



T.C.

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

GÜZEL SANATLAR ANABİLİM DALI

RESİM-İŞ EĞİTİMİ BİLİM DALI

**GÖRSEL SANATLAR DERSİNDE, ÇOKLU ZEKÂ
KURAMININ SANATTA YARATICILIĞA ETKİSİ
KONUSUNDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

KÜBRA ÇAKIR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN:

DR. ÖĞR. ÜYESİ AYŞE OKUR

KONYA-2019



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Kübra ÇAKIR
	Numarası	138309031003
	Ana Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı
	Bilim Dalı	Resim-İş Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tezin Adı	Görsel Sanatlar Dersinde Çoklu Zeka Kuramının Sanatta Yaratıcılığa Etkisi Konusunda Öğretmen Görüşleri

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

11.07.2019

Öğrencinin
Adı Soyadı İmzası

Kübra ÇAKIR



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Kübra ÇAKIR
	Numarası	138309031003
	Ana Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı
	Bilim Dalı	Resim-İş Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Dr. Öğr. Üyesi Ayşe OKUR
	Tezin Adı	Görsel Sanatlar Dersinde Çoklu Zeka Kuramının Sanatta Yaratıcılığa Etkisi Konusunda Öğretmen Görüşleri

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan **“Görsel Sanatlar Dersinde Çoklu Zeka Kuramının Sanatta Yaratıcılığa Etkisi Konusunda Öğretmen Görüşleri”** başlıklı bu çalışma 18/06/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Ünvanı Adı Soyadı	İmza
Danışman	Dr. Öğr. Üyesi Ayşe OKUR	
Jüri Üyesi	Dr. Öğr. Üyesi Ahmet TÜRE	
Jüri Üyesi	Dr. Öğr. Hülya KAROĞLU	

ÖNSÖZ

“Görsel Sanatlar Dersinde, Çoklu Zekâ Kuramının Sanatta Yaratıcılığa Etkisi Konusunda Öğretmen görüşleri” adlı Yüksek Lisans tezimi oluşturabilmemde sayısız kişinin desteği olmuştur. Ancak, bunların arasında somut ve etkin olarak bugünlere gelmeme ve bu başarıyı tatmama neden olan özel insanlardan burada bahsetmem gerekir. Öncelikle bu çalışmanın her aşamasında bilgi ve fikirleriyle yol gösteren ve beni her zaman destekleyen ve cesaretlendiren değerli hocam Dr.Öğr. Üyesi Ayşe Okur’a sonsuz saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Üniversiteye ilk başladığımız yıldan itibaren bilgi ve deneyimlerini hiçbir zaman esirgemeyen, her zaman görüşlerine değer verdiğim hocalarım; Prof.Dr. Melek Gökay’a, Doç.Dr. Mehmet Ali Genç’e, Prof.Dr. Alaybey Karaoğlu’na, Prof. Dr. Türkan Erdem’e, Dr. Öğretim Üyesi Ahmet Türe’ye, Merhum Prof. Dr. Mehmet Başbuğ’a çok teşekkür ederim. Sürekli görüş ve önerilerini aldığım, üniversite döneminden beri benden kurtulamayan arkadaşım Semahat ERDOĞAN’a, tezimin şekillenmesine katkılar sağladığı için teşekkür ederim.

Yaşamım boyunca desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen, maddi ve manevi desteğini her zaman cömertçe ve sonsuz sevgiyle sunan sevgili babam Alpaslan Çakır’a ve sevgili annem Sevim Çakır’a, bu tezin bitmesinde en büyük katkıya sahip onlara ve kardeşlerime sonsuz teşekkür ederim.

Yükseköğrenim hayatım boyunca katkılarını gördüğüm bütün öğretmen arkadaşlarıma ve idarecilerime teşekkürlerimi sunar ayrıca yetişmemde katkıları olan Necmettin Erbakan Üniversitesi’ndeki tüm hocalarıma da minnettar olduğumu ifade etmek isterim.

	T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü	
---	---	---

Öğrencinin	Adı Soyadı	Kübra ÇAKIR
	Numarası	138309031003
	Ana Bilim /Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı / Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı
	Programı	Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Dr.Öğr. Üyesi Ayşe OKUR
	Tezin Adı	GÖRSEL SANATLAR DERSİNDE, ÇOKLU ZEKÂ KURAMININ SANATTA YARATICILIĞA ETKİSİ KONUSUNDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

ÖZET

Bu araştırmanın amacı; görsel sanatlar dersinde, çoklu zekâ kuramının sanatta yaratıcılığa etkisi konusunda öğretmenlerin eğitime yansımaları hakkındaki görüşlerini belirlemek ve bu görüşler doğrultusunda talim terbiye kurulunda yıllık planlara katkı sağlamaktır. Bu doğrultuda öğretmenlerin görsel sanatlar dersinde yürütmüş olduğu çoklu zekâ kuramının ne ölçüde yer verdiğini, öğrencilere bu konuda yönlendirme yapıp yapmadıkları belirlenmeye çalışılmıştır.

Günümüzde gelişen teknoloji ve değişen yaşam şartlarıyla birlikte, eğitimde eleştirel, yaratıcı düşünme ve karar verme aşamalarında farklı becerilerin kazandırılması daha da önem kazanmıştır. Bu beceriler Matematik, Fen, Türkçe gibi bilgi ağırlıklı derslerin yanı sıra, sanatsal derslerinde desteklenmesiyle kazandırılabilir. GSE alan öğrenci sadece iyi çizebilen değil; görebilen, düşünebilen, anlatabilen, ortak çalışmalarda iş birliği içinde olabilen, sorumluluk alabilen ve problem çözme becerilerine sahip olan öğrenci olmalıdır. GSD'nin içeriği ile ÇZK'nın eğitime getirmiş olduğu yenilik ve çeşitlilik birbirini destekler niteliktedir.

ÇZK ‘öğrenemeyen öğrenci’, ‘başarısız öğrenci’ fikrini kabul etmemekte ve öğrenme faaliyetlerinin, öğrencinin zekâ türlerine yönelik olarak düzenlenmesi gerektiğine dikkat çekmektedir. .

Bu araştırma, nitel bir araştırma olup, nitel veri toplama yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın verileri Körfez Milli Eğitime bağlı devlet okullarında görev yapmakta olan 12 öğretmene görüşleri doğrultusunda elde edilmiştir. Öğretmen Görüşme Formu, araştırmanın alt problemlerine ilişkin toplam 10 sorudan oluşmaktadır.

Elde edilen veriler doğrultusunda, Öğretmenlere ÇZK’nın Görsel Sanatlar dersinde uygulanmasına (ÇZK’na göre program geliştirme) ilişkin hizmet içi eğitim verilmeli, öğrenci velileri ve diğer branş öğretmenlerini bilgilendirme amaçlı seminerler düzenlenmelidir. Kuramın daha işlevsel hale gelebilmesi için diğer branş öğretmenleri ile Görsel Sanatlar öğretmenleri işbirliği içinde olmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Çoklu Zekâ Kuramı, H. Gardner’ın Zekâ Yaklaşımı, Sanatta Yaratıcılık



Öğrencinin	Adı Soyadı	Kübra ÇAKIR
	Numarası	138309031003
	Ana Bilim /Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı / Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı
	Programı	Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Dr.Öğr. Üyesi Ayşe OKUR
	Tezin Adı	GÖRSEL SANATLAR DERSİNDE, ÇOKLU ZEKÂ KURAMININ SANATTA YARATICILIĞA ETKİSİ KONUSUNDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

SUMMARY

The aim of this study is to determine the reflection of teachers on the effects of multiple intelligences on creativity in art in visual arts course and to contribute to the annual plans of the training board in line with these opinions. In this respect, it was tried to determine the extent of the multiple intelligence theory that teachers conducted in visual arts course, and whether they directed the students on this subject.

Today, with developing technology and changing living conditions, it has become even more important to gain different skills in critical, creative thinking and decision-making stages in education. These skills can be gained in addition to knowledge-intensive courses such as Mathematics, Science and Turkish, as well as in artistic courses. The student who receives the GSE should be a student who can not only draw well, but can see, think, explain, collaborate in common studies, take responsibility and have problem solving skills. The content of GSD and the innovation and diversity of Çzk brought to education support each other.

The draws attention to the fact that learning activities should be organized for the types of intelligence of the student. .

This research is qualitative research and semi-structured interview method was used from qualitative data collection methods. The data of the study were obtained in line with the opinions of 12 teachers working in state schools connected to the Gulf national education. The teacher interview form consists of 10 questions about the sub-problems of the research. In line with the data obtained, teachers should be given in-service training on the application of Çzk in visual arts course (programe development according to Çzk), and seminars should be organized to inform students ' parents and other branch teachers. In order to make theory more functional, other branch teachers and visual arts teachers should be in cooperation.

Keywords: Multiple Intelligence Theory, H. Gardner's Intelligence Approach, Creativity İn Art

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI.....	ii
YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU.....	iii
ÖNSÖZ.....	iv
ÖZET.....	iv
SUMMARY.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar DİZİNİ	xii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xiii
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Cümlesi	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
1.2. Araştırmanın Amacı ve Araştırma Soruları.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları ve Varsayımlar	5
1.5. Tanımlar	6
İKİNCİ BÖLÜM	8
İLGİLİ ALANYAZIN.....	8
2.1. Çoklu Zekâ	8
2.1.1. Zekâ Kavramı	8
2.1.2. H. Gardner'ın Zekâ Yaklaşımı.....	10
2.1.3. Çoklu Zekâ Alanları.....	12
2.2. Görsel Sanatlar Öğretim Sürecinde Çoklu Zekâdan Yararlanılması.....	16
2.2.1. Öğretim Programında Çoklu Zekâ.....	16

2.2.2. Öğretim Planlarında Çoklu Zekâ	17
2.2.3. Öğretim Etkinliklerinde Çoklu Zekâ.....	19
2.2.4. Değerlendirme Sürecinde Çoklu Zekâ	20
2.3. İlgili Araştırmalar	22
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	25
YÖNTEM.....	25
3.1. Araştırma Modeli	25
3.2. Çalışma Evreni ve Katılımcılar	25
3.3. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması	26
3.3.1. Görüşme Takvimi	28
3.4. Görüşme Verilerinin Düzenlenmesi ve çözümlenmesi.....	29
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	31
BULGULAR	31
4.1. Katılımcılara Ait Demografik Bulgular	31
4.2. Birinci Görüşme Sorusuna İlişkin Bulgular	34
4.3. İkinci Görüşme Sorusuna İlişkin Bulgular	38
4.4. Üçüncü Görüşme Sorusuna İlişkin Bulgular	41
4.5. Dördüncü Görüşme Sorusuna İlişkin Bulgular.....	44
4.6. Beşinci Görüşme Sorusuna İlişkin Bulgular	47
4.7. Altıncı Görüşme Sorusuna İlişkin Bulgular	51
4.8. Yedinci Görüşme Sorusuna İlişkin Bulgular	55
4.9. Sekizinci Görüşme Sorusuna İlişkin Bulgular.....	58
4.10. Dokuzuncu Görüşme Sorusuna İlişkin Bulgular	61
4.11. Onuncu Görüşme Sorusuna İlişkin Bulgular.....	64
BEŞİNCİ BÖLÜM	70
SONUÇ	70

5.1. Sonuçlar.....	70
5.2. neriler	75
Kaynakça.....	76
EKLER.....	80
Yasal zinler	83
zgemiş	84



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Görüşme Yapılan Öğretmenler, Okulları ve Görüşme Tarihleri 28

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri 31



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Araştırmanın Tema ve Kategorileri	33
Şekil 2. Öğretim Programı Kategorisine Ait Kelime Bulutu	35
Şekil 3. Öğretim Programı Kategorisine Ait Kodlar	35
Şekil 4. Öğretim Programı Kategorisi “öğretim” Kelimesi Sıklığı	36
Şekil 5. Öğretim Programı Kategorisi “konular” Kelimesi Sıklığı	36
Şekil 6. Öğretim Programı Kategorisi “çoklu zekâ” Kelimesi Sıklığı	37
Şekil 7. Planlama Kategorisine Ait Kelime Bulutu	39
Şekil 8. Öğretimde Planlama Kategorisi “öğretim” Kelimesi Sıklığı	39
Şekil 9. Öğretim Planlama Kategorisi “planlama” Kelimesi Sıklığı	40
Şekil 10. Materyal Kategorisine Ait Kelime Bulutu	42
Şekil 11. Materyal Kategorisi “ders işleme” Kelimesi Sıklığı	42
Şekil 12. Materyal Kategorisi “uygun ortam” Kelimesi Sıklığı	43
Şekil 13. Materyal Kategorisi “yeterli olanaklar” Kelimesi Sıklığı	43
Şekil 14. Öğretim Ortamı Kategorisine Ait Kelime Bulutu	45
Şekil 15. Öğretim Ortamı Kategorisi “sınıfı düzenleme” Kelimesi Sıklığı	46

Şekil 16. Öğretim Ortamı Kategorisi “öğretim ortamı” Kelimesi Sıklığı.....	46
Şekil 15. Öğretim Ortamı Kategorisi “sınıflardaki imkanlar” Kelimesi Sıklığı	46
Şekil 18. Öğretim Yöntemi Kategorisine Ait Kelime Bulutu	48
Şekil 19. Öğretim Yöntemi Kategorisi “anlatım” Kelimesi Sıklığı.....	49
Şekil 20. Öğretim Yöntemi Kategorisi “gösterip yaptırma” Kelimesi Sıklığı.....	49
Şekil 21. Öğretim Yöntemi Kategorisi “öğretim yöntemi” Kelimesi Sıklığı	49
Şekil 22. Öğretimin Odağı Kategorisine Ait Kelime Bulutu	52
Şekil 23. Öğretimin Odağı Kategorisi “öğrenci” Kelimesi Sıklığı	53
Şekil 24. Öğretimin Odağı Kategorisi “öğretmen” Kelimesi Sıklığı.....	53
Şekil 25. İletişim Kategorisine Ait Kelime Bulutu	55
Şekil 26. İletişim Kategorisi “iletişim” Kelimesi Sıklığı	56
Şekil 27. İletişim Kategorisi “olumlu etki” Kelimesi Sıklığı.....	56
Şekil 28. Güçlü Yönler Kategorisine Ait Kelime Bulutu	58
Şekil 29. Güçlü Yönler Kategorisi “kendini ifade edebilme” Kelimesi Sıklığı.....	59
Şekil 30. Güçlü Yönler Kategorisi “olumlu yönler” Kelimesi Sıklığı.....	59
Şekil 31. Zayıf Yönler Kategorisine Ait Kelime Bulutu	62
Şekil 32. Zayıf Yönler Kategorisi “ders saati” Kelimesi Sıklığı	63
Şekil 32. Zayıf Yönler Kategorisi “olumsuz yönler” Kelimesi Sıklığı.....	63

Şekil 34. Öneriler Kategorisine Ait Kelime Bulutu	65
Şekil 35. Öneriler Kategorisi “sınıf mevcudu” Kelimesi Sıklığı	66
Şekil 36. Öneriler Kategorisi “ders saati sayısı” Kelimesi Sıklığı.....	66
Şekil 37. Öneriler Kategorisi “görsel sanatlar atölyesi” Kelimesi Sıklığı	66



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1.Problem Cümlesi

Değişen dünya ve ilerleyen teknolojiyle beraber, iletişim ve bilim de gelişmiştir. Bu gelişmenin bir parçası olan insanda doğal olarak kendini daha çok nasıl geliştirebileceğini sorgulamaya başlamıştır. Artık sadece “okulda başarılı öğrenciler” değil “hayatta da başarılı insanlar” yetiştirmek önem kazanmıştır. Sanatta yaratıcılığın etkisi konusunda öğrencilerin hazır bulunuşluluğunu hazırlamak için neler yapılmalıdır? Günümüzde, akademik eğitimle beraber, çok yönlü düşünebilen, grup ve iş ortaklığı yapabilen, sosyal iletişimi güçlü ve problem çözme becerileri gelişmiş bireyler ön plana çıkmaktadır. Aynı zamanda teknoloji branşlaşma ve uzmanlaşmayı arttırmış, yeni mesleklerin oluşmasına zemin hazırlamıştır. Bununla beraber kişilerin yeteneklerinin ölçülerek ortaya çıkarılmasına ihtiyaç vardır. Gardner’ın çoklu zekâ kuramı (ÇZK) ile eğitime getirmiş olduğu yeni bakış açısı bu durumu kolaylaştırmaktadır.

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

Çoklu zekâ anlayışının en çok üzerinde durduğu noktalardan biri eğitimin bireysel olmasıdır. Her birey diğerlerinden farklıdır ve bu farklılıklar çeşitli kişisel özellikleri ifade etmektedir. Zekâ, yetenekler, kişilik özellikleri, bilişsel stiller gibi kavramlar bu farklılıkları oluşturmaktadır. (Bacanlı, 2000:122). Bireysel farklılıklar

dikkate alındığı ölçüde, eğitimde olanaklar daha çok artmakta ve başarı yükselmektedir. Böylece çoklu zekâ ile gelişen öğretim yöntemleriyle her öğretmen, her öğrencinin bireyselliğini fark etmesine ve geliştirmesine yardım etmektedir.

Öğretmenler, öğrencilerinin çoklu zekâ alanlarını işleyecekleri konularla ilişkilendirerek öğrencinin her zekâ alanında kendine özgü bir yapıda gelişmesine fırsat vermelidir. Diğer bir deyişle ÇZK'na göre, her öğretmenin sınıftaki öğrencilerin bireysel farklılıklarını çok ciddi bir şekilde ele alması gerekmektedir. Bu nedenle ÇZK, bütün öğretmenlerin, öğretmen merkezli bir öğretim anlayışından öğrenci merkezli bir öğretim anlayışına dayanan bir değişimi gerçekleştirmelerini öngörmektedir (Saban,2010:25). ÇZK'nın eğitime getirdiği başka bir yenilik ise ölçütlerdeki çeşitliliktir. Standart test yöntemleriyle ölçülen geleneksel öğretmen merkezli eğitim öğretim anlayışı, ÇZK'ya göre yeniden düzenlenmiş, başarısız öğrencinin olmadığı ve standart test tekniklerinin asıl bilgiyi tam olarak ölçmediği düşünülmüştür. Bununla beraber ÇZK öğrencileri, portfolyo, ses kasetleri, video, öğrenci günlükleri, testler, görüşme, gözlem ve kontrol listeleri gibi birçok farklı yollarla değerlendirme seçenekleri sunmaktadır. Çünkü ÇZK'ya göre öğrenciler farklı yollarda öğrendikleri gibi, öğrendiklerini de farklı yollarla sergileyebilmelidir (Saban,2010:54). Bu kuram her ders alanında etkili olduğu gibi Görsel Sanatlar Eğitiminde de (GSE) varlığını büyük ölçüde hissettirmiştir.

Kuramın GSE açısından en önemli bulgularından biri sanatsal öğrenmenin de bir bilişsel aktivite olduğudur. Ayrıca, Görsel Sanatlar alanıyla yakın ilişkisi olduğu düşünülen Görsel ve İçsel Zekâ türlerinin tanımlanmış olması da bu alanın bütün öğrenciler için önemini artırmıştır. Böylece yetenekli - yeteneksiz ayrımı yapılmadan Görsel Sanatlar Dersinin (GSD) her öğrenci için eğitim amaçlı olarak gerekli olduğu araştırma sonuçlarına dayalı olarak ortaya çıkmıştır. Dahası, öğrencilerin zekâ yapısında görsellere duyarlı bir alanın var olduğunun açıklanmış olması, Görsel Sanatlar dersini diğer derslerin başarısı için dahi gerekli kılmıştır (Ayaydın, 2009:52-62).

Günümüzde teknoloji ile eğitim alanında ortaya çıkan olanaklar kuşkusuz sanat eğitiminde de kendini göstermiştir. Çoklu zekâ kuramının sanatta yaratıcılığa

etkisi konusunda araştırmalara yer verilmemesi, sadece görsel sanatlar dersinde zekâ çeşitlerinin yansıması ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir. Bunun sebebi diğerk dersler ile ilişkilendirilmemesi ve iş birliğıne dayalı öğrenmenin oluşmaması ile ilgilidir. Slâyt gösterileri, bilgisayar teknikleri, DVD gösterimleri, düzenlenen sergiler, açılan müzeler ve bunların görsel medya ve internet aracılığı ile sürekli gündeme gelmesi buna örnek olarak gösterilebilir. Bu gelişen teknolojik yenilikler ZK'ya uyarlanabilen, bireysel eğıtime olanak sağlayarak çok alanlı zekâ eğıtime yardımcı olmaktadır.

Bu araştırma kapsamında Görsel Sanatlar Eğıtimi dersinde ZK'ya göre uygulanan çalışmaların ğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesinin üzerinde durulacaktır. Araştırma, İzmit Körfez ve Hereke ilçelerine bağlı ilköğretim okullarında, görsel sanatlar dersini veren öğretmenlerin katılımıyla gerçekleştirilmiş ve okullarda ZK'nın uygulanabilirliğı ile ilgili durumun saptanması amaçlanmıştır. Öğrencilerin kendi zekâ alanlarında çalışmalarda bulunarak kendilerini ifade edebilmesi görsel sanatlar dersinin tek yönlü değerlendirmeden uzaklaşarak önemini daha çok kazanabilmesi açısından önemlidir. Aynı zamanda kuram hakkında uzmanlar hala tartışırken, okullarda kuramı uygulayan öğretmenlerin bilgi ve deneyimlerinin ortaya konması da ayrıca önemlidir.

1.2.Araştırmanın Amacı ve Araştırma Soruları

Bu çalışmanın temel amacı oklu Zekâ Kuramının Görsel Sanatlar Dersinde uygulanabilirliğıne ilişkin Görsel Sanatlar ğretmenlerinin görüşlerini belirlemektir.

Araştırma Alt Problemi:

1. Görsel sanatlar dersinde ğretim programı çoklu zekâ kuramına göre hazırlanıyor mu? Hazırlanıyorsa her tür zekâ türüne yer veriliyor mu?
2. Görsel sanatlar öğretmenleri çoklu zekâ uygulaması konusunda okullarında faaliyet gerçekleştirmek biliyor mu? Bunun okullardaki olanaklar ile alakası var mı?

3. Görsel sanatlar dersinde çoklu zekâ kuramının kullanılması ile ilgili olumlu-olumsuz yönleri nelerdir?

Araştırmada bu temel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Görsel sanatlar öğretim programında çoklu zekâ konularına yer verilme düzeyi konusunda öğretmen görüşleri nedir?
2. Görsel sanatlar öğretmenleri öğretim sürecinin planlanmasında çoklu zekâyâ ne düzeyde yer vermektedir?
3. Görsel sanatlar öğretmenleri çoklu zekâ uygulamaları konusunda okulun olanaklarının yeterlik düzeyi hakkında ne düşünmektedir?
4. Görsel sanatlar öğretmenleri öğretim ortamını çoklu zekâyâ göre düzenlemekte midir?
5. Görsel sanatlar öğretmenleri öğretim sürecinde çoklu zekâ kuramına göre ders işlerken sıklıkla hangi yöntem ve teknikleri kullanmaktadır?
6. Görsel sanatlar öğretmenleri çoklu zekâ kuramına göre ders işlerken öğretimin odağına kimi almaktadırlar?
7. Görsel sanatlar öğretmenleri çoklu zekâ öğretiminin üç yönlü iletişim üzerindeki etkisi konusundaki görüşleri nedir?
8. Görsel sanatlar öğretmenlerinin çoklu zekâ öğretiminin güçlü ve olumlu yönleri hakkındaki görüşleri nedir?
9. Görsel sanatlar öğretmenlerinin çoklu zekâ öğretiminin zayıf ve olumsuz yönleri hakkındaki görüşleri nedir?
10. Görsel sanatlar öğretmenlerinin çoklu zekânın daha etkili bir biçimde kullanılabilmesi için getirdikleri öneriler nedir?

1.3.Araştırmanın Önemi

Günümüzde gelişen teknoloji ve değişen yaşam şartlarıyla birlikte, eğitimde eleştirel, yaratıcı düşünme ve karar verme aşamalarında farklı becerilerin kazandırılması daha da önem kazanmıştır. Bu beceriler Matematik, Fen, Türkçe gibi bilgi ağırlıklı derslerin yanı sıra, sanatsal derslerinde desteklenmesiyle

kazandırılabilir. GSE alan öğrenci sadece iyi çizebilen değil; görebilen, düşünebilen, anlatabilen, ortak çalışmalarda iş birliği içinde olabilen, sorumluluk alabilen ve problem çözme becerilerine sahip olan öğrenci olmalıdır. GSD'nin içeriği ile ÇZK'nın eğitime getirmiş olduğu yenilik ve çeşitlilik birbirini destekler niteliktedir. ÇZK 'öğrenemeyen öğrenci', 'başarısız öğrenci' fikrini kabul etmemekte ve öğrenme faaliyetlerinin, öğrencinin zekâ türlerine yönelik olarak düzenlenmesi gerektiğine dikkat çekmektedir.

Bu araştırma, bundan sonraki araştırmaların, konuya ilişkin yapılacak olan çalışmaların yön bulması adına; eğitim öğretim sürecinde öğretmen ve öğrencilerin konudan faydalanmaları adına önemlidir. Bu konu günümüz sanat eğitimi anlayışı için; GSE dersinin gelişimi için, ÇZK'nın gereklilik durumunu öğrencilere kazandırdıkları ve yararlarını tanımlamak için; kuramın uygulayıcısı olan öğretmenlerin, kuramın uygulanabilirliği açısından alınan görüşleri, sahip oldukları olanaklar ve gereksinimlerinin belirlenmesi açısından önemlidir.

Çünkü Erdamar'a göre, program işletmecisi konumundaki öğretmenler, öğretme öğrenme sürecinde olup bitenleri herkesten daha iyi gözlemleme şansına sahiptirler (Akt. Baş,2010:2). Bu sebeple Yeni nesillere daha yaratıcı ve estetik kaygılara dayalı düşünme becerisinin aktarılabilmesi açısından GSD adına ÇZK'nın uygulanabilirliğinin bilinmesinin alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Kasabaya bağlı ilköğretim okullarındaki fiziksel ve teknolojik koşulları tanımlamak, okulun imkânlarını, idari, öğretmen ve bireysel etmenlerin uygulamadaki etkilerinin ne olduğunu saptamak ve buna dayanarak bulguların bir bütün olarak bir arada değerlendirilmesi de ayrıca önemlidir.

1.4.Araştırmanın Sınırlılıkları ve Varsayımlar

Bu çalışmada iki tür sınırlılık tanımlanmıştır: Kullanılan kaynaklar ve toplanan veriler. Temelde araştırma Hereke Sümer İmam Hatip Ortaokulu ve Körfez İmam Hatip Ortaokulu öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır. Yürütülen çalışmada kullanılan kaynaklar:

1. Alan yazında bulunan kaynaklardan;
2. ÇZK ve GSD ile ilgili yazılmış makale ve lisansüstü tezlerle sınırlıdır.

Toplanan veriler;

1. Tarama yolu ile toplanacak olan verilerle,
2. T.C. Millî Eğitim Bakanlığına bağlı, İzmit Körfez ve Hereke ilçelerine bağlı ilköğretim okullarında, görsel sanatlar dersini veren öğretmenler ve bu öğretmenlere uygulanan görüşme formlarının analizinden elde edilen bulgularla sınırlıdır.

Araştırma üç tane varsayım taşımaktadır:

1. T.C. Millî Eğitim Bakanlığına bağlı, İzmit Körfez ve Hereke ilçelerine bağlı ilköğretim okullarında, görsel sanatlar dersini veren öğretmenlerin kendilerine gönderilen görüşme formu sorularına doğru bir şekilde yanıt verecekleri varsayılmıştır.
2. Bu araştırma için kullanılacak öğretmen görüşme formunun geçerliliğini değerlendiren uzmanın yeterli olduğu varsayılmıştır.
3. Analizi yapılacak verilerin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

1.5.Tanımlar

Görsel Sanatlar Eğitimi: Genel eğitim kapsamında Görsel Sanatlar Eğitimi; sanatların yasa ve tekniklerini kullanarak bireye estetik kişilik kazandırmayı hedefleyen bir eğitim alanıdır. Sanat eğitimi sürecinde; algılama, bilgilenme, düşünme, tasarlama, yorumlama, ifade etme ve eleştirme davranışları estetik ilkeler doğrultusunda sanatların dili kullanılarak edinilir. Bu eğitim alanında birey; resim, müzik, tiyatro, dans, şiir, öykü, heykel,

seramik, fotoğraf, yaratıcı drama, film, video gibi sınırsız sanat evreninden, kendine en uygun dili seçme şansına sahip olarak kendini ifade olanağını bulmaktadır (Aykut,2006:34-35).

*Çoklu Zekâ Kuramı:*HowardGardner tarafından ortaya konulan bu kuram; bilişsel bilim, gelişimsel psikoloji ve nörobilimden yararlanarak her bireyin zekâ düzeyinin özerk güçler ya da yetenekler tarafından oluştuğunu ve en az sekiz tür zekânın var olduğunu savunan kuramdır (Talu,1994:166).

Öğrenme: Bireyin olgunlaşma düzeyine göre, yaşantıları aracılığıyla ya da çevresiyle etkileşimi sonucunda yeni davranışlar kazanması veya eski davranışlarını değiştirme sürecidir. Bir başka deyişle öğrenme, yaşantı ürünü ve nispeten kalıcı izli davranış değişikliğidir (Yılmaz ve Sünbül,2004:3).

Öğretme: Bilgi ve beceri kazandırma başka bir deyişle öğrenmeyi sağlama etkinliğidir. Öğretme, bireyin davranışında değişiklik meydana getirmek için yani öğrenmeyi gerçekleştirmek için yapılan etkinliklerin tümü biçiminde de tanımlanabilir. Başka bir deyişle bir etkinliğin öğretme olarak nitelendirilebilmesi için temelde öğrenme etkinliğinin mutlaka gerçekleşmiş olması gerekmektedir (Türkoğlu ve Ark.2002:8).

Eğitim Durumları (Öğrenme-Öğretme Durumları): Eğitim durumları hedeflere ulaşmayı sağlayıcı, konu içeriği, ders araç-gereçleri ile yöntem ve teknikleri kapsamaktadır. Eğitim durumlarında öğretmen ve öğrencilerin hangi etkinlikleri nasıl yapacakları ve bu etkinlikler sonucunda öğrenciye hangi öğrenme yaşantılarının kazandırılacağı saptanır (Yılmaz ve Sünbül,2004:87).

İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ ALANYAZIN

2.1.Çoklu Zekâ

Çoklu zekâ kavramı eğitim bilimlerinde oldukça araştırılan ve günümüz dünyasında önem arz eden konulardan birisidir. Çoklu zekâ kavramının anlaşılabilmesi için öncelikle zekâ kavramının tanımlanması gerekmektedir. Zekâ kavramının gelişiminde Gardner'in önemli katkıları bulunmaktadır. Bu nedenle Gardner'in zekâ yaklaşımının ele alınması gerekmektedir. Buna ek olarak Gardner çoklu zekâ kavramını tanımlayarak, çoklu zekânın sekiz türünü açıklamıştır. Çoklu zekâ kavramının anlaşılabilmesi için bu sekiz zekâ türünün de kavranması gerekmektedir. Bu nedenle, bu bölümde Zekâ Kavramına, Gardner'in Zekâ Yaklaşımına ve Çoklu Zekâ Alanlarına değinilmektedir.

2.1.1. Zekâ Kavramı

Zekâ kavramı bilim insanlarının, akademisyenlerin, bilimsel araştırma alanı aracılığıyla, insan zekâ sınıfı gerçekliğini ve gelişimini anlama güdüsü sebebiyle önemli bir ilgi odağı oluşturmıştır (Legg ve Hutter, 2007: 2). Bilim insanları bireylerin yaşamlarıyla ilgili olması sebebiyle zekâ kavramıyla ilgilenmektedirler. Literatürde zekâ kavramına ilişkin çeşitli tanımlar yer almaktadır. Yaygın olarak kullanılan tanımların zekâ yı farklı bakış açılarıyla ele aldıkları görülmektedir. Lazare, Nicholls ve Shallhom (1998: 12), iki metaforla zekâ yı tanımlamıştır. Birinci metafora göre, zekâ *“bilgi, muhakeme ve problem çözme için birleşik bir kapasite”* olarak tanımlanmıştır. İkinci metafora göre, zekâ *“zihninin birçok farklı yeteneğinin, farklı zihinsel kapasitelerin bir birleşimi”* olarak tanımlanmıştır (Lazare, Nicholls ve Shallhom, 1998: 12). Diğer bir tanımda, Gardner (1999: 33-34) zekâyı *“sorunları çözmek veya bir kültürde değerli ürünler yaratmak için kültürel bir ortamda aktive edilebilecek bilgileri işlemek için biyopsikolojik bir potansiyel”* olarak tanımlamıştır.

Shekhar (2011: 231), insan zekâsı fikrini iki bakış açısıyla açıklamaktadır. İlk olarak, zihinsel yeteneklerin, genetiğe bağlı olarak yetiştirme ve eğitimin katkısından ziyade doğuştan gelen bir yetenek olduğunu ifade etmiştir. Bu fikre atıfta bulunarak, insan zekâ sınırı, insanları türlerine göre (yüksek IQ, Orta IQ ve düşük IQ) sınıflandıran standartlaştırılmış IQ (IntelligenceQuotient) testleriyle yansıtılabilecek mantıklı ve dilsel yeteneklere dayanan birleşik bir zihinsel varlık olduğunu belirtmiştir. İkinci olarak, zekâyı, daha çok zekânın birçok düşünce türünü içeren zihinsel süreçler olduğunu kabul eden psikologlar arasında kullanılan çoklu dinamik bir süreç olarak ifade etmiştir. Çoklu dinamik bir süreç olarak ele alınan zekâ kavramı, çoklu zekâ olarak literatürde yer edinmiştir. Literatürde çoklu zekâ yı açıklayan çeşitli yaklaşımlar bulunmaktadır.

Kagan ve Kagan (1998: 23) Çoklu Zekâ Teorisi'ni "*eğitimde güçlü bir katalizör*" olarak tanımlamıştır. Teori, müfredat, öğretim ve değerlendirme için daha otantik, öğrenci merkezli yaklaşımlar arayışını yeniden canlandırmaktadır. Çoklu Zekâ Teorisi, üç amacı karşılamak için kullanılabilir. Bunlar öğretmeyi öğrenenlerin öğrenme yöntemleriyle eşleştirmek, öğrencilerin yeteneklerini genişletmeye ve zekâlarını mümkün olduğunca tam anlamıyla geliştirmeye teşvik etmek ve çeşitliliği onurlandırmak için olabilmektedir.

Özdemir, Güneysu ve Tekkaya'ya (2006: 74) göre, Çoklu Zekâ Teorisi'nin güçlü yönlerinden birisi eğitimcilerin öğretim stillerini keşfetmelerine ve öğretim yapılarını yapılandırma yolları konusunda karar vermelerine yardımcı olmaları için bir çerçeve olarak hizmet verme kapasitesidir. Teori, öğrencilerin sahip oldukları zekânın tümünü kullanmalarına ve kendi zekâlarını keşfetmelerine izin vermekte ve öğrenmeleri deneyimlemeleri gerektiği konusunda yardımcı olabilmektedir. Öğrencilerin ayrıca kendi başlarına öğrenmelerini nasıl etkileyebileceklerini bilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Başka bir deyişle, öğrencilerin nasıl öğrendikleri ve nasıl değerlendirildiği ile ilgili çeşitli fırsatlar sağlamaktadır. Teori, öğrencilerin bilgiyi benzersiz şekillerde anladıklarını ve kullanabileceklerini göstermelerini sağlayan birçok değerlendirme stratejisinin farkındalığını ortaya çıkarmaktadır.

Stanford (2003: 82), Çoklu Zekâ Teorisi'nin iyi eğitimcilerin sınıflarında ne yaptığını ortaya koyması, yani öğrenenlerin öğrenmesi ve öğrenmenin kanıtlarını göstermesi için çeşitli fırsatlar sağlamak için bir yol sağladığına dikkat çekmiştir. Başka bir deyişle, eğitimciler her zaman öğrencilerin farklı güçlü ve zayıf yönleri olduğunun farkında olmuştur. Buna ek olarak, bu teori eğitimciler için fırsatlar yaratmakta ve onları çeşitli zekâların ihtiyaçlarını karşılama anlamında öğretmeyi, öğrenmeyi ve değerlendirmeyi farklı bir şekilde düşünmeye teşvik etmektedir.

2.1.2. H. Gardner'ın Zekâ Yaklaşımı

En iyi bilinen öğrenme teorilerinden biri, Harvard Üniversitesi'nde ilk kez bu üniversite içinde eğitim profesörü olan Dr. Howard Gardner tarafından geliştirilen Çoklu Zekâ'dır (Gardner, 2010: 1). Çoklu Zekâ kavramına ilk olarak 1983 yılında Gardner tarafından yayımlanan *“Zihin Çerçeveleri: Teori Çoklu Zekâ lar”* adlı kitapta yer verilmiştir (Goodnough, 2000: 10). Çoklu Zekâ Teorisi çoğulcu bir anlayışı temsil eder. Teori sekiz zekâ içermektedir. İlk olarak yedi tür zekâ belirlenmiş, son olarak doğacı zekâ türü 1999 yılında eklenmiştir. Bu zekâ türleri dilbilimsel, mantıksal matematik, mekansal, bedensel kinestetik, müzikal zekâ, kişilerarası, içsel ve doğacı zekâ dır. Gardner'in zekâlarının her birinin farklı bir gelişim geçmişine sahip olduğuna inanılmaktadır ve beynin farklı bölümlerinde bulunduğu ifade edilmektedir. Başka bir deyişle Gardner, insan zekâsı teorisini desteklemek için çabalarında hem biyolojik hem de davranışsal bir birleşmeyi kullanmıştır. Teori daha kolay öğrenme sürecine yardımcı olmaktadır (Gardner, 2007: 29-30). İnsan zekâlarının tüm çeşitlerinin ve bütün zekâ kombinasyonlarının tanınması ve geliştirilmesi derece önemlidir. Herkesin farklı zekâ kombinasyonların olması sebebiyle insanlar birbirlerinden farklıdır. Bu durumun fark edilmesi karşılaşılan birçok sorunla daha iyi başa çıkma şansı sağlayabilmektedir. İnsanlar bu tür zekâları yaşamın engelleriyle yüzleşmek ve problemlerin en iyi çözümünü bulabilmek için kullanılmaktadırlar (Abu Rezeq, 2014: 7). Teori, zekânın doğasına yönelik belirli bir yönelimi temsil etmektedir, ancak bir zekâ teorisinden çok daha fazlasıdır. Öğretim stillerini araştırmak, öğretimi ve dersleri bireyselleştirmek, müfredat geliştirmek ve öğretmenlerin değerlendirme okuryazarlığını geliştirmek için uygun bir yaklaşım haline gelmiştir. Teori etrafında okullar düzenlenmiş, teori

hakkında çok sayıda kitap ve dergi makalesi yayınlanmış ve birçok kişi teoriye dayalı mesleki gelişim içinde çalışmıştır (Goodnough, 2000: 10).

Gardner, zekânın psikolojik yönlerine odaklanmıştır. Gardner (2010: 5) teorisini psikolojideki geniş bir araştırma yelpazesini aşağıdaki gibi birleştiren bir dizi kritere dayandırmıştır:

- Beyin hasarı ile potansiyel izolasyon
- Tanımlanabilir bir çekirdek işlem veya bir dizi işlem
- Uzman performansı ile sonuçlanan özgün bir gelişimsel yörünge.
- Deneysel psikolojik görevlerden destek
- Psikometrik bulgulardan kanıtlar

Gardner'e göre zekâ, bireyin belirli bir kültürel ortamda ortaya çıkan sorunları veya moda ürünlerini çözmesine olanak sağlayan bir yetenek veya yetenekler bütünüdür. Problem çözme, kişinin bir hedefin kazanılacağı bir duruma yaklaşmasına ve bu hedef için uygun rotaları bulmasına ve izlemesine izin vermektedir. Zekâ, kültürel bir ürünün oluşturulması, bilgiyi yakalamak, yeni bilgiyi formüle etmek ve görüş veya duyguları ifade etmek için tercih edilen yoldur (Walters ve Gardner, 1988: 166).

Çoklu Zekâ Teorisi, insan kültürleri tarafından değer verilen çok çeşitli yetenekleri yakalamaya çalışır. Sadece insanlar için evrensel olan yetkinlikleri içeren biyolojik bir temeli vardır. Bu evrensel yeterlilikler kültürel etkilere bağlı olarak farklı şekillerde ifade edilebilir. Örneğin, evrensel bir beceri olan dil, özellikle bir kültürde yazma, başka birinde konuşmacı olarak ve diğerinde anagramların gizli dili olarak kendini gösterebilir (Walters ve Gardner, 1984: 7).

Diğer taraftan Gardner'in teorisine karşı yaklaşımlar da bulunmaktadır. Chen'e (2004: 21-22) göre, psikologların tümü Gardner'in teorisi ile aynı fikirde değildir. Ancak, teorinin, insanların algılarını ve insan zekâ sını anlamalarını değiştirmeye katkıda bulunduğunu kabul etmektedirler. Gardner'e karşı görüş belirten psikologların çoğu, zekâ'nın ölçülebilen somut bir nesne olmadığı konusunda hemfikirlerdir. Gardner, insanların psikolojik düşünürlerin geleneksel

olarak varsaydıklarından çok daha geniş bir entelektüel becerilere sahip olduklarını belirtmektedir. Ayrıca bu durumun öğretme, öğrenme ve sınıf içi uygulama için etkileri olduğunu ifade etmektedir.

Gardner'a karşı görüşe sahip olan Claxton (1997: 20) çok fazla düşünmenin ve konuşmanın açık ya da bilinçsiz zekâ olduğunu ileri sürmüştür. Yaşam boyunca edindiğimiz bilgilerin büyük kısmı açık bilgi değil, örtük bilgi olduğunu belirtmiştir. Temel önceliğimizin, yaptığımız şey hakkında konuşabilmek değil, bunu yetkin, zahmetsizce ve büyük ölçüde bilinçsiz ve düşüncesizce yapmak olduğunu ifade etmiştir. Gardner'in aksine, demode veya geleneksel zekâ biçimlerinin "her şeyden önce ve tüm insan bilişinin sonu" olmadığına ve tanınması ve desteklenmesi gerektiğini bilmenin birçok yolu olduğuna inanmaktadır.

2.1.3. Çoklu Zekâ Alanları

Bu bölümde Çoklu Zekâ Alanları olan Gardner'in belirlediği dilbilimsel, mantıksal matematik, mekansal, bedensel kinestetik, müzikal zekâ, kişilerarası, içsel ve doğacı zekâ ele alınmaktadır. Sekiz zekânın tamamı eşit dağılmamıştır ve zaman içinde değişebilir ve her insan parmak izlerimize benzer farklı bir entelektüel yapıya sahiptir. Her zekâ beynin farklı bir bölgesinde bulunur ve bir görevi tamamlamak için bağımsız olarak çalışabilir veya bir şeyi tamamlamak için birkaç zekâ birlikte çalışabilir. Bu zekâlar insan türlerini ve burada dünyada temsil edilen diğer türlerden nasıl farklı olduğumuzu tanımlayabilir. Bireyi ve güçlü yanları daha iyi anlamak için önce her bir zekânın ne anlama geldiğini anlamak gerekmektedir (Heming, 2008: 3).

2.1.3.1. Dilbilimsel Zekâ

Bu zekâ, kelimelerin sembol sistemine dayanır ve okuma, yazma, dinleme ve konuşma yoluyla ifade edilir. Zekâ şaka yapmak, nesir veya şiir yazmak, tartışmak veya karmaşık, zengin kelimeleri kullanmak olarak kendini gösterebilir. Bu zekâ ya sahip olan kişiler arasında şairler, yayıncılar, oyun yazarları, hatipler, romancılar, komedyenler ve satış temsilcileri bulunmaktadır (Goodnough, 2000: 15). Dilbilimsel zekâsı yüksek olan öğrenciler yazmaktan, okumaktan, hikâye anlatmaktan veya

çapraz bulmaca yapmaktan hoşlanırlar. Onlar genellikle harika hikâye anlatıcıları ve şaka anlatıcılarıdır. Ayrıca kendilerini söylemsel ve şiirsel olarak ifade edebilmektedirler. Dil, bu öğrenciler için ezberlemeyi kolaylaştırır. Bu öğrenciler not alırlarsa konuları daha iyi hatırlarlar, okumayı ve günlüğe yazmayı ve halkla konuşmayı sevmeyi severler (Heming, 2008: 6).

2.1.3.2.Mekansal Zekâ

Bu zekâ mekansal ilişkileri ve görsel imgeleri içerir. Çizim, boyama, doodling, çizgi film yapma, harita oluşturma, haritaları okuma, resimlerde düşünme ve gezinme (konum bulma) yoluyla ifade edilir. Bu zekâ ya sahip olan kişiler arasında heykeltıraşlar, mimarlar, ressamalar, topologlar ve koreograflar yer alabilmektedir (Goodnough, 2000: 15). Bu zekâ nın aşırı seviyesine sahip öğrenciler labirent, bulmaca ya da sadece çizim ve hayal kurmaya çalışırken yakalanabilirler. Mekansal öğrenciler masalarını yeniden düzenlemekten, müzik videoları izlemekten ve sanat yaratmaktan hoşlanırlar. Venn şeması gibi grafik düzenleyiciler, bu bilgilerin öğrenilmesine yardımcı olmaktadır (Heming, 2008: 7).

2.1.3.3.Mantıksal Matematik

Genellikle bilimsel düşünme olarak adlandırılan bu zekâ, mantıksal düşünme ve problem çözme ile ilgilenir. Oldukça gelişmiş bir mantıksal-matematiksel zekâ ya sahip bireyler, analiz etme, uyarma, çıkarma, öngörme, tahmin etme, düzenleme, sıralama, sorgulama ve deneme becerilerine sahiptirler. Bu zekâ ya sahip olan kişiler arasında yatırımcılar, mantıkçılar, matematikçiler, bilim adamları ve muhasebeciler yer alabilmektedir (Goodnough, 2000: 16). Albert Einstein ve Marie Curie yüksek Mantıksal Matematiksel zekâ seviyeleri ile tanınırlar. Bu zekâyâ sahip olan öğrenciler genellikle kalıplar, matematik problemleri, strateji oyunları veya zekâ oyunları ve deneyler üzerinde çalışırlar. Bu öğrenciler genellikle çok organize ederler, programları ve yapıları takdir ederler ve bir görevi anlamadıklarında yardım istemek için hazırdırlar. Mantıksal Matematiksel zekâsı yüksek bireylerin çoğu zaman müziğe ilgi gösterdiği söylenmektedir (Heming, 2008: 7).

2.1.3.4.Bedensel Kinestetik Zekâ

Bu zekâ hareket ve vücut sınırlaması üzerine kuruludur. Çok gelişmiş bir bedensel-kinestetik zekâ ya sahip insanlar, koşularda iyi olabilir; oyunculuk, dans ve hokkabazlık gibi fiziksel aktivitelerden zevk alabilir ve güçlü ince ve kaba motor becerilerine sahip olabilirler. Bu zekâ ya sahip olan kişiler arasında sporcular, aktörler, aktrisler, dansçılar, cerrahlar ve koreograflar yer alabilmektedir (Goodnough, 2000: 15). MikhailBaryshnikov ve Michael Jordan'ın yüksek bedensel kinestetikzekâ ya sahip oldukları düşünülmektedir. Yüksek bedensel kinestetikzekâ sı olan öğrenciler genellikle uzun süre boyunca oturamaz, izleyerek değil de uygulayarak öğrenirler, genellikle dış mekân oyunlarına veya sporlara katılırlar (Heming, 2008: 8).

2.1.3.5.Müzikal Zekâ

Bu zekâ, ritimler, melodiler, şarkı sözleri, ses tonları, zamanlama ve tınlara ilişkin bir anlayış ve duyarlılıkla ifade edilir. Çok gelişmiş bir müzikal-ritmik zekâ ya sahip bireyler müzikle ilgili düşünürler. Zekâ, şarkılar ve melodiler yaratmak, şarkı söylemek, enstrüman çalmak ve müziği takdir etmek yoluyla ifade edilebilir. Bu zekâ ya sahip olan kişiler arasında besteciler, şarkıcılar, şefler ve şarkı yazarları görülmektedir (Goodnough, 2000: 15). Gelişmiş bir müzikal zekâsı olan öğrenciler, genellikle bilgiyi ezberlemek için bir kafiye yaratırlar, şeyleri kolayca bulabilirler ve çalışmaya çalışırken bir radyo veya televizyon varken dikkatleri dağılır. Bu insanlar sadece müziği hatırlamakla kalmaz, akıllarından da çıkarmazlar. The Beatles grubunun yüksek müzikal zekâ ya sahip olduğu düşünülmektedir (Heming, 2008: 8).

2.1.3.6.Kişilerarası Zekâ

Kişilerarası zekâ, insanlara ilgi duyan ve insanlarla etkileşime giren kişilere yansır. Bu zekâ ya sahip kişiler, başkalarının ihtiyaçlarına duyarlı olma, başkalarına empati kurma ve sempati duyma, başkalarıyla konuşma ve etkileşimde bulunma, takım oyuncusu olarak çalışma ve liderlik becerilerini sergileme gibi beceri ve özelliklere sahip olabilirler. Bu zekâ ya sahip olan kişiler arasında eğitimciler,

doktorlar, politikacılar, sosyologlar yer alabilmektedir (Goodnough, 2000: 16). Çok sayıda ünlü insan, aşırı özgül zekâ seviyeleri ile tanınır. Nelson Mandela'nın ve Martin Luther KingJunior'un yüksek kişilerarası zekâ ya sahip oldukları bilinmektedir. Nazi Almanyası'nın lideri Adolf Hitler'in, egemen amaçlar için kullanmasına rağmen, egemen bir kişilerarası zekâ ya sahip olduğu anlaşılmaktadır (Heming, 2008: 5).

2.1.3.7.İçsel Zekâ

Bu zekâ, kişisel bilgiler, sezgiler, ruh halleri ve değerler gibi içsel durumlarla ilgilidir. İçsel zekâsı güçlü olanlar motive olabilmek ve gerçekçi hedefler koyabilmek, içsel olmak ve dürtüleri kontrol edebilmek için yalnızlıktan ve fırsatlardan yararlanabilirler. Bu zekâ ya sahip olan kişiler arasında şairler, psikologlar, psikiyatristler, ilahiyatçılar ve dini şahsiyetler görülebilmektedir (Goodnough, 2000: 16). OprahWinfrey ve Rahibe Teresa, insanları anlama ve takdir etme yetenekleriyle yüksek içsel zekâ larıyla tanınırlar. Bu iki tarihsel figürün yalnız olmadığı düşünülse de kendi duygularının çok farkında ve öz motivasyonlarının olduğu görülmüştür, bu yüzden içsel zekâyı temsil etmektedirler (Heming, 2008: 6). Yalnız çalışmayı tercih eden, başkalarına yardım etmekten hoşlanan ve herkese adil davranılması gerektiğine inanan öğrenciler, egemen bir içsel zekâ ya sahip olma eğilimindedir. Sınıfta, kişisel zekâ ya sahip bir öğrencinin kendini ifade etmesi genellikle zordur. Bu, hayal gücü alıştırmaları, müzik, dil parçaları veya öğrencilerin kendilerini ifade ettikleri benzer görevlerle desteklenebilir (Gardner, 2006: 228).

2.1.3.8.Doğacı Zekâ

Doğacı zekâ, *“ekolojik nişlerinde farklı planların, hayvanların, dağların veya bulut konfigürasyonlarının nasıl ayırt edileceğini çok iyi bilen bir kişi”* olarak ifade edilmektedir (Gardner, 2006: 19). Bu zekâ bitkileri ve hayvanları inceleyen, analiz eden, toplayan ve bakımını yapanlarda kendini gösterir. Güçlü bir doğacı zekâyı sahip olanlar, doğal fenomenler hakkında düşünür ve canlılar arasındaki ilişkilere duyarlıdır. Bu zekâ ya sahip olan kişiler arasında hayvan koruyucuları, biyologlar, çevreciler, okyanus yazarları ve veteriner hekimler yer alabilmektedir (Goodnough,

2000: 16). Gelişmiş doğacı zekâsı olan insanlar, doğal dünya için bir takdir sahibidir. Dünyanın bugünü, geleceği ve gelecek nesiller için gezegenimizi korumakla çok ilgilenmektedirler. Genellikle bitki ve hayvanların tanınması ve sınıflandırılmasında uzmanlık gösterirler. Evrim Teorisi'nin kurucusu olan Charles Darwin, doğacı zekâ'nın en önemli örneğidir. Bir botanikçi ya da şef gibi kariyer, yüksek seviyede doğacı zekâyâ sahip olabilmektedir. Dışarıda vakit geçirmekten hoşlanan, birlikte öğeleri gruplandırmayı sevdiği ve her zaman geri dönüşümü yapmak isteyen öğrencilerin, yüksek doğacı zekâyâ sahip oldukları söylenebilmektedir (Heming, 2008: 9).

2.2.Görsel Sanatlar Öğretim Sürecinde Çoklu Zekâdan Yararlanılması

Çoklu Zekâ uygulamalarına çeşitli öğretim süreçlerinde yer verilebilmektedir. Bunlardan birisi görsel sanatlar öğretim sürecidir. Bu süreçte çoklu zekâ uygulamalarının öğrenciler üzerinde etkinlik sağlayabilmesi adına okulların öğretim programlarında, öğretim planlarında, öğretim etkinliklerinde ve değerlendirme süreçlerine çoklu zekâ uygulamalarına önemli oranda yer verilebilmektedir. Bu nedenle çalışmanın bu kısmında Öğretim Programında Çoklu Zekâ, Öğretim Planlarında Çoklu Zekâ, Öğretim Etkinliklerinde Çoklu Zekâ ve Değerlendirme Sürecinde Çoklu Zekâ uygulamaları ele alınmaktadır.

2.2.1. Öğretim Programında Çoklu Zekâ

Çoklu zekâ perspektifinde, çoklu zekânın tüm insani kapasiteleri içerip içermediğini görmek için herhangi bir müfredat modeli incelenebilir. Bu nedenle, eğitimciler, tüm entelektüel yeteneklerin geliştirilmesine değer verecek şekilde müfredat kılavuzları yazmalıdır. Örneğin, yeniden yapılanma dersi planlamasında öğretmenler, belirli bir içerik alanını iletmek için en uygun görünen zekâları öğretmek ve tanımlamak istedikleri bir kavram üzerinde düşünebilirler. Öğretmenler ayrıca öğrencilerden öğrenmeyi en çok sevdikleri yöntemlerle ilgili girdiler arayabilirler. Birden fazla zekâ yoluyla ders planlaması, öğretmenlerin çeşitli zekâları müfredat ünitelerinin tasarımına mümkün olduğunca eklemesine veya bütünleştirmesine olanak sağlar, böylece öğrenciler bilgi edinmek için bu zekâları kullanma konusunda geniş fırsatlara sahip olurlar. Ev ödevlerinde benzer planlama

ve kullanım, tüm öğrencilerin zayıf yönlerini ele almalarına ve güçlü yönleriyle çalışmaktan zevk almalarına yardımcı olabilir. Öte yandan, öğretmenler müfredattaki beden eğitimi ve güzel sanatları (müzik, sanat, dans, drama, şiir, hikâye anlatımı ve yaratıcı yazma dâhil) genişletebilir ve tüm öğrencilerin tam anlamıyla gelişimine yardımcı olmak için bunları geleneksel akademik alanlara dâhil edebilirler. Bu nedenle, müfredatın bu boyutları isteğe bağlı olmamalı ve ders dışı olarak görülmemelidir (Chan, 2000: 195).

Spesifik olarak, çoklu zekâ perspektifi, farklı müfredat modelleri önerir. İlkokul düzeyinde, öğrenme merkezleri sekiz zekâyı kolayca gösterebilir ve müfredat tematik olarak öğrenme merkezleri aracılığıyla düzenlenir. Tema temelli öğretime sahip disiplinler arası müfredat, ayrık konu farklılıkları çözülmeye başladıkça, diller, matematik, doğa çalışmaları, müzik, güzel sanatlar, beden eğitimi hem kooperatif hem de bağımsız eserin içine dokunabildiğinden, genellikle sekiz zekâyı birleştirir. Disiplinler arası öğretimin benimsenmesine paralel olarak, takım öğretimi öğretmenlerin kendi güç alanlarında çalışmasını sağlar. Bununla birlikte, içerik alanlarına dayalı takım oluşturmak yerine, takımın her öğretmen üyesinin kendi zekâ uzmanlığını tanımladığı “zekâ ekipleri” ders planlama veya günlük öğretimdeki belirli zekâların sorumluluğunu üstlenmek için oluşturulabilir. Temaya dayalı veya geleneksel müfredatla çalışırken, “zekâ ekipleri”ndeki öğretmenler birbirleri için kaynak görevi görebilirler. Ortaokul düzeyinde, öğretmenler kendi kendine yeten sınıflarının sorumluluğunu korurken, çoklu zekâ temelli dersleri birlikte planlayabilir. Meslektaşlarının okul yılı boyunca ne öğreteceklerini bilen öğretmenler, karşılıklı olarak destekleyici olan konuları aynı anda öğretmeyi planlayabilirler. Sekiz zekânın çoğunu içeren dersler, yalnızca içerikte daha fazla derinlik sağlamakla kalmaz, aynı zamanda öğretmek için daha fazla zaman gerektirir (Chan, 2000: 196).

2.2.2. Öğretim Planlarında Çoklu Zekâ

Öğrencileri yetiştirmek ve kendi zekâlarını geliştirmelerine yardımcı olmak, eğitimcinin sorumluluğundadır. Zekâların her biri her öğrencide potansiyel olarak mevcuttur ve eğer ders planlaması farklı zekâlara meydan okumak için

yapılandırılırsa, öğrenciler birden fazla öğrenmeye yol açacaktır, bu da istenen sonuçların başarılı bir şekilde başarılması olasılığını arttırır. Ders planlama, mümkün olduğu kadar çok farklı zekâyı dâhil edecek etkinlikleri içermelidir (Gouws, 2007: 10).

Çıktıya yönelik birden fazla zekânın görüldüğü güzel bir örnek, John Keating'in "Ölü Ozanlar Derneği" öğrencilerine klasik müzik dinlerken (müzik zekâsı) ve etrafta futbol toplarına vururken (bedensel-kinestetik zekâ) edebi eserlerini okumasına (dilbilimsel zekâ) izin vermesidir. Bir başka örnek, farklı zekâların çoğunu meşgul etmek için materyalin sunumunu yapılandıran eğitimciler olabilir (Örneğin, Güney Afrika'daki apartheid sisteminin tartışmasını arttırmak, Eğitimci Sharpeville bölgesinin (mekansal zekâ) bir haritasını görüntüleyebilir, şarkılar (müzik zekâsı) çalabilir, Mandela'nın romanını (dilsel ve sosyal zekâ) öğrencilerin okumalarını isteyebilir. Bu tür bir sunum sadece öğrencileri heyecanlandırmakla kalmaz ve aynı zamanda bilgileri entegre etmelerini gerektirir. Aynı zamanda çeşitli kaynaklar, ancak eğitimcilerin aynı materyali çeşitli şekillerde pekiştirmelerine izin verir. Bu öğrenme deneyimlerinin bir kombinasyonu, öğrenme materyalinin daha derinden anlaşılmasını sağlayacaktır. Eğitimciler, öğrencilere, daha zayıf zekâlarını kullanan bilgileri anlamalarına yardımcı olmak için daha gelişmiş zekâlarını nasıl kullanacaklarını da gösterebilirler. Örneğin, eğitimci, özellikle müziksel olarak zeki olan bir öğrencinin, gündemde olan bir konuya dair bir şarkı sözü yazmasını isteyerek farklı beceriler kazanmasını sağlayabilir. Eğitimciler, sundukları her ders için bir ders planı tasarlamalıdır. Çoklu Zekâ'yı dâhil etmek için bir ders tasarlarlarken, eğitimciler konularını seçtikten sonra her zekâ türüne ilişkin aşağıdaki soruları kullanabilir:

Mantıksal matematik: Sayıları nasıl kullanabilirim?

Dilbilimsel: Sözlü kelimeyi nasıl kullanabilirim?

Mekânsal: Görsel yardımları nasıl kullanabilirim?

Müzikal: Nasıl müzik kullanabilirim?

Bedensel kinestetik: Tüm vücudu nasıl kullanabilirim?

Kişilerarası Zekâ: Öğrencileri grup çalışmasına nasıl dâhil edebilirim?

İçsel Zekâ: Kişisel duyguları nasıl uyandırabilirim?

Doğacı Zekâ: Doğayı nasıl kullanabilirim? (Gardner, 2006: 3-4).

Eğitimciler, her zaman farklı zekâlara tek bir ders planı eklemeyi mümkün bulmayacaklardır. Zekâyı ders planına zorlamamak önemlidir. Eğitimciler bu durumu başardıkları takdirde ders planına dâhil edilmeyecek bir veya iki zekâyı dâhil etmeyi başarsa, öğrenenlerin kendi güçlü yönlerinden faydalanmalarına izin verildiğinde, öğrenim geliştikçe, daha fazla öğrenci faydalanacaktır (Gouws, 2007: 11).

Armstrong'a göre (2006: 1) Çoklu Zekâ'nın eğitimde vermek istediği açıktır. Ne öğretilmesi gerekiyorsa öğretme hedefleri (öğrenme çıktılarını) kelimeler, sayılar ya da mantık, resimler, müzik, beden, sosyal etkileşim ve kişisel deneyim ile birbirine bağlanmalıdır. Bu zekâları benzersiz şekillerde birleştiren aktiviteler yaratabiliyorsa, uygulamadan elde edilen faydalar yüksek oranda artabilmektedir. Buna ek olarak, eğitimcilerin, yalnızca zekâları öğreten etkinlikleri değil, aynı zamanda gerçekçi biçimde öğrenme çıktılarını da içeren faaliyetleri seçmeleri önemlidir, çünkü çoklu zekâ öğretme, öğrenme ve değerlendirmeyi geliştirmelidir.

2.2.3. Öğretim Etkinliklerinde Çoklu Zekâ

Çoklu Zekâ Teorisi sınıfta yapılan etkinliklerde öğrencilerin hepsinin materyalleri farklı şekillerde öğrenmelerini sağlamak ve öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini anlamalarına yardımcı olmaktadır. Öğrencilerin öğrenme açısından güçlü ve zayıf yönlerini bilmek, öğretmenleri öğrenciler için yeni öğrenme biçimleri denemeye teşvik etmektedir. Çoklu Zekâ etkinlikleri, öğrencilere farklı öğrenme çıktıları sağlayarak onların ne kadar akıllı olduklarını anlamalarına yardımcı olabilmektedir. Çoklu Zekâ etkinlikleri tipik Dil / Matematik etkinliklerinden farklı

olabilmektedir. Bu nedenle, idari destek, planlamada öğrenci seçimi uygulamaları gerekebilmektedir. Ayrıca, öğrenciler tarafından çoklu zekâ etkinliklerine direnç gösterme durumu olabileceğinden hem öğrenciler yürütülen etkinliklerde sabır ve sebat gibi birkaç önemli bileşen gerekebilmektedir (Shearer, 2004: 10).

Çoklu Zekânın öğretim etkinliklerinde uygulanmasına ilişkin beş yaklaşım öne sürülmüştür:

- Ders tasarımı: Bazı okullar ders tasarımına odaklanır. Bu, takım öğretimini derslerindeki zekâların tümünü veya birkaçını kullanmayı veya belirli konuları öğretmenin ve öğrenmenin en iyi yolu hakkında öğrenciden fikir almayı sağlayabilir.
- Disiplinler arası birimler: Ortaöğretim okulları genellikle belirli konularda disiplinler arası birimler içerir.
- Öğrenci projeleri: Öğrenciler, öğrenci projeleri oluştururken karmaşık projeleri başlatmayı ve yönetmeyi öğrenebilirler.
- Değerlendirmeler: Öğrencilerin öğrendiklerini göstermelerini sağlayan değerlendirmeler yer almalıdır. Bu bazen öğretmenlerin kalite kriterleri yerine getirilirken her öğrencinin değerlendirme şeklini geliştirmesine izin verme şeklini almaktadır.
- Çıraklık eğitimi: Çıraklık, öğrencilere zaman içinde çaba ve disiplin ile yavaş yavaş değerli bir beceri ustalığını kazandırmayı sağlayabilir. Gardner, çıraklık eğitiminin bir öğrencinin okul deneyiminin üçte birini alması gerektiğini düşünmektedir (Heming, 2008: 12-13).

2.2.4. Değerlendirme Sürecinde Çoklu Zekâ

1983 yılında Gardner'in Çoklu Zekâ Teorisi'nin ortaya çıktığı zamandan beri çoklu zekâ kavramı eğitimciler arasında büyük ilgi görmüştür (Torff, 1996: 1). Pek çok okul, müfredatlarını Gardner'in zekâ listesine dayanarak düzenlemeye başlamıştır. Öğrencilerin yaşamlarıyla alakalı şeyleri gördüklerinde öğrenmenin gerçekleştiği belirtilmektedir (Teele, 1995: 133). Eğitimsel değişimin amacı, bazı

yapıları, programları ve uygulamaları daha iyi olanlarla değiştirerek okulların hedeflerini daha etkili bir şekilde yerine getirmelerine yardımcı olmaktır (Teele, 1995: 132).

Geleneksel sınıfta, eğitimcinin bir öğrencinin çalışmasını değerlendirmek için çok az aracı vardır. İlköğretim sınıflarında öğretmen hesaplamaları derecelendirebilir, kelime bilgisini ve çalışma kitaplarını okuyabilir ve doğru yanıtları hesaplayarak standartlaşmış testleri inceleyebilir. Öğretmen ayrıca, dilbilgisi, yazım ve noktalama işaretlerindeki hataları sayarak ve orijinal düşünce için puan vererek yazma örnekleri ve öğretmen yapımı deneme sınavları yapabilir. Lise seviyelerinde, sınavlar ve çoktan seçmeli sınavlar en yaygın değerlendirme alternatifleridir. Derecelendirme, çoğu zaman basit ve anlaşılırdır.

Bunun yanı sıra, çoklu zekâ sınıfında, öğrencinin öğrenmesini ölçme olanakları, portföydeki 'temsili tabloyu' açıkça göstermesi sebebiyle daha fazladır (Bellanca vd. 1994: 200). Çoklu zekâ eğitimi, “tüm öğrencilerin öğrenmelerini inşa etmelerini sağlayan” dinamik ve otantik öğrenmeyi gerektirmektedir (Bellanca vd. 1994: 13). Otantik öğrenme, öğrencilerin okul ortamı dışında karşılaştıkları olası durumları çoğaltır. Öğrenciler sınıfta “eşitlik için kabul görmeli, sınıfa ve okula getirdikleri çeşitli bakış açıları ve yetenekler için saygı görmelidirler” (Teele, 1995: 109). Bağımsız veya bir grupta çalışsa da öğrenme gruplarında öğrenciler bir dükkânda, ofiste veya başka bir çalışma ortamındaymış gibi çalışabilmektedirler. Öğrenme sürecini güçlendirmek ve her öğrencinin tüm zekâsını geliştirmeye zorlandığından emin olmak; öğretmenin yönlendirmeleriyle mümkün olabilmektedir. Bu şekilde öğrenciler öğrendiklerini kavrayabilmektedir. Öğrencilerin yapabilecekleri bazı görevler sergiler, performanslar, dergiler, ürünler, grafik düzenleyiciler, projeler ve gösteriler problem çözme sürecine katılım olarak görülmektedir (Bellanca vd. 1994: 14-20).

Öğrenciler bir konuyu araştırabilir ve ne öğrendiklerini sergilemek için bir sergi hazırlayabilir, bu yerel bir müzeye yapılacak bir gezi de olabilir ve öğrencilere bu ders dışı alandaki çalışmaları için ekstra kredi verilebilir. Yaşlı vatandaşları ziyaret etme, başka okulları ziyaret etme veya drama ya da müzik faaliyetlerine

katılım sağlama konularında öğrenciler performans gösterilebilir ve bu faaliyetler öğrencilerin akranlarına ve ebeveynlerine gösterilebilir. Bu nedenle öğrenciler “daha derin bir konuya girdiklerini” göstermek veya akranlarına, ebeveynlerine ve topluluğuna göstermek için gösterilere katılabilirler. Ayrıca öğrenciler, sadece geleneksel İngilizce derslerinde değil, tüm dönem boyunca dergiler okuyarak iletişim becerilerini yedi zekâda geliştirebilirler. Gelişim, “yaparak öğrenme” yaklaşımının sonucudur ve “dergiler ve sergiler” ile birlikte yapıldığında çok etkili olabilmektedir. Hem tarih hem de matematik gerektirebilecek belirli bir konuyla ilgilenirken “öğrencileri disiplinler arası bağlantılar kurmaya zorlamak” konusunda da yardımcı olabilmektedirler. Grafik düzenleyiciler, öğrencilerin deyim toplama, analiz etme ve değerlendirme konusunda yardımcı olur ve öğrenciler bunları bireysel olarak veya işbirliği içerisinde öğrenme gruplarında yapabilir. Öğrencilerin birkaç zekâyı içeren uzun vadeli projelere katılımı, yıllar boyunca öğrenci geliştikçe artmalıdır (Chisholm, 1998: 90).

Problem çözme, “müfredat bilgiyi değil, bir süreci vurguladığında” en iyi şekilde sonuç vermektedir. Çoklu zekâyı harekete geçirmek için mevcut olan öğrenme stratejileri birliği, öğrenci bilgilerini değerlendirmek için birçok fırsat geliştirir. Dikkatlice seçildiğinde, bu araçlar standardize testler kullanarak öğrencinin ne ve nasıl anladığı hakkında daha fazla bilgi sağlamaktadır (Chisholm, 1998: 91).

2.3.İlgili Araştırmalar

Demirci (1999), aktif öğrenme yaklaşımının öğrencilerin başarısı üzerindeki etkilerini geleneksel yöntemin etkisiyle karşılaştırmak için hem Çoklu Zekâ Teorisi hem de aktif öğrenme yaklaşımını kullanmıştır. Çalışma, ilköğretim ikinci sınıf öğrencilerinde 1998-1999 döneminde Yaşam Bilimleri dersinde gerçekleştirilmiştir. Yapılan çalışma sonrası ortalama puan sonuçlarının, çoklu zekâ ve etkili işbirlikçi öğrenme yaklaşımlarının geleneksel yöntemden daha olumlu sonuçlara sahip olduğuna ulaşılmıştır.

Acat’ın (2002) Çoklu Zekâ Teorisi’nin, Türkiye’nin öğrenim ve öğretim durumlarında uygulanabilir olup olmadığını ortaya çıkarmak amaçlı bir çalışma

yürütmüştür. Araştırmacı, nitel araştırma yöntemi sonucunda elde ettiği verileri iki kategoriye ayırmıştır. Bunlar Çoklu Zekâ Teorisi'nin olumlu ve olumsuz etkileridir. Olumlu etkilerde Çoklu Zekâ Teorisi'nin sınıfın ve etkinliğin kontrolüne yüksek katkıda bulunduğu gözlemlenmiştir ve daha etkili bir değerlendirmeyi sağladığı görülmüştür. Buna ek olarak, bireyin tüm potansiyelinin Çoklu Zekâ Teorisi ile harekete geçirildiği görülmüş ve bu durumun bireyin sosyal, akademik ve kişisel gelişimine katkıda bulunduğu görülmüştür. Özetle, Çoklu Zekâ Teorisi'nin öğrenme ve öğretme etkinliklerinin hazırlanmasında yararlı olduğu ve geleneksel olandan farklı bir yaklaşım olduğu sonucuna varılmıştır.

Aşçı (2003) çalışmasında çoklu zekâ temelli öğretimin dokuzuncu sınıf öğrencilerinin ekoloji başarısı, ekolojiye yönelik tutumları ve çoklu zekâ üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Çalışmada deney yöntemi kullanılmış, deney grubu ve kontrol grubu olmak üzere iki grubun düzeyleri karşılaştırılmıştır. Ekoloji Başarı Testi, Ekoloji Tutum Ölçeği ve Çoklu Zekâ Envanteri ölçekleri kullanılmıştır. MANCOVA aracılığıyla elde edilen veriler analiz edilmiştir. Sonuç olarak, çoklu zekâ temelli öğretimin, başarı açısından geleneksel öğretimden daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Ancak diğer taraftan, deney grubu ve kontrol grubu arasında diğer değişkenler için anlamlı bir sonuç bulunmamıştır.

İşi sağ (2000), Gazi Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği bölümünde “Yabancı Dil Olarak İngilizce” derslerinde çoklu zekâ tercihlerini incelemiştir. Çalışmanın araştırmacısı tarafından bencillığe dayalı bir envanter oluşturulmuştur. Çalışmanın örneklemini 200 öğrenciden oluşmaktadır. Hazırlanan envanter 200 öğrenciye uygulanmıştır. Yapılan analiz sonuçlarına göre, öğrenciler arasında kişilerarası, içsel zekâ ve dilbilimsel zekâların yüksek olduğu görülmüştür. Diğer taraftan doğacı, mantıksal matematik ve müzikal zekânın öğrenciler arasında düşük ortalamalara sahip olduğu görülmüştür. Sonuç olarak, zekâ sonuçlarının öğrenciler ve zekâ arasındaki ilişkiyi yansıttığı görülmüştür. Çalışmanın örnekleminde yer alan öğrenciler öğretmen adaydır ve öğretime ilgileri kişilerarası ve içsel zekâlarını yansıtabilir. Dilbilimsel zekâ ya yönelik tercihleri, fen ve matematikten ziyade, dil öğreniminde ve sosyal çalışmalarda iyi olduklarını açıklayabilmektedir.

Franzen (2000), beş, altı ve yedinci sınıf öğrencileri üzerinde bir çalışma yürütmüştür. Bu çalışmada sekiz çoklu zekâ türü açısından öğrencilerin algıları ölçülmüştür. Bu maksatla, 407 öğrenciye anket yapılmıştır. Yapılan analiz sonuçlarına göre kişilerarası ve doğacı zekâlar tüm sınıflarda en yüksek dereceleri göstermiştir. Diğer taraftan sözel / dilbilimsel zekâ ise tüm sınıflarda en düşük değeri göstermiştir.

Harms (1998) 644 üçüncü, yedinci ve on birinci sınıf öğrencileriyle bir çalışma yürütmüştür. Çalışmanın örneklemi 644 öğrenciden oluşmuştur. Ayrıca öğrencilerin sekiz çoklu zekâ türü açısından ortalamaları incelenmiştir. Analiz sonuçlarına göre sekiz zekâdan kişilerarası ve doğacı zekâ en yüksek ortalamaları gösterirken, sözel / dilbilimsel ve içsel zekâların en düşük ortalama gösterdiği bulunmuştur.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1.Araştırma Modeli

Bu çalışma nitel araştırma modelinde yürütülen sözel bir araştırmadır. Çalışma kapsamında örneklem grubundaki Görsel Sanatlar öğretmenleriyle Çoklu zekâ konusunda görüşmeler yürütülmüş ve görüşmelerden elde edilen verilerin dökümü alınarak çözümlenmiştir.

Araştırma mevcut durumu tespit etmeyi amaçladığı için, tarama modelindedir. Tarama modeli, geçmişte veya günümüzde var olan bir durumu betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay ya da birey kendi şartları içinde ve olduğu gibi anlatılmaya çalışılır. Onları, hiç bir şekilde değiştirme ya da etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2014: 77).

Çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme yöntemiyle veriler toplanmıştır. Ekiz'e (2003: 62) göre yarı yapılandırılmış görüşme sırasında görüşme yapılan kişilere kısmi bir esneklik sağlanmakta, sorular gerektiğinde yeniden düzenlenmekte, tartışılmaktadır. Bu tür bir görüşmede, araştırılan kişilerinde araştırma üzerine kontrolleri söz konusudur.

3.2.Çalışma Evreni ve Katılımcılar

Bu araştırmanın çalışma evrenini Kocaeli ili, Hereke ilçesinde görev yapan Görsel Sanatlar öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışma evreninden maksimum çeşitleme örnekleme ile sosyo-ekonomik olarak düşük, orta, yüksek düzeyde olan okullar belirlenmiştir.

Bu kapsamda Petkim Ortaokulu, Hereke Sümer İmam Hatip Ortaokulu ve Körfez İmam Hatip Ortaokulunda görsel sanatlar dersini veren öğretmenler arasından örneklem grubu oluşturulmuştur.

3.3. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilmiştir. Bu amaçla öncelikle araştırmacı ve veri toplama aracının güvenilirliğini sağlamaya çalışılmıştır. Araştırmacı çalışma sürecine başlamadan önce ilgili alan yazında detaylı araştırmalar yapmış, çoklu zekâ konusunda daha önce yapılmış araştırmaları incelemiş, araştırma yürütmüş kişilerle görüşmeler yapmış ve onların önerilerini almıştır. Bu sürecin devamında tez danışmanı ile birlikte alanda uzman iki akademisyen ile de görüşerek yapmayı düşündüğü çalışma hakkındaki bilgi ve deneyim birikimi konusunda tartışmalar yapmıştır. Sonuçta araştırmacının bu çalışmayı yürütecek bilgi ve deneyim birikimine sahip olduğu kanaatine varılmıştır.

Görüşmeler öncesi veri toplama aracı olarak bir *görüşme formu* geliştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak görüşme formu kullanılmış ve formda yer alan görüşme soruları için bir soru havuzu oluşturulmuştur. Taslak görüşme soruları alan uzmanı 4 akademisyene sorulmuş ve onlardan gelen öneriler doğrultusunda kimi sorular görüşme formundan çıkarılırken, yeni sorular eklenmiştir. Yanı sıra hâlihazırda çalışan öğretmenlerle ön görüşmeler yapılarak soruların niteliği test edilmiştir. Görüşme formuna eklenen kişisel bilgiler sorularıyla form tamamlanmış ve uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan gelen dönütlere göre görüşme sorularının araştırma konusu için uygun olduğu, görüşme formunun bu çalışma için güvenilir olduğu kanaatine varılarak forma nihai biçimi verilmiştir.

Araştırmada çoklu zekâ kuramının görsel sanatlar öğretiminde uygulanabilirliğini belirlemek amacıyla öğretmenlere öğretim sürecinin dört boyutu ile ilişkilendirilmiş yarı yapılandırılmış görüşme soruları yöneltilmiştir. Öğretim sürecinin boyutlarını şu şekilde gösterebiliriz:

A. İçerik ve Planlama faaliyetleri

1. Öğretim programındaki kazanımlar
 2. Öğretim ortamının düzenlenmesi
 3. Materyal kullanımı, materyal geliştirme
 4. Öğretim sürecinin planlanması, etkinlik tasarımları
- B. Öğretim sürecinin yürütülmesi
1. Etkinliklerin işlenmesi
 2. Odak ve süreç
- C. Değerlendirme

Sorular, ilgili alan yazından yararlanılarak, tez taraması yapılarak ve Yıldırım ve Şimşek tarafından yazılan “Nitel Araştırma Yöntemleri” kitabından faydalanılarak hazırlanmıştır. Hazırlanan taslak sorular için gerekli uzman görüşleri alınmıştır. Pilot uygulama için İzmit Körfez ilçesi Hereke Kasabası Öğretmenleri ile görüşme yapılmış, daha sonra alınan dönütlere dayanarak sorulara son biçimi verilmiş ve uygulanmıştır.

Öğretmenlere yöneltilen sorular onların çoklu zekâ kuramına ilişkin olumlu ve olumsuz görüşlerini ortaya çıkarmaya dönüktür. Araştırma sürecinde gerekli izinlerin alınması aşamasında çalışma için belirlenen görüşme soruları ilgili makamların sınırlandırmaya gidilmesini istemeleri nedeniyle önce 16’ya ve nihai olarak 10 âdete düşürülmüştür. Öğretmenlere sorulan sorular şunlardır:

1. Görsel sanatlar öğretim programında çoklu zekâ konularına yer veriliyor mu? Ne kadar?
2. Öğretim sürecini planlarken çoklu zekâ ya yer veriyor musunuz? Veriyorsanız ne kadar?
3. Okulun olanakları/materyaller görsel sanatlar öğretiminde çoklu zekâ kuramına göre ders işlemek için uygun mu? / yeterli mi?
4. Sınıflarınızda öğretim ortamını çoklu zekâ ya göre düzenliyor musunuz?
5. Çoklu zekâ kuramına göre görsel sanatlar öğretimi yaparken daha çok hangi yöntem ve teknikleri kullanıyorsunuz? Neden?

6. Çoklu zekâ kuramına göre ders işlerken öğretim sürecinin odağında kim var? Neden?
7. Öğretim sürecinde çoklu zekâ kuramının üç yönlü iletişim üzerinde etkisi var mı? Olumlu? Olumsuz? (öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci)
8. Sizce çoklu zekâ kuramı ile görsel sanatlar öğretimi yapmanın güçlü/olumlu yönleri nelerdir?
9. Sizce çoklu zekâ kuramı ile görsel sanatlar öğretimi yapmanın zayıf/olumsuz yönleri nelerdir?
10. Görsel sanatlar öğretiminde çoklu zekânın daha etkili bir biçimde kullanılabilmesi için neler önerirsiniz?

3.3.1. Görüşme Takvimi

Araştırmanın örneklemine göre öğretmen grubuyla Ekim 2018 – Kasım 2018 arasında görüşmeler yürütülmüştür. Görüşmelerde öğretmenlerin cinsiyetleri, mesleki deneyim süreleri, medeni durumları ve çoklu zekâ konusunda daha önce eğitim alıp almama durumu konularındaki bilgileri görüşme formlarına öncelikle yazılmış, arkasından yarı yapılandırılmış görüşme soruları yöneltilmiştir. Öğretmenler yapılan görüşmelere ilişkin takvim Tablo 1’de verilmiştir:

Tablo 1. Görüşme Yapılan Öğretmenler, Okulları ve Görüşme Tarihleri

Öğretmenin Çalıştığı Okul	Öğretmenin Kodu	Görüşme Tarihi
Nuh Çimento Ortaokulu	Öğretmen Ayfer	15.10.2018
Petkim Ortaokulu	Öğretmen Deniz	15.10.2018
Çelik Sanayi Ortaokulu	Öğretmen Esin	16.10.2018
Atatürk Ortaokulu	Öğretmen Göknıl	16.10.2018

Hereke Sümer İmam Hatip Ortaokulu	Öğretmen Beyhan	22.10.2018
Yarımca Ortaokulu	Öğretmen Derya	22.10.2018
Körfez Seka Çocuk Dostları Ortaokulu	Öğretmen Hamit	22.10.2018
Halide Edip Adıvar Ortaokulu	Öğretmen Jale	22.10.2018
Uluğbey Ortaokulu	Öğretmen Neslihan	22.10.2018
Petkim Ortaokulu	Öğretmen Uzeyfe	05.11.2018
Çelik Sanayi Ortaokulu	Öğretmen Yavuz	05.11.2018
Körfez İmam Hatip Ortaokulunda	Öğretmen Zeynep	05.11.2018

3.4.Görüşme Verilerinin Düzenlenmesi ve çözümlenmesi

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler öncelikle görüşme formlarına yazılmış, arkasından, araştırmacının notlarıyla birleştirilerek elektronik ortamda kayıt altına alınmıştır. Görüşme dökümleri öğretmenlerin cinsiyetlerine, mesleki deneyim sürelerine, medeni durumlarına ve daha önce çoklu zekâ konusunda eğitim almış olma durumlarına göre gruplanmıştır.

İkinci olarak öğretmenlere sorulan on soru araştırmanın üç sorusuyla ilişkilendirilerek görüşme dökümlerindeki öğretmenlere ait görüşlerle birleştirilmiş ve analiz edilmeye hazır hale getirilmiştir.

Bu şekilde gruplanan veriler öncelikle Nvivo 12 programına kaydedilerek, öğretim sürecinin boyutları ile öğretmen görüşlerinin birleştiği noktalar bulunarak kodlar ve bunlarla ilişkili kategoriler oluşturulmuştur. Yanı sıra öğretmen

görüşmelerinden elde edilen dökümler kullanılarak sözel verilerin sayısallaştırılması yoluna gidilmiştir.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın amacı doğrultusunda yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analiz edilmesiyle elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırmanın amacı doğrultusunda Görsel Sanatlar öğretmenlerinin Çoklu zekâ kuramına ilişkin görüşleri incelenmiştir.

Yanı sıra her bir görüş incelemesinin sonunda görüşme bulguları bir arada değerlendirilerek benzerlik ve farklılıklar ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular katılımcıları ilişkin demografik bulguların yanı sıra araştırma sorularıyla tutarlı olacak biçimde on başlık altında ele alınıp incelenmiştir.

4.1.Katılımcılara Ait Demografik Bulgular

Araştırmada maksimum çeşitleme örnekleme ile seçilen sosyo-ekonomik olarak düşük, orta, yüksek düzeyde olan okullardaki öğretmenlerle görüşme yapılmış, yapılan görüşmeler doğrudan aktarılmış ve bu görüşmeler sonucu elde edilen veriler Nvivo 12 programında kayıt altına alınmış, içerik analizleri yapılmış ve ulaşılan bulgular görselleştirilerek yorumlanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kodları, çalıştıkları okullar, cinsiyetleri, mesleki deneyim süreleri ve daha önce çoklu zekâ konusunda eğitim alıp almadıklarına ilişkin bulgular Tablo 2’de verilmiştir:

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

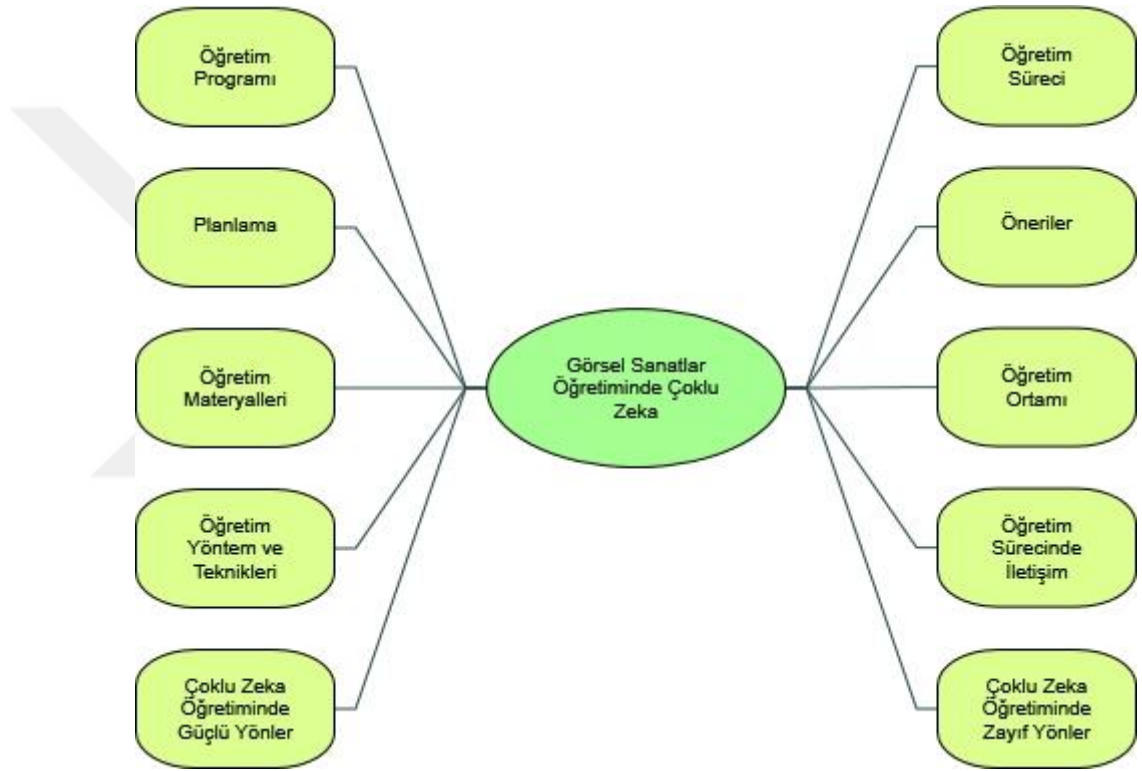
Öğretmenin Çalıştığı Okul	Öğretmenin Kodu	Cinsiyet	Mesleki Deneyim Süresi	Medeni Durum	Daha Önce ÇZK Konusunda Eğitim Almış mı?
Nuh Çimento Ortaokulu	Öğretmen Ayfer	Kadın	8 yıl	Bekâr	Evet

Petkim Ortaokulu	Öğretmen Deniz	Erkek	23 yıl	Bekâr	Yok
Çelik Sanayi Ortaokulu	Öğretmen Esin	Kadın	24 yıl	Evli	Yok
Atatürk Ortaokulu	Öğretmen Göknıl	Kadın	23 yıl	Bekâr	Yok
Hereke Sümer İmam Hatip Ortaokulu	Öğretmen Beyhan	Erkek	10 yıl	Evli	Yok
Yarımca Ortaokulu	Öğretmen Derya	Kadın	12 yıl	Evli	Yok
Körfez Seka Çocuk Dostları Ortaokulu	Öğretmen Hamit	Erkek	8 yıl	Evli	Evet
Halide Edip Adivar Ortaokulu	Öğretmen Jale	Kadın	20 yıl	Bekâr	Yok
Uluğbey Ortaokulu	Öğretmen Neslihan	Kadın	-	-	-
Petkim Ortaokulu	Öğretmen Uzeyfe	Erkek	8 yıl	Evli	Evet
Çeliksaniyi Ortaokulu	Öğretmen Yavuz	Erkek	21 yıl	Evli	Evet
Körfez İmam Hatip Ortaokulunda	Öğretmen Zeynep	Kadın	21 Yıl	Evli	Yok

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan görsel sanatlar öğretmenlerinin 3 tanesinin daha önce çoklu zekâ konusunda eğitim aldığı, 9 tanesinin ise böyle bir eğitim almadığı görülmektedir. Medeni durumlarına göre öğretmenlerin 7'si evli, 5'i ise bekârdır. Öğretmenlerin cinsiyet dağılımı 7 kadın, 5 erkek biçimindedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 9 tanesinin mesleki deneyim süresi 10 yıldan fazla iken diğer 3 öğretmenin mesleki deneyim süreleri 8'er yıldır.

Araştırmada öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin çözümlenmesinde öncelikle temalar (*planlama, öğretim ve değerlendirme*) ardından kategoriler (*öğretim programı, planlama, materyaller, öğretim ortamı, yöntem ve teknikler, iletişim, güçlü ve zayıf yönler, öneriler*) belirlenmiştir. Şekil 1'de araştırmanın tema ve kategorilerine yer verilmiştir:



Şekil 1. Araştırmanın Tema ve Kategorileri

Şekil 1 incelendiğinde görsel sanatlar öğretmenlerinin çoklu zekâ konusundaki görüşlerinin incelenmesine yönelik oluşturulan temalar; planlama, içerik, uygulama ve değerlendirme biçiminde oluşturulurken, bu temalarla ilişkili olarak *öğretim programı, planlama, materyaller, öğretim ortamı, yöntem ve teknikler, iletişim, güçlü ve zayıf yönler ve öneriler* konusundaki öğretmenlerin görüşleri çalışmanın kategorileri bağlamında incelenmiştir. Her bir tema altında

incelenen kategorilere ilişkin öğretmen görüşlerinden yararlanılarak oluşturulan kodlar takip eden kısımlarda detaylı olarak verilmiştir.

4.2.Birinci Görüşme Sorusuna İlişkin Bulgular

Görsel sanatlar öğretim programında çoklu zekâ konularına yer veriliyor mu? Ne kadar?

Bu kısımda öğretmenlere sorulan ilk soruya ilişkin analizlere yer verilmiştir. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim programında çoklu zekâ konularına yer verilme durumuna ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Sosyo-ekonomi olarak düşük, orta ve yüksek düzeyde olan okullardaki öğretmenlerle görüşme yapılmış, yapılan görüşmeler doğrudan aktarılmış ve bu görüşmeler sonucu elde edilen veriler yorumlanıp genel sonuçlara ulaşılmaya çalışılmıştır.

Sosyo-ekonomisi düşük düzeyde olan Halide Edip Adıvar Ortaokulu, Uluğbey Ortaokulu, Petkim Ortaokulu, Çelik Sanayi Ortaokulu ve Körfez İmam Hatip Ortaokulundan dört öğretmenle görüşmeler yapılmıştır. Öğretmenler sırasıyla Öğretmen N., Öğretmen U., Öğretmen Y. ve Öğretmen Z. şeklinde adlandırılmıştır. Sosyo-ekonomisi orta düzeyde olan Hereke Sümer İmam Hatip Ortaokulu, Yarımca Ortaokulu, Körfez Seka Çocuk Dostları Ortaokulu, Halide Edip Adıvar Ortaokulundan dört görsel sanatlar öğretmeniyle görüşülmüştür. Öğretmenler sırasıyla Öğretmen B. Öğretmen D. Öğretmen H. ve Öğretmen J. biçiminde kodlanmıştır. Çalışmada sosyo-ekonomisi yüksek düzeyde olan Nuh Çimento Ortaokulu, Petkim Ortaokulu, Çelik Sanayi Ortaokulu ve Atatürk Ortaokulundan dört öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Öğretmenler Öğretmen A, Öğretmen D, Öğretmen E ve Öğretmen G şeklinde adlandırılmıştır. Araştırmada öğretmenlere sorulan birinci soruya ilişkin oluşturulan kelime bulutu Şekil 2’de ve kodlar Şekil 3’te verilmiştir:



Şekil 2. Öğretim Programı Kategorisine Ait Kelime Bulutu

Kelime bulutuna dikkat edildiğinde görsel sanatlar öğretmenlerinin genel olarak “*öğretim programında çoklu zekâ uygulamalarına yer verilmektedir, görsel sanatlar programında çoklu zekâ konularına yeterince yer verilmemektedir*” gibi birbirinden farklı düşüncelere sahip oldukları söylenebilir.



Şekil 3. Öğretim Programı Kategorisine Ait Kodlar

Görsel sanatlar dersi öğretim programında çoklu zekâ konularına yer verilmesi konusunda öğretmenler benzer ve farklı yaklaşımlar sergilemişlerdir. Bu konuda ulaşılan bulgular takip eden kısımda detaylı bir biçimde verilmiştir.

Şekil 3 incelendiğinde görsel sanatlar öğretmenlerinin “*öğretim programı*” kategorisi altında verdikleri yanıtlar çerçevesinde “*öğretim*”, “*konular*” ve “*çoklu zekâ*” kodları oluşturulmuştur ve buna ilişkin kelime ağacı Şekil 4, Şekil 5 ve Şekil 6’da verilmiştir:



Şekil 4. Öğretim Programı Kategorisi “öğretim” Kelimesi Sıklığı

Şekil 5. Öğretim Programı Kategorisi “konular” Kelimesi Sıklığı



Şekil 6. Öğretim Programı Kategorisi “çoklu zekâ” Kelimesi Sıklığı

Kelime bulutu incelendiğinde görsel sanatlar öğretmenleri öğretim programında çoklu zekâ konusuna yer verilme düzeyinin yeterli olduğunu, konuların öğrencilerin düzeyine uygun ve yeterli olmakla birlikte kimi alt alanlarda yetersiz olduğu görüşünde oldukları görülmektedir. Yanı sıra öğretmenlerin görüşlerinden alınan doğrudan ifadelerden kimileri aşağıda verilmiştir:

Öğretmen B. Evet, sıklıkla yer veriyorum.

Öğretmen A. Çoklu zekâ kuramından öğretim sürecinde kısmen yararlanmaktayım.

Öğretmen D1. Her öğrenci farklı zekâ alanlarına sahip derslerde bireysel olarak her biriyle ayrı ayrı ilgilenmeye çalışsak bile tamamına yer veremiyoruz

Öğretmen D2. Veriliyor. Yeterli olduğunu düşünüyorum.

Öğretmen H. Yenilenen görsel sanatlar öğretim programında çoklu zekâ konularına yeteri kadar yer veriliyor. Zaten dersin özgün yapısı çoklu zekâ kuramını uygulamayı gerekli ve elverişli kılıyor. Etkinlikleri kazanımlar doğrultusunda bizler belirliyoruz. Çoklu zekâ kuramını dersimize uyarlamak biraz da öğretmenin donanımı, hayal gücü ve öngörüsünü gerektiriyor.

Öğretmen J. Veriliyor. Çoklu zekâ yönteminde öğretmenin becerisi de etkili olduğu için kendi adıma oldukça demek mümkün

Öğretmen Z. Görsel Sanatlar öğretim programında genellikle çoklu zekâ konularına yer veriliyor (Görsel-Uzamsal zekâ, Bireysel- öze dönük zekâ, Doğacı- varoluşçu zekâ gibi)

Öğretmen Y. Evet. Genel anlamda dersimi çoklu zekâ kuramına göre kurmaya çalışıyorum.

Öğretmen N. Evet. Genel anlamda dersimi çoklu zekâ kuramına göre kurmaya çalışıyorum.

Öğretmen E. Görsel sanatlar öğretim programında çoklu zekâ kuramına imkân dâhilinde yer veriliyor. Bu okulun fiziki şartlarına ve sınıfın mevcut durumuna göre belirleniyor.

Öğretmen U. Evet, nispetenyerveriyorum.

4.3.İkinci Görüşme Sorusuna İlişkin Bulgular

Öğretim sürecini planlarken çoklu zekâ ya yer veriyor musunuz? Veriyorsanız ne kadar?

Bu kısımda öğretmenlere sorulan ikinci soruya ilişkin analizlere yer verilmiştir. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecini planlarken çoklu zekâ konularına yer verilme durumuna ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Sosyo-ekonomi olarak düşük, orta ve yüksek düzeyde olan okullardaki öğretmenlerle görüşme yapılmış, yapılan görüşmeler doğrudan aktarılmış ve bu görüşmeler sonucu elde edilen veriler yorumlanıp genel sonuçlara ulaşılmaya çalışılmıştır. Araştırmaya katılan 12 öğretmenin ikinci soruya verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgular kullanılarak Şekil 7'deki kelime bulutu oluşturulmuştur:



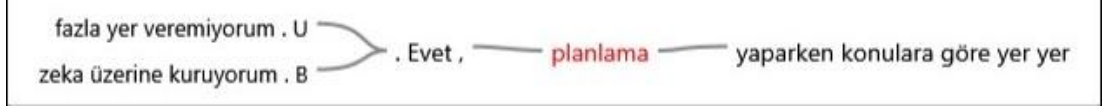
Şekil 7. Planlama Kategorisine Ait Kelime Bulutu

Kelime bulutuna dikkat edildiğinde görsel sanatlar öğretmenlerinin genel olarak öğretim sürecinin planlanmasında görsel zekâya dikkat ettikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden bir tanesi planlamada çoklu zekâyı dikkate almadığını ifade ederken, dört tanesi okulun olanakları ölçüsünde çoklu zekâya planlamada yer verdiklerini belirtmişlerdir.

Görsel sanatlar dersi öğretim planlarında çoklu zekâ konularına yer verilmesi konusunda öğretmenler benzer ve farklı yaklaşımlar sergilemişlerdir. Şekil 7 incelendiğinde görsel sanatlar öğretmenlerinin “planlama” kategorisi altında verdikleri yanıtlar çerçevesinde “öğretim” ve “planlama” kodları oluşturulmuştur ve buna ilişkin kelime ağacı Şekil 8 ve Şekil 9’da verilmiştir:



Şekil 8. Öğretimde Planlama Kategorisi “öğretim” Kelimesi Sıklığı



Şekil 9. Öğretim Planlama Kategorisi “planlama” Kelimesi Sıklığı

Kelime bulutu incelendiğinde görsel sanatlar öğretmenleri ders planlarını hazırlarken çoklu zekâ konusuna genel olarak yer verdiklerini, planlama yaparken okulların olanaklarını dikkate aldıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin planlama konusundaki görüşlerinden alınan doğrudan ifadelerden kimileri aşağıda verilmiştir:

Öğretmen B. Evet, sıklıkla yer veriyorum.

Öğretmen Deniz. Öğretim sürecinde yer veriyoruz.

Öğretmen Z. Veriyoruz. Kendini ifade edebilmesi için çoğunlukla bireysel öze dönük zekâya yer veriliyor. Sosyal, toplumsal konularda da Sosyal-Bireyler arası zekâya yer veriliyor.

Öğretmen G. Evet tabi ki veriyorum. Her etkinlik tüm zekâ türlerine yönelik olmasa bile farklı etkinliklerle aynı kazanım süreç içerisinde tüm zekâ türlerine hitap edebiliyor.

Öğretmen H. Evet tabiki veriyorum. Her etkinlik tüm zekâ türlerine yönelik olmasa bile farklı etkinliklerle aynı kazanım süreç içerisinde tüm zekâ türlerine hitap edebiliyor.

Öğretmen J. Veriyorum. Görsel sanatlar dersi çeşitli etkinliklerin sunulacağı alanlardan olması nedeniyle çoklu zekâ kuramına fazlasıyla yer veriliyor.

Öğretmen Y. Az yer veriliyor.

Öğretmen Esin. Benim okulumda atölyem olmadığı için ve sınıf mevcutları kalabalık olduğu için sınıflar dâhilinde çoklu zekâ kuramını uygulamak için fazla yer veremiyorum.

Öğretmen U. Evet, planlama yaparken konulara göre yer yer çoklu zekâ kuramına yer veriyorum.

Öğretmen N. Evet. Planlarım çoklu zekâ üzerine kuruyorum.

Öğretmen Derya. Evet. Planlarım çoklu zekâ üzerine kuruyorum.

Öğretmen B. Evet, planlama yaparken konulara göre yer yer çoklu zekâ kuramına yer veriyorum.

Öğretmen A. Öğretim sürecini planlarken okulun imkânları, materyal, atölye ortamı, çevre faktörünü, uygulanabilirliğini göz önünde bulundurarak planlarımda çoklu zekâyı yer veriyorum.

4.4.Üçüncü Görüşme Sorusuna İlişkin Bulgular

Okulun olanakları/materyaller görsel sanatlar öğretiminde çoklu zekâ kuramına göre ders işlemek için uygun mu? /yeterli mi?

Bu kısımda öğretmenlere sorulan üçüncü soruya ilişkin analizlere yer verilmiştir. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecini görsel sanatlar eğitime uyarlamak için okulların olanaklarının yeterli olup olmadığı, okul ortamlarının çoklu zekâyı göre ders işlemeye uygun olup olmadığı konusundaki görüşleri incelenmiştir.

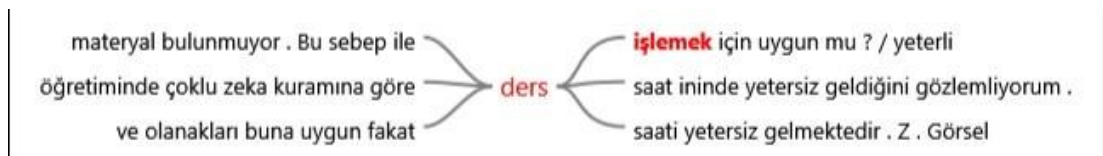
Araştırmaya katılan öğretmenlerin okulları sosyo-ekonomi olarak düşük, orta ve yüksek olarak gruplanmış ve katılımcı on iki öğretmenin üçüncü soruya verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgular kullanılarak Şekil 10'daki kelime bulutu oluşturulmuştur:



Şekil 10. Materyal Kategorisine Ait Kelime Bulutu

Kelime bulutuna dikkat edildiğinde görsel sanatlar öğretmenlerinin okullarında çoklu zekâya göre ders işlemek için uygun ortamlar olduğunu, okulun olanaklarının da bu kapsamda yeterli gördükleri söylenebilir.

Okullarda görsel sanatlar öğretiminin çoklu zekâya göre yapılabilmesi için olanakların yeterli ve okul koşullarının uygun olduğunu söyleyen katılımcı öğretmenlerin yanında okulda gerekli donanımın bulunmadığını, o nedenle çoklu zekâya göre ders işlerken yetersizlikler görülebildiğini ifade etmişlerdir. Öğretmen görüşlerinden yararlanılarak “materyal” kategorisi “ders işlemek”, “uygun” ve “yeterli” kodları oluşturulmuştur ve bunlara ilişkin kelime ağaçları Şekil 11, Şekil 12 ve Şekil 13’te verilmiştir:



Şekil 11. Materyal Kategorisi “ders işleme” Kelimesi Sıklığı



Şekil 12. Materyal Kategorisi “uygun ortam” Kelimesi Sıklığı



Şekil 13. Materyal Kategorisi “yeterli olanaklar” Kelimesi Sıklığı

Kelime bulutu incelendiğinde görsel sanatlar öğretmenleri okullarının genel olarak çoklu zekâya göre ders işlemeye uygun olduğunu, okuldaki olanakların görsel sanatlar derslerinde çoklu zekâ ilkelerine göre etkinlikler yapmaya elverişli olduğunu dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin materyal konusundaki görüşlerinden alınan doğrudan ifadeler aşağıda verilmiştir:

Öğretmen Deniz. Okulun imkânları ve olanakları buna uygun fakat ders saati yetersiz gelmektedir.

Öğretmen Z. Görsel sanatlar dersinin olmazsa olmazı mutlaka ki bir sanat atölyesi olan bir okul ve bu bağlamda okulumuzun fiziki şartları uygun ve yeterli.

Öğretmen G. Görsel sanatlar dersinin olmazsa olmazı mutlaka ki bir sanat atölyesi olan bir okulda çalışıyorum. Akıllı tahtamızın olması da tabi ki bir

avantaj ama artık nerdeyse her okul ve sınıflarda mevcut, öğrencilerin maddi olanakları yeterli.

Öğretmen H. Görsel sanatlar dersinin olmazsa olmazı mutlaka ki bir sanat atölyesi olan bir okulda çalışıyorum. Akıllı tahtamızın olması da tabiki bir avantaj ama artık nerdeyse her okul ve Sınıflarınızda öğretim ortamını çoklu zekâya göre düzenliyor musunuz?

Öğretmen J. Kısmen uygun yeterli denilebilir.

Öğretmen Y. Uygun olmadığını söyleyebilirim. Kesinlikle yeterli değil.

Öğretmen Esin. Okulumda görsel sanatlar dersi için fazla olanak ve materyal bulunmuyor. Bu sebep ile ders saat ininde yetersiz geldiğini gözlemliyorum.

Öğretmen U. Okulda görsel sanatlar atölyemiz var. Atölyede materyallerimiz var. Dersimizi işlemek için uygun fakat yeterli değil.

Öğretmen N. Uygun olmadığını söyleyebilirim. Kesinlikle yeterli değil

Öğretmen Derya. Akıllı tahta, pano ve şövalelerimiz var. Olabildiğince uygun olduğunu düşünüyorum.

Öğretmen B. Okulda görsel sanatlar atölyemiz var. Atölyede materyallerimiz var. Dersimizi işlemek için uygun fakat yeterli değil.

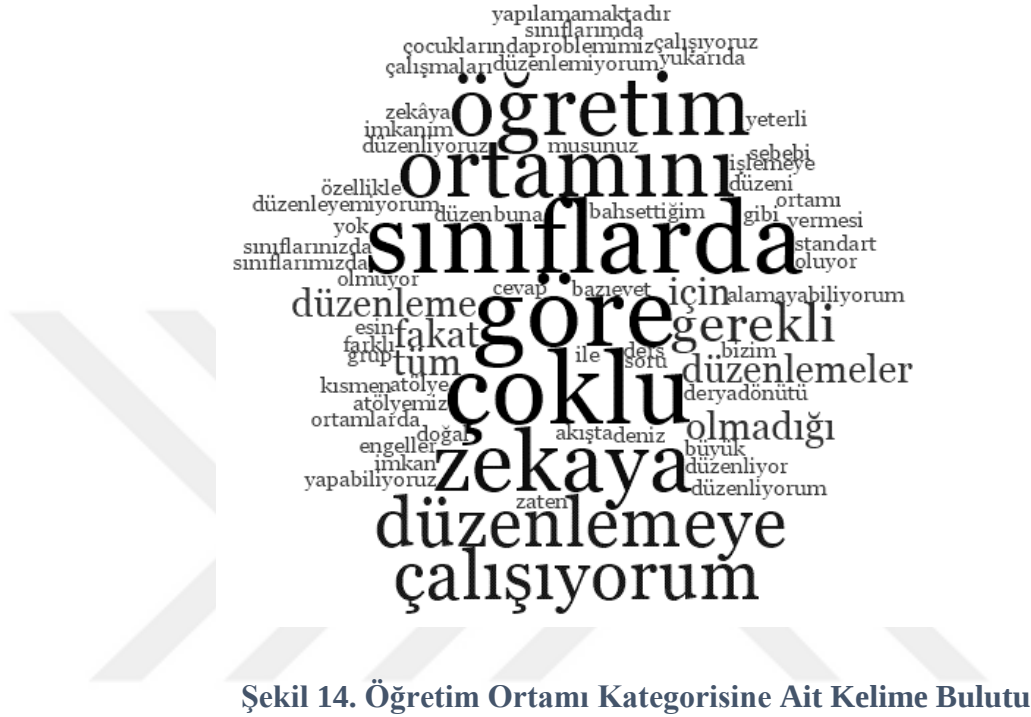
Öğretmen A. Kısmen yeterli bulunmakta

4.5.Dördüncü Görüşme Sorusuna İlişkin Bulgular

Sınıflarınızda öğretim ortamını çoklu zekâ ya göre düzenliyor musunuz?

Bu kısımda öğretmenlere sorulan dördüncü soruya ilişkin analizlere yer verilmiştir. Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim ortamını çoklu zekâ ilkelerine göre uyarlayıp uyarlamadıkları konusundaki görüşleri incelenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okulları sosyo-ekonomi olarak düşük, orta ve yüksek olarak gruplanmış ve katılımcı 12 öğretmenin öğretim ortamını çoklu zekâya göre uyarlama konulu dördüncü soruya verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgular kullanılarak Şekil 14’deki kelime bulutu oluşturulmuştur:



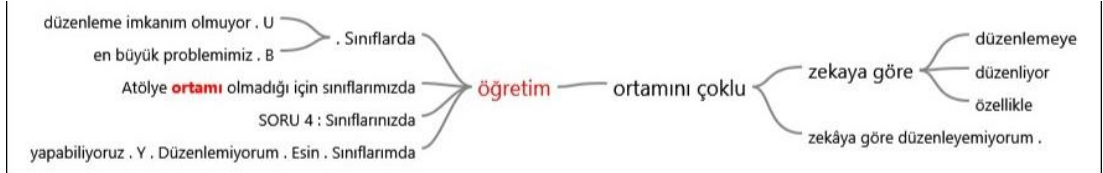
Kelime bulutuna dikkat edildiğinde görsel sanatlar öğretmenlerinin okullarında çoklu zekâya göre ders işlemek için sınıfları düzenledikleri yönünde görüş belirttikleri gözlenmektedir.

Okullarda görsel sanatlar öğretiminin çoklu zekâya göre yapılabilmesi için sınıf ortamını çoklu zekâ ilkelerine göre düzenledikleri, okulun olanakları çerçevesinde bu konuda bir dereceye kadar başarılı oldukları söylenebilir.

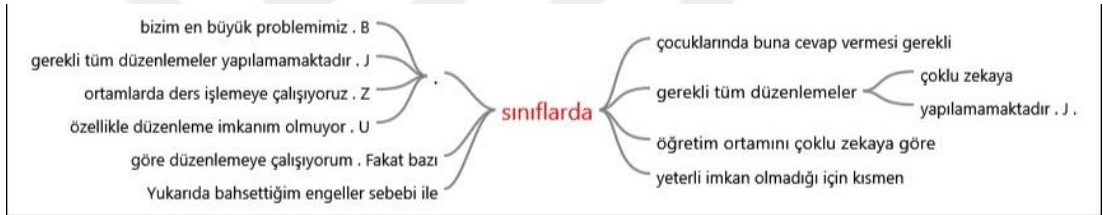
Öğretmen görüşlerinden yararlanılarak “öğretim ortamı” kategorisi “düzenleme”, “öğretim ortamı” ve “sınıflardaki imkânlar” kodları oluşturulmuştur ve bunlara ilişkin kelime ağaçları Şekil 15, Şekil 16 ve Şekil 17’de verilmiştir:



Şekil 15. Öğretim Ortamı Kategorisi ‘‘sınıfı düzenleme’’ Kelimesi Sıklığı



Şekil 16. Öğretim Ortamı Kategorisi ‘‘öğretim ortamı’’ Kelimesi Sıklığı



Şekil 17. Öğretim Ortamı Kategorisi ‘‘sınıflardaki imkânlar’’ Kelimesi Sıklığı

Şekil 14’teki kelime bulutu incelendiğinde görsel sanatlar öğretmenleri okullarını ve sınıf ortamını genel olarak çoklu zekâya göre ders işlemeye uygun hale getirmek için düzenlediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin öğretim ortamı konusundaki görüşlerinden alınan doğrudan ifadeler aşağıda verilmiştir:

Öğretmen Deniz. Düzenliyoruz grup çalışmaları, standart düzen ya da ‘‘U’’ düzeni gibi farklı ortamlarda ders işlemeye çalışıyoruz.

Öğretmen Z. Sınıflarda gerekli tüm düzenlemeler çoklu zekâya göre düzenliyorum.

Öğretmen G. Evet. Doğal akışta zaten bu düzenleme oluyor.

Öğretmen H. Yukarıda bahsettiğim engeller sebebi ile sınıflarda gerekli tüm düzenlemeler yapılamamaktadır.

Öğretmen J. Sınıflarda yeterli imkân olmadığı için kısmen yapabiliyoruz.

Öğretmen Y. Düzenlemiyorum.

Öğretmen Esin. Sınıflarımda öğretim ortamını çoklu zekâya göre özellikle düzenleme imkânım olmuyor.

Öğretmen U. Sınıflarda öğretim ortamını çoklu zekâya göre düzenlemeye çalışıyorum.

Öğretmen N. Düzenlemeye çalışıyorum.

Öğretmen Derya. Düzenlemeye çalışıyorum. Fakat atölyemiz yok bu bizim en büyük problemimiz.

Öğretmen B. Sınıflarda öğretim ortamını çoklu zekâya göre düzenlemeye çalışıyorum. Fakat bazı sınıflarda çocuklarında buna cevap vermesi gerekli o dönütü alamayabiliyorum.

Öğretmen A. Atölye ortamı olmadığı için sınıflarımızda öğretim ortamını çoklu zekâya göre düzenleyemiyorum.

4.6.Beşinci Görüşme Sorusuna İlişkin Bulgular

Çoklu zekâ kuramına göre görsel sanatlar öğretimi yaparken daha çok hangi yöntem ve teknikleri kullanıyorsunuz? Neden?

Bu kısımda öğretmenlere sorulan beşinci soruya ilişkin analizlere yer verilmiştir. Görsel sanatlar öğretmenlerinin derslerinde çoklu zekâ uygulamalarına yer verirken daha çok hangi öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlandıkları incelenmiştir.

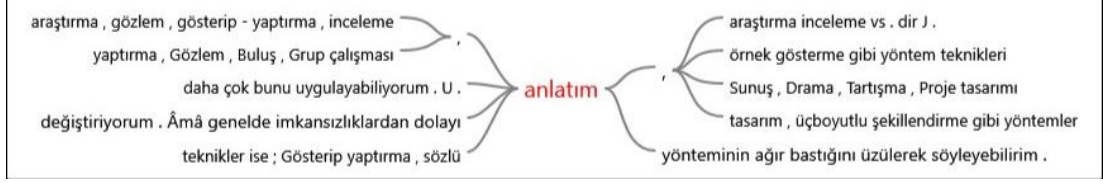
Bu çerçevede araştırmaya katılan öğretmenlerin okulları sosyo-ekonomi olarak düşük, orta ve yüksek olarak gruplanmış ve katılımcı 12 öğretmenin öğretim sürecinde sıklıkla yararlandıkları öğretimsel yöntem ve teknikler konusundaki görüşlerini almaya yönelik olan beşinci soruya verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgular kullanılarak Şekil 18'deki kelime bulutu oluşturulmuştur:



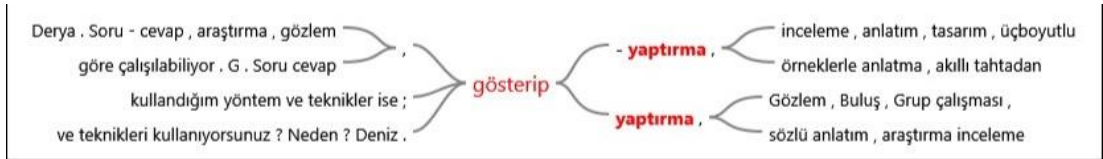
Şekil 18. Öğretim Yöntemi Kategorisine Ait Kelime Bulutu

Şekil 18'deki kelime bulutu incelendiğinde görsel sanatlar öğretmenlerin çoklu zekâya göre ders işlerken sıklıkla anlatım ve gösterip yaptırma yöntemlerini tercih ettikleri görülmektedir.

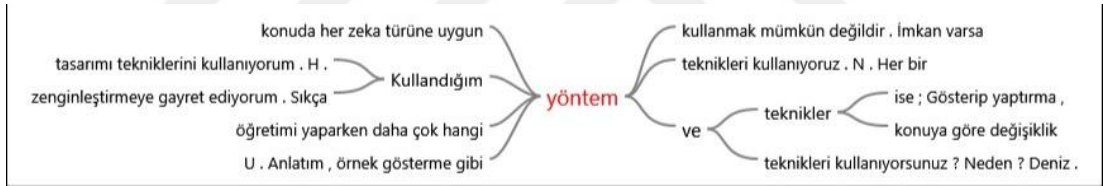
Öğretmen görüşlerinden yararlanılarak “öğretim yöntemi” kategorisinde “anlatım”, “gösterip yaptırma” ve “öğretim yöntemi” kodları oluşturulmuştur ve bunlara ilişkin kelime ağaçları Şekil 19, Şekil 20 ve Şekil 21’de verilmiştir:



Şekil 19. Öğretim Yöntemi Kategorisi “anlatım” Kelimesi Sıklığı



Şekil 20. Öğretim Yöntemi Kategorisi “gösterip yaptırma” Kelimesi Sıklığı



Şekil 21. Öğretim Yöntemi Kategorisi “öğretim yöntemi” Kelimesi Sıklığı

Şekil 18’teki kelime bulutu incelendiğinde görsel sanatlar öğretmenleri derslerinde çoklu zekâya göre konuları işlemek için farklı yöntem ve tekniklerden yararlandıkları görülmektedir. Öğretmenlerin öğretim yöntemi konusundaki görüşlerinden doğrudan alınan ifadeler aşağıda verilmiştir:

Öğretmen Deniz. Gösterip-yaptırma, örneklerle anlatma, akıllı tahtadan sunumlar, slaytlar ve videolarla da bunu destekliyorum.

Öğretmen Z. Farklı materyaller kullanarak karakalem, perspektif yapıyor. Akrilik boya, pastel boya gibi malzemeler ile özgün bireysel çalışmalar yaptırılıyor. Küçülen kâğıt, Porselen boyası, kumaş boyası gibi boyalar ve malzeme ile hediyelik eşya tasarımları ile de Sosyal-Bireyler arası zekâ kuramına göre çalışılabilir.

Öğretmen G. Soru cevap, Gösterip yaptırma, Gözlem, Buluş, Grup çalışması, Anlatım, Sunuş, Drama, Tartışma, Proje tasarımı tekniklerini kullanıyorum.

Öğretmen H. Kullandığım yöntem ve teknikler konuya göre değişiklik göstermektedir. Ders saatinin azlığı nedeni ile tek konuda her zekâ türüne uygun yöntem kullanmak mümkün değildir. İmkân varsa aynı anda pek çok duyuya hitap edecek materyallerle dersi zenginleştirmeye gayret ediyorum. Sıkça kullandığım yöntem ve teknikler ise; Gösterip yaptırma, sözlü anlatım, araştırma inceleme vs.dir

Öğretmen J. Sözel zekâ, İşitsel zekâ, Doğasal zekâ, uzamsal zekâ; renkli ve eğlenceli hale getirebilmek için ise görsel zekâyı kullanıyorum.

Öğretmen Y. Her bir konuda yöntemi değiştiriyorum. Âmâ genelde imkânsızlıklardan dolayı anlatım yönteminin ağır bastığını üzülerek söyleyebilirim.

Öğretmen Esin. Çoklu zekâ kuramına göre görsel sanatlar öğretimi yaparken daha çok görsel-uzamsal zekâ, doğacı zekâ kullanıyorum. İmkân dâhilinde daha çok bunu uygulayabiliyorum.

Öğretmen U. Anlatım, örnek gösterme gibi yöntem teknikleri kullanıyoruz.

Öğretmen N. Her bir konuda yöntemi değiştiriyorum. Âmâ genelde imkânsızlıklardan dolayı anlatım yönteminin ağır bastığını üzülerek söyleyebilirim.

Öğretmen Derya. Soru-cevap, araştırma, gözlem, gösterip-yaptırma, inceleme, anlatım, tasarım, üçboyutlu şekillendirme gibi yöntemler kullanıyorum.

Öğretmen B. Üç boyutlu düşünme, hayal gücü, nesneler arası ilişkiler, imgeleştirme, görünenin arkasındaki görünmeyenler ve görsel benzetmeler. Bu yöntemler sayesinde çocukların uzamsal zekâ yönlerini daha çok ortaya çıkarmış oluyoruz.

Öğretmen A. Çoklu zekâ kuramına göre görsel sanatlar öğretimi yaparken daha çok Görsel/uzamsal zekâya yer veriyorum. Çünkü Öğrencilerin hayal güçlerini geliştirebilmeyi, İmgesel canlandırma yapabilmeyi, zihinden objeleri üç boyutlu hale getirerek farklı açılardan bakabilmeyi, grafikleri daha kolay okuyabilmeyi, okudukları ve edindikleri bilgileri zihinde daha kolay betimleyerek daha kolay öğrenip geri getirebilmeyi bu zekâ alanıyla kolaylıkla öğrenebilmektedirler. Görsel-uzamsal zekâ alanını kullanılırken sözel-dilsel, içsel zekâ, sosyal zekâ alanları da işin içine katılarak bu alanların daha da gelişmesini de sağlamaktadır.

4.7.Altıncı Görüşme Sorusuna İlişkin Bulgular

Çoklu zekâ kuramına göre ders işlerken öğretim sürecinin odağında kim var? Neden?

Bu kısımda öğretmenlere sorulan altıncı soruya ilişkin analizlere yer verilmiştir. Görsel sanatlar öğretmenlerinin çoklu zekâya göre derse işlerken öğretim sürecinin odağına kimi aldıklarına ilişkin görüşleri incelenmiştir.

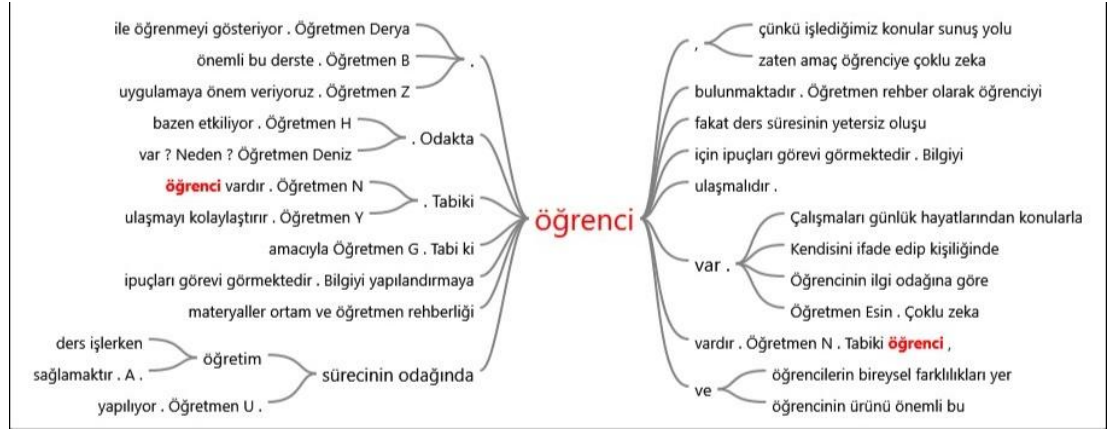
Bu çerçevede araştırmaya katılan öğretmenlerin okulları sosyo-ekonomi olarak düşük, orta ve yüksek olarak gruplanmış ve katılımcı 12 öğretmenin öğretim sürecinin odağına öğrencileri mi, kendilerini mi yoksa öğretim sürecini mi aldıkları yönündeki eğilimlerini belirlemeye dönük olan altıncı soruya verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgular kullanılarak Şekil 22'deki kelime bulutu oluşturulmuştur:



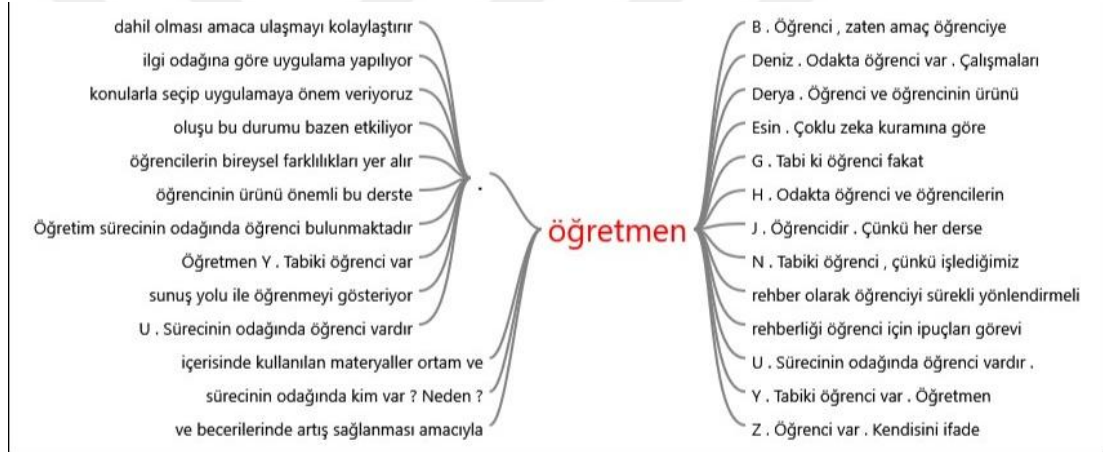
Şekil 22. Öğretimin Odağı Kategorisine Ait Kelime Bulutu

Şekil 2'deki kelime bulutu incelendiğinde görsel sanatlar öğretmenlerin çoklu zekâyâ göre ders işlerken öğretimin odağına hem öğrencileri hem de kendilerini aldıkları gözlenmiştir. Öğretmenlerden bir bölümü dersleri öğrenci merkezli işlerken, bir bölümü de öğretmen merkezli işlemektedir.

Öğretmen görüşlerinden yararlanılarak “*öğretimin odağı*” kategorisinde “*öğrenci*” ve “*öğretmen*” kodları oluşturulmuştur ve bunlara ilişkin kelime ağaçları Şekil 23 ve Şekil 24’te verilmiştir:



Şekil 23. Öğretimin Odağı Kategorisi “öğrenci” Kelimesi Sıklığı



Şekil 24. Öğretimin Odağı Kategorisi “öğretmen” Kelimesi Sıklığı

Şekil 23 ve Şekil 24’teki kelime ağaçları incelendiğinde görsel sanatlar öğretmenlerinden bir bölümü çoklu zeka ilkelerine göre ders işlerken öğrencileri öğretim sürecinin odağına alırken, bir bölümü de öğretmen merkezli ders işlediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin öğretimin odağı konusundaki görüşlerinden doğrudan alınan ifadeler aşağıda verilmiştir:

Öğretmen Deniz. Odakta öğrenci var. Çalışmaları günlük hayatlarından konularla seçip uygulamaya önem veriyoruz.

Öğretmen Z. Öğrenci var. Kendisini ifade edip kişiliğinde gelişme ve becerilerinde artış sağlanması amacıyla

Öğretmen G. Tabi ki öğrenci fakat ders süresinin yetersiz oluşu bu durumu bazen etkiliyor.

Öğretmen H. Odakta öğrenci ve öğrencilerin bireysel farklılıkları yer alır.

Öğretmen J. Öğrencidir. Çünkü her derse dâhil olması amaca ulaşmayı kolaylaştırır.

Öğretmen Y. Tabiki öğrenci var.

Öğretmen Esin. Çoklu zekâ kuramına göre ders işlerken öğretim sürecinin odağında öğrenci var. Öğrencinin ilgi odağına göre uygulama yapılıyor.

Öğretmen U. Sürecinin odağında öğrenci vardır.

Öğretmen N. Tabiki öğrenci, çünkü işlediğimiz konular sunuş yolu ile öğrenmeyi gösteriyor.

Öğretmen Derya. Öğrenci ve öğrencinin ürünü önemli bu derste.

Öğretmen B. Öğrenci, zaten amaç öğrenciye çoklu zekâ kuramını uygulayarak yatkın olduğu zekâ türünün tespit edilip o yönde gelişmesini sağlamaktır.

A. Öğretim sürecinin odağında öğrenci bulunmaktadır. Öğretmen rehber olarak öğrenciyi sürekli yönlendirmeli ve takip etmelidir. Bireyin hangi zekâ alanının daha baskın olduğunu fark etmesini sağlamak öğretmenin rehberliğinde olmalıdır. Bu süreç içerisinde kullanılan materyaller ortam ve öğretmen rehberliği öğrenci için ipuçları görevi görmektedir. Bilgiyi yapılandırmaya öğrenci ulaşmalıdır.

4.8.Yedinci Görüşme Sorusuna İlişkin Bulgular

Öğretim sürecinde çoklu zekâ kuramının üç yönlü iletişim üzerinde etkisi var mı? Olumlu? Olumsuz? (öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci)

Bu kısımda öğretmenlere sorulan yedinci soruya ilişkin analizlere yer verilmiştir. Görsel sanatlar öğretmenlerinin çoklu zekâya göre derse işlemenin sınıf içerisinde öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen arasındaki iletişime olumlu ya da olumsuz etkileri incelenmiştir.

Bu çerçevede araştırmaya katılan öğretmenlerin okulları sosyo-ekonomi olarak düşük, orta ve yüksek olarak gruplanmış ve katılımcı 12 öğretmenin çoklu zekâya göre görsel sanatlar derslerini işlemenin üç yönlü iletişimi nasıl etkilediği yönündeki görüşlerini belirlemeye yönelik olan yedinci soruya verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgular kullanılarak Şekil 25'teki kelime bulutu oluşturulmuştur:



Şekil 25. İletişim Kategorisine Ait Kelime Bulutu

Öğretmen Z. Olumlu olarak var.

Öğretmen G. Tabi ki olumlu etkisi olduğunu düşünüyorum. Öğrenmeyi ve öğretmeyi zevkli hale getirerek iletişimi kuvvetlendirmesi. Öğrencilerin kendilerinin ve birbirlerinin farklılıklarını anlayıp, özgüven kazanmaları, paylaşım, iletişim ve etkileşimde gelişim üzerine üç yönlü iletişimde etkisi olumludur.

Öğretmen H. Üç yönlü iletişimin tüm boyutları için olumlu yanları bulunmaktadır. Öğrencilerin zekâ türlerine göre dersleri planlamak öğrencinin kavramasını dolayısıyla başarısını arttıracaktır.

Öğretmen J. Olumlu etkileri olduğu kanaatindeyim.

Öğretmen Y. Var. Olumlu

Öğretmen Esin. Öğretim sürecinde çoklu zekâ kuramının üç yönlü iletişim üzerinde olumlu etkisi olabileceğini düşünüyorum.

Öğretmen U. Var. Olumlu

Öğretmen N. Var. Olumlu

Öğretmen Derya. Öğrenci-öğrenci diyalogunda çok konuşma ve yardım isteme gibi durumlar olabiliyor.

Öğretmen B. Var. Olumlu

Öğretmen A. Çoklu zekâ kuramında -öğrenci, öğrenci-, öğrenci-öğrenci arasındaki etkileşimin sürekli olması dönütlerin kısa sürede gerçekleşmesine, bireysel ve işbirliği içinde çalışmanın öğrenme üzerinde etkisini artırmasına olumlu katkı sağlayacaktır.

4.9.Sekizinci Görüşme Sorusuna İlişkin Bulgular

Sizce çoklu zekâ kuramı ile görsel sanatlar öğretimi yapmanın güçlü/olumlu yönleri nelerdir?

Bu kısımda öğretmenlere sorulan sekizinci soruya ilişkin analizlere yer verilmiştir. Görsel sanatlar öğretmenlerinin çoklu zekâya göre ders işlemenin güçlü/olumlu yönleri hakkındaki görüşleri incelenmiştir.

Bu çerçevede araştırmaya katılan öğretmenlerin okulları sosyo-ekonomi olarak düşük, orta ve yüksek olarak gruplanmış ve katılımcı 12 öğretmenin çoklu zekâyâ göre görsel sanatlar derslerini işlemenin güçlü ve olumlu yönleri olup olmadığı konusundaki görüşlerini belirlemeye yönelik olan sekizinci soruya verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgular kullanılarak Şekil 28'deki kelime bulutu oluşturulmuştur:



Şekil 28. Güçlü Yönler Kategorisine Ait Kelime Bulutu

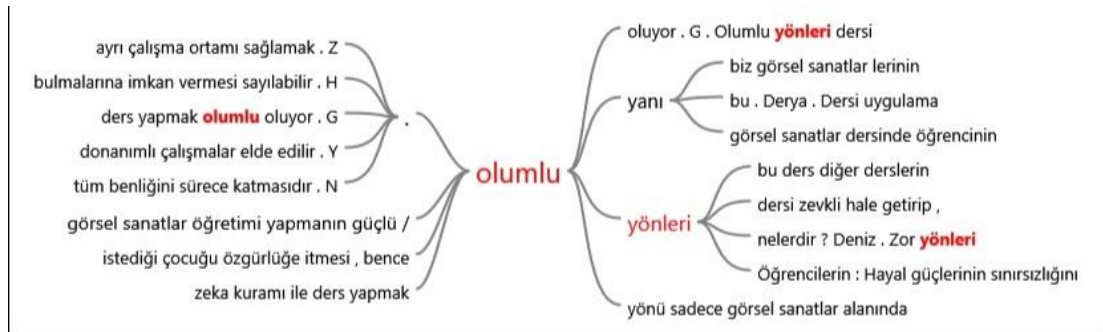
Şekil 28'deki kelime bulutu incelendiğinde görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecini çoklu zekâya göre düzenlemenin birçok olumlu etkisinin olduğunu,

öğrencilerin kendilerini ifade etmelerinde yardımcı olduğunu, yanı sıra öğrencileri derse karşı güdülemede oldukça yararlı olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Öğretmen görüşlerinden yararlanılarak “*güçlü yönler*” kategorisinde “*kendini ifade edebilme*” ve “*olumlu yönler*” kodları oluşturulmuştur ve bunlara ilişkin kelime ağaçları Şekil 29 ve Şekil 30’da verilmiştir:



Şekil 29. Güçlü Yönler Kategorisi “kendini ifade edebilme” Kelimesi Sıklığı



Şekil 30. Güçlü Yönler Kategorisi “olumlu yönler” Kelimesi Sıklığı

Şekil 29 ve Şekil 30’deki kelime ağaçları incelendiğinde görsel sanatlar öğretmenlerinin çoklu zekaya göre ders işlemenin öğrencilere önemli katkılar sunduğunu düşündükleri söylenebilir. Öğretmenlerin çoklu zekaya göre ders

işlemenin güçlü yönleri konusundaki görüşlerinden doğrudan alınan ifadeler aşağıda verilmiştir:

Öğretmen Deniz. Zor yönleri her öğrenci için ayrı ayrı çalışma ortamı sağlamak.

Öğretmen Z. Olumlu yönleri bu ders diğer derslerin işlenmesinde çocukların hazırlanmaları ve kolay bir şekilde her zaman kendisini ifade edebilmesi için çoklu zekâ kuramı ile ders yapmak olumlu oluyor.

Öğretmen G. Olumlu yönleri dersi zevkli hale getirip, öğrenmeyi kolaylaştırması, motivasyonu artırması, öğrenciyi aktif hale getirmesi, öğrencilerin kendilerini ifade etme ve kendilerini gerçekleştirme fırsatı bulmalarına imkân vermesi sayılabilir.

Öğretmen H. Olumlu yönü sadece görsel sanatlar alanında yetenekli öğrencilerin değil daha farklı zeka türüne sahip öğrencilerin de derse katılımını arttırması ve gelişimleri için önemli olan farklı sanat dalları ile haşır neşir olmalarını sağlamasıdır.

Öğretmen J. Derse adaptasyon artıyor. Öğrencinin kendini ifade etmesini kolaylaştırır. Geniş yelpaze oluşturarak daha donanımlı çalışmalar elde edilir.

Öğretmen Y. Olumlu yanı görsel sanatlar dersinde öğrencinin konuyu daha iyi öğrenmesi.

Öğretmen Esin. Her öğrencinin görsel sanatlara yeteneği olmayabilir. Bunun endişesini duyan öğrenci çekimser davranabiliyor. Farklı yöntemler uygulanarak (imkân dâhilinde) bu öğrencilerinde derse ilgisi arttırıla bilinir.

Öğretmen U. Her çocuğun kendini tüm benliğini sürece katmasıdır.

Öğretmen N. Olumlu yanı biz görsel sanatlar öğretmenlerinin hep istediği çocuğu özgürlüğe itmesi, bence olumlu yanı bu.

Öğretmen Derya. Dersi uygulama sürecinde çok istekli ve başarılı öğrenciler yanında daha isteksiz, ilgisiz ve zorlandığını gözlemlediğim öğrenciler var.

Öğretmen B. Her çocuğun kendine özgü özelliklerini ortaya çıkarmamızı sağlıyor. Bireysel özellikler fark ediliyor.

Öğretmen A. Çoklu zekâ kuramı ile görsel sanatlar öğretimi yapmanın güçlü/olumlu yönleri Öğrencilerin:

- *Hayal güçlerinin sınırsızlığını fark etme*
- *Kendini ifade edebilme*
- *Üç boyutlu düşünebilme*
- *Bilgileri imgeleme*
- *Zihninde canlandırma yaparak edinilen bilgileri kolay geri getirebilme*
- *Edindiği bilgileri somutlaştırabilme*
- *İşbirliği içinde çalışarak bireysellikten uzaklaşmaları vb. dir.*

4.10. Dokuzuncu Görüşme Sorusuna İlişkin Bulgular

Sizce çoklu zekâ kuramı ile görsel sanatlar öğretimi yapmanın zayıf/olumsuz yönleri nelerdir?

Bu kısımda öğretmenlere sorulan dokuzuncu soruya ilişkin analizlere yer verilmiştir. Görsel sanatlar öğretmenlerinin çoklu zekâya göre ders işlemenin zayıf/olumsuz yönleri hakkındaki görüşleri incelenmiştir.

Bu çerçevede araştırmaya katılan öğretmenlerin okulları sosyo-ekonomi olarak düşük, orta ve yüksek olarak gruplanmış ve katılımcı 12 öğretmenin çoklu zekâya göre görsel sanatlar derslerini işlemenin zayıf ve olumsuz yönleri olup olmadığı konusundaki görüşlerini belirlemeye yönelik olan dokuzuncu soruya verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgular kullanılarak Şekil 31'deki kelime bulutu oluşturulmuştur:



Şekil 31. Zayıf Yönler Kategorisine Ait Kelime Bulutu

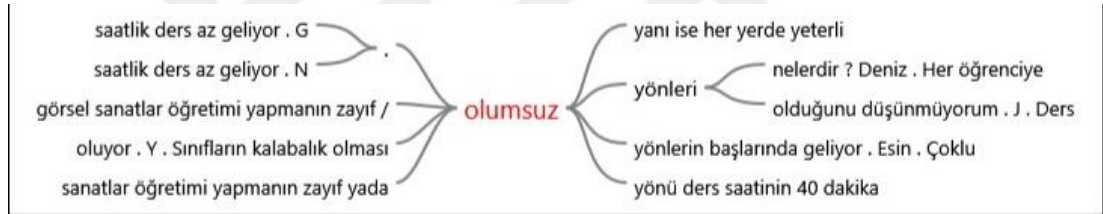
Şekil 31'deki kelime bulutu incelendiğinde görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecini çoklu zekâya göre düzenlemenin bizzat kuramın kendisinden değil, okulun ve dersin yapısından kaynaklanan kimi konular nedeniyle bazı güçlükler yaşandığını düşündükleri söylenebilir. Örnek olarak ders saat sayısı ile ders süresinin

yetersiz gelmesi nedeniyle çoklu zekâya göre dersleri işlemede zaman darlığı nedeniyle sıkıntılar yaşamaktadırlar.

Öğretmen görüşlerinden yararlanılarak “zayıf yönler” kategorisinde “ders saati” ve “olumsuz yönler” kodları oluşturulmuş ve bunlara ilişkin kelime ağaçları Şekil 32, Şekil 33’te verilmiştir:



Şekil 32. Zayıf Yönler Kategorisi “ders saati” Kelimesi Sıklığı



Şekil 33. Zayıf Yönler Kategorisi “olumsuz yönler” Kelimesi Sıklığı

Şekil 31 ve Şekil 32’deki kelime ağaçları incelendiğinde görsel sanatlar öğretmenlerinin çoklu zekâya göre ders işlemenin çoğunlukla haftalık ders saat sayısının azlığından kaynaklı sorunlar yaşandığını düşündükleri söylenebilir. Öğretmenlerin çoklu zekâya göre ders işlemenin zayıf/olumsuz yönleri konusundaki görüşlerinden doğrudan alınan ifadeler aşağıda verilmiştir:

Öğretmen Deniz. Her öğrenciye ulaşmak zor.

Öğretmen Z. Yeterli ders saati olmaması iyi değil. Haftada 1 saatlik ders az geliyor.

Öğretmen G. Olumsuz yönleri olduğunu düşünmüyorum.

Öğretmen J. Ders saatinin düşük olması, çalışmalarımızı tamamlamamız için yetersiz oluyor.

Öğretmen Y. Sınıfların kalabalık olması olumsuz yönlerin başlarında geliyor.

Öğretmen Esin. Çoklu zekâ kuramı ile görsel sanatlar öğretimi yapmanın zayıf ya da olumsuz yönü ders saatinin 40 dakika olması göz önüne alınırsa zamanın yetersiz olmasıdır.

Öğretmen U. Yeterli ders saati olmaması iyi değil. Haftada 1 saatlik ders az geliyor.

Öğretmen N. Olumsuz yanı ise her yerde yeterli olmayabilir. Âma şu anda görev yaptığım okulu baz alarak söyleyebilirim ki özgürlüğün maddiyatla alakalı olması. Şöyle ki çocukların alım gücünde düşüklük olması özgürce düşünmesine engel olduğunu düşünüyorum.

Öğretmen Derya. Her çocuk farklı zekâlara sahip olduğu için uygulamalarda da farklılıklar görülüyor. Farklı seviyelerde ürünler ortaya çıkıyor.

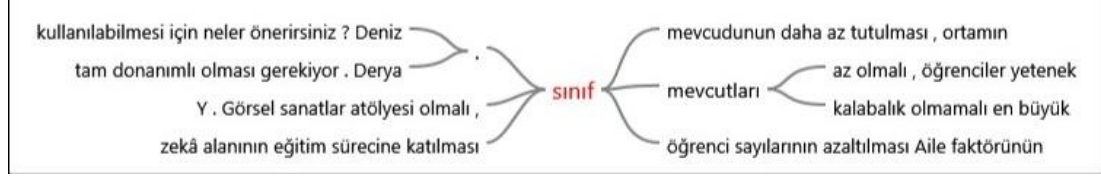
Öğretmen B. Zaman sıkıntısı bazı etkinliklerde yaşanabiliyor.

Öğretmen A. Çoklu zekâ alanı ile görsel sanatlar eğitimi yapmanın tek sıkıntılı olduğu nokta öğrencinin anasınıfı ve ilkokul itibarıyla bu zekâ alanı geliştirilmedi ise geliştirmenin zorlaşmasıdır.

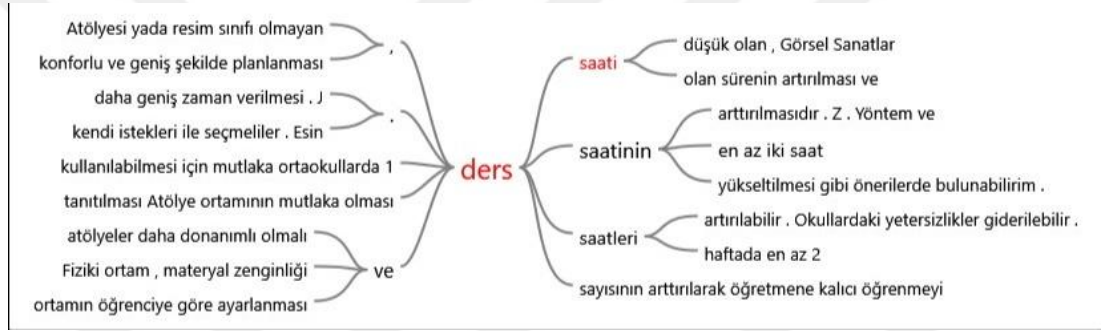
4.11. Onuncu Görüşme Sorusuna İlişkin Bulgular

Görsel sanatlar öğretiminde çoklu zekânın daha etkili bir biçimde kullanılabilmesi için neler önerirsiniz?

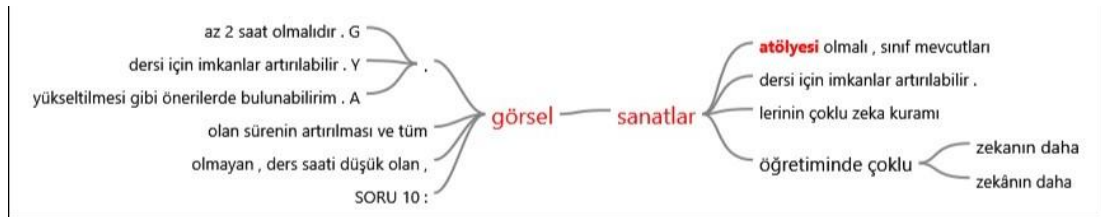
Öğretmen görüşlerinden yararlanılarak “öneriler” kategorisinde “sınıf mevcudu”, “ders saati sayısı” ve “görsel sanatlar atölyesi” kodları oluşturulmuş ve bunlara ilişkin kelime ağaçları Şekil 35, Şekil 36 ve Şekil 37’de verilmiştir:



Şekil 35. Öneriler Kategorisi “sınıf mevcudu” Kelimesi Sıklığı



Şekil 36. Öneriler Kategorisi “ders saati sayısı” Kelimesi Sıklığı



Şekil 37. Öneriler Kategorisi “görsel sanatlar atölyesi” Kelimesi Sıklığı

Şekil 35, Şekil 36 ve Şekil 37’deki kelime ağaçları incelendiğinde görsel sanatlar öğretmenlerinin çoklu zekaya göre derslerden daha fazla verim alabilmek için görsel sanatlar dersinin haftalık ders saat sayısının artırılması, görsel sanatlar atölyelerinin kurulması, ve sınıf mevcutlarını ideal seviyeye çekilmesi önerilerini

getirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin çoklu zeka konusundaki önerileri bağlamında görüşme dökümlerinden doğrudan alınan ifade örnekleri şöyledir:

Öğretmen Deniz. Sınıf mevcudunun daha az tutulması, ortamın öğrenciye göre ayarlanması ve ders saatinin arttırılmasıdır.

Öğretmen Z. Yöntem ve teknikler ve malzeme imkânı arttırılmalı, okullarda atölyeler daha donanımlı olmalı ve ders saatleri haftada en az 2 saat olmalıdır.

Öğretmen G. Görsel sanatlar öğretiminde çoklu zekânın daha etkili kullanılabilmesi için mutlaka ortaokullarda 1 ders saati olan sürenin arttırılması ve tüm görsel sanatlar çoklu zekâ kuramı doğrultusunda etkinliklerini planlayıp uygulamaları doğrultusunda seminerler olması sağlanabilir.

Öğretmen H. Sınıflardaki öğrenci sayısının düşürülmesi, atölye ortamının daha konforlu ve geniş şekilde planlanması, ders sayısının arttırılarak öğretmene kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirme ve pekiştirme yapabileceği daha geniş zaman verilmesi.

Öğretmen J. Ders saatleri arttırılabilir. Okullardaki yetersizlikler giderilebilir.(Fiziki olanaklar dolayısıyla materyaller) Atölyesi ya da resim sınıfı olmayan, ders saati düşük olan, Görsel Sanatlar dersi için imkânlar arttırılabilir.

Öğretmen Y. Görsel sanatlar atölyesi olmalı, sınıf mevcutları az olmalı, öğrenciler yetenek derslerini mutlaka kendi istekleri ile seçmeliler.

Öğretmen Esin. Ders saatinin en az iki saat (80 dakika 40+40) olarak uygulaması dâhilinde ve atölye ortamında uygulanması sağlınırsa başarılı oluna bilinir.

Öğretmen U. İyi çalışma ortamı, her türlü araç gerecin olması serbest bir ortam gerekir.

Öğretmen N. Atölyelerin büyük olması ve malzeme konusunda tam donanımlı olması gerekiyor.

Öğretmen Derya. Sınıf mevcutları kalabalık olmamalı en büyük problemlerden biri budur.

Öğretmen B. Fiziki ortam, materyal zenginliği ve ders saatinin yükseltilmesi gibi önerilerde bulunabilirim.

Öğretmen A. Görsel sanatlar öğretiminde çoklu zekânın daha etkili bir biçimde kullanılabilmesi için önerilerim:

- *Öğretmenlere hizmet içi eğitimlerin verilmesi ile kuramın daha iyi tanıtılması*
- *Atölye ortamının mutlaka olması*
- *Ders saatinin en az iki saat olması*
- *Materyal eksikliklerinin giderilmesi*
- *Anasınıfı itibariyle ilkokullarda da çoklu zekâ alanının eğitim sürecine katılması*
- *Sınıf öğrenci sayılarının azaltılması*
- *Aile faktörünün kuramı okul dışında da uygulanabilirliğine imkân sağlaması*

- *Çevre faktörünün sağladığı imkânların artırılması*



BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ

5.1.Sonuçlar

Bu araştırmada Görsel sanatlar derslerinde çoklu zekâ kuramı ilkelerinden yararlanma durumu çeşitli değişkenler bağlamında incelenmiştir. Araştırmaya katılan görsel sanatlar öğretmenlerinin çoklu zekâ konusundaki düşüncelerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan görüşme formundaki 10 soruya yanıt aranmıştır.

Araştırma Kocaeli ili Hereke ilçesindeki okullarda görev yapan 7'si kadın, 5'i erkek olmak üzere 12 görsel sanatlar öğretmenleriyle yürütülmüştür. Çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan görüşme formu kullanılarak, katılımcı görsel sanatlar öğretmenleriyle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Öğretmenlerle Ocak 2019- Şubat 2019 tarihleri arasında görüşmeler yapılmış, yapılan görüşmelerin dökümleri alınmış ve elektronik ortamda kaydedilmiştir. Dökümü alınan sözel veriler Nvivo 12 programında temalara ve kategorilere göre kodlanmıştır. Kodlanan veriler üzerinde çözümleme işlemleri yapılarak öğretmenlerin çoklu zekâ konusundaki görüşlerine ilişkin bulgular ortaya çıkarılmıştır. Ulaşılan bulgular görsel düzenleyiciler yardımıyla kolaylıkla anlaşılır hale getirilmiştir.

Araştırmaya katılan görsel sanatlar öğretmenlerinin 3 tanesinin daha önce çoklu zekâ konusunda eğitim aldığı, 9 tanesinin ise böyle bir eğitim almadığı görülmektedir. Medeni durumlarına göre öğretmenlerin 7'si evli, 5'i ise bekârdır. Öğretmenlerin cinsiyet dağılımı 7 kadın, 5 erkek biçimindedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 9 tanesinin mesleki deneyim süresi 10 yıldan fazla iken diğer 3 öğretmenin mesleki deneyim süreleri 8'er yıldır.

Sosyo-ekonomisi düşük düzeyde olan Halide Edip Adıvar Ortaokulu, Uluğbey Ortaokulu, Petkim Ortaokulu, Çelik Sanayi Ortaokulu ve Körfez İmam Hatip Ortaokulundan dört öğretmenle görüşmeler yapılmıştır. Öğretmenler sırasıyla Öğretmen N., Öğretmen U., Öğretmen Y. ve Öğretmen Z. şeklinde adlandırılmıştır. Sosyo-ekonomisi orta düzeyde olan Hereke Sümer İmam Hatip Ortaokulu, Yarımca Ortaokulu, Körfez Seka Çocuk Dostları Ortaokulu, Halide Edip Adıvar Ortaokulundan dört görsel sanatlar öğretmeniyle görüşülmüştür. Öğretmenler sırasıyla Öğretmen B. Öğretmen D. Öğretmen H. ve Öğretmen J. biçiminde kodlanmıştır. Çalışmada sosyo-ekonomisi yüksek düzeyde olan Nuh Çimento Ortaokulu, Petkim Ortaokulu, Çelik Sanayi Ortaokulu ve Atatürk Ortaokulundan dört öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Öğretmenler Öğretmen A, Öğretmen D, Öğretmen E ve Öğretmen G şeklinde adlandırılmıştır.

Araştırmada öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin çözümlenmesinde öncelikle temalar (*planlama, öğretim ve değerlendirme*) ardından kategoriler (*öğretim programı, planlama, materyaller, öğretim ortamı, yöntem ve teknikler, iletişim, güçlü ve zayıf yönler, öneriler*) belirlenmiştir.

Görsel sanatlar öğretmenlerinin çoklu zekâ konusundaki görüşlerinin incelenmesine yönelik oluşturulan temalar; planlama, içerik, uygulama ve değerlendirme biçiminde oluşturulurken, bu temalarla ilişkili olarak *öğretim programı, planlama, materyaller, öğretim ortamı, yöntem ve teknikler, iletişim, güçlü ve zayıf yönler ve öneriler* konusundaki öğretmenlerin görüşleri çalışmanın kategorileri bağlamında incelenmiştir.

Araştırmaya katılan görsel sanatlar öğretmenleriyle yapılan görüşme dökümleri incelendiğinde öğretmenlerin çoklu zekâ konusuyla ilgili çok sayıda kod ürettikleri gözlenmiştir. Öğretmenlerin görüşme dökümleri incelenerek kendilerine sorulan on soruya verdikleri yanıtlar çerçevesinde ürettikleri kodlar aşağıda sırasıyla verilmiştir:

- Görsel sanatlar öğretmenlerinin genel olarak “*öğretim programında çoklu zekâ uygulamalarına yer verilmektedir, görsel sanatlar*

programında çoklu zekâ konularına yeterince yer verilmemektedir” gibi birbirinden farklı düşüncelere sahip oldukları söylenebilir. Görsel sanatlar dersi öğretim programında çoklu zekâ konularına yer verilmesi konusunda öğretmenler benzer ve farklı yaklaşımlar sergilemişlerdir. Görsel sanatlar öğretmenlerinin “*öğretim programı*” kategorisi altında verdikleri yanıtlar çerçevesinde “*öğretim*”, “*konular*” ve “*çoklu zekâ*” kodları oluşturulmuştur. Görsel sanatlar öğretmenleri öğretim programında çoklu zekâ konusuna yer verilme düzeyinin yeterli olduğunu, konuların öğrencilerin düzeyine uygun ve yeterli olmakla birlikte kimi alt alanlarda yetersiz olduğu görüşünde oldukları görülmektedir.

- Görsel sanatlar öğretmenlerinin genel olarak öğretim sürecinin planlanmasında görsel zekâyâ dikkat ettikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden bir tanesi planlamada çoklu zekâyı dikkate almadığını ifade ederken, dört tanesi okulun olanakları ölçüsünde çoklu zekâyâ planlamada yer verdiklerini belirtmişlerdir. Görsel sanatlar dersi öğretim planlarında çoklu zekâ konularına yer verilmesi konusunda öğretmenler benzer ve farklı yaklaşımlar sergilemişlerdir. Görsel sanatlar öğretmenlerinin “*planlama*” kategorisi altında verdikleri yanıtlar çerçevesinde “*öğretim*” ve “*planlama*” kodları oluşturulmuştur. Görsel sanatlar öğretmenleri ders planlarını hazırlarken çoklu zekâ konusuna genel olarak yer verdiklerini, planlama yaparken okulların olanaklarını dikkate aldıklarını ifade etmişlerdir.
- Görsel sanatlar öğretmenlerinin okullarında çoklu zekâyâ göre ders işlemek için uygun ortamlar olduğunu, okulun olanaklarının da bu kapsamda yeterli gördükleri söylenebilir. Okullarda görsel sanatlar öğretiminin çoklu zekâyâ göre yapılabilmesi için olanakların yeterli ve okul koşullarının uygun olduğunu söyleyen katılımcı öğretmenlerin yanında okulda gerekli donanımın bulunmadığını, o nedenle çoklu zekâyâ göre ders işlerken yetersizlikler görülebildiğini ifade etmişlerdir. Öğretmen görüşlerinden yararlanılarak “*materyal*”

kategorisi “ders işlemek”, “uygun” ve “yeterli” kodları oluşturulmuştur. Görsel sanatlar öğretmenleri okullarının genel olarak çoklu zekâya göre ders işlemeye uygun olduğunu, okuldaki olanakların görsel sanatlar derslerinde çoklu zekâ ilkelerine göre etkinlikler yapmaya elverişli olduğunu dile getirmişlerdir.

- Görsel sanatlar öğretmenlerinin okullarında çoklu zekâya göre ders işlemek için sınıfları düzenledikleri yönünde görüş belirttikleri gözlenmektedir. Okullarda görsel sanatlar öğretiminin çoklu zekâya göre yapılabilmesi için sınıf ortamını çoklu zekâ ilkelerine göre düzenledikleri, okulun olanakları çerçevesinde bu konuda bir dereceye kadar başarılı oldukları söylenebilir. Öğretmen görüşlerinden yararlanılarak “öğretim ortamı” kategorisi “düzenleme”, “öğretim ortamı” ve “sınıflardaki imkânlar” kodları oluşturulmuştur. Görsel sanatlar öğretmenleri okullarını ve sınıf ortamını genel olarak çoklu zekâya göre ders işlemeye uygun hale getirmek için düzenlediklerini ifade etmişlerdir.
- Görsel sanatlar öğretmenlerin çoklu zekâya göre ders işlerken sıklıkla anlatım ve gösterip yaptırma yöntemlerini tercih ettikleri görülmektedir. Öğretmen görüşlerinden yararlanılarak “öğretim yöntemi” kategorisinde “anlatım”, “gösterip yaptırma” ve “öğretim yöntemi” kodları oluşturulmuştur. Görsel sanatlar öğretmenleri derslerinde çoklu zekâya göre konuları işlemek için farklı yöntem ve tekniklerden yararlandıkları görülmektedir.
- Görsel sanatlar öğretmenlerin çoklu zekâya göre ders işlerken öğretimin odağına hem öğrencileri hem de kendilerini aldıkları gözlenmiştir. Öğretmenlerden bir bölümü dersleri öğrenci merkezli işlerken, bir bölümü de öğretmen merkezli işlemektedir. Öğretmen görüşlerinden yararlanılarak “öğretimin odağı” kategorisinde “öğrenci” ve “öğretmen” kodları oluşturulmuştur. Görsel sanatlar öğretmenlerinden bir bölümü çoklu zekâ ilkelerine göre ders işlerken öğrencileri öğretim sürecinin odağına alırken, bir bölümü de öğretmen merkezli ders işlediklerini ifade etmişlerdir.

- Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecini çoklu zekâya göre düzenlemenin öğrenciler arasındaki iletişimi olumlu yönde geliştirdiğini düşündükleri söylenebilir. Öğretmen görüşlerinden yararlanılarak “iletişim” kategorisinde “iletişim” ve “olumlu etki” kodları oluşturulmuştur. Görsel sanatlar öğretmenlerinden derslerini çoklu zekâ kuramına göre işlediklerinde öğrenciler arasındaki iki yönlü iletişimin olumlu yönde geliştiğini düşündükleri görülmektedir. Çoklu zekâya göre ders işleme ayrıca öğretmen-öğrenci arasındaki iletişimi de güçlendirmektedir.
- Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecini çoklu zekâya göre düzenlemenin birçok olumlu etkisinin olduğunu, öğrencilerin kendilerini ifade etmelerinde yardımcı olduğunu, yanı sıra öğrencileri derse karşı güdülemede oldukça yararlı olduğunu düşündükleri söylenebilir. Öğretmen görüşlerinden yararlanılarak “güçlü yönler” kategorisinde “kendini ifade edebilme” ve “olumlu yönler” kodları oluşturulmuştur. Görsel sanatlar öğretmenlerinin çoklu zekâya göre ders işlemenin öğrencilere önemli katkılar sunduğunu düşündükleri söylenebilir.
- Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecini çoklu zekâya göre düzenlemenin bizzat kuramın kendisinden değil, okulun ve dersin yapısından kaynaklanan kimi konular nedeniyle bazı güçlükler yaşandığını düşündükleri söylenebilir. Örnek olarak ders saat sayısı ile ders süresinin yetersiz gelmesi nedeniyle çoklu zekâya göre dersleri işlemede zaman darlığı nedeniyle sıkıntılar yaşamaktadırlar. Öğretmen görüşlerinden yararlanılarak “zayıf yönler” kategorisinde “ders saati” ve “olumsuz yönler” kodları oluşturulmuştur. Görsel sanatlar öğretmenlerinin çoklu zekâya göre ders işlemenin çoğunlukla haftalık ders saat sayısının azlığından kaynaklı sorunlar yaşandığını düşündükleri söylenebilir.
- Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim sürecini çoklu zekâdan daha fazla yararlanılabilmesi için görsel sanatlar atölyelerinin kurulmasını, ders saat sayısının artırılmasını önerdikleri söylenebilir. Öğretmen

görüşlerinden yararlanılarak “öneriler” kategorisinde “sınıf mevcudu”, “ders saati sayısı” ve “görsel sanatlar atölyesi” kodları oluşturulmuştur. Görsel sanatlar öğretmenlerinin çoklu zekâya göre derslerden daha fazla verim alabilmek için görsel sanatlar dersinin haftalık ders saat sayısının artırılması, görsel sanatlar atölyelerinin kurulması ve sınıf mevcutlarını ideal seviyeye çekilmesi önerilerini getirdikleri görülmektedir.

5.2.Öneriler

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

1. Çoklu zekâ kuramının görsel sanatlar dersindeki etkisini incelemek amacıyla farklı düzeylerdeki okullarda görev yapan öğretmenlerle görüşmeler yapılmalı dersleri izlenmelidir.
2. Görsel sanatlar dersinin haftalık ders saat sayısı artırılmalıdır.
3. Görsel sanatlar atölyeleri kurularak öğretimin çeşitlendirilmesine olanak tanınmalıdır.

Kaynakça

- Abu Rezeq R. S. (2014). TheEffect of Using MultipleIntelligences on DevelopingFifthGraders' Achievement of Vocabulary in the Gaza Strip, DoctoralThesis, Al-AzharUniversity-Gaza.
- Acat, B. (2002). Çoklu Zekâ Kuramının Türkiye Koşullarında Öğrenme-Öğretme Ortamlarının Planlanmasında ve Düzenlenmesinde Kullanılabilirliği. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi, Panel Sunumu.
- Acat, M.B. Çoklu zekâ kuramının Türkiye koşullarında öğrenme-öğretme ortamlarının planlanmasında ve düzenlenmesinde kullanılabilirliği. Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu.
- Açıkgöz, K. (2003). Aktif Öğrenme. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Arabacı, M. (2006). Sanat Eğitiminde Çoklu Zekâ Kuramı ve Kaynaştırılmış Sanat Eğitimi Yöntemi, Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Armstrong, T. (1994). Multipleintelligences in theclassroom. Alexandria: ASCD
- Armstrong, T. 2006. MultipleIntelligences: Seven waystoapproachcurriculum.
- Artut, K. (2009). Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri. (6. Basım) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aşçı, Z. TheEffects of MultipleIntelligencesBasedInstruction on Ninth GradersEcologyAchievement, AttitudetowardEcologyandMultipleIntelligences, (Unpublished Master Thesis), 2003, Middle East Technical University, Ankara.

- Bellanca, J., Chapman, C. & Swartz, E. (1994). *Multiple Assessments for the Multiple Intelligences*. Palatine, IL: IRUSkylight Publishing.
- Chan, D. W. (2000). Learning and teaching through the multiple-intelligences perspective: Implications for curriculum reform in Hong Kong. *Educational Research Journal*, 15(2), 187-195.
- Chen, J. Q. (2004). Theory of Multiple Intelligences: Is it a scientific theory?, *Educators College Record*, 106: 17-23.
- Chisholm, J. S. (1998). *Developing multiple intelligence in the classroom*.
- Claxton, G. (1997). *Hare brain tortoise mind: Why intelligence increases when you think less*. London: Fourth Estate Limited.
- Demirci, C. (1999). Etkin Öğrenme Yaklaşımının İlköğretimde Uygulanması. Erişim Tarihi: 19.02.2019 <http://www.epo.hacettepe.edu.tr/eleman/yayinlar/c-etkinogrenme.doc>
- Franzen, R. J. Self perceptions of multiple intelligences among students from a middle school in the Midwest. *Dissertation Abstracts International*, 61 (01), 82. University Microfilms No.AAT9958715).
- Gardner, H (2010). *Theory of Multiple Intelligences*. Northern Illinois University.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple Intelligences for the 21st century*, Basic Books, USA.
- Gardner, H. (2006). *Changing minds: The art and science of changing our own and other people's minds*. Harvard Business Review Press.
- Gardner, H. (2007). *The Theory of Multiple Intelligences*.

- Goodnough, K. C. (2000). Exploring multiple intelligence theory in the context of science education, an action research approach (Doctoral dissertation, National Library of Canada= Bibliothèque nationale du Canada).
- Gouws, F. E. (2007). Teaching and learning through multiple intelligences in the outcomes-based education classroom. *Africa Education Review*, 4(2), 60-74.
- Harms, G. (1998). Self Perceptions of Multiple Intelligences.
- Heming, A. L. (2008). Multiple intelligences in the classroom.
- İşisaoğlu, K.U. Identifying and Addressing Multiple Intelligences in EFL Classes: A Case Study in the ELT Department of Gazi University. (Unpublished MA Thesis), 2000, Gazi University, Ankara.
- Kagan, S. and M. Kagan. 1998. Multiple Intelligences: The complete notebook. San Clemente: Kagan Cooperative Learning.
- Legg, S. and Hutter, M. (2007). A Collection of Definitions of Intelligence.
- Özdemir, P. S. Güneysu and C. Tekkaya. 2006. Enhancing learning through multiple intelligences. *JBE* 40.74-78.
- Shearer, B. (2004). Multiple intelligence theory after 20 years. *Teachers College Record*, 106, 2-16.
- Shekhar, A. (2011). Intelligence and Aptitude.
- Stanford, P. 2003. Multiple intelligences for every classroom. *Intervention in school and clinic* 39:80-85.
- Teele, S. (1995). The Multiple Intelligences School-A Place for All Students to Succeed. Redlands, CA: Citoph Publishing.

Torff, B. (1996). MultipleIntelligencesandAssement: A Collection of Articles.

Walters, J.,&Gardner, H. (1984). Thedevelopmentandeducation of intelligences
(ERIC DocumentReproduction Service No. 254 545)

Walters, J.,&Gardner, H. (1988). Thetheory of multipleintelligences:
Someissuesandanswers. In R. Sternberg& R. K. Wagner (Eds.),
Practicalintelligence(pp. 163- 182). New York: Cambridge UniversityPress.



EKLER

EK:1: Görüşme Formu

Değerli Öğretmenler,

Aşağıdaki soruları, çalıştığınız kurumları ve öğrencilerinizi göz önünde bulundurarak içtenlikle cevaplamanızı istiyorum. Yapacağım bilimsel araştırmaya katkı sunduğumuz için teşekkür ederim.

Kübra ÇAKIR

ÇOKLU ZEKÂ KONUSUNDA ÖĞRETMENLERE SORULACAK SORU HAVUZU

Bu çalışmanın temel amacı Çoklu Zekâ Kuramının Görsel Sanatlar Dersinde **uygulanabilirliğine** ilişkin Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin görüşlerini belirlemektir. Araştırmada bu temel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Görsel sanatlar öğretmenleri çoklu zekâ kuramından öğretim sürecinde yararlanmakta mıdır?
2. Görsel sanatlar öğretmenlerinin çoklu zekâ kuramını uygularken karşılaştıkları sorunlar nedir?
3. Çoklu zekâ kuramının görsel sanatlar öğretiminde uygulanabilirlik durumu nedir?

Araştırmada çoklu zekâ kuramının görsel sanatlar öğretiminde uygulanabilirliğini belirlemek amacıyla öğretmenlere *öğretim sürecinin* dört boyutu ile ilişkilendirilmiş yarı yapılandırılmış görüşme soruları yöneltilmiştir. Öğretmenlere yöneltilen sorular onların çoklu zekâ kuramına ilişkin olumlu ve

olumsuz görüşlerini ortaya çıkarmaya dönüktür. Öğretmenlere sorulan sorular şunlardır:

D. İçerik ve Planlama faaliyetleri

1. Öğretim programındaki kazanımlar
2. Öğretim ortamının düzenlenmesi
3. Materyal kullanımı, materyal geliştirme
4. Öğretim sürecinin planlanması, etkinlik tasarımları

E. Öğretim sürecinin yürütülmesi

1. Etkinliklerin işlenmesi
2. Odak ve süreç

F. Değerlendirme

SORU HAVUZU

- 1.Görsel sanatlar öğretim programında çoklu zekâ konularına yer veriliyor mu? Ne kadar?
- 2.Öğretim sürecini planlarken çoklu zekâyâ yer veriyor musunuz? Veriyorsanız ne kadar?
- 3.Okulun olanakları/materyaller görsel sanatlar öğretiminde çoklu zekâ kuramına göre ders işlemek için uygun mu? / yeterli mi?
- 4.Sınıflarınızda öğretim ortamını çoklu zekâyâ göre düzenliyor musunuz?
- 5.Çoklu zekâ kuramına göre görsel sanatlar öğretimi yaparken daha çok hangi yöntem ve teknikleri kullanıyorsunuz? Neden?
- 6.Çoklu zekâ kuramına göre ders işlerken öğretim sürecinin odağında kim var? Neden?
- 7.Öğretim sürecinde çoklu zekâ kuramının üç yönlü iletişim üzerinde etkisi var mı? Olumlu? Olumsuz? (öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci)

8.Sizce çoklu zekâ kuramı ile görsel sanatlar öğretimi yapmanın güçlü/olumlu yönleri nelerdir?

9.Sizce çoklu zekâ kuramı ile görsel sanatlar öğretimi yapmanın zayıf/olumsuz yönleri nelerdir?

10.Görsel sanatlar öğretiminde çoklu zekânın daha etkili bir biçimde kullanılabilmesi için neler önerirsiniz?



EK2: İzin Belgesi



T.C.
KOCAELİ VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 99332089/605.01/24588414

20/12/2018

Konu: Araştırma İzni
(Kübra ÇABUK)

VALİLİK MAKAMINA

İlgi:Necmettin Erbakan Üniversitesi Rektörlüğünün 03/12/2018 tarih ve 17564 sayılı yazıları

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Resim-İş Eğitimi yüksek lisans öğrencisi Kübra ÇABUK' un "Görsel Sanatlar Dersinde, Çoklu Zeka Kuramının Sanatta Yaratıcılığa Etkisi üzerine Öğretmen Görüşleri" konulu araştırma çalışmasını İlimiz ortaokullarında uygulama talebi, Üniversitenin ilgi yazıları ile bildirilmektedir.

Adı geçenin söz konusu çalışmasına esas olmak üzere, ekte sunulan çalışmayı İlimiz ortaokullarında uygulama talebi komisyonumuzca uygun görülmüş olup, İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri ve okul müdürlüklerinin denetim ve gözetiminde gönüllülük esasına dayalı olarak çalışmayı yapmaları Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Fehmi Rasim ÇELİK
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
..../12/2018

Suat YILDIZ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Güvenli Elektronik İmza
AŞİ ile Aynıdır
20/12/2018
E. SAĞLAM YAVUZ
ŞEF



T. C.
NECMETTİN ERBAKAN UNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü
Özgeçmiş

Adi Soyadı:	Kübra ÇAKIR	İmza:	
Doğum Yeri:	Merkez /NEVŞEHİR		
Doğum Tarihi:	16.11.1991		
Medeni Durumu:	Bekar		
Oğrenim Durumu			
Derece	Okulun Adı	Program	Yıl
İlköğretim	Mehmet Akif Ersoy İ.O.		Nevşehir 2005
Ortaöğretim			
Lise	Aksaray Anad. özel Sanatlar Lisesi	Resim	Nevşehir 2009
Lisans	Necmettin Erbakan Üniversitesi	Resim - İş Öğretmenliği	Nevşehir 2013
Yüksek Lisans	Necmettin Erbakan Üniversitesi	Güzel Sanatlar Eğitimi	Nevşehir
Becerileri:			
İlgi Alanları:	Sanat, Bilim, Kitap okuma, Yeni yerler keşfetme		
İş Deneyimi:	Altınözü koleji – Öğretmenlik Hereke Kızladüzü Ortaokulu- Öğretmenlik		
Aldığı Ödüller:			
Hakkında bilgi almak için onerebileceğim Şahıslar:	Prof. Dr. Melek GOKAY Yrd. Dr. Ahmet TÜRE Arş. Gör. Hatice Kübra OZALP Dr.Öğr. Üyesi Ayşe OKUR 0553 624 5413		
Adres:	Ağah Ateş mah. Atatürk caddesi No:22 Hereke /Körfez/ KOCAELİ		