimi Yöntemi.....	20
1.2.12 Bilgisayar Destekli Yöntem.....	21
1.3.Çoklu Zeka Kuramı.....	22
1.3.1 Sıfır projesi (Project Zero).....	23
1.3.1.1. Okul Öncesinde Çoklu Zeka Uygulamaları.....	23
1.3.1.2.İlkokul Düzeyinde Çoklu Zeka Uygulamaları.....	23
1.3.1.3 Orta Okul Düzeyinde Pratik Zeka Uygulamaları.....	24
1.3.1.4.Lise Düzeyinde Çoklu Zeka Uygulamaları.....	24
1.3.2 ÇZK'ya Göre Zeka Nedir?.....	25
1.3.3.ÇZK'ya Göre Zekanın Özellikleri.....	26
1.3.4.Zeka Alanlarına Genel Bir Bakış.....	27
1.3.4.1. Sözel-Dilsel Zeka (Verbal-Linguistic).....	28
1.3.4.2. Mantıksal-Matematiksel Zeka (Logical-Mathematical).....	29
1.3.4.3. Görsel-Uzamsal Zeka (Visual-Spatial).....	30
1.3.4.4. Bedensel-Kinestetik Zeka (Bodily-Kinesthetic).....	30
1.3.4.5. Müziksel-Ritmik Zeka (Musical).....	31
1.3.4.6. Sosyal Zeka (İnterpersonal).....	32
1.3.4.7. İçsel Zeka (İntrapersonal).....	33
1.3.4.8. Doğa Zekası (Naturalistic).....	34

1.3.5. Eğitimde Çoklu Zeka Kuramı .....	34
1.4.Problem.....	38
1.4.1.Alt Problemler.....	38
1.5.Amaç.....	39
1.6.Önem.....	39
1.7.Varsayımlar.....	40
1.8.Sınırlılıklar.....	41
1.9.Tanımlar.....	41
1.10. İlgili araştırmalar.....	42
1.11.Kısaltmalar.....	48

## **Bölüm II**

Yöntem.....	49
2.1 Araştırmanın Yöntemi:.....	49
2.2 Verilerin Toplanması.....	50
2.3 Evren.....	52
2.4 Örneklem.....	52
2.5 Araştırmada Yararlanılan Okul.....	52
2.6 Araştırma Grubuna Katılan Öğrencilerin Özellikleri.....	55
2.7 Araştırmada Yararlanılan Derslik.....	55

## **Bölüm III**

Bulgular ve Yorum.....	57
3.1 Birinci alt probleme ait bulgular .....	57
3.2 İkinci alt probleme ait bulgular.....	62



3.2.1 Birinci Derste Elde edilen Bulgular.....	63
3.2.2 İkinci Derste Elde Edilen Bulgular.....	65
3.2.3 Üçüncü Derste Elde edilen Bulgular.....	65
3.2.4 Dördüncü Derste Elde edilen Bulgular.....	67
3.3 Üçüncü alt probleme ait bulgular.....	69

#### **Bölüm IV**

Sonuç ve Öneriler.....	79
4.1 Sonuçlar.....	79
4.2 Öneriler.....	81
Kaynakça.....	83

#### **EKLER.....**

EK 1: Ders Planı .....	92
EK 2: Öğrencilerin Seçtiği Proje konuları.....	97
EK 3: Fotoğraflar.....	98
EK 4: En Çok Faydalanılan On Line Adresleri.....	113
EK 5: Çoklu Zeka Tablosu.....	114

**TABLolar VE ŞEKİLLER CETVELİ**

	<u>Sayfa No</u>
<b>Tablo 1.</b> Anahtar Kelimelerin Kullanılma Sıklığı.....	76
<b>Tablo 2.</b> Tercih Tablosu.....	77
<b>Şekil 1.</b> Guilford'a Göre Zekanın Yapısı.....	4
<b>Şekil 2.</b> Sanat Eğitimindeki Elemanların Birbirleriyle İlişkisi.....	14
<b>Şekil 3.</b> Nasuhpaşa İlköğretim Okulu Yerleşim Planı.....	53
<b>Şekil 4.</b> ğrenci Velilerinin Meslek Yüzdesi Grafiği.....	55
<b>Şekil 5.</b> Sanat Eğitimi Yapılan Dersliğin Yerleşim Planı.....	56
<b>Şekil 6.</b> Çoklu Zeka Kuramı'na Göre Ders Planı Hazırlama Soruları.....	60
<b>Şekil 7.</b> Campbell'ın tasarladığı ZK'na göre ders planı .....	61

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Zeka kavramı, Çoklu Zeka Kuramı ile yeni bir boyut kazanmıştır. Günümüzde sadece dil ve matematik zekasını dikkate alan klasik zeka anlayışı ve zeka testleri tamamen geçerliliğini kaybetmese de güvenilirliği kaybetmiş ve tartışılır hale gelmiştir. Zekanın yeni ve renkli tanımı, eğitim alanındaki kökten değişikliği ve çeşitliliği de beraberinde getirmiştir.

Bu kuramla eğitim alanına gelen yeni anlayış, eğitimin bütün alanlarını kapsadığı gibi sanat eğitiminde de yenilikler yapılmasını kaçınılmaz hale getirmiştir. Günümüz Türkiye'sinde Resim-İş Eğitimi adı altında yapılan sanatsal etkinlikler kuramsal bir temele oturtulmadığından plansız, çeşitlilikten uzak, sıkıcı ve önemi anlaşılmamış bir ders olarak görülmektedir.

Nitekim Özsoy (1996:37); Resim-İş derslerini, sadece uygulama ağırlıklı yada “resim” ve “iş” ile sınırlı olarak düşünmenin çağdaş uygulamalarla bağdaşmadığını ve yaygın sanat öğretimi teorilerinde de artık yerinin bulunmadığını belirtmektedir.

Diğer yandan, Resim-İş öğretmenlerinin sanat eğitimini genellikle kağıt, kalem ve boyaya indirgeyen atölye ağırlıklı yaklaşımlarının, yetersiz ve yanlış bir yönlendirme olduğu; böyle bir anlayış diğer disiplinlerden kopuk, üç boyutlu tasarıma yer vermeyen, fikri boyutu olmayan, öğrencinin tasarım gücünü sınırlayarak onları sanat eğitiminden soğutan bir yaklaşım olduğu da düşünülmektedir (Boydaş,1996:8).

Çağımızın ilerlemiş teknolojisi ile yeni buluşların günlük yaşantımıza değişiklikler getirmesiyle, sanat eğitiminde yeniliklere olan ihtiyaç daha da artmıştır. Bu nedenle Çoklu Zeka Kuramının getirdiği eğitim felsefesi, kuramsal olarak sanat eğitiminde ihtiyaç duyulan temel kaynağı oluşturarak, teknolojinin bize sunduğu imkanları sanat eğitimine adapte edebilecek bir yenilik olarak görülebilir.

### 1.1.Zeka ve Yaratıcılık

Bu kısımda; eğitimin temel konularından biri olan zeka kavramı ile sanatın vazgeçilmez ögesi olan yaratıcılık kavramının ve birbirleriyle olan ilişkisi irdelenecektir.

Zekanın çok yakın zamana kadar olan tanımları daha çok IQ'lu zeka anlayışına dayanmaktadır. Buna göre, yani IQ testi ile zekanın seviyesinin belli olabileceğine inanan anlayışa göre; insanlar –veya araştırmamızla daha yakından ilgili olarak öğrenciler- az (geri), orta, çok gibi değişik seviyede zekaya sahiptirler. Zeka testleri bu seviyeleri belirlemeye ve sayısal olarak göstermeye yarar. Zeka tanımları da bu anlayışı doğrular niteliklerde yapılmıştır.

Yine bu anlayışa bağlı olarak yaratıcılığı tanımlamak daha da zorlaşmış ve “Zeka seviyesi ile yaratıcılık arasında nasıl bir ilişki var?” sorusunun cevabı , günümüze kadar olan araştırmalarda tatmin edici ya da somut bir ilişki şeklinde ortaya konamamıştır.

“Acaba çok zekiler mi daha yaratıcıdır, orta zekaya sahip insanlar da yaratıcılığa yatkın olabilir mi, düşük zekalı insanlardan da yaratıcılık beklenebilir mi?” şeklindeki sorular, zeka ve yaratıcılık ilişkisini sorgulayan yaklaşımın temel problemi olmuştur.

### 1.1.1. Zeka Nedir?

Günümüze kadar zekanın bir çok farklı tanımı yapılmıştır. Bu tanımlar ilk bakışta farklı olmalarına rağmen, genel çerçevede içinde düşünüldüğünde tanımlardan büyük çoğunluğunun doğrudan ya da dolaylı olarak sözel ve sayısal zeka türlerini anlatmak istediği dikkat çeker.

Zekanın özelliklerini belirlemek üzere yapılan çalışmalar eski çağlara kadar uzanır. 1900'lerden sonra bilimsel anlamda çalışmalar yapılmaya başlanmış; ancak yine de tek bir tanımla ifade edilebilir hale getirilememiştir (Başaran,1992:82).

En genel ifade olarak "İnsanın düşünme, akıl yürütme, objektif gerçekleri algılama, yargılama ve sonuç çıkarma yeteneklerinin tamamı" (TDK,1992:1667) veya benzer şekilde "Zeka yeni ve şaşırtıcı durumlarda çevreye uyum sağlayabilme, soyutlama ve problem çözme gücüdür" (Selçuk,1999: 63) şeklindedir.

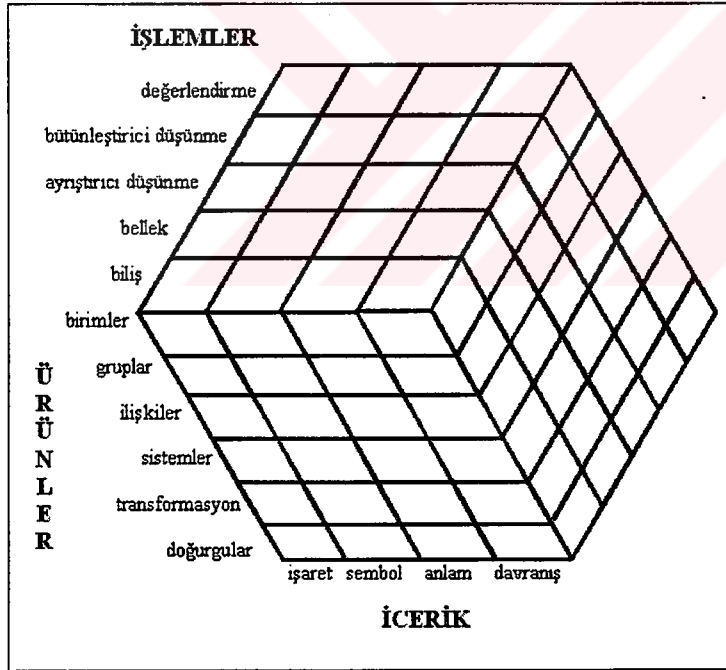
Zekayı tanımlayabilmek için çaba gösteren araştırmacıların elde ettiği bulgular; zekanın işlevini ve özelliklerini çok yapısını tanımlara yönelik olarak farklı biçimlerde karşımıza çıkarmaktadır. Zeka ile ilgili birçok araştırmacının kuramsal açıklamaları şu şekildedir:

Bireysel farklılıklar ve zeka konusunda ilk çalışmaları yapan Galton'dur. O'na göre bireyler arasındaki zeka farklılıkları, *duyusal yeteneklerdeki* farklılıklardan kaynaklanmaktadır. Bu durumda bir kişinin duyuları ne kadar iyi olursa zekası da o kadar iyi olacaktır (Toker ve başk., 1968:20).

Fransız psikolog Binet de öğrenme güçlüğü olan ve olmayan öğrencileri uzun süre gözleyerek, bu öğrencilerin özelliklerini birbirinden ayırmaya çalışmış ve topladığı bilgilere dayanarak bir zeka ölçeği geliştirmiştir. Bu test Stanford Üniversitesinde

Termen tarafından adapte edilerek Stanford-Binet testi olarak yayınlanmıştır (Ülgen,1995:21). Binet; zekanın bellek alanı, duyum keskinliği ve tepki hızı gibi basit zihinsel öğelerden değil; *kavrama, hüküm verme, akıl yürütme* gibi karmaşık üst düzey işlemlerde kendini gösterdiği yargısına varmıştır. Binet'e göre bir kişinin zekası hakkında güvenilir bir fikir edinmenin yolu, onu çözümü yüksek zihinsel işlemlerin kullanılmasını gerektiren problem durumları ile karşı karşıya getirmek ve neler yaptıklarını objektif olarak saptamaktır (Toker ve başk.,1968:22).

Spearman zekanın tek faktörden oluştuğunu belirtmiştir. Zekanın “g” faktörü adını verdiği bir genel faktör ve bazı alt yeteneklerden oluştuğunu öne sürmüştür (Bacanlı, 2000:121).



Şekil 1: Guilford'a göre zekanın yapısı (Ülgen, 1995:22)

Guilford ise ilk kez zekayı kuramsal düzeyde bilişsel görevlerle incelemiştir. Zeka ölçme aracını geliştirirken, insanın bilişsel sisteminin *yapısal bütünlüğü* olduğu ve süreçlerle ilgili işlemlerin bireyden bireye farklılık gösterdiği görüşüne dayanır. Örneğin yapısal açıdan herkesin kısa süreli bellek kapasitesi vardır. Ama herkesin karar verme hızı farklıdır. Bireyin yapısal özelliğinin ölçümü ve işlem gücü zeka kapasitesini tanımlar (Ülgen,1995:22).

Thorndike, ileri sürdüğü "*Çok Faktör*" kuramında, zekanın birbirinden ayrı faktörlerden meydana geldiğini ortaya koymaktadır. Faktörler birbirinden bağımsızdır. O'na göre zeka değil zekalar, vardır. Bunlar; soyut zeka, sosyal zeka ve mekanik zekadır (Toker ve başk., 1968:37). Thorndike, sözel kavrama, hafıza, sayısal yetenek, sözel akıcılık, muhakeme, algısal hız gibi zihinsel yetenekler de belirlemiştir (Bacanlı,2000:123).

Thurstone'un *Grup Faktör Kuramı*'na göre zihinsel etkinlikleri gerekli kılan işler gruplandırılmıştır. Bu gruplarda toplanmış yeteneklerde bireysel farklılıklar vardır. Bireysel farklılıkların nedeni kalıtım ve gelişimdir (Başaran,1992:84).

Piaget'in ileri sürdüğü *Uyum Kuramı*'na göre ise zeka, bireyin çevresine uyum sağlama sürecidir. Uyum, organizma ve çevre etkileşimindeki dengeyle gerçekleşir. Her zihinsel etkinliğin amacı da dengeye ulaşmaktır. Ancak organizma ile çevre arasında hiçbir zaman tam ve sürekli bir denge kurulamamasına karşılık, bütün çabalar denge kurmaya yöneliktir. Birey, her dengesizlik durumunda dengeyi yeniden kurmak için etkinlikte bulunur. Piaget, zekanın işleyiş ve gelişimini biyolojik etmenlerle açıklamıştır (Toker ve başk., 1968:58-59).

Sternberg, *Triarşik Zeka Kuramı*'nı geliştirmiştir. Bu kuram ile pratik bilgiyi kapsayan biçimde zekayı yeniden tanımlamıştır (Selçuk ve başk.,2002:3). Bu kurama göre, üç zeka ögesi bulunmaktadır: Üst-öğeler, performans öğeleri ve bilgi kazanma

ögesi. Bir problemle karşılaşıldığında, önce problemin ne olduğu anlaşılır ve çözüm yolu bulunur (üst-öge), sonra problemin çözümü uygulamaya sokulur (performans), gerektiğinde yeni bilgi edinilir (bilgi kazanma). Zekanın bu analizleri hem bireyler arasındaki farklılıkları açıklığa kavuşturmakta, hem de öğrenme öğretme süreçlerinde yapılabilecek işlemleri belirlemede yardımcı olmaktadır (Bacanlı, 2000:127).

Horn'a göre, okuma - yazma ve matematiksel işlem yapma gibi becerileri sol yarı küre daha uzmanlaşmış bir biçimde işleyebilir. Sağ yarı küre de mekanda kendimizi yönlentmeyi, yapısal örüntüleri tanımayı ve müzik formlarını hatırlamayı sağlamaktadır. Bugün bir çok psikolog tarafından sol yarı kürenin analitik ve kritik düşünceden, sağ yarı kürenin ise mekanla ilgili olarak sezgisel anlamadan sorumlu olduğu düşünülmektedir. Beyin, bütün olarak çalışan bir sistemdir. Bir tarafı çalıştığı sırada, diğer tarafları uyuklayan birbirinden habersiz ögeler toplamından ibaret değildir. Beyindeki en basit işlem bile, beynin birçok bölgesinin iletişim içinde çalışmasını gerektirir. Beyindeki her işlem beynin tümünü ilgilendirir ve beynin bir bütün olarak çalışması sonucu ürün elde edilir (Senemoğlu, 1997:374).

Goleman, Duygusal zeka (EQ) kavramını ortaya atmıştır. Duygusal zihin, evrim basamağında akıl zihinden önce ortaya çıkmıştır ve hayvanlarda da mevcuttur. Duygusal zeka; kendini harekete geçirebilme, aksiliklere rağmen yoluna devam edebilme, dürtüleri kontrol ederek doyumunu erteleyebilme, ruh halini düzenleyebilme, sıkıntıların düşüncüyü engellemesine izin vermeme, umut besleme ile kendini gösterir. Herhangi bir uyarıcıya karşı gösterilecek tepki, akıl zihninden önce duygusal zihin tarafından algılanır (Selçuk ve başk., 2002:3).

Yukarıdaki farklı görüşlerden de anlaşılacağı gibi zeka, bireysel farklılıklar, bilişsel yetenekler ve eğilimler gibi birçok değişik açıdan tanımlanmaktadır. Muhtemelen bu kavramlar üzerinde yapılan çalışmalar ve gelişmeler, bilişsel



psikolojiyle ilgili eğitim ve psikoloji alanında çalışan araştırmacılar arasındaki görüş farklılıklarından kaynaklanmaktadır

### 1.1.2.Zeka Testleri

Zekanın ölçülmesine yönelik bir çok farklı ölçüm testleri geliştirilmiştir. Zeka tanımları gibi zeka testleri de farklılık göstermektedir.

Eğitimci Paris, Alfred Binet'den bir çocuğun zeka düzeyini analiz edebilecek bir ölçek istediğinde IQ testi doğmuş, bu test sonrasında öğrencileri düşük ya da yüksek zeka bölümlerine göre sınıflayan ve bu sınıfları ölçüt alan, üstün yetenekliler ve özel eğitim sınıfları oluşturulmuştur (Demirel ve Ark.,1998:531).

Genel olarak IQ testlerinde kullanılan malzemeler sayısal, sözel ve şekil-uzay içeriklidir. Sayısal olanların tüm kültürler için geçerli olduğu kabul edilebilir. Sözel kısımda kullanılan semboller ve kavramlar, kültürden kültüre değişiklik gösterebilir. Kültürler arası farklılığı elimine eden bir zeka testi henüz geliştirilememiştir. (Ülgen,1995:25).

Zeka testlerinin pek çoğunun geçerliliği, akademik başarıyı ölçen testler ölçüt alınarak belirlenmiş olması nedeniyle, zeka testlerine akademik yetenek testleri olarak da bakılmaktadır.

Ülkemizde yaygın olarak kullanılan zeka testlerinden bazıları; Stanford Binet, Leither Performans Testi, Kohs ve Cattell Kültürden Arınmış Zeka Testi'dir (Özyürek,1986:41).

Wechsler yetişkinler için WAIS adında bir zeka ölçeği, daha sonra da çocuklar için ikinci bir ölçek olan WISC'e geliştirmiştir. Bu testler temelde Binet'in ölçeği

türünden olup, onun gelişmişidir. Öğrenme ile ilgilidir ama zekanın kuramsal tanımını yapılmamıştır (Ülgen,1995:21).

Zekanın tanımında yaşanan zorluklar zekanın ölçülmesindeki zorlukları ya da eksikleri de beraberinde getirdiği anlaşılmaktadır. Zeka testlerinin önemli ortak yanının aynı zeka tiplerine yönelik olduğunu anlamak zor değildir.

### 1.1.3.Eğitimde Zekanın Yeri

Zekanın eğitim içinde nasıl yönlendirilebileceği konusu, eğitim alanınının metodolojisini de etkilediği görülmektedir.

Öğrencinin zeka düzeyine karar vermek, ancak standartlaştırılmış zeka testlerine göre yapılmaktadır. Oysa öğretmenin, öğrencilere her zaman standart testler uygulama şansı yoktur.

Eğitim açısından bakıldığında, zekanın tanımından çok niteliği ön plana çıkmaktadır. Zekanın ne olduğu ve nasıl ölçülebileceği konusunda ulaşılan tek bir sonucun olmaması da bir çok kuramın gelişmesine neden olmuştur (Başaran,1992:82).

Eğitim psikologlarının ortak görüşlerine göre; bir sınıftaki öğrenciler bir konuda birbirleriyle kıyaslandığında, sembollerini başarıyla kullananların, karmaşık problemleri başkalarından yardım almadan ya da çok az yardımla çözebilenlerin, amaçlı ve planlı olanların zeka düzeylerinin diğerlerine kıyasla daha yüksek olduğu söylenebilmektedir (Ülgen,1995:27)

### 1.1.4 Yaratıcılık Nedir?

Yaratıcılığın tanımı da, zeka da olduğu gibi farklılıklar göstermektedir.

Kırışoğlu'na (1991:169) göre; yaratıcılık, çok boyutlu düşünen bir zihnin ürünüdür. Tıpkı yetenek gibi, çocuklarda bilinçaltı ve bilinst birikimlerin atışması sonucu ortaya çıkar

Sungur (1992:20) yaratıcılığı “sorunlara, bozukluklara, bilgi eksikliğine, kayıp öğelere, uyumsuzluğa karşı duyarlı olma; güçlüğü tanımlama, çözüm arama, tahminlerde bulunma ya da eksiklere ilişkin denenceler geliştirme, bu denenceleri değiştirme ya da yeniden sınaama, daha sonra da sonucu ortaya koyma” olarak tanımlamaktadır.

San'a (1979:100) göre ise, kişinin bilgi ve yaşantısına dayanan yeni nesnelere düşünceler ortaya çıkarmasına yaratıcılık denir. Bir tür sentez yapma gücü ve yeteneğidir. Yaratıcı olan birey sorunlara yeni çözüm yolları bulan ve yeni seviyede bir bileşim yapabilir

Başka bir görüş, yaratıcılık önceden kestirmelerin veya sonuç çıkarmaların birey için orijinal, hünerli zekice ve nadir olması manasına gelir. Yaratıcı düşünce ve muhakemenin içinde yer aldığı biçimdir, demektir (Arık,1987:22)

Torrance'ye göre yaratıcılık; problemlerin ya da bilgideki boşluğun farkına varma, fikirler veya varsayımlar kurma, bu varsayımları deneme, değiştirme ve sonuçları ortaya koymadır (Aktaran: Buyurgan,2001:14).

Yukarıdaki açıklamalardan, yaratıcılığın kapsamlı ve geçerli bir tanımının yapılamadığı, daha çok kısmi özelliklerinden bahsedildiği anlaşılabilmektedir.

### 1.1.5. Eğitimde Yaratıcılığın Yeri

San (1985:9) yaratıcılığın yalnızca sanatsal süreçlerde ya da sanat eğitimi ve öğretimine ilişkin etkinliklerde rol oynayan bir yeti olmadığını, insan yaşamının ve insanlığın evrimin tüm yönlerinde yer alan temel bir yetenek olduğunu belirterek, genel eğitim içinde yaratıcılığa dikkat çekmektedir.

Varış'a (1996:152) göre; yaratıcılığın gelişmesi, öğrencinin merakla, bilgiyle yeni şeyler meydana getirmesi ve en önemlisi düşünce tarzının gelişmesini gerektirmektedir. Öğrencinin, istekleri ve çabaları ile kendisine özgü bazı şeyleri üretmesi ve uyarılması söz konusudur.

Hangi alanda olursa olsun ortaya koyulan ürünün daha önce hiç yapılmamış, özgün olması gerekir. Merak, algılanan bir yeniliği araştırma ve herhangi bir şey hakkında bilgi aramadır. Einstein; merak, çaba,direnme ve özeleştiriri bana özgün düşüncelerimi getiren özelliklerimdir, diyerek merak duygusunun yaratıcılık üzerindeki önemini vurgular (Sungur,1992:95).

Kehnemuyi, (2001:18) ise, bir çok araştırma sonucunun çocuğun öğrenme gücünün o andaki istek ve ilgisine sıkı sıkıya bağlı olduğunu gösterdiğini, doğru bir öğreticinin her çocuğun özgür ve yaratıcı olmasını sağlayabileceğini söylemektedir.

Günümüzde eğitim ve psikoloji alanındaki gelişmelerle birlikte bireylerin neler yapabildiğinden çok, neler yapabileceği düşünölmeye başlanmıştır. Zeka testlerinin çocukların değerlendirilmesinde yeterli olamayacağı onların potansiyel yeteneklerinin ortaya çıkarılması gerektiği görüşü yaygınlaşmaktadır.

### 1.1.6.Yaratıcılık ve Zeka ilişkisi

Yaratıcılık ile zeka birbirlerini çağrıştırır nitelikte olmasına rağmen tanımlanabilir ve test edilebilir bir ilişkiye rastlanmamaktadır.

Yaratıcılık için belirli bir zeka aşaması zorunludur. Ancak çok yüksek yaratıcılık düzeyi, çok yüksek bir zeka düzeyine dayanmayabilmektedir. Aynı şekilde yüksek bir zeka aşaması da, aynı derecede bir yaratıcılığı içermeyebilmektedir (San,1979:11)

Getzels ve Jackson ergenlik dönemindeki öğrencilerle, Wallach ve Kogan ilkokul dönemindeki öğrencilerle yaratıcılık ve zeka arasındaki ilişkiyi inceleyerek yaratıcılığın zekadan bağımsız olduğu görüşüne varmışlardır (Ülgen,1995:47).

Zekanın yaratıcılıkta tek başına belirleyici bir değişken olarak düşünülmemesine ilişkin görüşün geçerli olduğu görülmektedir. Üstün zekaya sahip kişilerin, yaratıcı bir kimliğe sahip üstün yapıtlar üretebileceği savı veya tam tersinin doğru olmadığını savunan sanat eğitimcileri ve psikologların görüşlerinde anlamlı bir fark yoktur. Burada üstün zekaya sahip bireyin yaratıcı bir kimliğe sahip olabileceği gibi, zeka düzeyi çok yüksek olmayan bireylerin de yaratıcı olabileceğine ilişkin örnekler oldukça fazladır (Artut,2001:127).

Araştırmacılar yüksek düzeyde zekanın, yüksek düzeyde yaratıcılığı garanti etmediğini, yaratıcılıkla zeka arasında yüksek düzeyde bir korelasyon olmadığını, daha zeki bir bireyin daha yaratıcı birey anlamına gelmediğini belirtmektedirler. Bu alandaki son araştırmalar ise yaratıcılık için minimum genel zeka düzeyinin IQ:125 olması gerektiğini ortaya koymaktadırlar (Sungur,1992:13).

Görüldüğü gibi şimdiye kadar yapılan zeka ve yaratıcılık tanımlarına dayanarak yapılan araştırmalarda ikisi arasında somut bir ilişki kurulamamıştır. Bu ilişkinin var olan zeka tanımlarına göre arandığı gözden kaçırılmamalıdır.

## 1.2. Sanat ve Eğitim

Bu kısım, sanatın genel anlamdaki öneminden daha çok, eğitim içinde kullanılmasına yönelik açıklamaları içermektedir. Sanatın genel eğitim içindeki rolü ne olmalıdır.

Yetkin'e (1968:126) göre; bilimsel yöntem insan oluşunun bir yönünü işliyor, eğitiyorsa diğer yönünü de sanat eğitimi işlemelidir. Çünkü insan yalnız akıl ve zekaya değil aynı zamanda duygulara sahiptir. Yaşamımız boyunca edindiğimiz deneylerin niteliğini değerlendirmemize olanak veren duyum ve duygularımızı bir yana bırakamayız. Gerçekçi bir eğitim bilim ve sanatın ayrılmaz işbirliğine dayanmalıdır

Sanat eğitimi genel anlamda güzel sanatların tüm alanlarını ve biçimlerini içine alan okul içi ve dışı yaratıcı sanatsal eğitimi tanımlamaktadır. Sanat eğitiminin amacı çocuğu sanatçı yapmak değildir. Sanat eğitimi çağdaş toplumda yetişen fertlerin her alanda yaratıcı olmasını sağlayan etkinliklerdir (San,1988:11).

Ayrıca sanat eğitimi bir organizasyon yöntemidir. Görsel algılamaya dayalı bir takım teoriler önderliğinde çocuğu maddi yani malzeme ile düşünceleri arasında çeşitli bağlantılar kurmaya buluşlar yapmaya alıştıran bir yöntemdir (Gökaydın,1982:46).

Sanatın, tarihin derinliklerinden beri insanların ihtiyaç duyduğu bir süreç olduğu bütün insanların kabul ettiği ve de kabul etmek zorunda olduğu bir gerçektir. Bu ihtiyaç günümüzde sanat eğitiminin gerekliliğine işaret etmektedir.

Yaratıcı düşünce ve etkinliklerin üzerinde yükselen sanat, eğitim içinde ayrı bir değer kazanmakta ve eğitimi daha renkli hale getirmektedir. Eğitimin temel kavramlarından olan bellek, görsel düşünce, algı, gözlem, eleştirel düşünce ve yaratıcılık sanatın ve sanat eğitiminin daha çok üzerinde durduğu kavramlardır. Bu kavramlar aşağıda konumuzla ilgili noktasında daha geniş açıklanmaya çalışılmıştır.

Sanatsal öğrenmede olduğu gibi, görsel ve deneysel materyallerin kullanımının gerçekleştirilmesi öğrenme eyleminin uzun süre olması, sanat eğitimi dışındaki alanlarla da yakından ilgilidir. Sanat eğitimde çok kullanılan bazı öğeler genel eğitim içinde de yer almaktadır.

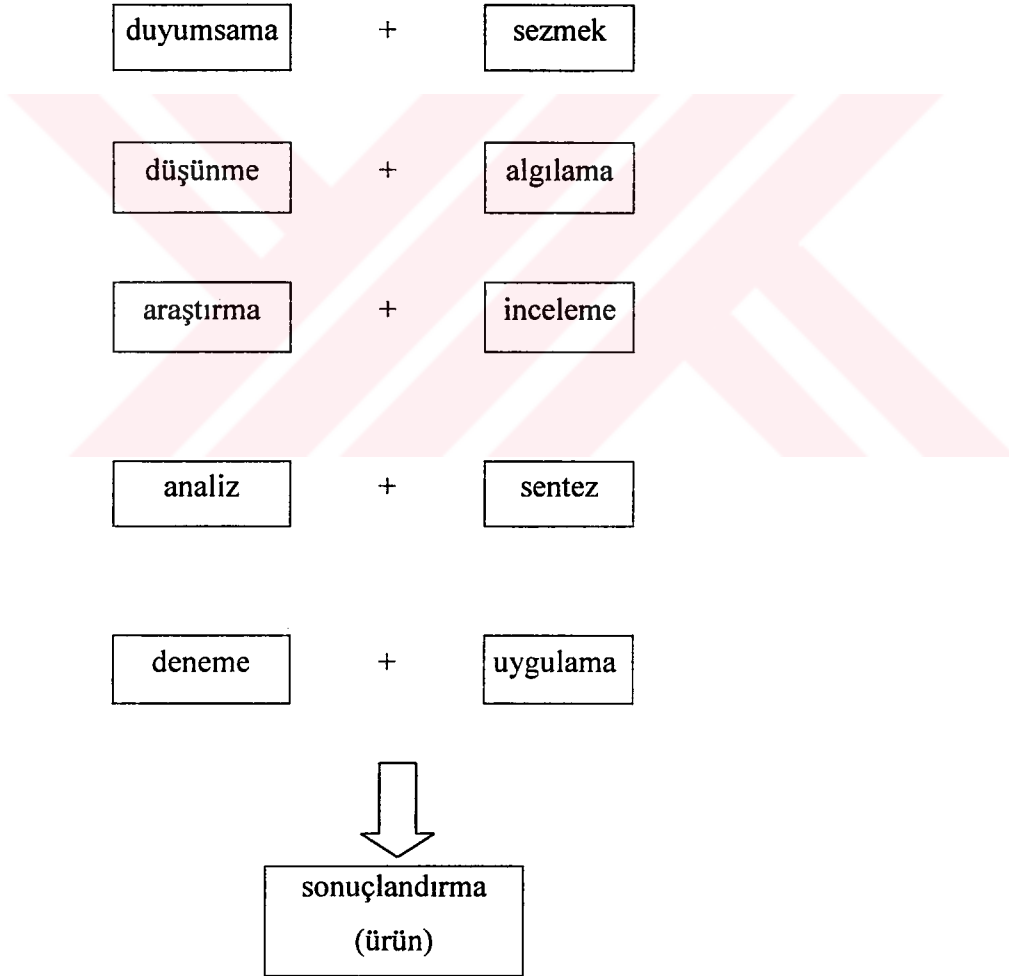
*Algı:* Sanat eğitimi ve genel eğitim açısından çocukların duyarlılıkları ve duygularının algılayabilme ve öğrenme en önemli kısımları oluşturur. Algı bilinen nesnelerin duyu yolları ile alınan izlenim ve yorumlama şeklidir. Sanatsal etkinliğin ise en önemli aşaması görsel algılama kısmıdır (San, 1979:107).

*Görsel imge:* Mekanda bulunan nesnelerin formları, konumları, bağlantıları konusu ortaya çıkınca, görsel imgeler bağlantı kurma yönünde en yeterli zihinsel formlardır (San,1979:109).

*İmgelem:* İmgelem çocuğun zihinde bir takım imgeler simgeler canlandırma yetisi ile başlar ve zamanla bu bölük pörçük imgeler bütünleşmeye ve çocuktaki zihinsel etkinliğin bir çerçevesi haline gelmeye yönelir. İmgelem gücü ile simgeler ortaya çıkmakta ve dağınık parçalar bir araya gelerek bütünleşmektedir (San,1979:109).

Yaratıcı düşüncenin bir anlamda özünü ve temelini oluşturan sanat eğitiminin yukarıda söz konusu olan noktalarda son derece etkili ve önemli olduğu bilinen bir gerçektir. Genel anlamda yaratıcı düşünce bir çok alanda yaygın bir şekilde değerlendirilir.

Artut'a (2001:146) göre; insan niteliğinin bireyin gelişim sürecinde onu birçok yönüyle etkileyen yaratıcılık sanat eğitimi yoluyla olacaktır. Bu da bireylerde var olan yaratıcı gücü geliştirme konusundaki sistematik program ve disiplinler dizgesi içinde gerçekleşebilir. Yaratıcılık insana özgü bir olaydır, her insan yaratıcı olabilir, ilgili özellikleri taşıyabilir, dahi olmaya gerek yoktur. Yaratıcılık yetisi çeşitli nedenlerle körelmiş olsa ya da ara verilmiş olsa bile, hangi yaşta olursa olsun özel programlarla yeniden geliştirilebilir. Yaratıcılığı hedef alan sanat eğitimi, aşağıda sıralanan öğelerin birbiriyle ilişkisi sonucu tamamlanabilecektir. Buna göre:



**Şekil 2.** Sanat Eğitimindeki Elemanların Birbirleriyle İlişkisi (Artut,2001:146)



Günümüze kadar sanat eğitiminde bir çok yöntem kullanılmıştır. Bu yöntemler ders konusunun içeriğine göre değişiklik ve çeşitlilik göstermektedir.

### **1.2.1.Kolaydan Zora Gitme Yöntemi**

Bu yöntem sanat eğitimini en basitten alıp öğrencinin seviyesine göre kolalaştırarak ve değiştirerek en karmaşığa doğru geliştirmeyi amaçlamaktadır.

İlk ve orta öğretimde sanat dersleri konuları genellikle birbirinden farklı teknik ve uygulamalar şeklinde yürütülmektedir. Örneğin bir gün suluboya ise bir başka gün el becerilerine dayalı üç boyutlu (kesme, ölçme, yapıştırma vb.) etkinlikler şeklindedir. Bu anlayış bir ölçüde öğrencilerin ilgilerini yüksek tutabildiği düşünülmektedir. Ancak anlamlı bir sanat öğretimi sistematik disiplinli bir öğrenme sürecini gerektirir. Dolayısıyla verilen konu ve tekniklerin kavratılmasında ilkesel, anlamlı bir ardılığın olması gerekmektedir. Böylece süreç içinde, işlenen konuların içeriği ve kullanılan araç gereçlerin olanak ve işlevselliğinin yeterince tanınmasına fırsat verilmiş olmaktadır (Artut,2001:102).

### **1.2.2. Müzikli Yöntem**

Bu yöntem resmin müzikle ilişkisi düşünülerek sırf müziğe dayalı olarak yapıldığı gibi, müziğin yaratıcılığa etkisi düşünülerek derslerde müzik dinletilmesi şeklinde de yapılmaktadır.

Daha çok Avrupa'da (özellikle Almanya ve Avusturya) bazı okullarda uygulanmıştır. Genellikle müzik dinletilerek yaptırılan çalışmalarda yaratıcılığın geliştirilmesi esas alınır. Sesler çocuğun yaratıcı gücünü zorlayarak, renk ve şekillere dönüştürülerek anlaşılır. Müzik ile motive olarak ritimler simgesel öğelere

dönüştürülebilir. Bu yöntemin uygulanmasında uygun koşulların çok iyi hazırlanması gerekmektedir. Dinletilecek müziğin seçimi, öğretmen ve öğrencinin konsantrasyonu, fiziki koşullar sonuçta etkili olabilmektedir (Artut,2001:103).

### **1.2.3. Kopya yöntemi**

Bu yöntem daha önce ortaya çıkarılmış eserlerden faydalanılarak öğrencilerin el becerisini ve sanat anlayışını geliştirmeyi amaçlamaktadır. Eserlerin kopya edilmesine dayandığı için yaratıcılıktan uzak bir yöntemdir.

Bu yöntem daha çok, 17. ve 18. yüzyılda hızla gelişen Avrupa endüstrisinin bir anlamda tasarım gereksinimlerine çabuk, doğru ve planlı çizim oluşturma alışkanlığının kazandırılması amacıyla ortaya çıkmıştır. Yaratıcı kaygılardan uzak olan bu yöntem, noktalarla kopya, karelere ayırarak ve doğrudan doğruya nesnelerin kopyaları baz alınarak gerçekleştirilmektedir. Genel anlamda yaratıcı çabadan yoksun olan bu yöntemde, özellikle nokta ve karelere ayırarak kopya yapmanın dışında, modelden çalışmanın (çeşitli objeler) yararlı olduğu bilinen bir gerçektir. Ancak sadece bu tarzda çalışılması, öğrenmenin taklit yoluyla oluştuğunu öne süren bazı eğitimcileri haklı kılabilir (Mutlu, 200:42).

### **1.2.4. Psikolojik Yöntem**

Bu yöntem, öğrencinin psikolojik özelliklerine göre ve öğrencinin psikolojisine hitap edecek şekilde ders işlemeyi amaç edinir.

Psikolojik yöntemde ise çocuğun psikolojik özellikleri ön plana çıkarılarak onun tanınmasını ölçü alan bir görüştür. Özellikle çocukların kişilik ve ruhsal yapılarının tanınmasında son derece etkili çağdaş bir yöntem olarak kabul edilebilmektedir (Artut, 2001:104).

### **1.2.5.Bellek Eğitimi Yöntemi**

Bu yönleme göre konuların belirlenmesi öğrencinin belleği ne göre yapılmalıdır.Öğrenci kendi kişiliğini ve tecrübelerini kullanarak resim yapmalıdır.

Öğrencilerin katı kurallarla sınırlandırılması yerine, belleğini harekete geçirerek ondan yararlanması bu yöntemde öne sürülmüştür. Öğrencinin yaratıcılığı, çevreyi tanınması bu yönleme bağımlıdır ve öğrenci bu yüzden sevdiği, bildiği, deneyim sahibi olduğu, belleğindeki konularla resim yapmış olmaktadır (Mutlu,2000:43).

### **1.2.6.Drama Yöntemi**

Bu yöntem yaratıcılığı geliştirmede daha çok düşünce ile birlikte bedensel faaliyetleri kullanmayı amaçlamaktadır.

Bu yöntem çeşitli öğretim amaçları için kendiliğinden meydana gelen, hazırlıksız, yaşam tecrübelerinin aslına benzer canlı sunumları gerçekleştirme yöntemidir. Başka bir deyişle bir takım durum ve olayların hareket konuşma ve taklit gibi öğelerden yararlanılarak hayli bir ortam içinde canlandırılmasına dayanır (Hesapçioğlu,1987:161).

Bu yöntem daha çok grup çalışması içinde yer alır. Sanatçının yaşayış tarzı, kullandığı teknoloji, yapıtları bu yöntemle canlandırılıp oyunlaştırılarak daha kalıcı öğrenme sağlanabilmektedir (Mutlu.2000:47)

### **1.2.7.Görsel Etkinlikler (Demontrasyon) Yöntemi**

Bu yöntem sanat eğitiminde görsel etkinliklere göre düzenlenmesini amaçlamaktadır.

Duyu organlarının tamamını yada bir bölümünü harekete geçirici görsel materyaller kullanılarak oluşturulan yöntemdir. Bu yöntem son derece etkili olup, sergiler, slaytlar, (sesli, sessiz, hareketli) gösteri, sembol ve posterlerin kullanılması ile anlamlı sonuçlar elde edilebilir. Bu yöntem ile yapılacak etkinliklerde öğretmen, gösterilecek örnekleri planlayarak hangi işi nasıl nerede, hangi araç gereçler kullanarak ne kadar sürede bitireceğini saptamalı, gerektiğinde işlem basamaklarını gösterir iş yaprakları oluşturmalıdır. Ayrıca öğretmen yaptıracağı çalışmanın uygulamasını da (deneme) önceden kendisinin yapmasının yararlı olduğu düşünülmektedir (Artut,2001:105).

Bu yöntem plastik sanatlarda son derece önemli ve etkilidir. Gösteri düşüncelerin, tanımların, anlatımın yetersiz olduğu durumlarda etkilidir. Öğrenciler bu yöntemle hem görerek, hem işiterek hem de yaşayarak öğrenirler. Ayrıca dönüt sağlamak için gösteri anında soru, yanıt ve açıklamalara yer verilmeli, gerektiğinde öğretmen gösteri yönetimini öğrencilere verebilmelidir.

### **1.2.8.Beyin Fırtınası**

Bu yöntem, bireyin düşünme ve sorun çözme gücünün artırılması, onun yaratıcı güçlerini aktif hale getirilmesi için düzenlenen etkinlikleri içerir. Amaç , yaratıcılığın gelişimine olanak sağlamaktır.

Bu tekniğin kullanılabilmesi için hedef davranışların en az uygulama düzeyinde olması, sorunun birden fazla çözüm yolunun bulunması ve öğrencilerin çözüm için ön koşul olan davranışları kazanması gerekmektedir. Beyin fırtınası tekniğiyle ders işlenirken önce bir yada iki sekreter ve tartışmayı yönetici bir başkan seçilmektedir. Bu işler yapıldıktan sonra sorun sınıfa sunulmalı ve belli bir süre içinde herkesten çözüm önerileri istenmektedir. Bu öneriler üstünde tartışılmadan sekreterler tarafından yazılmaktadır. Bu basamakta olabildiğince çok öğrenciden yeni orijinal ve değişik

çözüm önerileri (denenceler) alınmaktadır. Öneriler bittikten sonra sınıfça her bir çözüm üzerinde tartışılmaktadır. Gerektiğinde öneriler gruplandırılmakta, eksikler yine öğrencilerce tamamlanmakta ve probleme değişik çözüm yolları bulunmaktadır. Bu teknikte öğretmen öğrencileri yüreklendirmekte, hepsinin çözüm yolları üretmelerini istemekte ve onlara fırsat ve olanak tanımakta, kendisi hiçbir görüş belirtmemektedir. Beyin fırtınası tekniğinin think thanks, yaratıcı problem çözme ve dacum (design curriculum) adı altında uygulanış biçimleri de vardır. Bu teknikte: benzerinden yararlanma, düşünce ilişkisi kurma ve zarardan yarar üretme gibi çözüm yolları da kullanılabilir (Sönmez, 1999:230).

### **1.2.9 Çözümleme ve Birleştirme Yöntemi**

Bir çalışmanın değerlendirilmesi sırasında bilgiler arasında bağlantı kurma, benzer ve farklı yönleri belirtme evrelerinin kullanılmasıdır. Eğitimci burada gözlemci ve yardımcı olarak öğrencinin sanatsal çabasının çözümleme ve birleştirme gayretlerini destekler. Sentez ve analiz yöntemi olarak bilinen bu yöntem; sanat eserlerinin incelenmesinde kullanılan yöntemlerdendir. Sanat eğitiminde; incelenecek konuları ayrı ayrı verip, sonuçta öğrenciden bir genelleme yapması istenir (Mutlu,2000:46).

### **1.2.10 Gözlem Yöntemi**

Sanat eğitimcisinin, öğreteceği konuyu öğrenciye bizzat gözlem yaptırarak öğretme yolunu tercih etmesidir. Doğrudan konuyla ilgili röprodüksiyonlardan, dialardan, çeşitli kitap ve materyallerden, TV, film yada sanatçının atölyesinden çalışma odalarından edinilmiş izlenimlerdir. Gözlem yöntemi ile birden fazla konu ve çalışma daha kısa sürede verilebilir. Eğitimde bugüne kadar olanlardan yararlanmak ve öğrenciye keşfederek öğrenmeyi sağlayan bir uygulamadır. Bu yöntem hem grup tarafından, hem de bireysel olarak yapılabilir (Mutlu,2000:48).

### 1.2.11. Birleştirilmiş Sanat Eğitimi Yöntemi

Bu yöntem, sanat eğitimi içinde yer alan çeşitli disiplinlerin birleştirilmesiyle oluşan en kapsamlı yöntemdir olarak görülebilir. Sanatın bütün alanlarını birleştirerek kapsamlı bir sanat eğitimi yöntemi oluşturmayı amaçlamaktadır.

Resim dersleri sadece devinışsel ve duyuşsal alanla ilgili değil, bilişsel alanla da ilgili içeriğe sahip derslerdir. Uygulamanın yanı sıra “Estetik” “Sanat Eleştirisi” ve “Sanat Tarihi” disiplinlerinin de bu ders kapsamı içinde yer alması gerekmektedir. Resim derslerinde iki ya da üç boyutlu çalışmaların yer aldığı uygulama çalışmalarıyla bağlantı kurarak diğer üç disiplinle bütünlük içinde verilmelidir. Ülkemizde yeni geliştirilmeye çalışılan bu anlayışa göre; öğrencinin gelişim düzeyine uygun olmak koşuluyla, öğrenci uygulama yaparken konuyla ilgili olarak *estetik, eleştiri ve sanat tarihi* disiplinlerine ait bilgileri de alacaktır.Söz konusu disiplinlere ait kuramsal bilgiler uygulamayla birlikte bağlantı kurularak verileceği için öğrenci hem uygulayarak üretecek hem de bu süreç içinde bilgi sahibi olarak öğrenecektir (Balcı, 1996:18-19).

*Estetik eğitimi:*Sanatın genel anlamda doğası, işlevleri ve hedefi, sanatçının kim olduğunu, sanatın kökeni ve değerleri konularında bilgi ve araştırmaları içerir.

*Sanat tarihi:* Bir kişinin kültürel etkinlikleriyle ilgili ve dünyanın kültürel mirası hakkında bilgi toplama ve araştırma yapma eğitimi olan sanat tarihi, öğrencilerin değerlendirme, anlama ve karşıt görüşleri tolere etme yeteneklerini geliştirir.

*Sanat eleştirisi:*Bir sanat yapıtı hakkında, yapıtın bütünlüğüne ilişkin, içsel ipuçlarını bulmaya yönelik bilgi ve araştırmayı kapsar. Sanat eleştirisi; betimleme, çözümlenme, yorumlama ve yargı olarak dört evre içerir.

*Uygulamalı çalışmalar:* Uygulama eğitimi yeni bir eğitim alanı değildir, ancak öğrencilerin sanatsal becerileri, problem çözme yaklaşımları ve anlamlı ifadeler için tasarı yapmaları konusunda bilgi ve araştırmalarını geliştirmelerine yardımcı olması açısından çok önemlidir.

Öğrenme bu dört disiplinin birleştirilmesini gerektirir. Birleştirme bir bütün oluşturmak için bağlantılar kurmaktır (Kırıçoğlu-Stokrocki,1997:0.4).

### **1.2.12 Bilgisayar Destekli Yöntem**

Eğitim ihtiyacının ortaya çıktığından beri eğitim teknolojileri üzerinde yapılan araştırma, inceleme ve çalışmalar da eğitim alanında önemini korumuştur. Günümüzde ise bilgisayar teknolojisinin hızlı gelişimi her alanda olduğu gibi eğitimde de son derece önemli yeni bir dönemin başlangıcına neden olmuştur.

Bilgisayara, öğrencinin bireysel çalışmaları ile ilgili bilgiler depolanır, gerektiğinde tekrar çağrılabilir. Öğrenci yaptığı sanatsal çalışmalarla ilgili sayısız düzenlemeler ortaya çıkarabilir. Öğrenci, bilgisayardan binlerce kilometre uzaktaki eğitim kurumlarına, sanatsal çalışmalara, sanatçılara en kısa zamanda ulaşabilir. Sanatsal çalışmaların sunumunda öğrencinin reaksiyonunun gözlemlenmesinde önemli bir araçtır. Bu yöntemde eğitimcilerin görevi, öğrencilerin bireysel çalışmalarını yönetimi açısından daha basit hale gelmektedir (Hesapçıoğlu, 1987:197).

Bugün görsel ve işitsel anlamda bilgisayar teknolojisi hayatımızın her alanına olduğu gibi eğitime de yenilikler getirmiştir. Eskiden sanat derslerinin daha etkin ve kalıcılığının sağlanmasında kullanılan teyp, fotoğraf, projeksiyon, episkop, slayt makineleri, video ve tepegözün yanı sıra artık oldukça çeşitli grafiksel paket (yazım, çizim ve boyama) programları geliştirilmiştir.

Yukarıda bahsedilen yöntemlerden de anlaşılacağı gibi, sanat eğitiminde günümüze kadar çok farklı yöntemler kullanılmıştır. Bu yöntemlerin her biri anlamlı ve gerekli görülmesine rağmen sanat eğitiminin tamamını kapsayacak çapta görülmemektedir. Her yöntemin hitap ettiği konular ve amaçlar sınırlı görülmektedir.

### 1.3.Çoklu Zeka Kuramı

ABD'inde 1980'lerin başında başlayan ve henüz tamamlanamayan eğitim reformunun başarıya ulaşmasının mümkün olamayacağını en azından çok zor gerçekleşeceğini, gerçekleşse de günümüz bireyinin ihtiyaçlarına ve toplumun beklentilerine cevap veremeyeceğini düşünen bir grup eğitimci arasında bulunan Howard Gardner ve bir grup arkadaşı bu problemi çözmenin yolunun birey merkezli okullaşmadan geçeceğini öne sürmekte, bu amaçla kuramlar üretmekte ve değişik projelere katkılarda bulunmaktadırlar (Altan,1999:110).

Harvard Üniversitesi profesörlerinden Gardner'ın, proje yöneticisi olarak üzerinde çalıştığı bir araştırma olan Proje Sıfır'ın (Project Zero) sonucunda "Çoklu Zeka Kuramı" ortaya çıkmıştır.

Kuramın geliştirilmesi esnasında, bir nöropsikolog ve eğitim profesörü olan Gardner, dahilerle ve üstün yetenekli kişilerle, beyinde hasar olan hastalarla, otistiklerle, normal çocuk ve yetişkinlerle, farklı dalların uzmanlarıyla ve farklı kültürlerdeki kişilerle yapılmış çalışmalardan elde edilen bulguları incelemiştir (Coşkungönüllü,1998;31).

Bu bulgular sonucunda Gardner (1983) "Frames of mind: The Theory of Multiple Intelligences" adlı eserinde zekanın, iki değil (şimdilik) yedi yönü olduğunu savunmuştur. İnsanların klasik zeka anlayışında olduğu gibi sadece matematik ve dilde başarı gösterdikleri zaman zeki sayılmalarının aksine; müzikte, sporda, dansa,



iletişimde, resimde kendini gösterenlerin ve kendini iyi tanıyanların da zeki olduğunu iddia etmiştir.

### 1.3.1 Sıfır projesi (Project Zero)

Gardner (1993:94), Sıfır Projesi adıyla bilinen okul öncesi ve ilk öğretim kademelerinde program geliştirmeye ve değerlendirmeye yönelik farklı yaklaşımlar ileri sürmektedir. Projenin temel varsayımı, her bireyin bir veya bir kaç alanda gelişim için potansiyel olduğudur. Bundan hareketle Gardner'in bu çalışmada üzerinde durduğu üç ana soru şunlardır:

1. Birey genel güçleri kadar özel bir alanda da belirli bir öze sahip midir?
2. Farklı etkinliklerdeki performanslar arasında herhangi bir ilişki var mıdır?
3. Bir bireyin bir alandaki gücü, diğer alandaki performansını olumlu mu, yoksa olumsuz mu etkilemektedir?

#### 1.3.1.1 Okul Öncesinde Çoklu Zeka Uygulamaları (Spectrum Project)

Çoklu zekanın okul öncesi çocukluk çağında ortaya çıkarılması ve geliştirilmesi amacıyla başlatılan projedir. Projenin başlatılmasında standart testlerde iyi performans göstermeyen bireylerin nasıl ölçüleceği ve ölçme sonuçlarının ne anlama geleceği düşüncesi öncülük etmiştir. Bireysel farklılıkların erken yaşlarda güvenilir bir biçimde nasıl belirlenebileceği ve çocuğun gelişimsel becerileri hakkında bilgi sahibi olmanın ailelere ve öğretmenlere faydalı olabileceği fikri, projenin okul öncesi çağındaki çocuklar üzerinde yoğunlaşmasının dayanaklarıdır (Gardner, 1993: 86-111).

#### 1.3.1.2 İlkokul Düzeyinde Çoklu Zeka Uygulamaları (Key School Setting)

Bu düzeyde önemli üç uygulama vardır. *Birincisi*, her öğrenci her gün ilgilendiği

bir beceri ya da öğretiyi çalışmak için çeşitli yaş gruplarından öğrenciler ve alanda belli bir beceriyi yada birikime sahip olan bir öğretmenden oluşan 'Pod' (Uzmanlık alanı) adı verilen ve çıraklığa benzer bir kursa katılmaktadır. *İkincisi*, haftada bir gün uzman okulu ziyaret etmekte ve bir meslek ya da beceriyi tüm öğrencilere sergilemektedir. Bu uzman çoğunlukla bir veli olmakta ve doğal olarak konu o zamanki okul programı ile uyum sağlamaktadır. *Üçüncüsü*, proje çalışmalarındır. Yılın hangi zamanından olursa olsun öğrencilerin yaklaşık olarak 10 haftalık aralıklarla sunulan 3 değişik konu üzerinde yoğunlaşmasıdır. Tüm proje sunuşları videoya kaydedilmekte ve öğrenci bir video kaset portföyüne sahip olmaktadır (Gardner, 1993: 112-118).

### 1.3.1.3 Orta Okul Düzeyinde Pratik Zeka Uygulamaları (The Practical Inteligences for Schools- PIFS)

Bu araştırma özellikle okulda başarısız olma riski altındaki öğrencileri okulda ve buna benzer kurumsal ve mesleki ortamlarda başarılı bir performans için en iyi nasıl hazırlayabileceğimiz üzerinde yoğunlaşmaktadır. Hem çoklu zeka hem de Sternberg'in 'Üç Açılı Zeka' kuramında yararlanarak okuldaki pratik zekanın çok yönlü bir modelini geliştirmek ve sınamak için hazırlanmıştır. Proje, araştırmalar sonucunda şu konulardan oluşan bir program niteliğine sahip olmuştur: Öğrenci olarak aktif bir olma becerisi ve isteği; Çeşitli akademik etkinliklerdeki öğrenim sürecini anlama; Okuldaki görevler ve roller üzerinde çoklu bir görüş edinme yeteneği. Bu konuların kaynaştırma yaklaşımıyla sunulması tercih edilmiştir. Program öğrencilerin okulda yapmaları gereken ödevlerin nedenlerini daha iyi anlamalarını ve gerçekleştirmelerini sağlayan bir takım kaynaştırma ünitelerinden oluşmaktadır (Gardner, 1993: 119-133).

### 1.3.1.4 Lise Düzeyinde Çoklu Zeka Uygulamaları (An Introductoin to Arts-ART PROPEL)

Projenin amacı ilk öğretimin son yıllarında ve liselerde sanat öğretimini

belgelendirebilen bir takım değerlendirme araçları belirlemeye yöneliktir. Proje, 3 tür yeterlilik üzerinde yoğunlaştırılmıştır. Bunlar, üretim, algılama ve yansıtmadır. Bu becerileri içeren “alan projesi”ne uygun olarak ‘Gelişim Dosyası’ da eğitim aracı olarak kullanılmaktadır. Gelişim Dosyası değerlendirme sistemi üretim, yansıtmaya, kavrama, işe yaklaşım aşamalarını içermektedir (Gardner, 1993: 134-153).

### 1.3.2 ÇZK’ya Göre Zeka nedir?

Gardner, zekayı problem çözme ve bir ya da birden fazla kültür ortamında değer verilen yeni ürünler yaratma becerisi olarak tanımlamaktadır. Zekanın akademik başarıyı tahmin etmeye yarayan, kısa sorulara verilen kısa cevaplardan çok daha fazla bir şey olduğunu belirtmiştir. Zekayı geleneksel anlayıştan çok farklı olarak; zeka alanlarından bahsetmiş ve her insanın birden fazla zeka alanına sahip olması şeklinde tanımlamıştır (Gardner,1983:60).

Zeka alanları her zaman birlikte çalışırlar ama bu çok karmaşık yollarla gerçekleşir. Örneğin bir futbolcu bedensel zekayı, koşar yakalar ve vururken; uzamsal zekayı sahayı ve görevini tanıırken, dil ve sosyal zekayı oyun kurallarını öğrenirken ve takımıyla tartışırken, paylaşırken, içsel zekayı kendini değerlendirirken kullanmaktadır (Armstrong, 1994:3).

Gardner, bir özelliğin zeka olabilmesi için dört ölçüte cevap verebilmesi gerektiğini vurgular. Bunlar:

- Bir dizi sembole sahip olması,
- Kültürel yapıda değeri olması,
- Aracılığıyla mal ve hizmet üretebilmesi,
- İçinde problem çözülebilesidir (Demirel ve ark.1998:533).

### 1.3.3 ÇZK'ya göre Zekanın özellikleri

Gardner, daha önce sözünü ettiği yedi zeka alanı ile ilgili açıklamalarını 1999 yılında yayımladığı “İntelligence Reframed” (Zeka Yeniden Yapılandırıldı) adlı eserinde yeni zeka alanını da kapsayacak şekilde yeniden formüle etmiştir (Saban,2001:6).

Zekanın özellikleri, nitelikleri ve sınırları hakkında yapılan son araştırmalar ve elde edilen bulgular, insanın sahip olduğu zeka potansiyeline ilişkin olarak aşağıdaki görüşleri ileri sürmektedir:

- **Her insan kendi zekasını arttırma ve geliştirme yeteneğine sahiptir.** Yakın zamana kadar, zekanın bütünüyle doğumla kazanıldığı, hayat boyu devam ettiği ve birey ile birlikte doğan bu zekanın geliştirilmesinin mümkün olmadığı görüşü hakimken, şimdi zekanın insanın yapabilecekleriyle ilgili kendisi hakkında sahip olduğu ufkuyla paralellik gösterdiği kabul edilmektedir.
- **Zeka, sadece değişmekle kalmaz aynı zamanda başkalarına da öğretilir.** Bu anlayışa göre hangi yaş ve seviyede olursa olsun insanın zihinsel işlevleri, performansları ve kapasitesi değiştirilebilir, iyileştirilebilir ve geliştirilebilir.
- **Zeka, insandaki beyin ve zihin sistemlerinin birbiriyle etkileşimi sonucu ortaya çıkan çok yönlü bir olgudur.** İnsan zekasının, insanın içinde yaşadığı fiziksel, sosyal ve kültürel çevresini algılamasını, anlamasını ve kontrol etmesini sağlayan bir çok yönü vardır.
- **Zeka çok yönlülük göstermesine rağmen kendi içinde bir bütündür.** Bir birey günlük hayatta çözmesi gereken bir problemle karşılaştığında, bireyin zekasının çeşitli yanları bir bütünlük göstererek belli bir uyum içinde çalışırlar.

- **Her insan çeşitli zeka alanlarının tümüne sahiptir.** Her insan bütün zeka alanlarına sahiptir. Ancak, her insanda bu zeka alanları değişik düzeylerde bulunmaktadır.
- **Her insan çeşitli zeka alanlarından her birini yeterli bir düzeyde geliştirebilir.** Eğer yeterli ve uygun destek, imkan ve eğitim sağlanırsa gerçekte her bireyin zeka alanlarının hepsini oldukça yüksek bir düzeyde geliştirebilme kapasitesine sahip olduğunu ileri sürmektedir.
- **Çeşitli zeka alanları, genellikle bir arada ve belli bir uyum içinde çalışır.** Çeşitli zeka alanları birbirleriyle sürekli olarak etkileşim içindedir. Futbol oynamakta olan bir kişinin, koşmak, topu başkasına atmak ve topu yakalamak gibi özellikleri içeren bedensel-kinestetik zeka alanına sahip olmasının yanında, bu kişinin kendisini oyun sahasına adapte edebilmesi için görsel-uzaysal zekaya ve oyunda ortaya çıkabilecek muhtemel anlaşmazlıkların çözümü için de sosyal zekaya sahip olması gerekmektedir.
- **Bir insanın her alanda zeki olabilmesi için birden fazla yol vardır.** Bir kişinin belli bir alanda zeki sayılabilmesi için herkesçe belirlenmiş kriterlere gerek yoktur. Örneğin bir birey bedensel-kinestetik zekasıyla basketbol, futbol gibi sportif etkinliklerde çok başarılı olmayabilir. Fakat aynı birey yüksek düzeyde tiyatro, drama veya oyun yeteneği sergileyebilir (Saban,2001:17-18).

#### 1.3.4 Zeka Alanlarına Genel Bir Bakış

Howard Gardner'in "Frames of mind"(1983), Multiple Intelligences: The Theory in Practice (1993) ve Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21.Century (1999) adlı eserlerinde bahsettiği sekiz zeka alanı şunlardır:

1. Sözel-Dilsel Zeka (Verbal-Linguistic)
2. Mantıksal-Matematiksel Zeka (Logical-Mathematical)
3. Görsel-Uzamsal Zeka (Visual-Spatial)
4. Bedensel-Kinestetik Zeka (Bodily-Kinesthetic)
5. Müziksel-Ritmik Zeka (Musical)
6. Sosyal Zeka (İnterpersonal)
7. İçsel Zeka (İntrapersonal)
8. Doğa Zekası (Naturalistic)

Gardner, sekiz tür zeka alanının kendi içinde farklı yetenek ve nörolojik süreçleri içerdiğini açıklamış, her zekanın biyolojik kanıtlarını ve her insanda izledikleri gelişim çizgilerini de incelemiştir.

#### 1.3.4.1 Sözel-Dilsel Zeka (Verbal-Linguistic)

Dili mümkün olduğu kadar başarılı, uygun olduğu şekilde, güzel kullanabilme ve iletişim kurabilme yeteneğidir.

**Bu zeka alanı;** şiir, mizah, hikaye anlatma, gramer, mecazlar, teşbihler, soyut ve simgesel düşünme, kavram oluşturma ve kelime yazma gibi dilin tüm özelliklerini etkili ve güzel kullanabilme yeteneklerini içerir. Sözel-dilsel zeka dili kullanırken kelimelerin farkındadır, konuşulan kelimeyi seçerek kullanır. Okunan bir şiirine, tartışılan bir fikir ya da düşüncenin farkındadır (Gardner,1993:21).

#### **Bu zeka alanında gelişmiş öğrenciler,**

- Kitap okumayı sever.
- İsimler, yerler ve tarihler konusunda belleği iyidir.
- Resimlerden çok yazılar dikkatini çeker.

- Kelimeleri doğru şekilde telaffuz eder.
- Bilmecelerden, kelime oyunlarından hoşlanır.
- Dinleyerek daha iyi öğrenir.
- Yaşına göre kelime hazinesi iyidir.
- Yazı yazmaktan hoşlanır.
- Öğrendiği yeni kelimeleri kullanmayı sever.
- Sözel tartışmalarda başarılıdır (Selçuk ve başk., 2002:25).

#### 1.3.4.2 Mantıksal-Matematiksel Zeka (Logical-Mathematical)

Mantıksal ve sayısal ilişkileri kavrayabilme, farklılıkları ayırt edebilme ve karmaşık muhakeme zincirlerinin üstesinden gelebilme yeteneğidir.

**Bu zeka alanı**, matematiksel ve mantıksal ilişkilerle kurulan sistemlere karşı duyarlıdır. Bilgisayar programlama, matematik, istatistik gibi sayıları etkili kullanmayı kapsar (Gardner,1993:19).

#### **Bu zeka alanında gelişmiş öğrenciler,**

- Makinelerin nasıl çalıştığına dair sorular sorar.
- Aritmetik problemlerini kafadan hesaplar.
- Matematik ve fen derslerinden hoşlanır.
- Matematik oyunlarından hoşlanır.
- Satranç ve benzeri strateji oyunlarını sever.
- Bilgisayar oyunlarından hoşlanır.
- Deneylerden ve yeni denemeler yapmaktan hoşlanır.
- Arkadaşlarına oranla daha soyut düşünebilir.
- Sebep-sonuç ilişkileri kurmaktan zevk alır (Selçuk ve başk, 2002:26,).

### 1.3.4.3 Görsel-Uzamsal Zeka (Visual-Spatial)

Zihinde modeller canlandırabilme, kavrayabilme ve ayrıntılara kadar görebilme yeteneğidir.

**Bu zeka alanı;** yüzey ve onun içinde bilginin kullanımını gerektiren durumları, farklı derinlik ve açılardan formlar tasarlama yeteneğini kapsar. Resim, grafik ve heykel gibi görsel sanatlar; denizcilik, harita yapıcılığı ve mimarlık, satranç gibi oyunlar bu zeka alanına hitabeder. Bu zeka alanında görme duyusu önemlidir. Buna bağlı olarak şekiller tasarlama ve zihinde resimler yaratma yeteneğini ilgilendirir (Gardner,1993:21).

**Bu zeka alanında gelişmiş öğrenciler,**

- Renklere karşı çok duyarlıdır.
- Harita, tablo türü materyalleri daha kolay algılar.
- Arkadaşlarına oranla daha fazla hayal kurar.
- Resim yapmayı ve boyamayı çok sever.
- Yap-boz, lego gibi oyunlardan hoşlanır.
- Daha önce gittiği yerleri kolayca hatırlar.
- Bulmaca çözmekten hoşlanır.
- Rüyalarını çok net ve ayrıntılarıyla hatırlar.
- Resimli kitapları daha çok sever.
- Kitaplarını, defterlerini, diğer materyalleri çizer (Selçuk ve başk, 2002:26).

### 1.3.4.4 Bedensel-Kinestetik Zeka (Bodily-Kinesthetic)

Bedeni yada bedeninin parçalarını amacına uygun biçimde ve iletişim kurmada kullanabilme yeteneğidir.



**Bu zeka alanı;** vücudu kullanarak duyguları anlatabilmeyi (dans ve vücut dili gibi), bir oyun oynayarak (spor yapma gibi), yada yeni bir ürün üreterek duygularını, (düşünerek bir icat yapma) ifade edebilmeyi kapsar (Gardner,1993:18).

**Bu zeka alanında gelişmiş öğrenciler,**

- Koşmayı, atlamayı ve güreşmeyi sever.
- Oturduğu yerde duramaz kıvılgıdır.
- Düşüncelerini mimik ve davranışlarla daha rahat ifade eder.
- Bir şeyi okumak yerine yaparak öğrenmeyi sever.
- Merak ettiği şeyleri eline alarak incelemek ister.
- Boş vakitlerini dışarıda geçirmek ister.
- Arkadaşlarıyla fiziksel oyunlar oynamayı tercih eder.
- El becerileri gelişmiştir.
- Düşüncesini anlatırken vücut hareketlerini kullanır.
- İnsanlara ve eşyalara dokunmaktan hoşlanır (Selçuk ve başk, 2002:27).

#### 1.3.4.5 Müziksel-Ritmik Zeka (Musical)

Sesleri tanıyabilme ve ritme karşı duyarlılık yeteneğidir.

**Bu zeka alanı,** seslere ve müzik aletlerine karşı duyarlılık, ritmik ve tonal kavramları tanıma ve kullanma kapasitelerini içerir (Gardner,1993:17).

**Bu zeka alanında gelişmiş öğrenciler,**

- Şarkıların melodilerini rahatlıkla hatırlar.
- Güzel şarkı söyler.
- Müzik aleti çalar ya da çalmayı sever.

- Müzik dersini çok sever.
- Ritmik konuşur ya da hareket eder.
- Farkında olmadan mırıldanır.
- Çalışırken eliyle ya da ayağıyla ritim tutar.
- Öğrendiği şarkıları paylaşmayı sever (Selçuk ve başk., 2002:27).

#### 1.3.4.6 Sosyal Zeka (İnterpersonal)

Kişilerle ilişki kurabilme ve diğer insanların duygu, düşüncelerin anlayabilme ya da yorumlayabilme yeteneğidir.

**Bu zeka alanı;** bir grup içinde işbirlikli çalışabilme, diğer insanlarla sözel ya da sözsüz iletişim kurma yeteneği kapsar. İnsanlar arasındaki ilgi farklarını da bu zeka alanı ortaya koyar. Örneğin ruh halleri, huyları, yönelimleri ve amaçlarındaki zıtlıklar gibi (Gardner,1993:22).

**Bu zeka alanında gelişmiş öğrenciler,**

- Arkadaşlarıyla oynamaktan hoşlanır.
- Çevresinde bir lider olarak görülür.
- Problemi olan arkadaşlarına öğütler verir.
- Arkadaşları onun fikirlerine değer verir.
- Organizasyonların, etkinliklerin vazgeçilmez elemanıdır.
- Arkadaşlarına bir şeyler anlatmaktan hoşlanır.
- Arkadaşlarını sık sık arar.
- Arkadaşlarının sorunlarına yardımcı olmaktan hoşlanır.
- Çevresindekiler onunla arkadaşlık kurmak ister.
- İnsanlara selam verir hatır sorar (Selçuk ve başk., 2002:28).

### 1.3.4.7 İçsel Zeka (İntrapersonal)

Kişinin kendini tanıyabilme, kendi güçlü ve zayıf yönlerini bilme ve içinde bulunduğu duygulara duyarlı olabilme yeteneğidir.

**Bu zeka alanı**, insanın kendi duygularını, duygusal tepki derecesini, düşünme sürecini tanıma, kendini yansıtmaya ve öz benliğini anlama yetisidir. Ayrıca kişinin önsezi gibi kendi iç görünüşünü bilmesini de içerir. Başka bir deyişle içsel zeka, bizim kendi bilincimizin farkında olmamıza, kendi kendimizi tanımamıza olanak sağlar. Bu bizim kendimize dönme ve kendimizi izleme aşamamızdır. Bizim kendi kişiliğimiz ve kendimizi aşma yeteneğimiz içsel zekamızın işleyen kısmıdır. Tecrübelerimizdeki birlik ve bütünlük, yüksek bilinç durumunu fark etme geleceğin çekiciliğini yaşama bu zeka alanının kapsamındadır (Gardner,1993:24).

#### **Bu zeka alanında gelişmiş öğrenciler,**

- Bağımsız olmayı sever.
- Kendisinin güçlü ve zayıf yanlarını bilir.
- Yalnız çalışmayı daha çok sever.
- Yaptığı işleri arkadaşlarıyla paylaşmayı sevmez.
- Yaptığı işlerin bilincindedir.
- Pek kimseye akıl danışmaz.
- Kendine saygısı yüksektir.
- Yoğun olarak uğraştığı bir ilgi alanı hobisi vardır.
- Yardım istemeden kendi başına ürünler ortaya koyar (Selçuk ve başk, 2002:29).

#### 1.3.4.8 Doğa Zekası (Naturalistic)

Doğaya ve çevreye duyarlı olabilme, doğadaki ayrıntıları ve ilişkileri fark edebilme yeteneğidir. Doğa zekası her türlü doğal olgu üzerinde hissetmeyi, düşünmeyi ve eylem yapmayı içerir. Bitkilere, hayvanlara ve çevreye karşı ilgi, araştırma isteği bu zekanın bu zekanın en belirgin özellikleridir (Selçuk,2002:68, Saban,2001:14, Güneysu,2002:17).

##### **Bu zeka alanında gelişmiş öğrenciler,**

- Hayvanlara karşı çok meraklıdır.
- Doğaya karşı duyarsız olanlara kızar.
- Evde hayvan besler ya da beslemeyi çok ister.
- Bahçede toprakla, bitkilerle oynamayı çok sever.
- Bitki beslemeyi sever.
- Çevre kirliliğine karşı çok duyarlıdır.
- Bitki ya da hayvanlarla ilgili belgesellere ilgi duyar.
- Mevsimlerle ya da iklim olaylarıyla çok ilgilidir.
- Değişik meyve ve sebzelere karşı ilgilidir (Selçuk ve başk., 2002:28).

#### 1.3.5. Eğitimde Çoklu Zeka Kuramı

Çoklu Zeka Kuramının zekaya getirdiği yeni tanım eğitim alanındaki bir çok yeniliği de beraberinde getirmiştir. Bir çok eğitimci bu kurama ilgi göstermiş ve eğitimin her alanında çok çeşitli programlar geliştirilmeye başlanmıştır.

Gardner, ÇZK'nın eğitim alanında kullanılmasıyla ilgili olarak özellikle bireysel eğitim üzerinde durmuş, bu kuramın uygulamaya konmasıyla eğitimin bireyselleşebileceğini savunmuştur.

Birey merkezli eğitimin iki önemli çıkış noktası bulunmaktadır. Bunlardan *birincisi*; her bireyin farklı zihin yapısına sahip olduğu bilindiğinden, eğitim sisteminin de bu farklılıklara cevap verecek şekilde oluşturulması gerektiği görüşüdür. *İkincisi* ise; artık geleneksel okul anlayışıyla hiçbir bireyin, bırakınız farklı alanları veya becerileri, bir konuyu dahi tam manasıyla öğrenemeyeceğinin anlaşılmasıdır. Bu bakımdan bireylerin zeka profillerini dikkate alan ve bu yönde bireylerin eğitimdeki başarılarının en üst düzeye çıkaracak modellere ihtiyaç duyulmaktadır.

Bu amaçla Gardner okula yeni bazı rollerin verilmesi gerektiğini düşünmektedir. Bu *rollerden ilki*, “**değerlendirme uzmanlığı**”dır. Geleneksel okul anlayışında güya öğrencilerin kuvvetli yada zayıf yönlerini ve eğilimlerini ortaya çıkarmak için genellikle Sayısal ve Sözel zekaların irdelendiği ve düzenli olarak değiştirilen, geliştirilen standart veya standart olmayan testler verilmektedir. Gardner'a göre: Sözel ve sayısal zeka öne çıkarılarak bu zekaları daha baskın veya daha gelişmiş çocuklara avantaj sağlanmakta, bir şekilde, diğer zekaları daha gelişmiş çocuklara haksızlık yapılmakta ve dolayısıyla bu çocukların başarıları engellenmektedir. Bu yüzden, artık zekaları ele alış bakımından daha adil, çocuğun gelişimine uygun ve çocuğun zeka profili ile ilgili tavsiye edilen öneriler doğrultusunda hazırlanmış değerlendirmelerin yapılabilmesine imkan veren değerlendirme sistemlerine ihtiyaç vardır.

*İkinci rol ise*, tıpkı borsada müşteri için en iyi, en avantajlı portfolyo hazırlayan bir yatırım uzmanı gibi görev yapacak; “**öğrenci-program uzmanlığı**”dır. Bu uzmanın görevi: öğrencinin zeka profilini göz önünde tutarak hangi dersleri alması gerektiğini tavsiye etmektir. Bu amaçla programdaki materyaller, değişik şekillerde ve değişik zekalara cevap verebilecek şekilde oluşturulur. Öğrenme -öğretme biçimlerindeki farklılıklar ve bireysel zeka profillerindeki farklılıklardan haberdar olduğumuz bir dönemde, artık bütün öğrencilere aynı materyali, aynı şekilde vermek ve öğrencilerin herhangi bir şeyi aynı şekilde öğrendikleri konusunda ısrarcı olmak doğru olmayacaktır.

Birey merkezli okula verilen *üçüncü rol ise*; “**okul-toplum uzmanlığı**” rolüdür. Öğrenci-program uzmanının, öğrencinin okul içinde yararına olan kararların alınmasına yardım etmesi gibi, okul-toplum uzmanı da, öğrencinin daha geniş bir toplulukta yararına olacak eğitim imkanlarını araştırır. Okul-toplum uzmanının temel görevi öğrencinin kendi zeka profiline uygun mesleki ve mesleki olmayan rolleri keşfetmesindeki olanakları artırmaktır. Uzman, bu görevi yerine getirmek için her biri belli zekaların karışımını içeren çıraklı, danışmanlık, toplum hizmetleri ve benzeri alanlardaki değişik öğrenme olanaklarına ait bilgileri toplar ve yeri gelince bu bilgileri aile ve öğrencilerle paylaşır (Altan,1999:110-111).

Gardner, bir kişinin, zihinsel gelişim eğilimini ilk yaşlarda belirleyerek bu eğilime göre bir takım sonuçlar çıkarmanın, o kişinin eğitim fırsat ve seçeneklerini geliştireceğine inandığından bu kuramın eğitim uygulamaları üzerinde de durmuştur (Coşkungönüllü,1998:31).

Aynı şekilde çoklu öğrenme ortamlarında bireylerin problem çözme becerisinin ve üretkenliğinin daha fazla olabileceğini de belirtmiştir (Demirel ve başk.,1998 :531).

Eğitimde öğrencilerin zeka türlerine uygun eğitim yapmak öğrenci başarısını artırmaktadır. Tersinden ifade edilirse, bazı öğrenciler kendi zeka türlerine hitabeden öğretim etkinlikleri olmadığında öğrenmede zorluk çekmektedirler. Bu yüzden öğretmenden beklenen, sınıftaki tüm öğrencilere yönelik eğitim etkinlikleri planlaması ve gerçekleştirmesidir (Bacanlı,2000:126).

Birey merkezli eğitim anlayışı, eğitim sisteminin bireylerin farklı zihinsel yeteneklerine cevap vermesini gerekli görür. Bu anlayışa göre geleneksel okul yaklaşımı bireylerin farklı yetenek özelliklerini dikkate almamaktadır. Oysa her çocuğun aynı konuları farklı yollarla öğrenebileceği birey merkezli bir eğitim sürdürüldüğünde her

öğrencinin kendi çizgisini bulması, kendini daha iyi hissetmesi mümkün olabilecektir (Selçuk, 1999:56).

Bütün zeka alanlarına hitabeden ders planı bütün öğrencilerin ilgisini çekebilir. ÇZK sınıf ortamında kullanılması ortaya çıkabilecek motivasyon ve disiplin sorununu çözebilecektir. (Vickers,1995:130-131).

ÇZK'nın sınıf ortamında kullanımı, öğretmene geniş hareket alanı sağlarken, öğrenciler de kendilerini ifade etme, kendilerini gerçekleştirme fırsatı bularak, kalıcı iz bırakan öğrenmeyi gerçekleştirebilir (Güleryüz,2001:30).

ÇZK'ya göre düzenlenmiş ders programı ile öğrencileri yeteneği doğrultusunda yönlendirilmiş olur. Dahası öğrenciler kendi yetenek ve eğilimlerini göstermeleri ve bunları geliştirmeleri için desteklenmelidirler. Diğer bir deyişle ÇZK'na göre, eğer bir öğrencinin, dili kullanma becerisi zayıfsa, öğrenciyi konudan ve ortamdan uzaklaştırmak yerine, yetenekli ve bilgili olduğu başka bir alanda başarılı olması için cesaretlendirmek gerekmektedir (Coşkungönüllü,1998;32).

İnsanlardaki baskın olan zeka türlerini yada farklı bir deyişle her insanın kendine özgü kolay öğrendiği öğrenme yolunu kullanarak o insana öğrenmede zorlandığı pek çok şeyi öğretebiliriz. Örneğin, görsel yanı güçlü, resimler, şekiller yoluyla düşünen, çizmekten zevk alan bir öğrenci için, matematik gibi soyut bir dersi öğrenmede zorlandığı durumlarda, o öğrencinin görsel yanı bir araç olarak kullanılabilir. Bu öğrenciye okuduğu problemlerin şekiller ve resimlerini yapma fırsatı sunulduğunda ya da sayılar yerine resimler yerleştirildiğinde ona zor gelen matematik dersine karşı bu öğrencinin tutumları da değişmeye başlar (Yavuz,2001:25).

Artık eğitimcilerin ve velilerin; bireysel farklılıkları ayırt eden, bunların gelişimine öncelik veren okulları tanıma ve bu okulları destekleme zamanı gelmiştir. Herşeyi yapmanın birden fazla “en iyi” yolu vardır (Damon,2002:28).

Görüldüğü gibi ÇZK, eğitim programı ve öğretimle ilgili çalışmalara geleneksel anlayıştan çok farklı yeni bir bakış açısı getirmektedir. Bu yenilikler, geleneksel yöntemde ki eğitimci rolüne pek çok yönden farklılıklar getirerek eğitimci için de renkli bir eğitim ortamı ortaya çıkarmaktadır. Böylece eğitimci de kendini yenilemeye ve öğrencileri tanımaya zorlanmaktadır.

#### **1.4.Problem:**

İlköğretim düzeyindeki öğrencilerin sanat eğitiminde (Resim-İş) Çoklu Zeka Kuramını nasıl uygulayabiliriz ?

##### **1.4.1.Alt problemler:**

1. İlköğretim düzeyindeki öğrencilerin sanat eğitimi için Çoklu Zeka Kuramına dayalı bir ders nasıl hazırlanabilir?
2. İlköğretim düzeyindeki öğrenciler için, Çoklu Zeka Kuramına göre hazırlanan bir sanat eğitimi dersine ilişkin araştırmacının gözlemleri nelerdir?
3. Çoklu Zeka Kuramına göre uygulanan bir sanat eğitimi dersine ilişkin öğrencilerin görüşleri nelerdir?



### 1.5.Amaç

Araştırmanın temel amacı; ilköğretim düzeyinde Çoklu Zeka Kuramı tabanlı sanat eğitimi yöntemini kullanarak bu yöntemin etkililiğini sınıf ortamında denemek ve yönteme ilişkin öğrenci tutumlarını belirlemektir.

### 1.6.Önem

Günümüzde hâlâ ilkokuldan üniversitedeki ilgili bölümlere kadar, her düzeydeki öğrenciler için sanat eğitiminin gerekliliği tartışılır olmaktan kurtulamamıştır. Sanat eğitimin zeka ile ilişkisi olup olmadığı ya da ne derece ilgisi olduğu konusunda tatmin edici bilgiler de ortaya konamamıştır.

Halk arasındaki özel konuşmalardan akademik düzeydeki insanların dile getirdikleri görüşlere kadar, bu konu etrafındaki fikirler farklı olmakla birlikte genel kanı, sanat eğitimindeki başarının zekadan çok yetenekle alakalı olduğudur.

Öğrencilerin, velilerin, öğretmenlerin ve idarecilerin bu anlayıştan dolayı sanat eğitimine bir yetenek dersi olarak baktıkları, dolayısıyla da bütün öğrenciler için gerekli bulmadıkları görülmektedir. Bu bakış açısının etkisiyle öğrenciler bu dersi bir dinlenme dersi olarak görebilmektedir. Öğrenci velileri de sözü edilen anlayışa bağlı olarak; öğrencilerin derse olan ilgisi ve katkısı ne olursa olsun yıl sonunda bütün öğrencilerin başarılı gösterilmesi gerektiği inancına sahip olabilmektedir. Bununla birlikte idareci ve öğretmenlerin de ancak yetenekli öğrencilerle çalışma yapılabileceği anlayışı sanat eğitimcisini zor duruma düşürmektedir.

Bu araştırma, yukarıda sözü edilen anlayışların sanat eğitimcisini düşürdüğü zor durumdan kurtarmak ve eğitime getirilen yeni bir anlayışın sanat eğitiminde de denenmesi açısından önem taşımaktadır.

Ayrıca, farklı ilgi alanları ve kişilik yapısı olan öğrencilerin sanat eğitimi dersinde farklı çalışma tarzlarının, farklı eğilimlerinin olduğu sanat eğitimcileri tarafından bilinen bir gerçektir.

Buna bağlı olarak; araştırmanın farklı ilgi alanları bulunan öğrencilere sanat eğitimi dersinde ne tür uygulamalar yaptırılacağı konusunda faydalı olacağı düşünülmektedir.

### 1.7.Varsayımlar

1. Çoklu Zeka Kuramının geçerliliği eğitimciler tarafından kabul edilmiştir ve bu kurama göre düzenlenmiş sanat eğitimi ders planı geliştirilebilir.
2. Gözlemler araştırmacı tarafından yapılacağından değerlendirmeler objektif ve güvenilir olacaktır.
3. Üzerinde çalışılacak grup, yeni örneklem ve özellikler evrenini temsil edecek durumda olacaktır.
4. Öğrencilerin anket sorularına verdikleri cevaplar gerçek düşüncelerini yansıtmaktadır.
5. Öğrenciler yaptığı sanatsal çalışmalarda, konuyu seçerken kimsenin etkisinde kalmadan seçmiş ve çalışmasının hiçbir aşamasında kimseden yardım almamıştır.

### 1.8.Sınırlılıklar

1. Bu araştırmada, İlköğretim düzeyindeki öğrencilerin sanat eğitiminde Çoklu Zeka Kuramını uygulanması ile ilgili olarak, sadece alt problemlerde belirtilen konular üzerinde durulacaktır.
2. Araştırma 1999-2002 yılları arasında Ankara'daki kütüphanelerden, araştırmacının kendi kütüphanesinden ve internetten ulaşılabilen kaynaklarla sınırlıdır.
3. Bu araştırmada, Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Ankara'nın Nallıhan ilçesinde bulunan Nasuhpaşa İlköğretim Okulu araştırmanın evrenini oluşturmaktadır.
4. Örneklem grubu adı geçen okulun, 19 öğrenciden oluşan 6B sınıfı ile sınırlıdır.

### 1.9.Tanımlar

**Algı:** Her tür gerçekliğin duyu organları aracılığıyla alınıp, zihinde bilgiye dönüşmesi işlemi (Artut, 2001:302).

**Atelye:** Sanat çalışmalarının yapıldığı ışıklı salon yada yer (Kılıçkan, 1996:133).

**Çoklu Zeka Kuramı:** Bilişsel bilim, gelişimsel psikoloji ve nörobilimden yararlanarak her bireyin zeka düzeyinin özerk güçler yada yetenekler tarafından oluştuğunu ve en az sekiz tür zekanın var olduğunu savunan kuram.

**Eskiz :** Bir proje, tasarım yada sanat eserini sonuç biçimiyle ortaya koymadan önce yapılan ön-hazırlık, taslak (Buyurgan, 2001:165).

**Geleneksel Yöntem:** Öğretmenin otoritesinin hakim olduğu, konuyu ve teknikleri halihazırda var olan ilköğretim Resim-İş eğitimi müfredatına göre belirleyen, öğretmenin aktif öğrencinin pasif olduğu sanat eğitimi yöntemi.

**Sanatsal Süreç:** Aralarında birlik olan veya belli bir düzen veya zaman içinde tekrarlanan, ilerleyen, gelişen olay veya hareketler dizisi (Buyurgan, 2001:169).

### 1.10. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde ÇZK ile ilgili farklı eğitimciler tarafından yapılmış araştırmalara yer verilmiştir. Çoklu Zeka Kuramı ortaya atıldığından beri eğitimciler tarafından rağbet görmüş, özellikle yurtdışında birçok araştırma yapılmış ve kısa zamanda eğitim-öğretim sürecinde önemli bir yere sahip olmuştur. Türkiye’de ise son yıllarda araştırmalar artmıştır.

Çoklu Zeka Kuramı’na dayalı farklı alanlarda yapılan araştırmaların yurtdışında yapılan birçoğundan, bu araştırmanın kapsam ve amacı düşünülerek sadece bir kaçını aşağıda açıklanmıştır.

Campbell tarafından 1989-1990 öğretim yılı süresince öğrencilerin çoklu zekaya dayalı öğrenme modeline olan tepkilerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen araştırmada, öğrencilerin geleneklerin dışında müzik, hareket, görsel sanatlar ve işbirliğine dayalı çalışmaya karşı davranışlar, tutum ve becerileri incelenmiştir. Bu araştırmada bilgiler üç yolla toplanmıştır. Bunlar; özel kayıtlara günlük gazete tutulması, yılda 18 kez sınıfın ısısının ölçülmesi ve yıl boyunca dokuz kez öğrencilerin daha önce belirtilen tabloda yer alan öğrenme merkezlerinde çalışma üretkenliğinin değerlendirilmesidir. Verilerin, haftalık dönemlerde tahlil edildiği, araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmalar daha sonra sınıanmış, genelleştirilmiş ve bu verilere dayanarak hipotezler kurulmuştur. Her bir hipotez daha sonra sınıanmış, değiştirilmiş ve yeniden tanımlanmıştır. Daha sonraki veriler desteklenmeye devam ettiğinde ise, işlevsel bir hipotez haline getirilmiştir (Aktaran:Tarman , 1999:59)

Armstrong, Çoklu Zeka Kuramının çocuk yaştaki öğrencilerde zamanı okuma

yazma alıştırmalarına uygulamıştır. Bilgisel amaçlarla, kelimeler, sayılar, müzik, kinestetik amaçlar, sosyal ilişkiler veya kişisel deneyimler arasında bağ kurarak dersler işlendiğinde öğrenci başarılarının arttığını ortaya koymuştur (Aktaran:Temur ,2000:35).

Allen, bir araştırmasında Çoklu Zeka Kuramın'da bahsedilen 7 zeka alanı yoluyla öğrenme fırsatları birleştirildiğinde öğrencilerin akademik olarak daha başarılı olduklarını ortaya koymuştur. Jamestown ortaokulunun düşünerek öğrenme projesi öğretimi geliştirmek için bir yıl süreyle Çoklu Zeka Kuramını incelemiş ve uygulamış, uygulamaların sonucunda başarı testi verileri yaklaşımlarının başarılı olduğunu göstermiştir. Yapılan gözlemler ve röportajların sonunda öğrencilerin tümünün kendi öğrenme stratejilerinin farkına vardıklarını ve kendilerine olan güvenlerinin arttığını ortaya koymuştur (Aktaran:Temur, 2000:35).

Türkiye'de yapılan araştırmalar ise yabancı ülkelerde yapılan araştırmalara göre daha geç başlamıştır. Özellikle son yıllarda yoğunlaşmaya başlayan araştırmalar daha çok matematik, fen ve Türkçe alanlarında odaklandığı görülmektedir.

Demirel ve arkadaşları (1998) tarafından 1997-1998 öğretim yılında Ankara Özel Tevfik Fikret Lisesi ilköğretim Okulu'nun 4. sınıfına devam eden öğrenciler üzerinde bir araştırma yapılmıştır. "*İlköğretimde Çoklu Zeka Kuramının Uygulanması*" isimli bu araştırmada sosyal bilgiler dersinin "*Türklerin Anadolu'ya Yerleşmesi*" ünitesinde gösterdikleri gelişim, sergiledikleri tutum ile bilgi ve bilgi-üstü düzeylerdeki erişileri ve bu sayede ÇZK'nın ilköğretim düzeyindeki etkililiği araştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin kısa sürede grup çalışmalarında, sınıf ortamının fiziksel görünümünün değiştirilmesine ve drama, rol oynama, bilgi/kavram haritaları çıkarma, çarkı sözü yazma gibi farklı türdeki etkinliklere katıldıkları, dikkatlerinin ders kitabındaki hataları çıkaracak kadar yüksek olduğu, yaratıcı ve özgün düşünceler üretebildikleri, eleştirel ve yansıtıcı düşünmeye başladıkları, birbirlerini takdir etmeye ve değerlendirmeye yöneldikleri ve farklı zeka alanlarını yavaş yavaş geliştirdikleri

gözlenmiştir. Ayrıca ÇZK uygulamaları konusunda öğrencilerin büyük çoğunluğu, uygulanan etkinlik ile materyalleri çok zevkli ve eğlenceli bulduklarını ve bu etkinliklerin daha önceki sınıf etkinliklerinden çok farklı olduklarını belirtmişlerdir.

Yine Demirel tarafından 1998-1999 öğretim yılında Ankara Üniversitesi'nin İngilizce Hazırlık Okulu'na devam eden 31 öğrenci üzerinde yapılan "*İngilizce Sınıflarında ÇZK İle Tümlleşik Dil Becerilerinin Geliştirilmesi*" isimli araştırmada, deney ve kontrol gruplar oluşturulmuş kontrol grubundaki öğrencilere geleneksel program ve deney grubundaki öğrencilere de İngilizce öğretiminde çoklu zekaya dayalı yeni bir öğretim programı modeli uygulanmış ve her iki grup arasındaki başarı düzeyi belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda Çoklu Zeka Programı uygulanan grubun başarı düzeyinin geleneksel program uygulanan gruba göre daha yüksek olduğu, deney grubundaki öğrencilerin dil becerilerini daha iyi geliştirdikleri ve etkinliklere zevkle katıldıkları gözlenmiştir. Demirel'in Mısır'da sunduğu bildirisinin ekinde, İngilizce dil eğitiminde çoklu zekaya dayalı, farklı öğretim materyalleri ve sınıf etkinliklerini İçeren yeni bir ders planı örneği tanıtılmıştır (Aktaran:Tarman , 1999:62).

Demirel ve Şahinel (1999), Düşünme Becerileri ve Çoklu Zeka Kuramı tabanlı Türkçe dersi öğretim programı ile tümlleşik dil becerilerinin geliştirilmesi modelinin sınıf ortamında uygulanmasının geleneksel yöntemle göre erişiyeye ve öğrencinin duyuşsal tutumlarına etkisini ortaya koymak amacıyla yapılan bir araştırma yapmıştır. Öğrencilerin derse yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla tarama yönteminden, erişilerini belirlemek amacıyla ise deneysel desenlerden "Denk Olmayan Kontrol Gruplu Ön-test, son-test Deseni" kullanılmıştır. Araştırma Ankara Özel Tevfik Fikret İlköğretim Okulu 4. sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Verilerin elde edilmesinde "gözlem kayıtları, anket, öğrenci dosyaları, tutum ölçeği, erişi testi kullanılmıştır. Düşünme Becerileri ve Çoklu Zeka Kuramı tabanlı Türkçe dersi öğretim programı ile tümlleşik dil becerilerinin geliştirilmesi modelinin uygulandığı sınıftaki öğrencilerin toplam erişileri ile geleneksel yöntemin uygulandığı sınıftaki öğrencilerin toplam

erişileri arasında modelin uygulandığı sınıf lehine anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır.

Başka bir araştırma, Coşkungönüllü (1998) tarafından TED Ankara Koleji Vakfı İlköğretim Okulu'nda yapılmış ve ÇZK'nın 5. sınıfların matematik erişisine etkisi araştırılmıştır. Araştırma 1997-1998 öğretim yılının ikinci döneminde üç hafta süre ile yürütülmüş, 32'şer öğrencilik iki şube rastgele seçilmiştir. Kontrol grubunda geleneksel yöntemle ders işlenirken, deney grubuna ÇZK ile hazırlanmış ders planları uygulanmıştır. Sonuç olarak ÇZK ile ders işleyen öğrencilerin diğer gruba göre anlamlı biçimde daha başarılı oldukları ancak öğrencilerin matematik dersine yönelik tutumlarına anlamlı bir etkisi olmadığı saptanmıştır. Öğrencilerle yapılan birebir görüşmeler sonucunda, hemen hemen bütün öğrencilerin ÇZK ile hazırlanmış matematik derslerinden büyük zevk aldıkları gözlenmiş ve öğrenciler dersleri harika, eğlenceli, zevkli ve renkli bulduklarını belirtmişlerdir. Deney grubunun sınıf öğretmeni, ÇZK ile işlenen derslerin, öğrencilerin dikkatini her zamankinden daha çok çektiğini, derslere katılımın arttığını, öğrencilerin oldukça eğlendiklerini, istekli ve ilgili olduklarını belirtmiştir.

Tarman (1999), tarafından yapılan bir araştırmada Ankara Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Müzik bölümünde, lise 2. sınıf Orkestra dersinin "*Toplu Çalmada Hız ve Nüans Terimleri Ünitesinin ÇZK'na Dayalı Uygulaması*" adlı bir araştırma yapılmıştır. Sıfır Projesi'nin bir alt projesi olan "Lise Düzeyinde Çoklu Zeka Uygulamaları : Güzel Sanatlara Giriş" model olarak alınmış ve alan projesi yaklaşımı uygulanmıştır. Araştırmada ünitenin "Nüans Terimleri" konulu kısmının ÇZK'na göre işlenmesi hedeflenmiş ve öğrencilerden konuyla ilgili proje hazırlamaları ve bunu sınıfa sunmaları istenmiştir. Her bir zeka grubunun çalışması diğerine çok ilginç gelmiş ve öğrenciler uygulama sürecinden oldukça zevk aldıklarını belirtmişlerdir. Daha önceden müziksel ifade terimlerini bildikleri halde uygulayamayan öğrencilerin bu uygulamadan sonra büyük bir dikkat ve istekle müziksel ifade terimlerini uyguladıkları gözlenmiştir.

Temur (2000), Gazi Vakfı Özel İlköğretim Okulunda, 4.sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı bir araştırmada, ÇZK'na göre hazırlanan öğretim etkinliklerinin öğrencilerin matematik başarısına ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığına etkisini ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Araştırma sonucuna ÇZK'na göre yapılan etkinliklerin geleneksel yöntemlere göre öğrenilen bilgilerin kalıcılığı üzerinde daha etkili olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca öğrenciler uygulamayla derslerin çok eğlenceli geçtiğini söylemişler ve yapılan aktivitelere katılmışlardır.

Kaptan ve Korkmaz (2000:169-173), ilköğretim 5. sınıf düzeyinde ÇZK'na dayalı fen öğretimi yöntemini kullanarak bu yöntemin etkililiğini sınıf ortamında denemek, bu yöntemin geleneksel yöntemlere göre öğrenci başarısına etkisini değerlendirmek ve yöntemle ilişkin öğrenci tutumlarını belirlemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmada deneysel yöntem kullanılmış, araştırmadan elde edilen sonuca göre; ÇZK tabanlı fen etkinliklerinin öğrencilerin başarılarını ve tutumlarını olumlu yönde etkilemiştir.

Özel Esentepe İlköğretim Okulunda yapılan bir araştırmada; ÇZK mevcut ilköğretim programı ile kaynaştırılarak uygulamaya koyulması sonucunda okulun bir yıllık tarihi gelişimi incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre; ÇZK, öğretmenin her çocuğun bireyselliğini farketmesine, anlamasına ve geliştirmesine yardım etmektedir. Bu kuram öğretmenlere sınıftaki öğrencilerin ihmal edilmiş zeka alanlarının gelişimini sağlayacak, onların fazla gelişmemiş zeka alanlarının gelişimini hızlandıracak ve iyi gelişmiş zeka alanlarının da daha ileri düzeyde gelişimine imkan verecek bir dizi etkinlikleri gerçekleştirmek için yardım etmektedir. Bu kuram her öğrencinin bireyselliğini anlamak ve buna bağlı olarak da eğitimi bireyselleştirebilmek için etkili bir modeldir (Saban,2001:145).

Başbay (2000), "ÇZK'ya göre Eğitim Programları ve Sınıf İçi Etkinliklerin



İncelenmesi" konulu çalışmasında kullanmak üzere, ÇZK'nın özelliklerini dikkate alarak bir gözlem formu geliştirmiş, sınıf öğretmenliği programı ve bu program kapsamındaki derslerin sınıf içi süreçlerinde yer verilen etkinliklerin ÇZK'nın özelliklerini yansıtıcı nitelikte olup olmadığını araştırmıştır. Sınıf öğretmenliği kapsamında yer alan derslerin sözel ve matematiksel zeka üzerinde yoğunlaştığı, ilköğretim 1. Kademe programının ÇZK'nı yansıtıcı bir yapıya sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Önerilen, sınıf öğretmenliği bölümlerinin yeniden gözden geçirilmesi, ilköğretim 1.kademede görev yapan öğretmenlere, kuram ile ilgili olarak hizmet içi eğitim etkinliklerinin düzenlenmesidir.

Çakır ve diğerleri tarafından 1999 yılında yapılan bir çalışmada, ODTÜ Eğitim fakültesi 3.ve4.sınıf öğrencileri ile yüksek lisans öğrencilerine, ÇZK öğretmen rolüne ilişkin görüşlerini almak üzere bir anket uygulanmış, yapılan analiz sonucunda, kuram hakkında bilgi sahibi olmayanlarla, biraz ve çok bilgi düzeyine sahip olanların ÇZK öğretmen rolüne ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (Seber,2001:46).

Gözütok ise yaptığı araştırmada, öğretmenler öğrencilerin farklılıklarını ve benzerliklerini bildirdiklerinde daha etkili öğretim yapma şansını yakalayabileceklerini ve planlı ve programlı eğitim uygulamalarının ilk aşamasını, bireysel özellikleri açısından öğrencilerin tanınmasının oluşturduğunu belirtmektedir. Gözütok, "Başkent Üniversitesi Kolej Ayşeabla Okullarında Çoklu Zeka Uygulaması" adlı proje çalışmasını deneysel olarak yürüterek, bu proje öğrencilerin zeka alanlarındaki durumlarını belirlemek üzere Thomas Armstrong'un (1994a) Çoklu Zeka Ölçeği'nden yararlanılarak "Neleri Seviyorum?" ve "Öğrenmek İsterdim" başlıklı iki kontrol listesi geliştirilmiştir. Kontrol listelerinin uygulanması sonucunda her sınıfın "Çoklu Zeka Profili" çıkarılmıştır. Öğretmenler öğretim planlarını hazırlarken o sınıf için çıkarılan "Çoklu Zeka Profili"ni dayanak olarak kullanmışlardır (Seber,2001:49).

İşisağ (2000) yaptığı araştırmada ÇZK'yı tanıtmak ve eğitime özellikle yabancı dil

sınıflarlarına katkılarını göstermeyi amaçlamıştır. Bu araştırmada Pre-İntermediate seviyedeki Headway ders kitabından bir ünite seçilerek ÇZK'na uyarlanmış ve bütün zekaları içeren aktiviteler hazırlanmış. Araştırma sonucunda, ÇZK'na dayalı yabancı dil dersinin öğrenme ve öğretme etkinliklerini çeşitlendirdiği ortaya çıkmıştır.

Seber (2001), "Çoklu Zeka Alanlarında Kendini Değerlendirme Ölçeğinin geliştirilmesi" adlı çalışmasıyla, ilköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin Çoklu zeka alanlarında kendilerini değerlendirebilecekleri, güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenmesinde kullanılabilir geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda; sekiz boyuttan ve herbir boyutta sekizer madde olmak üzere toplam 64 maddeden oluşan, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin çoklu zeka alanlarında kendilerini değerlendirebilecekleri, güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenip değerlendirilebilmesinde kullanılabilir geçerli ve güvenilir bir ölçeğin geliştirmiştir.

Araştırmaların ortak amacının; ÇZK'nın hedefine uygun, etkili bir şekilde uygulanabilmesi için, yöntem ve ders planı geliştirmek, bunların etkililiğini denemek olduğu görölmektedir.

#### **1.11.Kısaltmalar:**

ÇZK : Çoklu Zeka Kuramı

Bkz: Bakınız

agb: Adı geçen bildiri

## BÖLÜM II

Bu bölümde araştırma süreci içinde kullanılan yöntemler ve uygulama biçimleri hakkında açıklama yapılacaktır.

### YÖNTEM

Bu araştırmada, ÇZK'ya göre tasarlanan bir sanat eğitimi dersinin uygulama biçiminin sonuçları değerlendirilecektir. Bu amaca ulaşmak için izlenen yol ve aşamalar aşağıdaki gibidir.

#### 2.1 Araştırmanın Yöntemi:

Bu araştırma betimsel özellik taşıyan nitel bir araştırmadır.

Bu nedenle; alt problemlere bağlı olarak, hem veri toplama hem de veri analizi açısından değişik yöntemlere başvurulmuştur.

*Birinci alt problemle ilgili olarak; tarama yönteminden faydalanılmıştır.*

*İkinci alt problemle ilgili olarak; gözlem ve görüşlerden yararlanarak nitel araştırma yöntemi ve betimsel analiz yaklaşımı kullanılmıştır.*

*Üçüncü alt problemle ilgili olarak; görüşlerden yararlanarak nitel araştırma yöntemi kullanılmış ve içerik analizi yaklaşımı benimsenmiştir*

Araştırmada 6. sınıf düzeyi sanat eğitimi (Resim-İş) dersi ele alınmıştır. “Gelecekte Yaşam” adlı ders konusu ÇZK’na göre hazırlanan etkinliklerle ve geleneksel öğretim yöntemleri ile işlenmiş; yönetime ilişkin öğrenci tutumları belirlenmeye çalışılmıştır.

ÇZK ile yapılan öğretimde sekiz zeka alanını içeren ders planları, Nelson’un (1998:63) ÇZK’na dayalı sanat eğitimi için önerdiği ders konularından da yararlanarak, araştırmacı tarafından oluşturulmuştur (EK:1). Oluşturulan bu ders planı bütün zeka alanlarına göre düzenlenmiş proje çalışmaları niteliğindedir.

## 2.2 Verilerin Toplanması

Araştırma süreci içinde birden fazla veri toplama yöntemine ihtiyaç duyulmuştur.

*Tarama:* Araştırmanın “Giriş” bölümünde araştırma konusu ile ilgili ön bilgi edinmek, konuya hakim olmak ve birinci alt probleme cevap aramak amacıyla tarama yöntemi kullanılmıştır.

Verilerin toplanmasında Çoklu Zeka Kuramının açıklanması, eğitimciler tarafından yorumlanması ve ilgili araştırmalar konusunda, sınırlı sayıdaki Türkçe kaynaklarla birlikte, daha çok yabancı kaynaklardan ve İnternet’ten yararlanılmıştır. İnternet üzerinden çeşitli programlar (Microsoft İnternet Explorer, Netscape vs.) ve tarama motorlarıyla (Altavista, Yahoo Vs.) ilgili sitelere ulaşılmış ve yeni (güncel) verilere ulaşılmaya çalışılmıştır. Taramalar sonucunda ulaşılan çok sayıda siteden araştırmanın konusuyla daha yakından ilgili olan veriler seçilmiştir. Ulaşılan sitelerden en önemli olanlarının adresi ekler kısmında verilmiştir (EK 4). Yabancı kaynaklardan seçilen ilgili bölümlerin çevirileri yapılarak araştırmanın çeşitli bölümlerinde kullanılmıştır.

Birinci alt probleme yönelik olarak ayrıca görüşme yöntemine de başvurulmuştur. Türkçe kaynakların sınırlı olması nedeniyle ve Türkiye’de yapılan araştırmalar hakkında veri toplama amacıyla taramanın yanısıra, ilgili kişilerle de görüşülmüştür. Görüşülen kişiler Doç.Dr.Ziya Selçuk, Arş.Gör.Gülser Bağcıoğlu, Resim Öğretmeni Rukiye Dilli’dir.

*Görüşme Kayıtları:* Öğrencilerin düşüncelerini daha yakından tanımak, ve anket sorularına verdikleri cevapları daha gerçekçi değerlendirebilmek amacıyla, öğrencilerle görüşmeler yapılmış ve görüşmelerden elde edilen veriler düzenli olarak not tutulmuştur. Öğrencilerin proje yöntemi hakkında ne düşündüklerini anlamak amacıyla, teneffüslerde ve okul dışındaki ortamlarda öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Öğrenciler bu görüşmelerin araştırma yapmak amacıyla yapıldığını bilmediklerinden, öğrencilerin düşüncelerini açıklarken gerçekçi olduğu düşünülmektedir.

*Gözlem kayıtları:* Araştırmanın amacına yönelik uygulama kısmında gözlem yapılmıştır. Öğrencilerin derslikte, okul içinde ve okul dışındaki tutum ve davranışları, konuyla ilgilisi olduğu kadarıyla notlar şeklinde kaydedilmiştir. Kaydedilen bu notlar İkinci alt probleme ait bulgular olarak değerlendirilmiştir.

Bu gözlem direkt araştırmacının kendi gözlemlerine dayalı olmakla birlikte; okulun rehber öğretmenin gözlemlerinden, öğrenciler üzerindeki sınıf dışındaki gelişmeler hakkında, diğer eğitimcilerin ve velilerin gözlemlerinden de yararlanılmıştır.

Uygulamaya yönelik sınıf içindeki gözlemler her ders süresi sonunda kayda geçirmek suretiyle oluşturulmuş ve böylece yeni davranışların oluşma sürecine de dikkat edilmiştir.

*Anket:* Araştırma sonunda, öğrencilere iki açık uçlu sorudan oluşan bir anket sunulmuştur. Anket üçüncü alt probleme cevap aramaya yönelik olup, araştırmanın

“bulgular ve yorum” kısmında incelenmiştir.

*Öğrenci Çalışmaları ve Süreç Dosyaları:* Araştırmanın uygulama kısmında öğrencilerden her öğrenci kendi çalışma konusu ile ilgili olmak şartıyla ilgili bilgi toplamaları ve bunları dosyalar haline getirmeleri istenmiştir. Bu dosyalar ve çalışmalar da, öğrencilerin konuya ilgisi ve yetenekleri doğrultusunda değerlendirilmiştir.

### **2.3 Evren**

Araştırmanın evreni Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitime bağlı olarak tam gün öğretim yapan ilköğretim okullarının bütün 6.sınıf öğrencilerini kapsar nitelikte olmasına rağmen, Ankara'nın Nallıhan ilçesinde gündüz ve tam öğretim yapan Nasuhpaşa İlköğretim Okulu 6.sınıf öğrencileri olarak belirlenmiştir.

### **2.4 Örneklem**

Araştırmanın örneklemini ise, 6A ve 6B sınıfları arasından rastgele seçilen Nasuhpaşa İlköğretim Okulu 6B sınıfı oluşturmuştur.

Nasuhpaşa İlköğretim Okulunda, sınıflar öğrencilerin okula kayıt sırasına göre ve herhangi bir kriter göz önüne alınmadan rastgele oluşturulduğundan, örneklemin evrene ait özellikleri taşıdığı düşünülmektedir.

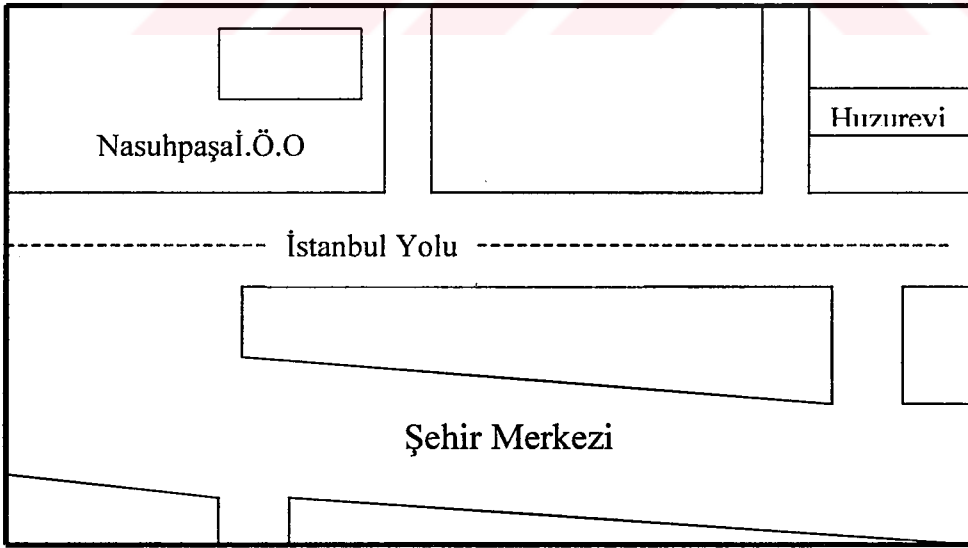
### **2.5 Araştırmada Yararlanılan Okul**

Bu araştırmada yararlanılan okul Milli Eğitime Bakanlığına bağlı gündüz öğretimi yapan Nasuhpaşa İlköğretim Okuludur.

*Tarihi:* Bu okul 1993 yılında “Yüzüncü Yıl İlkokulu” olarak eğitim-öğretime

açılmıştır. Daha sonra Nasuhpaşa mahallesine yakınlığından dolayı adı değiştirilmiştir. Açılışında tek binadan oluşan okula daha sonra ikinci bina eklenmiş ve bahçesi genişletilmiştir. Okul idaresi, sonradan eklenen ve daha modern olan ikinci binayı merkez bina olarak kullanmaktadır. Eski bina, ilçenin Rehberlik Ve Araştırma Merkezi olarak da kullanılmaktadır. İlçe Halk Kütüphanesi de aynı bina içinde yer almaktadır.

*Fiziksel Yapı:* Okul iki ayrı binadan oluşmaktadır. Daha önce yapılmış olan eski bina ve sonradan eklenen yeni bina ihtiyaçlara göre çeşitli amaçlarla kullanılmaktadır. Laboratuvar, atölye ve kütüphane gibi bölümler eski binada yer almaktadır. Ayrıca anasınıfı da aynı bina içinde bulunmaktadır. Okul bahçesinde basketbol ve voleybol sahaları bulunmaktadır. Sınıflar ortalama olarak 20-21 öğrenciden oluşmaktadır. Okulda toplam 308 öğrenciye eğitim ve öğretim verilmektedir. Bu öğrencilerin 188'i birinci kademe 120'si ikinci kademe de yer almaktadır. Kültür ve sanatsal etkinlikler için kullanılabilir 200 kişilik çok amaçlı salonu bulunmaktadır. Okulda bir müdür, bir müdür yardımcısı ve 17 öğretmen görev yapmaktadır.



Şekil 3. Nasuhpaşa İlköğretim Okulu Yerleşim Planı



*Sosyal ve kültürel yapı:* Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu işçi çocuklarıdır. Parkteknik kömür işletmesinin ilçeye yakınlığından dolayı ilçe nüfusunun da çoğunluğu işçidir. Okulda az sayıda ilçe dışından gelen memur çocukları bulunmaktadır. Bu açıdan öğrencilerin kültürel ve ekonomik durumları ilçe genelinin karakteristik özelliğini yansıtmaktadır. Öğrenciler genelde ilçe merkezinden gelmektedir. Az da olsa çevre yakın köylerden servisle gelen öğrenciler bulunmaktadır. Ekonomik durumu kötü olan öğrencilerin ilçeye açılan Pansiyonlu İlköğretim Okulu'na geçmesiyle, okulda ekonomik durumu belirli bir düzeyin üzerinde olan öğrenciler kalmıştır.

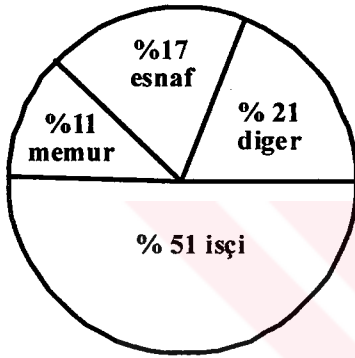


**Fotoğraf 1:** Araştırmada Yararlanılan Okul



## 2.6 Araştırma Grubuna Katılan Öğrencilerin Özellikleri

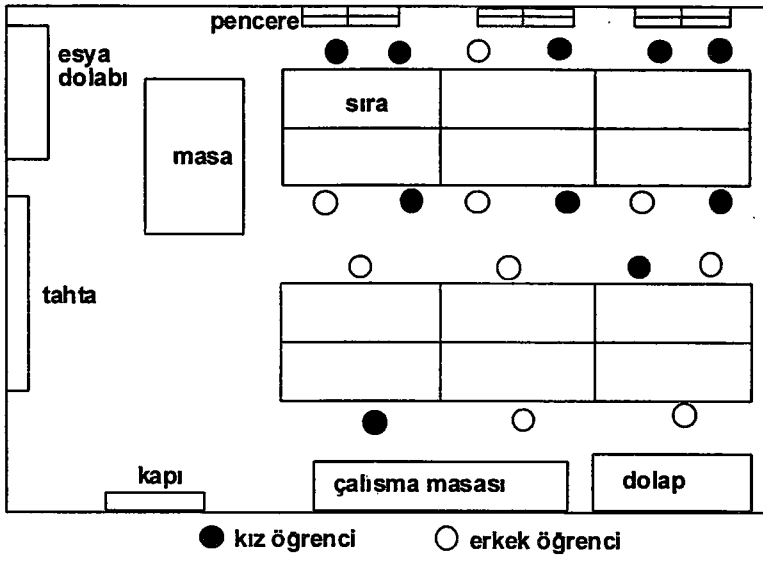
Bu araştırmanın uygulama kısmında 6-B sınıfı öğrencilerinden yararlanılmıştır. Sınıf mevcudu 10'u kız, 9'u erkek olmak üzere 19 kişidir. Sınıf, ekonomik ve kültürel düzeyi farklı öğrencilerden oluşmaktadır. Bu konuda fikir vermesi açısından öğrenci velilerinin meslek yüzdesi grafiği aşağıda sunulmuştur.



Şekil 4: Öğrenci Velilerinin Meslek Yüzdesi Grafiği

## 2.7 Araştırmada Yararlanılan Derslik

Araştırmada kullanılan derslik İş –Eğitimi atölyesi olarak tasarlanmış, 24 kişi kapasiteli bir atölyedir. Atölye bodrum katta olduğu için, pencereler yüksek ve doğal ışık yetersizdir. Dolayısıyla atölyede her zaman yapay ışık kullanılmaktadır. İki malzeme dolabı ve bir çalışma masası bulunmaktadır. Araştırmanın yapıldığı sanat eğitimi derslerinde öğrenciler, proje çalışmalarının gerektirdiği şekilde kendi belirledikleri yere oturmaktadırlar.



Şekil 5: Sanat Eğitimi Yapılan Dersliğin Yerleşim Planı



## BÖLÜM III

Bu bölümde, alt problemlere ait bulgular ve bulgulara yönelik yorumlar birlikte verilecektir.

### BULGULAR VE YORUM

#### 3.1 Birinci alt probleme ait bulgular

İlköğretim düzeyindeki öğrencilerin sanat eğitimi (Resim-İş) için ÇZK'na dayalı nasıl bir ders programı hazırlanabilir?

ÇZK'ya göre düzenlenen ders planı farklı zeka yapılarına hitabeden ve bireysel özelliklere önem veren bir eğitim anlayışına sahip olduğundan, alışık olduğumuz ders planlarından çok farklı bir ders planı ve öğretme stratejisinin ortaya çıktığı görülmektedir.

Ders tasarımında *bazı öğretmenler* zeka alanlarını konuyu öğretirken başlangıç noktası olarak görmekte ve örneğin cebir ve geometriyi bedensel zekayı kullanarak öğretmektedir. Böylece kalem-kağıt ile öğrenmeyen öğrenciler model kurarak ve formülleri rol yapma ile göstererek daha kolay öğrenmektedirler. *Bazı öğretmenler* derslerinde tüm zeka alanlarını birleştirerek öğretimi daha kolay hale getirmektedirler. *Bazıları ise* öğrencilerine o konuyu nasıl öğrenmek istediklerini sorarak zeka alanını kendisinin seçmesini istemektedir (Demirel ve başk.,1998:533).

Yukarıda ki açıklamalardan da anlaşıldığı gibi, ders işlenişine yönelik olarak

etkinliklerin öğretmenin anlayışına göre değişebildiği gibi, ders planından daha çok ders tasarımından bahsedilmesi de dikkat çekmektedir.

Vickers'e göre, (1995:131-132) ÇZK'ya göre düzenlenen ders planı bütün zeka türlerine hitabedeceği için, konu bütün öğrencilere ulaştırılmış olabilmektedir. Öğrenciler öğretmenin bilgiyi bir dizi farklı yolla açıklayabildiğini gördüklerinde, uzman olmanın ne demek olduğunu anlamakta ve kendilerinin de belirli bir konuyu birden fazla yolla açıklayabileceklerini keşfetmiş olmaktadır.

Her zeka için, farklı kültür ortamlarındaki eğitimcilerin kendi eğitim sistemlerine ve kültürel değerlerine göre farklı öğretme stratejileri geliştirilebilir (Coşkungönüllü,1998:32).

Çoklu Zeka Kuramı'nın sınıf ortamında tek bir doğru uygulaması olmadığı, bu kuramın farklı eğitim sistemlerine adapte edilebileceği anlaşılmaktadır.

Campbell, Çoklu zeka kuramının sınıf uygulamaları konusunda pek çok çalışma yapıldığını ancak bunların içinde en doğrusunun belirlenemeyeceğini, öğretmenin *sınıf ortamına, hedeflerine ve topluma* bakarak uygun yöntemleri seçmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bazı eğitimciler zeka alanlarını, pek çok başlangıç noktası sağlayacak öğretimsel süreçlerde kullanmayı, bazıları anaokulundan itibaren her öğrencinin güçlü yada baskın olan zeka alanını belirlemeyi savunmaktadır. Kuramı program geliştirme süreci ile bütünleştirme çabaları da bu amaca hizmet etmektedir (Demirel ve başk.,1998:533).

Gardner, ÇZK'nın hiçbir şekilde bir eğitim reçetesi olmadığını, eğitimde her zaman ÇZK'nın uygulanabileceği ve uygulanması gereken alanları en iyi saptayacak olanların eğitimci olduklarını, ÇZK ile yapılacak öğretimin bir tek yolu olmadığını savunmaktadır. Uygulamada hemen hemen her konunun, öykü anlatmaktan kurallı

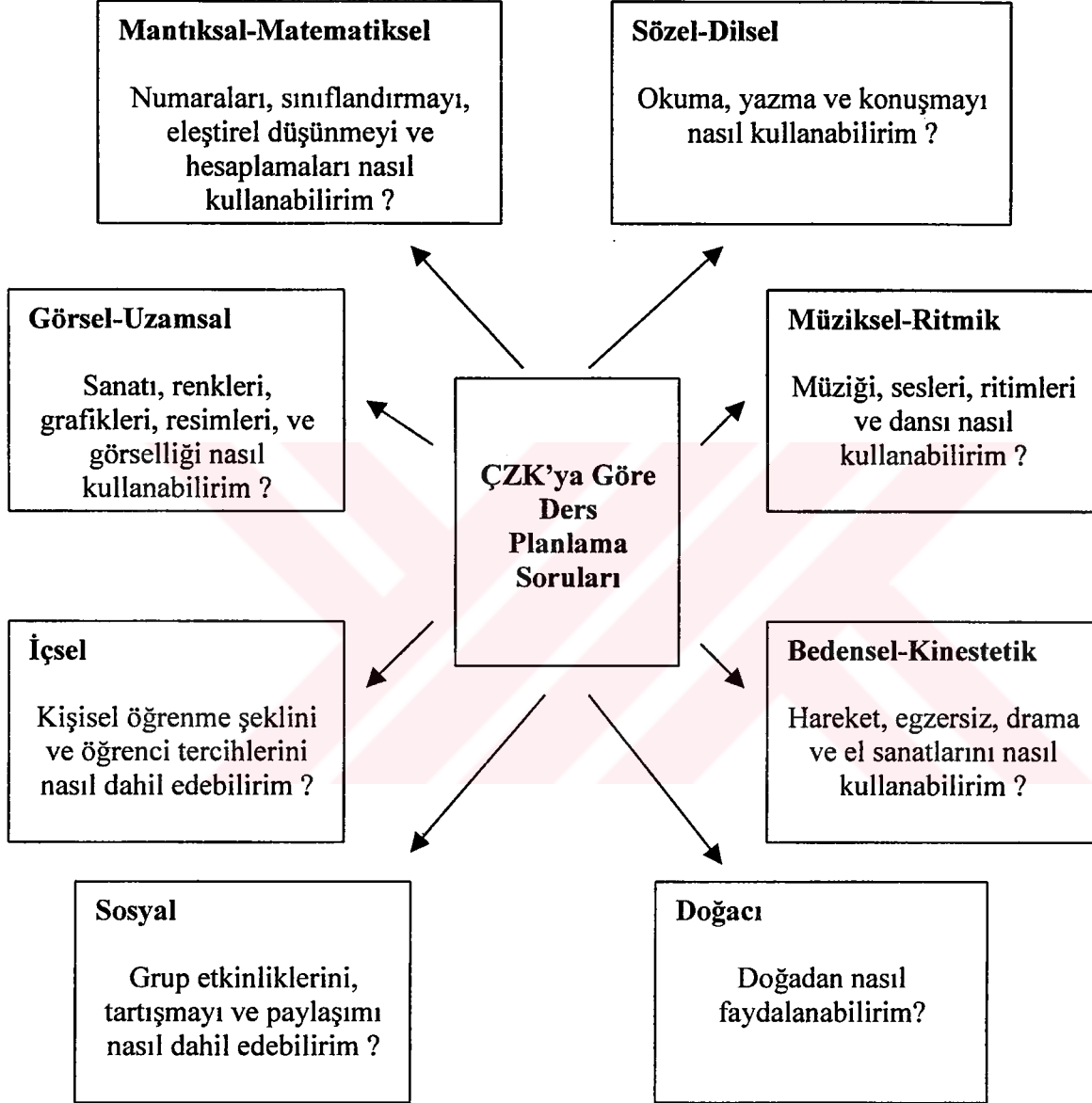
tartışmalara, sanatsal araştırmalara kadar uzanan farklı yöntemlerle ele alınması gerektiğini söylemektedir (Vickers,1995:130-131).

Bazı eğitimciler zeka alanlarını eğitimle bütünleştirmek amacıyla öğrencilere araştırabilecekleri sorular yönelterek kendi kendilerine yürütebilecekleri projeler vermeyi önermektedirler. Böylece öğrenciler konuyla ilgili kaynakları taramakta, sınıflamakta, yorumlamakta ve sınıfta tartışmaktadır.

Armstrong'a (1994:57) göre; ÇZK'yı program geliştirmede kullanmanın en iyi yolu öğretilecek konunun bir zekadan diğere nasıl uyarlanabileceğinin düşünülmesidir. Başka bir deyişle asıl sorun, dildeki sembol sisteminin resim, beden, müzik, mantık, sosyal ve içsel zekalarla bağlantılarının nasıl kurulacağıdır.

Nelson (1998:43) ÇZK'na göre ders tasarımı yapılırken işlenecek konuyu bütün zeka türlerine hitabedecek şekilde düzenleyen ders hazırlama sorularından bahsetmektedir. Aşağıda bu sorulara yer verilmiştir.

Ayrıca Campbell de ÇZK'ya göre ders planıyla ilgili olarak bütün derslerde kullanılabilir bir ders planı hazırlamıştır. Bu ders planı da aşağıda yer almaktadır.



Şekil 6: Çoklu Zeka Kuramı'na Göre Ders Planı Hazırlama Soruları (Nelson,1998:43)

**Ders/Ünite Adı:**.....  
 .....  
**Dersin/Ünitenin Hedefleri:**.....  
 .....  
**Beklenen Öğrenme Çıktıları:**.....  
 .....  
**Ders Araç Ve Gereçleri:**.....  
 .....

**ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ:**

Sözel/dilsel:

Mantıksal/Matematiksel:

Görsel/Mekansal:

Bedensel/Devinduyusal:

Sosyal:

İçsel:

**Ders/Ünite Sırası:**.....  
 .....  
**Değerlendirme Yöntemleri:**.....  
 .....

Şekil 7. Campbell'in tasarladığı ÇZK'na göre ders planı (Aktaran:Seber,2001:34)

Chapman ve Armstrong (Chapman 1993 ve Armstrong 1994), öğretmenlerin geleneksel sözel ve matematiksel metotların dışında daha farklı ve çeşitli öğretim stratejileri, materyalleri ve teknikleri geliştirmelerine ÇZK'nın çok büyük katkıları olduğunu belirtmişlerdir. Her ikisi de ÇZK'nın sınıf ortamında ders planlarında kullanımı üzerinde çalışmışlardır. Örneğin, Armstrong (1994) *kişiler arası zeka* için bir öğretim stratejisi olarak arkadaş paylaşımını önerir. Bu stratejiyi sınıf ortamında kullanabilmek için yapılacak tek şey öğrencilere sıra arkadaşlarına dönerek konu hakkında hissettiklerini, bildiklerini, düşündüklerini paylaşmalarını söylemektir. Müzik zekası için bir öğretim stratejisi, ders işlenişi sırasında öğrencileri dinlendirecek hafif bir müzik parçasını dinlettirmektir. Dilsel zeka için bir öğretim stratejisi, işlenen konuyu hikayeleştirmektir (Aktaran: Coşkungönüllü, 1998:32).

Yukarıda bir çok eğitimcinin görüşlerinden anlaşılacağı gibi; ÇZK'nın eğitim alanında kullanılmasına yönelik standart bir ders programından ve ders işleme yönteminden söz edilememektedir. Bir dersin çok farklı yöntemlerle işlenebileceğinin, önemli olanın her zeka alanına hitap etmek olduğunun vurgulandığı görülmektedir.

Ayrıca ÇZK'nın uygulanmasına yönelik şimdiye kadar yapılan araştırmalarda büyük bir çoğunluğunun yeni yöntemlerin etkililiğini denemek olduğu görülmektedir (Bkz. 1.10.İlgili Araştırmalar).

Bu araştırmada da aynı şekilde, araştırmacı tarafından Nelson'dan (1998:62-63) yararlanılarak sanat eğitimi ders planı geliştirilmiştir (Bkz. Ek-1).

### **3.2 İkinci alt probleme ait bulgular**

İlköğretim düzeyindeki öğrenciler için, ÇZK'na göre hazırlanan bir sanat eğitimi dersine ilişkin araştırmacının gözlemleri nelerdir?



Buna göre gözlemci ve araştırmacının gözlemleri şoyledir:

### 3.2.1 Birinci Derste Elde edilen Bulgular

Daha önce öğrencilere açıklanarak, daha geniş olduğu için İş-Teknik atölyesi kullanıldı.

Dersin başlangıcında yeni bir konuya başlandığı, bu konunun diğer konulardan farklı olacağı ve sadece bu sınıfta kullanılacağı söylendi. Öğrencilerin merakı ve ilgileri daha da arttığı için sessizlik oldu. Öğretmen tahtaya yazacağım konuları siz de defterinize yazın, bitince açıklama yapacağım dedi. Öğrenciler zeka konusunda farklı yorumlar yapabilir düşüncesiyle ÇZK'dan bahsedilmedi sadece farklı zeka alanlarına hitabeden konular tahtaya sırlandı (Bkz. EK-1). Konuları yazma işlemi tamamlanınca öğrencilere bu konulardan istedikleri birini seçebilecekleri ve istedikleri malzemeleri kullanabilecekleri söylendi.

Konu seçiminde serbestliğe ve karar verebilme yetkisini daha önce kullanabilme yeteneği bulamayan öğrenciler önce sevindiler sonra ardı ardına sorular sormaya başladılar. Dersin bu kısmında ilgi ile birlikte gürültünün de artığı gözlemlendi. Sorular; *İstedığımızı seçebilir miyiz, teknik ne olacak?* gibi yeni yöntemi tanımaya yönelik sorulardı.

Öğrencilere bu yöntemin “Proje yöntemi” olduğu herkesin bir proje dosyası olması gerektiği söylenerek örnek dosya gösterildi. Proje dosyasında, seçtikleri konuyla ilgili topladıkları bilgiler ve dökümanlar bulunacağı söylendi.

Yeni bir metodla karşı karşıya oldukları için heyecanlı oldukları gözlemlendi. Bu metodu sadece onların sınıfına uyguladığımızı söyleyince sevindiler ve bir öğrenci *“Bu çalışmaya bizi seçtiğiniz için teşekkür ederiz”* dedi.

Sekiz zeka alanına göre tasarlanmış konunun tahtaya yazılması ve soruların cevaplandırılması sırasında çok zaman harcandığı görüldü. Bu yöntem ilk kez uygulandığı için çok soru sorulduğundan dolayı çok zaman aldığı düşünülebilir. Ayrıca konular daha önceden hazırlanıp tepegöz cihazıyla yansıtılabilir.

Öğrenciler hangi konuyu seçeceğine karar verirken aynı konuyu başkalarının seçmesini istemediklerinden sesli olarak “*Bu konu tam bana göre başka kimse seçmesin*” şeklinde konu belirlemeye başlayınca tekrar gürültünün artmaya başladığı görüldü. Öğrencilere, aynı konuyu birden fazla kişinin seçebileceği sonuçta herkesin farklı bir tasarımı yapacağı söylendi.

Konusunu seçince gözleri parlayan öğrencilerin hemen eskiz çalışmalarına başladıkları farkedildi. Ne yapacaklarını birbirlerine anlatmaya başladılar bu arada tekrar gürültünün artmaya başladığı gözlemlendi. Öğrencilerden sessiz olmaları istendikten sonra bir sonraki derse malzemelerle ve topladıkları bilgilerle gelmeleri istendi. Daha sonra sınıf resim kolu başkanından seçtikleri konuları içeren bir sınıf listesi hazırlaması istendi. Ders sona erdi.

Ders bitince de soru sormaya ve seçtikleri konuyla ilgili tasarladıklarını anlatmaya devam ettikleri gözlemlendi. Ders sonunda bile devam eden ilgi ve istekli durumları yeni yöntemin başlangıcında memnuniyet verici görünüyordu. O gün boyunca projeden diğer sınıflara da heyecanla bahsettikleri gözlemlendi.

Ayrıca kısa bir süre sonra tasarladıkları projeden bahsetmeleri öğrencilerin kendi zeka alanına uyan projeyi seçmede zorlanmadıkları gözlemlendi.

### 3.2.2 İkinci Derste Elde Edilen Bulgular

Öğrencilerin konuyu ve metodu bilmenin verdiği rahatlıkla daha sakin görünmelerine rağmen, yine de tedirgin oldukları hissedildi. Geleneksel yöntemin kuralcılığına alışkın olan öğrencilerin birbirlerinde farklı malzemeler, farklı tasarımlarla hatta sadece yazıyla yada fikirlerle geldiklerini görünce nasıl bir tepkiyle karşılaşacaklarından tedirgin oldukları gözlemlendi.

Daha önce geleneksel resim derslerinde eskiz çizmekten pek hoşlanmayan öğrencilerin, bu derse bir çok eskizle geldikleri gözlemlendi. Yaptıkları tasarımları sırayla tanıtırken, ne yapmak istediklerini heyecanla anlattıkları gözlemlendi. Yaptıkları tasarımların uygun olup olmadığını, bundan sonra yapacakları kısımlarda fikir danışırken önceki hallerinden daha olgun ve ciddi davrandıkları gözlemlendi.

Birden fazla proje arasında kararsız kalan öğrencilerin olduğu ve bunların dışında bir şey yapıp yapamayacağını soran öğrenciler de oldu. Bahsedilen konular dışında benzer bir konunun, öğretmene danışmak koşuluyla seçilebileceği söylendi. Bir öğrenci bu şekilde konular içinde bulunmayan *gelecekte kullanılacak bir çömlek deseni tasarımı ve boyaması* (Fotoğraf 9) konusunu kendisi belirledi.

Tasarımların seçimi ve dolayısıyla gelişme aşamaları da öğrencin belirlediği şekilde olacağından, ani sorunlar çıkması, öğretmenin ani kararlar vermeye ve fikirler üretmeye hazır olması gerektiğini ortaya koydu.

### 3.2.3 Üçüncü Derste Elde edilen Bulgular

Üçüncü derste öğrenciler çalışmalarını belirli bir aşamaya getirmişlerdi. Kendilerinden daha emin ve bir an önce bitirme gayreti içinde görünüyordular. Derste içeri girdiğimizde öğrenciler çalışmalarına çoktan başlamışlardı.

Bu derste öğrencilerin, bir yandan proje dosyalarını da oluşturmaya başladıkları gözlemlendi. Bir çok öğrenci İnternet ve bilgisayar kullanarak doküman oluşturmak ve bilgi toplamak için kütüphaneye gittiklerini söylediler.

Ders başlar başlamaz, öğrenciler çalışmalarını göstermeye çalışıyorlardı. “Önce *benimkine bak*”. Sesleri toplu halde çıkıyor uğultuya dönüşüyordu. Çalışmasına bakılan öğrencilerin gururla çalışmasını tanıttığı ve savunduğu gözlemlendi.

Projelerini bitirmek üzere olan öğrenciler olduğu gibi yeni başlayanlar da vardı. Bitirmeye yakın olan öğrencilerin rahatlığı hissediliyor ve diğer arkadaşlarına da yardım etmeye çalıştığı gözleniyordu. Arkadaşlarının çalışmalarına göre daha geri olan öğrencilerin telaş içinde çalıştıkları göze çarpıyordu.

Çalışmalar birbirine benzemediği için, öğrenciler birbirlerinin çalışmasını hayranlıkla izliyor, kıskanmıyor ve tebrik ediyordu. Hatta bazıları kendi projesini bırakıp diğerlerinin projeleriyle ilgileniyordu. Böylece öğrenciler aynı anda sanatsal öğrenimin bir çok tekniğiyle iç içe oluyordu.

Her öğrenci farklı bir çalışma yaptığı için, farklı malzemeler kullanıyordu. Bu nedenle öğrenciler arasında sık sık malzeme alışverişi yapıldığı görüldü. Öğrenciler çalışmalarıyla övündüler.

Bir çok öğrencinin çevrelerinden malzeme topladığı, atık malzemeleri kullandığı pek azının ise kırtasiyeden hazır malzeme aldığı gözlemlendi.

Bu derste yeni bir problemle de karşılaştık. Çalışmaları belirli bir aşamaya gelen öğrenciler -özellikle üç boyutlu çalışma yapanlar- ve çeşitli araç gereç getiren öğrencilerin ders sonunda tekrar eve götürmede zorluk çektikleri ve bu durumdan şikayetçi oldukları gözlemlendi.

Her öğrenci farklı bir proje üzerine çalıştığı için her öğrenci ayrıca ilgi ve takip istiyor. Böylece her öğrenciye kendi yetenek ve gayretine göre, hatta zeka yapısı düşünülerek davranılması gerektiği ortaya çıktı.

Ders boyunca her öğrencinin birşeylerle uğraştığı, ders dışı amaçlarla meşgul olan öğrencinin bulunmadığı gözlemlendi.

Üçüncü dersten sonraki gece bir öğrencinin ceb telefonundan arayarak *Hangi boya kalemlerini kullansam daha iyi olur ?* şeklinde soru sormasına il kez şahit oldum. Bu durum bana öğrencinin projesine ne kadar ilgi gösterdiği konusunda fikir verdi.

### 3.2.4 Dördüncü Derste Elde Edilen Bulgular

Bu ders proje için son ders olmasına rağmen, bitemeyecek durumda olan çalışmalar görüldü ancak bu çalışmalar da bitmiş olarak kabul edildi. Bu derste bütün öğrenciler çalışmalarını sınıfa sundu.

Üç öğrenci birlikte grup çalışması yaptılar. Bu öğrenciler “*Geleceğin Dergisi*” konulu bir proje yaptılar. Gelecekte kullanılacak bir dergi olduğu için konu seçiminde ve derginin tasarımında çok rahat ve özgür düşündükleri gözlemlendi. Çünkü, diğer derslerde eleştirilere cevap vermekte zorlanan ve tahammülsüzlük gösteren öğrenciler, gelecekte kullanılacak bir dergiye karşı hem daha az eleştiri alıyorlar hem de “Gelecekte böyle olabilir” diyerek kendilerini savunabiliyorlardı.

En çok ilgi çeken oyun tasarımı yapan iki öğrencinin projeleri oldu. Öğrenciler resim dersinde bu tür çalışmalara ve sınıf içinde bu şekilde sunulmasına alışık olmadıkları için merak ve şaşkınlık içinde izlediler. Bu öğrencilerden bir tanesi karton ve mukavvalardan yaptığı üç boyutlu küplerle bir oyun tasarlamıştı. Tasarımın kurallarıyla birlikte sınıfa tanıttı. Bu erkek öğrencinin tasarımı özellikle erkek

öğrencilerin ilgisini çekti ve birkaç öğrenci sınıfta oynamak istedi. İkinci oyun tasarımı bir kız öğrencinin hazırladığı bahçede oynanabilecek bir oyun tasarımıydı. Tasarımını çizimleriyle ve kurallarıyla arkadaşlarına tanıttı.

Diğer öğrencilerin çalışmaları daha görsel çalışmalar olduğu için tanıtımları daha kısa sürdü. Geleneksel yönteme göre daha farklı olan çalışmaların daha çok ilgi çektiği gözlemlendi.

Ders için normal süre yeterli olmadı ve teneffüs süresinden almak zorunda kaldık. Anket sorularını dağıttık ve bir sonraki derse getirmelerini istedik.

*Proje süresi boyunca yaptığımız gözlemlerde;*

Atölye ortamının yetersiz kaldığı, birçok öğrencinin daha geniş ortama ihtiyaç duyduğu sık sık yer değiştirmek istediği görüldü. Örneğin tarih şeridi yapmaya çalışan bir öğrencinin yeterli ortamı bulamayınca yere serip ölçümlendirme yapmak zorunda kaldığı gözlemlendi (Fotoğraf 8).

Hareketli ve zevkli bir sınıf ortamı oluşturduğu, her öğrencinin aktif pozisyonda bulunduğu görüldü..

Önceki çalışmalara kıyasla bu çalışmalarına daha çok değer verdikleri gözlemlendi. *“Bu çalışma okul hayatımdan hatıra olarak hayatım boyunca saklayacağım”* diyen öğrenciler vardı.

Öğrencilerin konularını kendileri belirledikleri için en güzelini yapmaya çalıştıkları gözlemlendi.

Bazı öğrenciler sürenin biteceğini bildikleri için acele ettiler. Sonuçta

çalışmalarının bitmemiş olduğunu, aslında çok daha güzel olabileceğini ve sürenin bitmesine üzüldüklerini dile getirdiler. Bazı çalışmalar tamamlanmadığı halde yine de sunumları yapıldı.

Çalışmalar boyunca araştıran, soru soran arkadaşları ile ilişki içinde olan öğrenci tipi gözlemlendi.

Konuları farklı olduğu için birbirine benzemeyen özgün çalışmalar çıktı.

Emek sarf ettikleri ve bir çalışmaya geleneksel yöntemle göre daha çok zaman harcadıkları için, çalışmalarının sergilenmesine geleneksel yöntemde olduğundan çok daha fazla istekliydi.

### 3.3 Üçüncü alt probleme ait bulgular

ÇZK'na göre uygulanan bir sanat eğitimi dersine ilişkin öğrencilerin görüşleri nelerdir?

Bu alt probleme ait verilere ulaşmak amacıyla öğrencilere onların anlayacağı şekilde iki açık uçlu soru sorulmuştur:

- Önceki resim dersleri (geleneksel yöntem) ile son yaptığımız proje yöntemini karşılaştırınız. Hangi yöntemi beğendiniz, Neden?
- Siz resim öğretmeni olsaydınız ders konularını nasıl belirlerdiniz ve nasıl bir yöntem uygulardınız?

Öğrencilere sorulan iki açık uçlu soru ile elde edilen yazılı doküman nitel bir yaklaşımla, **İçerik analizi** yöntemiyle değerlendirilmiştir.

Sorulara verilebilecek cevaplar önceden tanımlanmış, fakat kodlama süresince yenilenmeye açık kodlama kategorileri ile analiz edilmiştir. Verilerden çıkarılan kavramlara göre kodlama yapılmıştır.

Kodlama yapılırken geleneksel yöntem için dile getirilen görüşler “G” proje yöntemi için ise “P” simgesi kullanılmış ve elde edilen anahtar kelimelerin kullanılma sıklığına göre analiz edilmiştir. Ayrıca gerekli görülen kısımlarda araştırmanın amacına uygun olarak yorum yapılmıştır.

Nitel veri	Kodlama
Ben en çok proje yöntemini <i>beğendim</i> . Çünkü <i>hayalgücümüzü geliştiriyor</i> . İnsanların aklına <i>başka fikirler gelmesini sağlıyor</i> . Ayrıca <i>geleneksel yöntemi de içine alıyor</i> .  Ayyüce Başarır	P: beğenmek P: hayalgücü P: yaratıcılık P: kapsamlılık

Nitel veri	Kodlama
Geleceğin oyununu tasarlamayı <i>sevdim</i> . Çünkü yapması <i>eğlenceli, zevkli</i> bir konu olduğu için, yaparken yeni bir oyun <i>öğrendiğim</i> için.  Oğuzhan Oğuzman	P: sevmek P: eğlenceli P: zevkli P: öğretici



Nitel veri	Kodlama
<p>Ben her iki yöntemi de beğeniyorum. Yeni <i>şeyler öğrenmek, yaratıcı olmak</i> açısından <i>değişiklik</i> olacağından proje yöntemini de <i>beğeniyorum</i>.</p> <p style="text-align: right;">E.Ebru Yaral</p>	<p>P: öğretici P: yaratıcılık P: farklı P: beğenmek</p>

Nitel veri	Kodlama
<p>Proje yöntemini <i>beğendim</i>. Çünkü çok <i>farklı</i>. Hiç bilmediğimiz ve hiç görmediğimiz şeyleri bu yöntemde <i>öğrendim</i>. Geleneksel yöntem <i>hayatımızın her yerinde ve basit</i>. Proje yöntemi ise sadece <i>bilgi ve beceri gerektirir</i>. Bu da her insanda her öğrenci de bulunmayabilir.</p> <p>Bu yöntemi herkes uygulasin isterim.</p> <p style="text-align: right;">Mustafa Ataseven</p>	<p>P: beğenme P: farklı P: öğretici P: beceri G: sıradan G: basit</p>

Nitel veri	Kodlama
<p>Bu yöntemde <i>araştırarak</i> bulunduğu için <i>zevkli</i> ama <i>pahalı</i> oluyor. Geleneksel yöntem de öğretmen konu veriyor çiziyorsun, ev falan çize çize <i>bıktım</i>.</p> <p style="text-align: right;">Esra Evran</p>	<p>P: araştırma P: zevkli P: pahalı G: bıktırıcı</p>

Nitel veri	Kodlama
<p>Proje yöntemini <i>beğendim</i>. Çünkü kendimiz <i>keserek, çizerek, yapıştırarak birşeyler yapıp başarıyoruz</i>.</p> <p style="text-align: right;">Zafer Atak</p>	<p>P: beğenme</p> <p>P: etkinlik</p> <p>P: başarmak</p>

Nitel veri	Kodlama
<p>Proje yöntemini daha çok <i>beğendim</i>. Çünkü benden sonra akrabalarım ve çocuklarıma göstermek için beğendim. <i>El becerilerimin gelişmesi için bu yöntemi seçtim</i>.</p> <p style="text-align: right;">Kutay Gündüz</p>	<p>P: beğenmek</p> <p>P: geliştirici</p>

Nitel veri	Kodlama
<p>Ben en çok proje yöntemini <i>beğendim</i>. Hiç can <i>sıkıyor</i>. Daha iyi şeyler <i>öğreniyorum</i>. Yapmak <i>eğlenceli yorgunluğunu onu yaparak atıyorsun</i>. Şu anda yaptığım “geleceğin sınıfı” çok hoşuma gitti. <i>Uzun süreli</i> bile olsa çok güzel oluyor. Geleneksel yöntemde aynı şeyleri yapmak can <i>sıkıyor</i>. <i>Kısa süreli ve masraflı olmasa da hoşuma gitmiyor</i>.</p> <p style="text-align: right;">Elvin Keskin</p>	<p>P: beğenmek</p> <p>P: eğlenceli</p> <p>P: öğretici</p> <p>P: rahatlatıcı</p> <p>P: uzun süreli</p> <p>G: sıkıcı</p> <p>G: kısa süreli</p> <p>G: ucuz</p>

Nitel veri	Kodlama
<p>Geleneksel yöntem <i>çabuk yaptığımız aynı şeyleri tekrarladığımız</i> şeydir. Proje yöntemi ise el becerilerimizin <i>geliştiği</i> yöntemdir. <i>Pahalı</i> olmasına rağmen bu yöntem daha iyidir.</p> <p style="text-align: right;">Hülya Erdoğan</p>	<p><b>P:</b> geliştirici <b>P:</b> pahalı <b>G:</b> kısa süreli <b>G:</b> tekrarlı</p>

Nitel veri	Kodlama
<p>Proje yöntemi <i>eğlenceli</i>, yeni bir şeyler yaratıyorsun.</p> <p style="text-align: right;">Abdullah Yaral</p>	<p><b>P:</b> eğlenceli <b>P:</b> yaratıcılık</p>

Nitel veri	Kodlama
<p>Ben geleneksel yöntemi sevmiyorum. Çünkü benim resim yeteneğim fazla yoktur. Hem de bu yöntem bana <i>sıkıcı</i> geliyor. Proje yönteminde ne kadar <i>masraf</i> olursa olsun yapmak çok <i>zevкли</i>. Hem çizgi çizilmiyor boyanmıyor.</p> <p style="text-align: right;">Başak Dilek</p>	<p><b>P:</b> pahalı <b>P:</b> zevкли <b>G:</b> sıkıcı <b>G:</b> sevimsiz</p>

Nitel veri	Kodlama
<p>Proje yöntemi daha <i>pahalı</i>, daha <i>zor</i>, daha <i>çok uğraşılıyor</i>. Ben geleneksel yöntemi <i>tercih ederdim</i>. Krizde pahalı şeyleri almaya ne gerek var.</p> <p style="text-align: right;">Merve Acar</p>	<p><b>P:</b> pahalı <b>P:</b> zor <b>G:</b> tercih</p>

Nitel veri	Kodlama
<p>Proje yöntemi daha <i>pahalı</i> daha <i>zor</i>. Ben geleneksel yöntemi <i>seviyorum</i>. Daha <i>kolay</i> daha <i>ucuz</i>.</p> <p style="text-align: right;">Ebru Erol</p>	<p><b>P:</b> pahalı  <b>P:</b> zor  <b>G:</b> sevme  <b>G:</b> ucuz  <b>G:</b> basit</p>

Nitel veri	Kodlama
<p>2050 yılının evini <i>beğendim</i> göze güzel görüldüğü için, süs olarak çok güzel olduğu için, yapılışı boyanışı <i>zevkli</i> olduğu için. Kısacası evi seçmemin nedeni güzel ve <i>zevkli</i> olması.</p> <p style="text-align: right;">Tayfun İlgin</p>	<p><b>P:</b>beğenme  <b>P:</b>zevkli</p>

Nitel veri	Kodlama
<p>Benim için her iki yöntem de <i>aynı</i>. Geleneksel yöntemde çizmeyi seviyorum ama boyamayı fazla sevmiyorum. Proje yönteminde ise kendimin bir şeyler tasarlamasını severim ama yazma işinden fazla hoşlanmıyorum. Geleneksel yöntemi <i>tercih ederim</i>.</p> <p style="text-align: right;">Nursemin Aydın</p>	<p><b>P:</b> aynı  <b>G:</b> aynı  <b>G:</b> tercih</p>

Nitel veri	Kodlama
<p>Ben en çok proje yöntemini <i>beğendim</i>. Çünkü proje yöntemi <i>eğlenceli</i> bir yöntemdi onun için beğendim.</p> <p style="text-align: right;">Rüveyda Özdemir</p>	<p><b>P:</b>beğenme  <b>P:</b>eğlenceli</p>

Nitel veri	Kodlama
Geleneksel yöntem çok <i>kolaydı</i> . Ersin Yılmaz	G:basit

Nitel veri	Kodlama
Ben proje yöntemini çok <i>beğendim</i> .çünkü proje yöntemi bize hiç duymadığımız, bilmediğimiz <i>bilgiler kazandırdı</i> . En son yaptığımız proje yöntemi çok <i>güzel</i> bir ders olarak işlendi. Geleneksel yöntem çok <i>sıkıcı</i> . Süleyman Çömez	P:beğenme P:öğretici P:güzel G:sıkıcı

Nitel veri	Kodlama
Bize verdiğiniz işler için çok <i>beğeniyoruz</i> . Murat Baş	P:beğenme

Görüldüğü gibi ÇZK tabanlı sanat eğitimi etkinliklerinin uygulamasına yönelik öğrencilerin görüşleri, belirli ifadelerin tekrarlanmasından oluşmaktadır. Bu ifadelerin kullanılma sıklığı (Tablo 1) bize sınıfın uygulamaya karşı görüşleri hakkında fikir vermektedir.

Proje Yöntemi	Tekrarlama	Geleneksel Yöntem	Tekrarlama
beğenmek	10	tercih	2
Zevkli	4	sevme	1
eğlenceli	4	aynı	1
öğretici	4	sıkıcı	3
yaratıcılık	3	kısa süreli	2
Farklı	2	ucuz	2
geliştirici	2	sıradan	1
hayalgücü	1	basit	3
kapsamlılık	1	bıktırıcı	1
sevmek	1	tekrarlı	1
beceri	1	sevimsiz	1
araştırma	1		
etkinlik	1		
başarı	1		
rahatlatıcı	1		
Pahalı	5		
uzun süreli	1		
Zor	2		
Aynı	1		

**Tablo 1:** Anahtar Kelimelerin Kullanılma Sıklığı

Tablodan anlaşıldığına göre, ÇZK tabanlı sanat eğitimi hakkında öğrencilerin görüşleriyle ilgili olarak, çoğunluk itibariyle bu yöntemi; geleneksel yöntemle göre daha çok beğendikleri, uygulamaları eğlenceli buldukları, çalışmalardan zevk aldıkları, etkinlikleri yaratıcılığı geliştirici ve öğretici buldukları söylenebilir.

Bu görüşlere yakın olarak, bazı öğrencilerin ÇZK'ya göre uygulanan proje

yöntemini, çok farklı, el becerilerini ve hayalgücünü geliştirici, geleneksel yöneme göre daha kapsamlı, daha farklı etkinlikler içeren çalışmalar, başarıyı destekleyen ve rahatlatıcı olarak tanımladıkları görülmektedir.

Yöntemin olumsuz yanı olarak da bazı öğrencilerin bu yöntemi geleneksel yöneme göre daha pahalı, daha zor ve daha uzun süren çalışmalar olarak değerlendirdikleri anlaşılmaktadır.

Üç öğrencini geleneksel yöntemi, proje yöntemine tercih ettikleri ve sevdiği görülmektedir. Bu öğrencilerin de proje yöntemini pahalı buldukları için bu şekilde görüş ifade ettikleri düşünülmektedir. Buna karşılık öğrencilerin çoğunluğu geleneksel yöntemi; sıkıcı, sıradan, basit, hep aynı şeyin tekrarladığı bıktırıcı çalışmalar olarak buldukları görülmektedir.

Ayrıca bu tablodan çıkan sonuç ile araştırmacının uygulamaya yönelik gözlemlerini yansıtan ifadeler paralellik göstermektedir.

İkinci açık uçlu soru olan “Siz resim öğretmeni olsaydınız ders konularını nasıl belirlerdiniz ve nasıl bir yöntem uygulardınız?” sorusuna verilen cevaplar geleneksel yöntemi tercih edenler ve proje yöntemini yani ÇZK’ ya göre düzenlenmiş sanat eğitimi dersini tercih edenler şeklinde analiz edilmiştir.

Seçilen Yöntem	Sayı	Yüzde %
Proje Yöntemini Tercih Edenler	13	68
Geleneksel Yöntemi Tercih Edenler	3	16
Fark gözetmeyenler	3	16

**Tablo 2:** Tercih Tablosu

Bu soruya öğrencilerin verdiği cevaplardan ortaya çıkan tabloya göre; öğrencilerin büyük çoğunluğu ÇZK tabanlı sanat eğitimi etkinliklerini tercih etmektedir.

Geleneksel yöntemi tercih eden ya da iki yöntem arasında fark gözetmeyen öğrencilerin ise ekonomik durumlarından dolayı bu şekilde bir görüş bildirdikleri düşünülmektedir.





## BÖLÜM IV

### SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonuçları alt problemlere yönelik bulguların ışığında, maddeler halinde özetlenmeye çalışılacaktır.

#### 4.1 Sonuçlar:

Araştırmanın amaçları doğrultusunda, buraya kadar elde edilen veriler göz önüne alındığında ortaya çıkan sonuçlar aşağıdaki gibidir:

1. ÇZK'na göre uygulanan standart bir sanat eğitimi ders planı yada müfredatı olmadığı, sanat eğitimcisinin kuramın hedefine uygun düşecek şekilde çeşitli program tasarımları geliştirebileceği anlaşılmıştır.
2. Konu tamamlanıncaya kadar, öğrencilerin hem sınıf içindeki tutum ve davranışlarının değerlendirilmesinde hem de ortaya çıkan sanatsal ürünün değerlendirilmesinde; zeka türünün göz önüne alınarak öğrencilerin bireysel olarak yetenekleri ölçüsünde değerlendirilmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır.
3. Ders planının hazırlanmasında konunun sekiz zeka türüne hitap edecek şekilde hazırlanması bakımından, konu seçimi ve planlaması noktasında sanat eğitimcisine önemli görev düştüğü görülmektedir.
4. Sanat eğitimi dersinde görsel zekaya hitap edilmektedir, dolayısıyla görsel

zekayı harekete geçirmek ve geliştirmek maksadıyla diğer zeka türlerinin kullanılmasını sağlayacak ders planlarının yapılması gerektiği anlaşılmaktadır.

5. Konunun tamamını bitirmek müfredatı baştan sona uygulamak amacından daha çok öğrencilere bütün zeka türlerini kullanarak görsel zekanın gelişimini, bununla birlikte estetik algının oluşumunu ve sonuç olarak da öğrencilerin yaratıcılık duygularını harekete geçirerek orijinal sanatsal ürünler ortaya çıkarılmasını sağlamak daha yerinde olacaktır.
6. ÇZK'na göre hazırlanmış bir sanat eğitimi ders planında, her zeka türüne sahip öğrencinin sanatsal çalışmalar üretebildiği görülmektedir.
7. ÇZK tabanlı sanat eğitimi yönteminin geleneksel yöntemden çok daha kapsamlı olduğu ve günümüze kadar kullanılan bir çok sanat eğitimi yöntemini de içeren nitelikte olduğu görülmektedir.
8. Geleneksel yöntemde kullanılan sınıf ortamının ÇZK ya göre düzenlenmiş sanat eğitimi etkinliklerinde çok daha fazla yetersiz kaldığı ortaya çıkmaktadır.
9. Proje süreci içerisinde; sıkılan öğrenci olmadığı, çok sayıda eskiz oluşturdukları, her öğrenci istediği konuyu seçtiği için en iyisini yapmaya çalıştıkları, farklı konularda farklı malzemeler kullandıklarından malzeme alış verişinde buldukları, yaptığı çalışmayla övündükleri gözlenmiştir.
10. ÇZK'na göre hazırlanmış sanat eğitimi etkinliklerinde, geleneksel yöntemde göre öğrencilerin daha aktif olduğu, çalışmalarında kullanmak üzere çevrelerinden farklı malzeme topladıkları, okul dışında araştırma yaptıkları, gözlenmiştir.
11. Bu araştırmada kullanılan yöntemde, öğrencilerin her birinin çalışma konusu

farklı olduğundan birbirine benzemeyen ve geleneksel yöntemlere göre daha özgün çalışmalar ortaya çıkardıkları, aynı ders içinde tasarım duygusunu değişik formlarla ortaya çıkarabildikleri gözlenmiştir.

12. Dikkatlerinin yüksek olduğu, yaratıcı ve özgün düşünceler üretebildikleri, eleştirel ve yansıtıcı düşünmeye başladıkları, birbirlerini takdir etmeye ve değerlendirmeye yöneldikleri ve farklı zeka alanlarını yavaş yavaş geliştirdikleri gözlenmiştir.
13. Öğrencilerin ders malzemeleri götürüp getirmede zorlandıklarının, çalışmalarının farklı zamanlarda bittiğinin, ani sorunların çıktığının ve ani kararlar verilmesi gerektiğinin gözlenmesi de bu uygulamanın yetersizliği olarak kabul edilebilir.
14. Öğrenciler, ÇZK'na göre hazırlanmış bir sanat eğitimi (resim-İş) dersini geleneksel yöntemlere göre daha zevkli, daha öğretici bulduklarını ve daha çok sevdiklerini belirtmektedirler.

#### 4.2 Öneriler:

1. Bu araştırmada geliştirilerek kullanılan yöntem daha uzun süreli olarak denenmelidir.
2. Sanat eğitimcileri; öğrencilere sanat eğitimi dersinde başarılı olabilmeleri için zeka alanlarını kullanmada ve zeka alanlarına bağlı olarak, öğrenmek istedikleri şey her ne ise onu öğrenmelerinde yardımcı olmalıdır.
3. ÇZK'nın mantığı hangi dersten olursa olsun, her konunun birden fazla yolla öğretilebileceğidir. Sanat eğitimcileri her zeka alanı için farklı yöntemler geliştirmelidir.

4. Sanat eğitimcisinin her bir çocuk arasındaki bireysel farklılıkları ciddiye alması önemli görülmektedir. Temel nokta olarak çocuklara yoğun bir ilgi göstermek, her birinin zekasının diğerinden nasıl ayrıldığını bilmek ve onlara sanat eğitiminde zekalarını kullanmaları konusunda yardımcı olmalıdır.
5. Sanat eğitimcisi değerlendirme yaparken farklı zeka alanlarına sahip öğrencilerin hatta aynı zeka alanında gelişmiş öğrencilerin dahi bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurmalıdır.
6. Sanat eğitimcisi bilgiyi aktaran değil, bilgi yolunu gösteren olmalıdır. Aynı şekilde öğrencinin tasarım gücünü zeka alanıyla ilgisini sınırlandırmaktan kaçınmalıdır.

## KAYNAKÇA

ALKAN, Cevat. (1984). **Eğitim teknolojisi**, Ankara: Yargıçoğlu Matbaası.

ALTAN, M.Zülküf. (1999). *Çoklu Zeka Kuramı*, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi (Üç Ayda Bir Yayınlanan Hakemli Dergi), Sayı 17, Ankara: Pegem Yayıncılık.

ARIK, Alev. (1987). **Yaratıcılık Ve Kültür**, Ankara:Kültür Bakanlığı Yayınları.

ARMSTRONG, Thomas. (1994). **Multiple Intelligences in the classroom**, ASCD Publishing Alexandria, USA.

ARTUT, Kazım. (2001). **Eğitim Fakülteleri Ve İlköğretim Öğretmenleri İçin Sanat Eğitimi Kuramları Ve Yöntemleri**, Birinci Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık

BALAMİR, Bünyamin.(1994). *Gençlik Ve Sanat Eğitimi*, Sanat Aylık Güzel Sanatlar Dergisi, Sayı:12

BALCI, Y.Baytekin. (1996).*Sanat Eğitiminde Yeni Bir Yöntemsel Yaklaşım: Resim-İş Eğitimi:Sanat Eğitimi:Estetik+Sanat Eleştirisi+Sanat Tarihi+Uygulama*, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı 131.

BACANLI, Hasan.(2000). **Gelişim ve Öğrenme**, Ankara:Nobel Yayın Dağıtım.

BAŞBAY, Alper. (2000). Çoklu Zeka Kuramına Göre Eğitim Programları ve Sınıf İçi Etkinliklerin İncelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

BAŞARAN, İbrahim Ethem. (1992). **Eğitim Psikolojisi**. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

BİNBAŞIOĞLU, Cavit.(1995). **Eğitim Psikolojisi**, Ankara: Yargıcı Matbaası.

BOYDAŞ, Nihat.(1996). *Sanat Kültürü Yansıtır*, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı:131 (Temmuz Ağustos Eylül), Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

BUYURGAN, Serap.(2001). **Sanat Eğitimi Ve Öğretimi**. Ankara: Dersal Yayıncılık, Birinci Baskı.

CHECKLEY, K. (2000). *Çoklu Zeka Kuramı Üzerine Howard Gardner 'le söyleşi*. (Çev.Süleyman Tarman), **Yaşadıkça Eğitim**, 65, 18-21.

COŞKUNGÖNÜLLÜ, Rüya. (1998). *Çoklu Zeka Kuramı'nın 5. Sınıf öğrencilerinin Matematik Erişisine Etkisi*. **Eğitim'97-98 Dergisi**, Cilt:1 Sayı:1,Ekim 1998,s.26-30. TED Ankara Koleji.

COŞKUNGÖNÜLLÜ, Rüya ve P.AŞKAR.(1999) *Çoklu Zeka Kuramı'nın 5. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Erişisine Etkisi*.3.Ulusal Fen Bilimleri Eğitimi Sempozyumu, 23-25 Eylül 1998, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

DAMON, George.(2002).*Çoklu Zeka-Çocukların Farklılıklarının farkında Olmak*, **Çocuk ve Aile** Aylık Dergi, Ankara:

DEMİREL, Özcan.. (1999). **Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme sanatı**, Ankara: Pagem Yayıncılık.

(2000). **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**, Ankara: Pagem Yayıncılık.

DEMİREL, Özcan ve Semih Şahinel. (1999). *Çoklu Zeka Kuramı ve Düşünme Becerileri İle İlköğretim 4. sınıf Türkçe Dersinde Tümlleşik Dil Becerilerinin Geliştirilmesi*, **Dil Dergisi**, (80), 31

DEMİREL, Özcan ve Ark..(1998) *İlköğretimde Çoklu Zeka Kuramının Uygulanması*.  
**7. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi**, 9-11 Eylül 1998. Selçuk Üniversitesi Eğitim  
 Fakültesi Yayınları, Eğitim Bilimleri Bölümü Cilt-1,s.531-546 Konya.

DOĞAN, Hıfzı.(1997). **Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı**, Ankara: Önder  
 Matbaacılık.

ERBAY, Mutlu. (1997). **Plastik Sanatlar Eğitiminin Gelişimi**, İstanbul: Boğaziçi  
 Üniversitesi Yayınları.

ERDEN, Münire.(1998). **Eğitimde Program Değerlendirme**, Ankara: Anı  
 Yayıncılık.

GARDNER, H. (1973) *The Arts And Human Development* New York: Basic Boks.

(1982) *Arts, Mind and Brain*, New York: Basic Boks.

(1983) **Frames of mind: The Rheory of Multiple Intelligences**.

New York: Basic Books.

(1990) *Art Education and Human Development*.

Los Angeles: Getty Center for Education in the Arts.

(1993) **Multiple Intelligences: The Theory in Practice**.

New York:Published by Basic Books.

GÖKAYDIN, Nevide.(1982). *Sanatta Eğitim, Plastik Sanatlar Sempozyumu*.  
 Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

GÜNÇE, Gülseren.(1973). **Çocukta Zihinsel Gelişim**, Ankara: Baylan Matbaası.

GÜNEYSU, Sibel.(2002). *Çoklu Zeka Kuramı'nın Eğitime Yansımaları*, **Çoluk**  
**Çocuk Aylık Anne Baba Eğitimci Dergisi**, Ankara: Kök Yayıncılık.

GÜLERYÜZ, Hasan.(2001). **İlköğretim Okulu Programı**, Ankara:Pegem A Yayıncılık.

HESAPÇIOĞLU, Muhsin.(1987).**Öğretim İlke ve Yöntemleri**, İstanbul:Beta Yayınları.

İÇMELİ, Mürşide..(1996). *Türkiye 'de İlköğretim Kitaplarında fiziksel yapı Tasarım ve İllüstrasyon Sorunları*.Türk-Alman Kültür İşleri Yayın Dizisi No:11 (**Türkiye Ve Almanya'da İlköğretim Ders Kitapları**), Ankara:Bizim Büro Basımevi.

İŞİSAĞ, Korkut Uluç.(2000). Identifying and Addressing Multiple Intelligences İn Efl Classes: A Case Study İn The Elt Department Of Gazi University (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

KAPTAN, Saim. (1998). **Bilimsel Araştırma Ve İstatistik Teknikleri**, Tekışık Web Ofset Tesisleri, Ankara

KARASAR, Niyazi.(1995). Bilimsel Araştırma Yöntemi; Kavramlar-ilkeler-Teknikler, Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd., 7. Basım.

KEHNEMUYİ, Zerrin. (2001). **Çocuğun Görsel Sanat Eğitimi**, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

KIBRIS, İbrahim. (2000). **Uygulamalı Çocuk Edebiyatı**, Ankara Eylül Kitap ve Yayınevi:

KILIÇKAN, Hüseyin. (1996). **Okullarda Resim**, İstanbul:Taç Yayınevi.

KIRIŞOĞLU, Olcay.(1991). **Sanatta Eğitim**, Ankara: A.Ü.E.B.F. Yayını.



KIRIŞOĞLU, O-M.Stokrocki.(1997). **Ortaöğretim Sanat Öğretimi**, Ankara, YÖK/DB, M.E.G.P.

KORKMAZ, Hünkar.(2001).*Çoklu Zeka Kuramı Tabanlı Fen Öğretiminin Öğrenci Başarısına Ve Tutumuna Etkisi*, IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi 2000, Bildiriler, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

MUTLU, Erbay. (2000). **Plastik Sanatlar Eğitimi'nin Gelişimi**, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Matbaası.

NELSON-K.Nicholson. (1998) **Developing Student's Multiple Intelligences**, New York: Scholastic P.B.

ÖMEROĞLU, Esra. (1991)., *Yaratıcı Drama Eğitiminin İngiltere'de Okulöncesi Eğitiminde Kullanılmasıyla İlgili bir İnceleme*, **Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri** İstanbul: Yapa Yayınları.

ÖZER, Zühal. (1996). *Yaratıcılığa Giden Yolda Beyin Fırtınası*, **Bilim Ve Teknik Dergisi**, İstanbul: TÜBİTAK Yayınları.

ÖZSOY, Vedat. (1996). *Resim-İş Eğitimi (Sanat Eğitimi): Amacı Ve Yapılanması*, **Milli Eğiti Dergisi**, sayı:131, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

ÖZYÜREK, Mehmet.(1986). **Standartlaştırılmış Bağlı Testler**, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

PEKMEZCİ, Hasan.(1996). *İlköğretim Kitaplarındaki Resimlerin Çocuğun Görsel Eğitimine Etkileri*, Türk-Alman Kültür İşleri Yayın Dizisi No:11 (**Türkiye Ve Almanya'da İlköğretim Ders Kitapları**), Ankara: Bizim Büro Basımevi.

SABAN, Ahmet. (1998). **Öğrenme Öğretme Süreci**, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

(2001). **Çoklu Zeka Teorisi Ve Eğitim**, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

SAN,İnci. (1979). **Sanatsal Yaratma ve Çocukta Yaratıcılık**, Ankara: İş Bankası Yayınları.

(1985). **Sanat Ve Eğitim**, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

(1988). **Güzel Sanatlar Eğitimi**, Eskişehir: A.Ü.A.Ö.F Yayını.

(1994). **Sanat Eğitiminin Geleceği**, Ankara: Alman Kültür İşleri Kurulu Yayın Dizisi 8.

SEBER, Gonca. (2001). **Çoklu Zeka Alanlarında Kendini Değerlendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi** (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi: Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

SELÇUK, Ziya. (1999). **Gelişim Ve öğrenme**, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

SELÇUK, Ziya, H.KAYILI ve L. OKUT. (2002). **Çoklu Zeka Uygulamaları**, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

SENEMOĞLU, Nuray. (1997). **Gelişim Öğrenme ve Öğretme: Kuramdan Uygulamaya** Ankara: Spot Matbaacılık.

SİNGER, Dorothy and Jerome. (1998). **Çocuklarda Yaratıcılığın Gelişimi**, (Çev. Nurdan Çihanşumul), İstanbul: Gendaş Yayınları.

SÖNMEZ, Veysel. (1994). **Eğitim Felsefesi**. Ankara: Şafak Matbaası.

SÖNMEZ, Veysel. (1999). Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı, Ankara: Anı Yayıncılık

SUNGUR, Nuray. (1992). **Yaratıcı Düşünce**, İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım.

ŞEMİN, Refia. (1972). **Zekanın Değerlendirmesi**, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.

TARMAN, Süleyman.(1998) "*Çoklu Zeka Teorisi ve Zekanın Yedi Türü*".  
**Yaşadıkça Eğitim Dergisi**, Mayıs-Haziran 1998, No.58,  
s.12-16.

(1999). **Program geliştirme sürecinde Çoklu Zeka Kuramının Yeri**, Ankara: Hacettepe Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

TEMUR, Özlem D.(2000). **Çoklu Zeka Kuramına Göre Hazırlanan Öğretim Etkinliklerinin 4. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Erişilerine ve Öğrenilen Bilgilerin Kalıcılığına Etkisi**, Ankara:Gazi Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)

TOKER, Fethi ve başk. (1968). **Zeka Kuramları**, Ankara Milli Eğitim Bakanlığı Talim Ve Terbiye Dairesi Araştırma Ve Değerlendirme Bürosu.

TÜRKDOĞAN, Galip. (1984). **Sanat Eğitimi Yöntemleri, Resim-iş Öğretimi**, Ankara: Kadioğlu Matbaası.

TÜRK DİL KURUMU, (1992). **Türkçe Sözlük**, İstanbul: Milliyet Yayınları, Cilt 2.

ÜLGEN, Gülten.

1995 **Eğitim Psikolojisi**, Ankara:Bilim Yayınları.

1997 Eğitim Psikolojisi. Alkım Yayınevi, Üçüncü Baskı.

VARIŞ, Fatma.(1996). **Eğitimde Program Geliştirme Teoriler-Teknikler**, Ankara: Alkım Kitapçılık Yayıncılık.

VICKERS, Clinton J. (1995). **Çoklu Zeka Görüşmeler Ve Makaleler**.(Çev. Meral Tüzel), İstanbul: Enka Okulları.

YAVUZ, Kudret Eren. (2001).**Eğitim-Öğretimde Çoklu Zeka Kuramı Ve Uygulamaları**, Ankara: özel Ceceli Okulları Yayınları.

YETKİN, Suut Kemal.(1968). Güzel Sanatların Eğitimdeki Yeri, Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:1, Ankara.

YILDIRIM, Ali ve Hasan Şimşek. (2000). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Teknikleri**, Ankara: Seçkin Yayınevi.

YILDIRIM, Ramazan. (1998). **Yaratıcılık Ve Yenilik**, İstanbul: Sistem Yayıncılık.



**EKLER**

## **EK 1: Ders Planı**

**Konu:** Gelecekte Yaşam

**Süre:** 4 hafta (4. 40')

**Hedef:** 1. Bütün zeka alanlarını kullanarak, öğrencilerin görsel-uzamsal zekalarını geliştirebilme.

2. Her öğrencinin kendi zeka alanına göre seçim yapabilmesini sağlama.

**Beklenen Öğrenme Çıktıları:** Öğrenciler” Gelecekte Yaşam” konulu tasarım çalışmasıyla; hayal güçlerini, el becerilerini de kullanarak bütün zeka alanlarını görsel-uzamsal zekaya yönlendirerek tasarımlarını değişik formlarda ifade edeceklerdir.

**Ders Araç ve Gereçleri:** Bütün sanatsal malzemeler, öğrencilerin çevrelerinden topladığı atık malzemeler, bilgisayar teknolojisi ürünleri, atölyede bulunan araçlar.

### **Zeka Alanlarına Göre Konular:**

#### 1. Sözel-Dilsel Zeka Boyutu

- Meşhur bir peri masalını geleceğe uyarlama
- Yalnız bir uzay gemisinde yaşadıklarını anlatma
- 215 yılında en çok kullanılacak sekiz kelime belirleme

#### 2. Mantıksal-Matematiksel Zeka

- Gelecekte kullanılacak bir para sistemi ve para tasarımı hazırlama
- 2000-3000 yılları arasını gösteren tarih şeridi yapma
- 2050 yılında kullanılacak bir marketin ucuzluk ilanını yapma

#### 3. Görsel-Uzamsal Zeka

- Geleceğin evini tasarlama
- Geleceğin sınıfını tasarlama
- 2050 yılının Ankara haritasını çizme

#### 4. Bedensel-Kinestetik Zeka

- Gelecekte cerrahide kullanılacak bir alet tasarlama
- Geleceğin ailesini anlatan bir drama tasarlama ve sunma
- Gelecekte çocukların oynayacağı bir oyun tasarlama ve sınıfa tanıtma

## 5. Müziksel-Ritmik Zeka

- Geleceğin müzikalini hazırlama ve oynayarak sunma
- Geleceğin müzik aletini tasarlama
- Günümüzdeki bir şarkıyı 2015 yılının toplumuna göre düzenleme ve sunma

## 6. Sosyal Zeka

- Grup olarak geleceğin dergisini hazırlama
- 2050 yılında problem olacak öğrencilerin yüzlerini (maskelerini) yapma
- 2050 yılında bir ülkeye başkanlık için yarıştığını hayal etme ve resmetme

## 7. İçsel Zeka

- Zaman makinesinin bizi 2050 yılına götürdüğünü düşünerek o zamanın öğrencilerini anlatma
- Gelecekte öğrenme için geçerli olacak 25 maddelik liste hazırlama
- Geleceğimiz hakkında yazı yazma

## 8. Doğa Zekası

- Çevreye verilen zararları ortadan kaldıracak kalabalığı ve çevreyi düzenleyecek çevre afişi tasarlama
- Büyük çevre parkları tasarlama

## Değerlendirme Yöntemleri:

1. Çalışma sürecinde performans değerlendirmesi.
2. Çalışma sürecinde ortaya çıkan ürünlerin değerlendirilmesi
3. Kendi yaptıkları ürünlerin diğer arkadaşları tarafından değerlendirilmesinin istenmesi

## 1.Ders

*Sınıf:* 6B

*Süre:* 40 dakika

*Konu:* Gelecekte Yaşam

*Hedefler:*

- 1) Zeka yapısına uygun proje konusunu seçebilme.
- 2) Projenin ön hazırlık aşamasının gerekliliğini anlayabilme.
- 3) Proje kavramını anlayabilme.
- 4) Proje konusunun kapsadığı terimleri öğrenebilme.

*Davranışlar:*

- 1) Zeka yapısına uygun konuyu seçme.
- 2) Seçilen proje konusu için gerekli çalışmaları belirleme ve yazma.
- 3) Seçilen proje konusu için uygun sanatsal formu belirleme.
- 4) Seçilen proje konusunun içerdiği terimleri açıklama.

*Değerlendirme:*

- 1) Çalışmak istediğiniz proje konusunu belirleyiniz ve neden seçtiğinizi açıklayınız.
- 2) Sanatsal formlar arasındaki farkları açıklayınız.
- 3) Proje kavramını tanımlayınız.
- 4) Proje ön hazırlık çalışmalarının gerekliliğini açıklayınız.

## 2.Ders

*Sınıf:* 6B

*Süre:* 40 dakika

*Konu:* Gelecekte Yaşam

*Hedefler:*

- 1) Seçilen proje konusunu uygun sanatsal forma dönüştürebilme.
- 2) Sanatı görsel bir iletişim formu olarak kullanmada ve değerlendirmede güven ve yeterlilik kazanmaları için öğrencilerin görsel okur-yazarlığını sağlayabilme.
- 3) Sanatın özgünlük olduğunu ve hayata olan katkısını kavrayabilme.



*Davranışlar:*

- 1) Proje konusunu düşünceden forma dönüştürebilme.
- 2) Sanatı görsel iletişim aracı olarak kullanmada gerekli olan sanatın ilke ve elemanlarını tanıma.
- 3) Sanatın özgünlük olduğunu anlama ve çalışmada kullanma.

*Değerlendirme:*

- 1) Proje konunuzun gerektirdiği sanatsal formu ve nedenini açıklayınız.
- 2) Projenizin uygulama basamaklarını açıklayınız.
- 3) Sanatın nasıl görsel iletişim aracı olduğunu açıklayınız.
- 4) Özgünlük kavramını açıklayınız ve sanatla arasındaki ilişkiyi açıklayınız.

**3.Ders***Sınıf:* 6B*Süre:* 40 dakika*Konu:* Gelecekte Yaşam*Hedefler:*

- 1) Sanatsal yaratıcılığı geliştirebilme.
- 2) Estetik duyguların geliştirilmesi yoluyla, sanat ve tasarımla ilgili olarak bilinçli estetik hükümler vermelerini sağlayabilme.
- 3) Özgün düşünme, üretme ve deneme kapasitelerini geliştirebilme.
- 4) Tasarıma yönelik hayal gücünü geliştirebilme.

*Davranışlar:*

- 1) Yaratıcılığını proje konusuyla geliştirme.
- 2) Estetik duygularını geliştirme.
- 3) Özgün düşünme kapasitesini kullanma.
- 4) Hayal gücünü geliştirme.

*Değerlendirme:*

- 1) Proje çalışmasında ilgili olarak yaratıcı tasarımlar yapabildi mi?
- 2) Proje çalışmasında estetik kaygıyı ön planda tutabildi mi?
- 3) Özgün çalışmalar üretebildi mi?

#### 4.Ders

*Sınıf:* 6B

*Süre:* 40 dakika

*Konu:* Gelecekte Yaşam

*Hedefler:*

- 1) Her alanda kullanılabilir yaratıcı davranışlar geliştirebilme.
- 2) Düşünceleri gerçekleştirebilmek ve sanat eseri üretebilmek amacıyla, bireysel anlayış ve teknik yeteneklerini geliştirebilme.
- 3) Biçimsel anlatımla ilgili teknik bilgi ve beceriler kazandırabilme.

*Davranışlar:*

- 1) Yaratıcılığın önemini anlama ve yaratıcılığını kullanma.
- 2) Teknik kapasitesini ve yeteneklerini geliştirme.
- 3) Biçimsel anlatımla ilgili teknik bilgi ve beceri kazanma.

*Değerlendirme:*

- 1) Yaratıcılığın önemini anlayabildi mi?
- 2) Teknik kapasitesini ve yeteneklerini geliştirebildi mi?
- 3) Biçimsel anlatımla ilgili teknik bilgi ve beceri kazanabildi mi?

**EK 2: Öğrencilerin Seçtiği Proje konuları**

Sıra	No	Adı	Proje Konusu
1	68	Rüveyda Özdemir	Geleceğin Evi Tasarımı
2	69	Ebru Erol	Geleceğin Para Tasarımı
3	71	Mustafa Ataseven	Geleceğin Nallıhan Haritası Tasarımı
4	73	Başak Dilek	Geleceğin Dergisi Tasarımı (grup)
5	74	Hülya Erdoğan	Gelecekte Kullanılacak Vazo Deseni Tasarımı
6	75	Elvin keskin	Geleceğin Sınıfı Tasarımı
7	77	Kutay Gündüz	Geleceğin Müzik Aleti Tasarımı
8	82	Nursemin Aydın	Geleceğin Hikaye Kitabı Tasarımı
9	83	Tayfun İlgün	Geleceğin Evi Tasarımı
10	84	Ayyüce Başarır	Geleceğin Dergisi Tasarımı (grup)
11	86	Oğuzhan Oğuzman	Gelecekte Oynanacak Bir Oyun Tasarımı
12	87	Abdullah Yaral	Gelecekteki Doğal Parklar
13	88	Ebru Yaral	Geleceğin Dergisi Tasarımı (grup)
14	90	Esra Evran	Gelecekte Oynanacak Bir Oyun Tasarımı
15	92	Ersin Yılmaz	Geleceğin Spor Dergisi Tasarımı
16	94	Merve Acar	Geleceğin Hikaye Kitabı Tasarımı
17	95	Süleyman Çömez	2000-3000 yılları Tarih Şeridi
18	96	Zafer Atak	Geleceğin Marketinde Ucuzluk Afişi
19	515	Murat Baş	Uzay Masalı Resmi

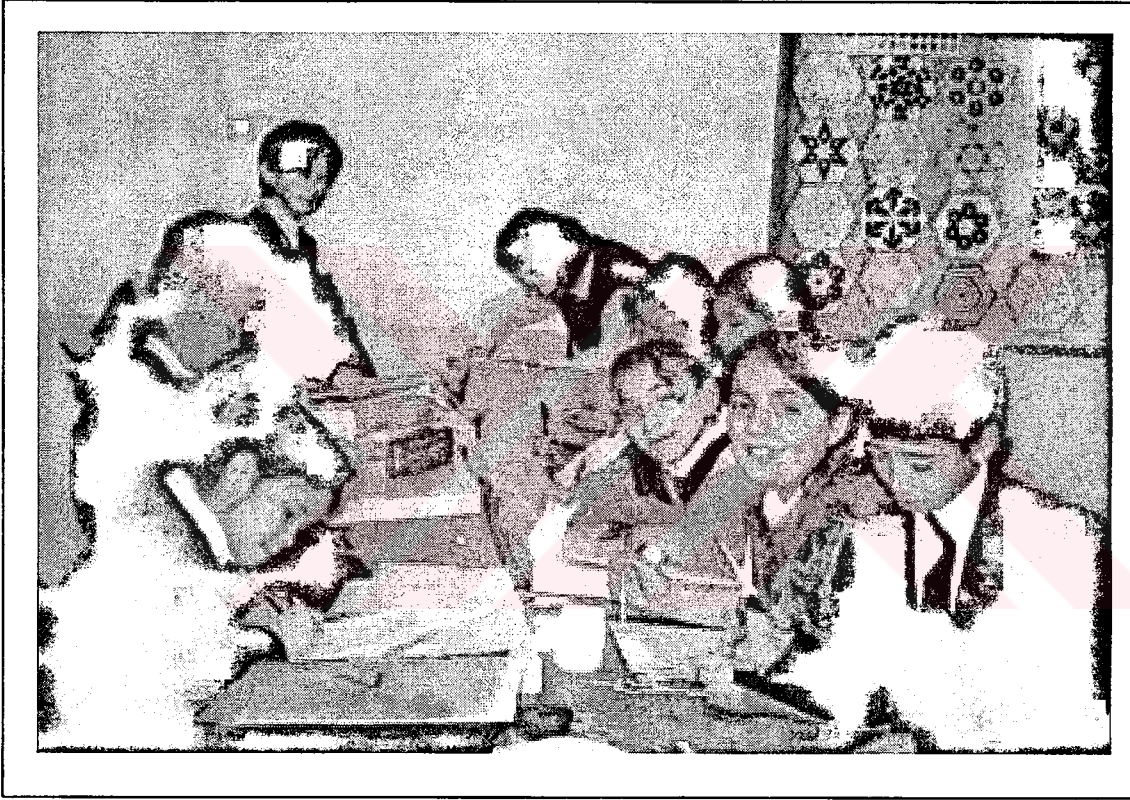
**EK 3: Fotoğraflar**

**Fotoğraf 3:** ÇZK göre tasarlanmış bir derste zeka yapılarına uygun konuları seçmiş öğrencilerin çalıştığı sınıf ortamından bir görünüş.





**Fotoğraf 4:** Üç boyutlu “Geleceğin Evi” tasarımıyla çalışan öğrenci ve farklı konularla meşgul öğrenciler bir arada görülmekte.



**Fotoğraf 5:** Zeka alanlarına göre farklı konularda çalışan öğrenciler görülmektedir.





**Fotoğraf 6:** “Gelecekte Parklar” konulu proje çalışmasıyla meşgul öğrenciler görülmektedir.



**Fotoğraf 7:** “Gelecekte Kullanılacak Para Tasarımı” adlı proje çalışmasıyla meşgul bir öğrenci.





**Fotoğraf 8:** 2000-3000 yılları arasında tarih şeridini hazırlamaya çalışan öğrencinin yaşadığı yer sıkıntısı görülmektedir.



**Fotoğraf 9:** “Gelecekte Kullanılabilecek Bir Çömlek Desen Tasarımı ve Boyanması” adlı proje konusunu seçen öğrencinin sınıf ortamında çalışması

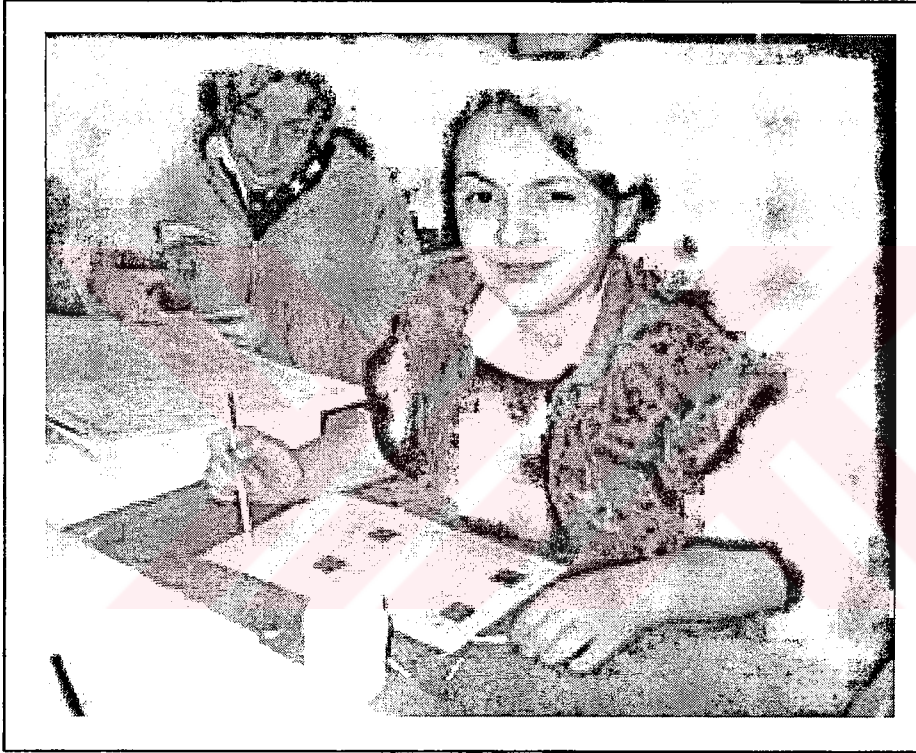




**Fotoğraf 10:** “Geleceğin Dergisi” adlı projeyi grup çalışması olarak hazırlayan öğrenciler.



**Fotoğraf 11:** “Geleceğin Sınıfı” adlı tasarım çalışmasını hazırlayan öğrenci ve gelişme aşamasındaki çalışması.

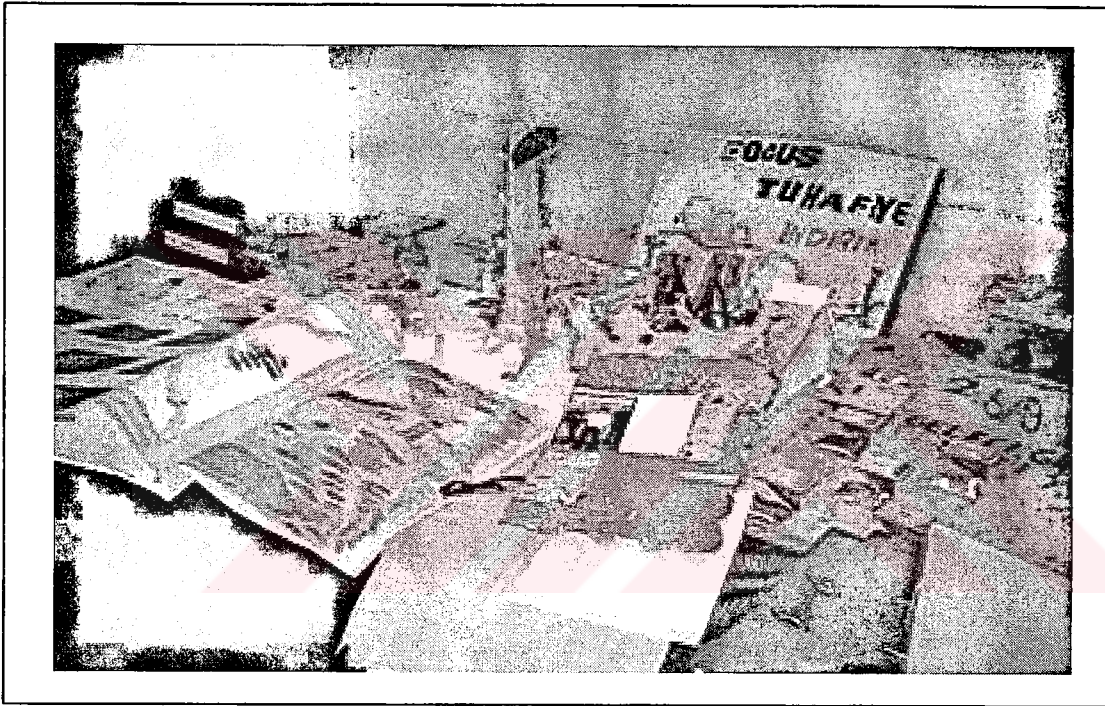


**Fotoğraf 12:** “Geleceğin Evi” konulu üç boyutlu tasarım çalışmasıyla meşgul öğrenci





**Fotoğraf 13:** “Geleceğin Hikaye Kitabı Tasarımı” konulu projeyi seçmiş olan, sözel-dilsel zeka alanı geliştiği düşünülen öğrenci tasarladığı kitabın resimlerini oluştururken.

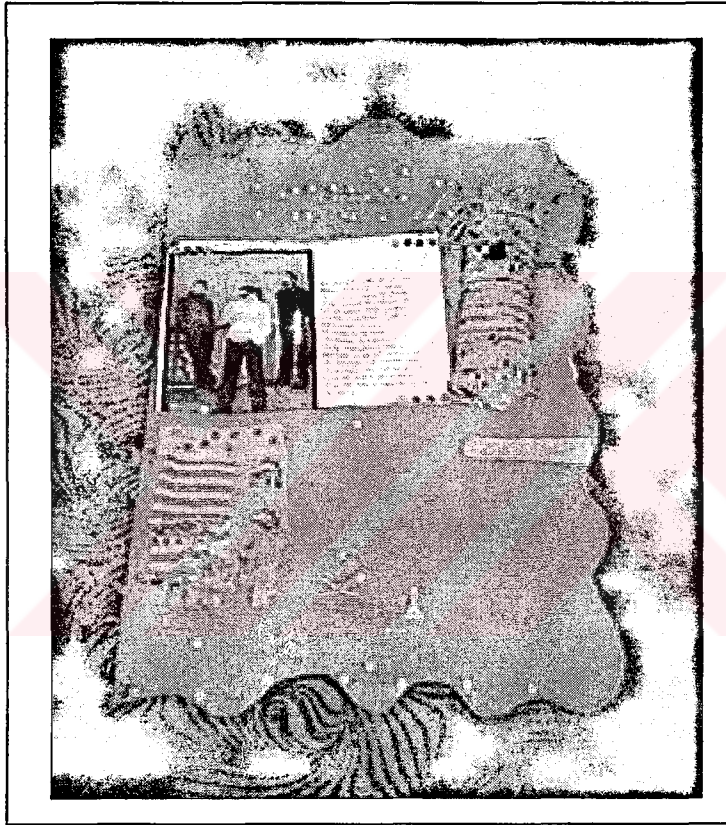


**Fotoğraf 14:** Araştırma sonucunda ortaya çıkan farklı formlarda çalışılmış tasarımlardan bazıları bir arada görülmektedir.



**Fotoğraf 15:** “Gelecekte Doğal Parklar” konulu çalışmanın tasarım aşamasındaki halinden bir kesit.





**Fotoğraf 16:** “Geleceğin Dergisi” adlı grup çalışmasının tasarım aşamasındaki halinden bir görüntü.



**Fotoğraf 17:** Geleceğin Sınıfı” konulu tasarım çalışmasından bir görüntü.

**EK 4: En Çok Faydalanılan On Line Adresleri**

[http://www.ed.gov/databases/ERIC\\_Digest.html](http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digest.html).

[http://www.ed.gov/databases/ERIC\\_DIGEST/ed\\_410226.html](http://www.ed.gov/databases/ERIC_DIGEST/ed_410226.html).

<http://www.ascd.org/el/sept97/gardnerc.html>.

<http://www.ascd.org/pubs/el/sept97/campbell.html>.

[http://www.business1.com/iri\\_sky/SevenWK/swoki.html](http://www.business1.com/iri_sky/SevenWK/swoki.html).

<http://www.coe.ilstu.edu.mbgraham/c&i210/intell.htm>.

<http://www.edc.org/CCT/ccthome/reports/tr4.html>.

<http://www.education.canberra.edu.au/postgard/ss/students/Frances/Frances.htm>.

[http://www.newhorizon5.org/art\\_mireserch.html](http://www.newhorizon5.org/art_mireserch.html).

[http://www.newhorizons.org/art\\_mirclsrn.html](http://www.newhorizons.org/art_mirclsrn.html).

[http://www.newhorizons.org/articie\\_weber.html](http://www.newhorizons.org/articie_weber.html).

[http://www.newhorizons.org/restr\\_unger.html](http://www.newhorizons.org/restr_unger.html).

<http://www.nsu!e.edu/~nsber0533/resprop.htm>.

<http://www.rspublishing.com/Multiple%20Intelligences.html>.

[http://www.thomasarmstrong.com/articles/7\\_ways.html](http://www.thomasarmstrong.com/articles/7_ways.html).

<http://www.usoe-kl2.ut.us/curr/integrate/packet/essques.html>.

<http://www.brainconnection.com>

<http://www.learningbrain.com>.

## EK 5: Çoklu Zeka Tablosu (Nelson, 1998:13)

Zeka Alanı	Güçlü Yanları	Severek Yaptıkları	En Kolay Öğrenme Şekli	Meşhur Örnekler
Sözel-Dilsel	okumak, yazmak, hikaye anlatmak, tarihleri hatırlamak kelimelerle düşünmek	okuma, yazma, hikaye anlatma, konuşma, ezberleme, bilmece- bulmaca çözmek	okuyarak, duyarak, kelimeleri kullanarak, yazarak, tartışarak, karşılıklı konuşarak	Abraham Lincoln, T.S. Eliot, Maya Angelou, Virginia Woolf,
Mantıksal-Matematiksel	matematik, muhakeme, mantık, problem çözüme, modelleme	problem çözme, sorular, rakamlarla çalışmak, deney yapmak	biçimlerle çalışmak, ilişkiler üzerinde çalışma, sınıflandırma, kategorilere ayırma, soyut düşünme	Albert Einstein, John Dewey, Susana Langer
Görsel-Uzamsal	okuma, haritalar, kartlar, çizim, labirent, bulmaca, görsel şeyler, gösteri	desenleme, çizim yapma, inşa etme, yaratıcılık, hayal kurma	resim ve renklerle çalışmak, hayal etme, akıl gözünü kullanma, çizim yapma	Pablo Picasso, Frank Loyd Right, Bobby Fisher
Bedensel-Kinestetik	atletizm, dans, hareket etme, el sanatları, araç kullanma	hareket etmek, konuşma ve dokunma, vücut dili kullanma	dokunarak, hareket ederek, bilgileri hissederek alma	Charlie Chaplin, Martina Navratilova, Magic Johnson
Müziksel-Ritmik	şarkı söyleme, sesleri seçme, melodileri hatırlama, ritimler	şarkı söylemek, mırıldanmak, enstrüman çalmak, müzik dinlemek	ritim tutarak melodilerle, şarkı söyleyerek, melodi ve müzik dinleyerek	Mozart, Leonard Bernstein, Wolfgang Amadeus,
Sosyal	insanları anlamak, kılavuzluk etmek, organizasyon, iletişim, anlaşmazlıkları çözüme, anlatım	arkadaş sahibi olma, insanlara konuşma, grup kurma	paylaşarak, karşılaştırarak, bağlantı kurarak, araştırarak, işbirliği yaparak	Mohandas Gandhi, Ronald Reagan, Mother Teresa
İçsel	kendini anlayabilir, zayıf ve güçlü yanlarını fark edebilir, hedeflerini düzenleyebilir	yalnız çalışma, düşünme, ilgilerini takip etme	yalnız çalışarak, kendi kendine proje yürüterek, düşünerek	Sigmund Freud, Eleanor Roosevelt, Thomas Merton
Doğal	doğayı anlayabilir, ayrıntılar fark edebilir, canlıları tanımlayabilir	doğa ile olma, doğada inceleme yapma	doğada çalışarak, keşfederek, bitkiler ve doğal olayları inceleyerek	Charles Darwin, John Muir, Luther Burbank