

**ORTAOKUL 8. SINIF GÖRSEL SANATLAR
DERSİNDE
ÇOKLU ZEKÂ KURAMINA DAYALI ÖĞRETİMİN
BAŞARI, TUTUM VE KALICILIĞA ETKİSİ**

ALİ KAYA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Güzel Sanatlar Ana Bilim Dalı
Yrd. Doç. Dr. Şeyda ERASLAN TAŞPINAR
2013**

(Her Hakkı Saklıdır)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR ANA BİLİM DALI
RESİM-İŞ EĞİTİMİ BİLİM DALI

ORTAOKUL 8. SINIF GÖRSEL SANATLAR DERSİNDE
ÇOKLU ZEKÂ KURAMINA DAYALI ÖĞRETİMİN
BAŞARI, TUTUM VE KALICILIĞA ETKİSİ

(The Effect Of Teaching Methods Based On Multiple Intelligence Theory On
Success, Attitudes And Permanence At Visual Art Courses Of Secondary
School's 8th Grade)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ALİ KAYA

Yrd. Doç. Dr. Şeyda ERASLAN TAŞPINAR

ERZURUM

Haziran, 2013

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Yrd. Doç. Dr. Şeyda ERASLAN TAŞPINAR danışmanlığında, Ali KAYA tarafından hazırlanan “Ortaokul 8. Sınıf Görsel Sanatlar Dersinde Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Öğretim Yönteminin Başarı, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi” başlıklı çalışma 25 / 06/ 2013Tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Doç.Dr. Oğuz DİLMAÇ

Danışman: Yrd. Doç.Dr. Şeyda ERASLAN TAŞPINAR

Jüri üyesi: Yrd. Doç.Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.. / .. / ..

25-06-2013
Prof. Dr. H. Ahmet KIRKKILIÇ

Enstitü Müdürü

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Ortaokul 8. Sınıf Görsel Sanatlar Dersinde Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Öğretimin Başarı, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi” başlıklı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

- ☐ Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- ☐ Tezim sadece Atatürk Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- ☒ Tezimin 3 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

25 / 06 / 2013

Ali KAYA



ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ORTAOKUL 8. SINIF GÖRSEL SANATLAR DERSİNDE ÇOKLU ZEKÂ KURAMINA DAYALI ÖĞRETİMİN BAŞARI, TUTUM VE KALICILIĞA ETKİSİ

Ali KAYA

2013, 112 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, ortaokul 8. sınıf görsel sanatlar dersinde çoklu zekâ kuramına dayalı öğretimin başarı, tutum ve kalıcılığı olan etkisini belirlemektir.

Araştırmada deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2012-2013 eğitim öğretim yılında Iğdır ili merkezindeki Atatürk Ortaokulunda öğrenim gören 8. sınıf seviyesindeki bir deney ve bir kontrol grubu ile gerçekleştirilmiştir. Deney grubu 32, kontrol grubu 31 öğrenciden oluşmaktadır. Üç hafta süren uygulama sürecinde dersler görsel sanatlar kültürü öğrenme alanının “minyatür” etkinliği ile yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak öğrencilerin başarıya olan etkisini ölçmek için başarı testi kullanılmıştır. Öğrenilen bilgilerin kalıcılığını ölçmek amacıyla aynı test üç hafta sonrasında tekrar kullanılmıştır. Öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla tutum ölçeği kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen veriler t-test ile SPSS 17 paket programında analiz edilmiştir. Analizlerde anlamlılık düzeyi 0,05 olarak alınmıştır.

Deney ve kontrol grubunda yürütülmüş olan uygulamalar sonucunda; Çoklu Zekâ kuramına dayalı öğretimin kullanıldığı deney grubunun başarı ortalamasının kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Kalıcılık testi sonuçlarına göre Çoklu Zekâ kuramına dayalı öğretimin kullanıldığı deney grubunun kalıcılık puanları, kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Yürütülen etkinliklerle öğrencilerin derse karşı olan tutumlarında deney ve kontrol gruplarında, deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Sonuç olarak, Çoklu Zekâ Kuramının sekizinci sınıf görsel sanatlar dersinde başarı, tutum ve kalıcılığa önemli etkisi bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler: Eğitim, Sanat, Sanat Eğitimi, Görsel Sanatlar, Çoklu Zekâ Kuramı

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

THE EFFECT OF TEACHING METHODS BASED ON MULTIPLE INTELLIGENCE THEORY ON SUCCESS, ATTITUDES AND PERMANENCE AT VISUAL ART COURSES OF SECONDARY SCHOOL'S 8TH GRADE

Ali KAYA

2013, 112 Pages

Aim of the study was determining of teaching methods effects based on multiple intelligence theory about success, attitudes and permanence at 8th grade in secondary school visual art courses

The methods of research have been conducted on experimental design technique. Working group of the research was 2012-2013 academic years' 8th grade students of İğdır Atatürk Secondary School and it was established two groups as experimental and control. The groups have been consisted by 32Experimental group and 31 control group students. The three week-long courses was carried out with the "miniature" activities which is implementation process of learning the culture of the area of visual arts. As tool of collecting data was achievement test to aim of measure the impact of students' success. To measure of the learned information permanence, same test was used again next three weeks. The attitude scale technique was used to determine the students' attitudes towards the visual arts course.

The obtained data were analyzed by t-test in SPSS 17 package program and the level of significance was taken as 0.05.

As a result of studies by experimental and control group; success average of the experimental group which was based on the theory of multiple intelligence teaching method was higher than the control group.

According to the results of the retention test, the experiment group using multiple intelligence teaching method has higher retention ratios than the control group.

It has been determined that ongoing events and students' attitudes toward the experimental and control groups have significant differences.

After all, results indicated that the visual arts course of multiple intelligences has a significant impact on eighth-grade students' achievement, attitudes and retention.

Key Words: Education, Art, Art Education, Visual Arts, Multiple Intelligence Theory

ÖN SÖZ

Okullarımızda görsel sanatlar dersinde öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alınması, öğrencilerin sürece aktif katılımının sağlanması ve farklı zekâ alanları dikkate alınarak, görsel sanatlar dersinde eğitim faaliyetleri buna göre düzenlenmesi Çoklu Zekâ Kuramının birer sonucudur.

Çalışmam boyunca bilgi ve birikimiyle maddi manevi desteğini hiç eksik etmeyen sürecin tüm aşamasında yanımda olan danışmanım Yrd. Doç. Dr. Şeyda ERASLAN TAŞPINAR’a çok teşekkür ederim.

İstatistiksel işlemlerde bana yardımcı olan Doç. Dr. Ecevit EYDURAN’a teşekkür ederim.

Uygulamada desteklerini aldığım Atatürk Ortaokulunun; yönetici, Görsel Sanatlar öğretmeni ve öğrencilerine teşekkür ederim.

Her anımda yanımda olan beni destekleyen kardeşlerime sevgilerimi sunuyorum.

Erzurum – 2013

Ali KAYA

İÇİNDEKİLER

TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI	i
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖN SÖZ	v
TABLolar DİZİNİ	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	x
KISALTMALAR DİZİNİ	xi

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Alt Problem.....	4
1.3. Araştırmanın Amacı.....	5
1.4. Araştırmanın Önem.....	5
1.5. Varsayımlar.....	5
1.6. Sınırlılıklar.....	5
1.7. Tanımlar.....	5

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
2.1. Konu İle İlgili Kuramsal Çerçeve.....	7
2.1.1. Eğitim.....	7
2.1.1.1. Eğitimin tanımı.....	8
2.1.1.2. Eğitimin temel amacı.....	9
2.1.2. Zeka.....	10
2.1.2.1. Çoklu zeka kuramı nasıl ortaya çıktı?.....	12

2.1.2.2.Çoklu zeka kuramına göre zeka ve genel özellikleri.....	13
2.1.2.3.Çoklu zeka alanları.....	16
2.1.2.4.Sınıf yönetimi ve çoklu zeka kuramı.....	25
2.1.2.5.Çoklu zeka kullanımının yararları.....	27
2.1.3.Sanatın Tanımı	27
2.1.4.Sanat Eğitiminin Önemi.....	29
2.1.5.Sanat Eğitiminin Amacı	30
2.1.6.Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı.....	30
2.1.6.1.Programın temel yaklaşımı.....	32
2.1.6.2.Görsel sanatlar dersi genel amaçları.....	32
2.1.6.3.Görsel sanatlar eğitiminin ilkeleri.....	34
2.1.6.4.Görsel sanatlar dersi öğretim programının öğeleri.....	35
2.2.İlgili Araştırmalar.....	38

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM.....	44
3.1.Araştırmanın Yöntemi.....	44
3.2.Araştırmada Kullanılan Deneysel İşlemler.....	45
3.3.Çalışma Grubu.....	47
3.4.Veritoplama Araçları.....	49
3.5.VeritAnalizi.....	50

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM.....	51
4.1.Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	51
4.2.İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	53
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	54

4.3.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Uygulama Öncesi Tutumlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	54
4.3.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Uygulama Sonrası Tutumlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	55

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	58
5.1. Sonuç	58
5.2. Öneriler	59
KAYNAKÇA.....	60
EKLER.....	65
Ek-1 Görsel Sanatlar Dersi Yıllık Planı.....	65
Ek-2 Ortaokul 8. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi Günlük Planı.....	68
Ek-3 Belirtke Tablosu.....	71
Ek-4 Görsel Sanatlar Dersi Soruları.....	72
Ek-5 Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeği.....	81
Ek-6 Çoklu Zeka Envanteri.....	82
Ek-7 Öğrenci Tanıma Fişi.....	87
Ek-8 Araştırma İzin Belgesi.....	89
Ek-9 Deney Gurubunda İçsel Zekâ Alanı Gelişmiş Öğrencilerin Tuttukları Günlük Örneği.....	91
Ek-10 Deney Gurubunda Sözel-Dilse Zeka Alanı Gelişmiş Öğrencilerin Yazdıkları Öykü Örneği.....	93
Ek-11 Deney Gurubunda Müziksel-Ritmik Zekâ Alanı Gelişmiş Öğrencilerin Yazdıkları Şarkı Sözü Örneği.....	94
Ek-12 Öğrenci Fotoğrafları.....	95
Ek-13 Resimler.....	97
ÖZGEÇMİŞ	99

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 3. 1. Deney ve Kontrol Grupların Dağılımı.....	48
Tablo 3. 2. Deney ve Kontrol Grupların Cinsiyete Göre Dağılımı.....	48
Tablo 3. 3. Başarı Testinin Güvenirlilik Katsayısı.....	49
Tablo 3. 4. Tutum Ölçeğinin Güvenirlilik Katsayısı.....	50
Tablo 4. 1. Deney ve Kontrol Grupların Başarılarına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve t- Testi Sonuçları.....	51
Tablo 4. 2. Deney ve Kontrol Grupların Öğrenilen Bilgilerin Kalıcılığına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları.....	53
Tablo 4. 3. Deney ve Kontrol Grupların Uygulama Öncesi Tutamlarına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları.....	55
Tablo 4. 4. Deney ve Kontrol Grupların Uygulama Sonrası Tutamlarına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları.....	56

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2. 1. Eski ve Yeni Zekâ Anlayışların Karşılaştırılması.....	14
Şekil 2. 2. Çoklu Zekâ Modeline Göre Eğitim Yöntemleri, Etkinlikleri ve Araçları....	26

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

TDK : Türk Dil Kurumu

SPSS : Statistic Package for Social Science

IQ : Intelligence Quotient

ÇZK : Çoklu Zeka Kuramı

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde, problem durumu, alt problem, araştırmanın amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımlar alt başlıklar şeklinde yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Sanat her yeni kuşağı bir önceki kuşağa bağlayan, dolayısıyla insanlığın sürekliliğini sağlayan önemli alanlardan biridir. Bu işlevini, yeni kuşağı birçok açıdan bilgilendirerek, eğiterek, donatarak yapmaktadır. Onların “Ben kimim? Nereden geliyorum? Ne yapmalıyım?” gibi sorularına cevap vermelerine yardımcı olan sanat, böylelikle kuşaklar arasındaki değişimi ve gelişimi sağlayan önemli bir güdüleme aracı olmaktadır. Sanat, eski bakış açılarının yeni görüşlerle karşılaştırılmasını sağladığı gibi, var olan düşüncelerin özgün açıklamalarını da sunar. Sanat yoluyla zengin ve farklı düşünme alışkanlıkları kazanır, umutlarımızı anılarımıza bağlarız. Sanat cesaretimize esin kaynağı olur, özel günlerimizi, kutlamalarımızı zenginleştirir; üzüntülerimize karşı bizleri dayanaklı kılar; keşfetmenin, keyif ve hazzın yegâne kaynağı olur. Hayallerimizin yenilenmesi sanat sayesinde olur; bizim ve gelecek kuşakların belleğini meşgul ederek kendimizle ve duygularımızla baş başa kalmamızı sağlar (Özsoy, 2007).

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

Çocukların zekâsı ve ruhsal durumunun sağlıklı gelişimi için güzel sanatlar alanlarını bilmesi ve bunlara katılması önemlidir. Bundan dolayıdır ki ülkemiz de dâhil her uygarlıkta güzel sanatlar “eğitim” teriminin gerçek anlamından ayırt edilemez. Uzun deneyimlerimizden dolayı biliyoruz ki, güzel sanatlarda temel bilgi ve becerilerden

yoksun olanların eksiksiz ve doğru eğitilmiş olduğunu kimse söyleyemez. Bunu doğrulayacak birçok neden vardır. Bunlardan bazıları bize niçin yirmibirinci yüzyılda görsel sanatlar eğitimine daha da fazla ihtiyaç duyacağımızın temel gerekçelerini de göstermektedir (Özsoy, 2007).

Sanat eğitimi oyunla başlar ve öğrencinin kendi eğitimlerini, becerilerini, yeteneklerini keşfetmesine ortam hazırlar. Aynı zamanda duygu ve düşüncelerini sanat yoluyla ifade edebilme gücü kazandırmayı amaçlar. Ortaokul sanat eğitimin amacı sanatçı yetiştirmek değildir. Sanat eğitimi bireyin kendisinden hareket eder. Onun geçmiş yaşantıları, deneyimleri, duygu ve düşünceleri bu eğitimde başlangıç noktasıdır. Sanat eğitimi karmaşık bir ruh yapısına sahip olan insanın duygularını biçimlendirmesinde katkıda bulunur. Bireyin gerçek anlamda mutlu olması için kendini gerçekleştirmesine ve özgürleşmesine imkân verir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2006).

Hiç kimse bir eğitimden geçmeden, estetik ve pratik bir ön hazırlığı olmadan ne üretici olarak sanatta katkıda bulunabilir ne de sanata ilgi ve sevgi duyabilir. Bir başka deyişle, sanatı öğrenmemiş kişi, içinde yaşadığı toplumun kültür varlıklarından, sanat yapıtlarından ve doğal güzelliklerden tat alamaz. Toplumun kültürel gelişmesine nitelikli ürünler vererek katkıda bulunamaz (Kırıçoğlu, 2002).

5. 8. Sınıf düzeyindeki öğrencilerin görsel anlatımları daha bireysel ve imgesel hale gelir. Sanat yapmanın doğasında olan problem çözme etkinlikleri, onların bilişsel, duyuşsal ve devinişsel becerilerini geliştirmelerine yardım eder. Düşünceleri seçer, düşündürür, ayırt eder, birleştirir. Onlara değer biçerler ve bu becerileri görsel sanatlardaki genişleyen bilgilerine ve kendi yaratıcı çalışmalarına uygularlar. Öğrenciler görsel sanat eserlerini yapma ve bunlara olumlu tepkiler vermenin, ayrılmaz bir biçimde birbirine geçmiş olduğunu; algı, çözümleme ve eleştirel yargılarının ikisi için de doğal olduğunu anlarlar (Özsoy, 2007)

5, 8. Sınıf düzeyindeki öğrenciler, konu, simge, anlamlı imgeler ve görsel anlatımların geniş bir dizisini kullanarak, görsel sanatların özelliklerini öğrenmede onlara yardımcı olan bir çerçeve çalışmaya ihtiyaç duymaya devam ederler. Öğrenciler duygularını ve coşkularını yansıtmak için görsel sanatları kullanmaya olan ihtiyaçlarında anlaşılması güç bir şekilde sürekli olgunlaşırlar; kendi çabalarının erdemini değerlendirmek için yeteneklerini sürdürmeye devam ederler. Bu düzeydeki

standartlar öğrencilerin düşünme, çalışma, iletme, akıl yürütme ve araştırma becerilerini harekete geçiren ve görsel sanatlar için önemli olan bilgi, ikilem, sorun, kavram ve düşüncelerle bir tanışıklığı geliştirmeyi sağlarlar. Öğrenciler bu bilgi ve becerileri edindiğinde kendi kişisel dünyalarını genişletmek için görsel sanatların bilgi ve becerilerini uygulama yeteneklerini edinirler (Özsoy, 2007).

Öğretimin etkili ve sınıftaki tüm öğrencilerin başarılı olabilmesi için, öğretmen öğretim programlarını hazırlarken bir yandan öğrencilerin ortak özelliklerini göz önünde bulundururken, diğer yandan her öğrencinin kendine özgü özellikleri olduğunu unutmamalı ve öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun alternatif etkinlikler sunmalıdır (Erden ve Akman, 2009).

Eğitim programlarının çağın gereksinimlerine yanıt verebilecek şekilde yenilenmesi ve ilk adımın bireysel özellikleri belirleyerek atılması gerekmektedir. Bu hedefe en uygun yolun öğrenci merkezli eğitim ve öğretim olduğu açıkça görülmektedir. Bu nedenle günümüzde bireyselleştirilmiş eğitimi destekleyen esnek programlara ihtiyaç duyulmaktadır (Demirel, 2000).

Bireysel farklılıkların temele alındığı bir öğrenme-öğretme sürecinde, farklı yollarla öğrenen bireylerin varlığının kabulü, farklı yollarla öğretim anlayışını da beraberinde getirmektedir (Bümen, 2005).

Howard Gardner'ın 1983 yılında "Frames of Mind: The theory of multiple intelligences (Düşünüş Biçimi: Çok boyutlu zekâ kuramı) adlı eserinde ortaya koyduğu "Çok boyutlu zekâ kuramı", zekânın toplumlar ve eğitim üzerinde yıllardır sürüp giden etkisini yani sadece dil ve matematik zekâsını hesaba katan klasik zekâ testi ve zekâ tanımlamasını tarihe karıştırmıştır. Gardner, zekânın iki değil, yedi yönü olduğunu savunmuştur. Böylece sadece matematikte ve dilde başarılı olanların değil, müzikte, sporda, dansa, iletişimde, doğada, resimde kendini gösterenlerin ve kendini iyi tanıyanların da zeki olduğunu ortaya çıkarmıştır (Demirel, 2011).

Çok boyutlu zekâ kuramının amacı, eğitimde bireylerin neler yapabildiğinden çok neler yapabileceğinin düşünülmesidir. Günümüzde eğitim ve psikoloji alanındaki gelişmelerle klasik testlerin çocukların değerlendirilmesinde yeterli olamayacağı, onların potansiyel yeteneklerinin de ortaya çıkarılması gerektiği görüşü vardır. Gardner'a göre zekâ, problem çözme kapasitesi veya değerli bir ya da birden çok kültürel yapı ürününe şekil vermektir. Gardner bireylerin aynı düşünüş tarzına sahip

olmadıklarını ve eğitimin eğer bu farklılıkları ciddiye aldığı düşünülürse, bütün bireylere en etkili şekilde hizmet edeceğini belirtmiştir. Eğer bireyler farklı zekâ bileşenlerini tanıyabilirlerse karşılaşacakları sorunları çözmede daha şanslı olabilirler (Demirel, 2011).

Bu bilgiler ışığında, çalışmanın amacı aşağıdaki problem cümlesi olarak ifade edilmiştir.

Ortaokul 8.Sınıf Görsel Sanatlar Dersinde Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Öğretimin Başarı, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi Nedir?

1.2. Alt Problem

Araştırma kapsamında genel problem doğrultusunda aşağıdaki alt problemler belirlenmiştir.

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

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

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

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı: Ortaokul sekizinci sınıf Görsel Sanatlar dersinde çoklu Zekâ Kuramına dayalı öğretimin başarı, tutum ve kalıcılığa etkisini araştırmaktır.

1.4. Araştırmanın Önemi

1. Yapılan çalışma ile çağdaş eğitim anlayışına uygun olarak her öğrencinin bireysel farklılıklarının olduğunu göz önünde bulundurarak, Çoklu Zekâ Kuramı ışığında ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin bireysel farklılıklarının desteklenmesi.

2. Her öğrencinin baskın zekâ alanlarının desteklenerek Görsel Sanatlar Dersinde akademik başarılarının arttırılacağı.

3. Ortaokul 8. sınıf öğrencilerin daha yapıcı, yaratıcı, sorun çözebilen ve üretken bireyler olarak gelişiminin destekleneceği.

4. Başta görsel-uzamsal zekâ alanı olmak üzere öğrencileri tüm zekâ alanını işe koşarak, öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersine karşı daha olumlu tutum geliştirmelerini sağlamak, bu araştırmanın önemini vurgulamaktadır.

1.5. Varsayımlar

1. Çalışma grubu test ve ölçeklere verdikleri cevaplarda samimidir.

1.6. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, 2012-2013 eğitim ve öğretim yılında Iğdır ili merkez Atatürk Ortaokulunun sekizinci sınıflarında öğrenim gören deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrenciler ile sınırlıdır.

2. Yapılan uygulamalar 6 saatlik ders ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Eğitim: Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik değişme oluşturma sürecidir (Ertürk, 1973).

Zekâ: Zekânın ne olduğu ve nasıl tanımlanması gerektiği konusu uzun yıllardan beri birçok eğitimcinin ilgi alanını oluşturmaktadır. Bazı eğitimciler, insanın zihinsel işlevlerini veya performanslarını baz alıp insan zekasını ölçtüğünü varsayan çeşitli IQ(IntelligenceQuotient) testleri geliştirerek zekayı kendilerinin hazırladıkları bu “testlerin ölçtüğü nitelik” (yani, zeka düzeyi, zeka seviyesi veya zeka katsayısı) olarak tanımlarken diğer bazıları da zekayı bir bireyin sahip olduğu “öğrenme gücü” olarak yorumlamışlardır (Saban, 2003).

Türk Dil Kurumu sözlüğüne göre zekâ:

İnsanın düşünme, akıl yürütme, objektif gerçekleri algılama, yargılama ve sonuç çıkarma yeteneklerinin tamamı (http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts).

Eğitim bilimi: 1. Öğretim ve eğitimi kurallara bağlayan bilim kolu, eğitim, pedagoji

2. Öğretmenlik sanatı, uygulaması veya mesleği için gerekli bilgi ve becerileri kazandıran bilim dalı, pedagoji (http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts).

Çoklu zekâ kuramı: Beynin nasıl çalıştığına dayanarak aktif öğrenmenin ve başka öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımlarının belli prensiplerini basitçe dile getiren bir kuramdır (Koroğlu ve Yeşildere, 2004).

Sanat: İnsanların doğa karşısındaki duygu ve düşüncelerini çizgi, renk, biçim, ses, söz ve ritim gibi araçlarla güzel ve etkili bir biçimde, kişisel üslupla ifade etme çabasından doğan ruhsal bir faaliyettir (MEB, 2006).

Sanat eğitimi: Bireyin zihinsel, duygusal, bedensel eğitiminin ve estetik duygularının bütünlük içinde geliştirilmesi, yeteneğinin olgunlaştırılması ve yaratıcılığının artırılması için yapılan eğitim çabası (MEB, 2009).

Görsel sanatlar: Ressamlık, oymacılık, heykelticilik, mimarlık vb. sanatlar, plastik sanatlar (http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts).

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

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

2.1. Konu İle İlgili Kuramsal Çerçeve

2.1.1. Eğitim

İnsanlık tarihi boyunca üzerinde en fazla düşünülen konularından biri eğitim olgusu olmuştur. Çünkü ilkel yaşama biçiminden, sosyal yaşama biçimine kadar her toplumsal yapıda ilerlemenin, hayata uyum sağlamanın en önemli anahtarı olmuştur (Akbaba, Anlıak ve diğerleri, 2007).

Binbaşoğlu (1988), eğitim ile ilgili şu açıklamaları getirmektedir:

“Dünyaya gelen her canlı varlık, yaşayabilmek ve çevresine etkin ve başarılı bir <<uyum>> sağlayabilmek için, hazırlık niteliğinde bir takım etkinliklerde bulunmak ihtiyacındadır. Hayvanlar, doğumu izleyen kısa bir süre sonra hemen ayağa kalkarak çevresini gezmeye ve dolaşmaya başlarlar. İçgüdüsel olan bu davranış, insanlarda görülmez. İnsan yavrusu, bu duruma ulaşabilmesi için, en az birkaç yıllık bir bakıma ihtiyaç gösterir. Bu, bugünkü karmaşık hayatın bir sonucu olarak, mesleki kişilik kazanma dâhil, tam bir yetiştirme için 20-25 yılı bulmaktadır. Yaşama hazırlanma döneminde yapılan bu işlerin tümü için, <<eğitim>> terimi kullanılmaktadır” (Binbaşoğlu, 1988).

<<Eğitim>> terimi, Latince'deki <<educate>> mastarının isim şekli olan <<education>> sözcüğünün Türkçe karşılığıdır. Bu sözcük adı geçen dilde, <<büyütmek>>, <<yetiştirmek>> ve <<geliştirmek>> anlamlarına gelir (Binbaşoğlu, 1988).

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

a) Belli bir bilim dalı veya sanat kolunda yetiştirme, geliştirme ve eğitme işi.

b) Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine kişiliklerini geliştirmelerine yardım etmektir (<http://www.tdk.gov.tr>).

2.1.1.1. Eğitimin tanımı

Eğitimin kesin bir tanımını yapmak oldukça zordur. Farklı kişilerce farklı tanımlar yapılmıştır. Bu doğrultuda eğitim ile ilgili yapılan tanımlar aşağıdaki gibi sıralanabilir.

Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme oluşturma sürecidir (Ertürk, 1973).

Eğitim, yaygın bir biçimde “insanın kişiliğini besleme süreci” ve “insan sermayesine yapılan yatırım” olarak kabul edilmektedir. En genel anlamda “istendik davranış oluşturma ya da istendik davranış değiştirme süreci” olarak tanımlanan eğitim, toplumun süzgeçten geçirilmiş değerlerinin, ahlak standartlarının bilgi ve beceri birikimlerinin yeni nesillere aktarılması ile ilgilidir. Bu anlamda eğitim, “bireyi, istendik nitelikte kültürlenme süreci”dir (Semenoglu, 2005).

Eğitim, belli amaçlara göre insanların davranışlarının planlı olarak değiştirilmesi ve geliştirilmesinin yasa ve ilkelerini bulmaya ve bu amaçla geliştirmeye çalışan bir bilim dalıdır (Fidan ve Erden, 1993).

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

Good’un amaçlı eğitime yönelik eğitim tanımı da şudur: <<Eğitim, seçilen ve denetim altında tutulan bir çevrede (özellikle okul gibi) kişinin etkisi altında bulunduğu toplumsal süreç>>tir (Binbaşioğlu, 1988).

Eğitim olgusu için farklı tanımlar yapılmış olsa da eğitim tanımı için bazı ortak özellikler olduğu söylenilebilir.

Bu özelliklerden en belirgin olanları, eğitimin bir süreç olduğu ve bu sürecin sonunda insanın davranışlarındaki değişimdir (Demirel, Kaya ve diğerleri, 2005).

1. Eğitim, bir süreçtir. Yani, zaman içinde oluşun, bir amaca yönelik bir dizi değişikliklerdir.

2. Eğitim, bir öğretim ve çalışma sonunda ortaya çıkar. Formal eğitim, amaçlı bir etkinliktir. Bu, eğitimin bir ön koşulu olduğunuzu belirler. Bu ön koşul da öğretim ve çalışmadır. Bu ön koşulu biraz daha ileriye götürürsek, karşımıza öğrenme, bunu sağlayan yaşantılar, kişinin olgunlaşma düzeyi, ilgiler ya da güdüler (ihtiyaçlar) çıkar.

3. Eğitim aracılığıyla ortaya çıkacak <<değişiklik>>, kişinin içinde bulunduğu büyük toplum tarafından kabul edilmeli ya da kabul edilebilecek bir nitelikte olmalıdır. Yani eğitim aracılığıyla ortaya çıkacak değişiklik, toplumun olumlu değer yargılarına ters düşmemelidir. Bunun <<istenilen>> ya da <<beğenilen>>(diserable) bir davranış olması gerekir.

4. Eğitim ya da eğitsel davranış, kişiye, yetenek, tutum(tavır) ve olumlu nitelik taşıyan başka bir davranışı gerçekleştirmeyi amaçlamalıdır.

5. Eğitim, kişiyi <<geliştirici>> bir süreçtir (Binbaşioğlu, 1988).

2.1.1.2. Eğitimin temel amacı

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

Hiç şüphesiz ki eğitim bir toplumun yeniklere ve çağdaş uygarlığa ayak uydurmasının en önemli araçlarından biridir. Bireyin yaratıcılık ve yeteneklerinin ortaya çıkarılması ve geliştirilmesinde, kendini ifade etmesinin sağlanmasında eğitimin rolü tartışılmaz. Eğitim insana yapılan uzun vadeli bir yatırımdır. Bu nedenle eğitim çok doğru planlamalı, amaçları çok iyi saptanmalıdır. Sanatın eğitimle geliştirilip, yaygınlaştırılabileceği de unutulmamalıdır (Özsoy, 2007).

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

2.1.2. Zekâ

Tarih boyunca insanların cevap arayışına girdiği sorulardan biri de zekânın ne olduğu sorusudur (Ayaydın, 2009). Zekânın ne olduğu ve nasıl tanımlanması gerektiği konusu uzun yıllardan beri birçok eğitimcinin ilgi alanını oluşturmaktadır. Bazı eğitimciler, insanın zihinsel işlevlerini veya performanslarını baz alıp insan zekasını ölçtüğünü varsayan çeşitli IQ (IntelligenceQuotient) testleri geliştirerek zekayı kendilerinin hazırladıkları bu “testlerin ölçtüğü nitelik” (yani, zeka düzeyi, zeka seviyesi veya zeka katsayısı) olarak tanımlarken diğer bazıları da zekayı bir bireyin sahip olduğu “öğrenme gücü” olarak yorumlamışlardır (Saban, 2003).

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

Zekâyı ilk kez Galton (1822-1911) ölçmeye çalışmıştır (Bümen, 2005). Galtona göre zekâ: Bireysel farklılıklar, duygusal yeteneklerdeki farklılıklardan kaynaklanır, bireyin duyuları ne kadar keskin olursa zekâsı o kadar iyi işler (Selçuk ve diğerleri 2004).

Zekâyı ilk kez kuramsal düzeyde inceleyen psikolog ise Guilford’dur. Guilford’un geliştirdiği zekâ testi, insanın bilişsel sisteminin yapısal bütünlüğü olduğu ve süreçlerle ilgili işlemlerin bireyden bireye farklılık gösterdiği görüşüne dayanır. Örneğin yapısal açıdan herkesin bir kısa süreli bellek kapasitesi vardır ama herkesin karar verme hızı farklıdır. Bireyin yapısal özelliğinin ölçümü ve işlem gücü, zekâ kapasitesini tanımlar. SI (Structure of intellect) olarak bilinen bu modele göre, zekânın üç boyutu vardır: İçerik, ürün ve işlem. İçerik boyutu figürler, semboller, anlamlar ve davranışlardan; ürün boyutu birimler, guruplar, ilişkiler, sistemler, değişik durumlarda formüle etme (transformasyon) ve doğurgulardan; işlem boyutu ise biliş, bellek, ayrıştırıcı düşünme ve değerlendirme süreçlerden oluşur (Ülgen, 1997’den Aktaran Bümen, 2005).

Guilford’a göre zekânın üç temel boyutu vardır. Bunlar zihinsel işlemler, ya da düşünme süreci; içerik ya da ne hakkında düşündüğümüz; ve ürün, ya da düşünme sürecinin sonucudur. Bu modelde zihinsel işlemler kendi içinde altı alt kategoriye ayrılır: Biliş (eski bilgilerin hatırlama ve yenilerini keşfetme), hatırlama (bilgilerin üzerinden zaman geçtikten sonra hatırlanması), belleğe kayıt etme(bilgilerin anında

hatırlanması), bütünleştirici düşünme (bir probleme sadece tek yanıt ya da çözüm bulma), ayrıştırıcı düşünme (bir probleme uygun pek çok yanıt ya da çözüm bulma), değerlendirme (bir şeyin ne kadar iyi, doğru ve uygun olduğu hakkında karar verme) (Erden ve Akman, 2009).

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

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

$$\text{Zeka Bölümü} = \frac{\text{Zihinse yaş}}{\text{Kronolojik yaş}} \times 100$$

Zekâyı ilişkin olarak geliştirilen geleneksel yapıdaki bu anlayış ve “IQ tarzı düşünme” sonucu, insanlar genel olarak iki kategoriye ayrıldı(1) zeki olanlar ve (2) zeki olmayanlar. IQ testleri de bir bireyin zeki kişiler arasında yer alıp almadığını belirleyen

yegane kriter olarak kabul gördü. Yani, bir bireyin zeki olup olmaması konusunda IQ, tek ve değişmez bir belirleyicidir. Dahası, geleneksel anlayışa göre, bireyler doğuştan ya zekidir ya da değildir ve onların bu durumunu değiştirebilmek için yapılabilecek bir şey yoktur (Saban, 2003).

Zekâ insan yaşamını sürdürmesi için gerekli olan düşünme yeteneklerinin-becerilerinin büyük bir bölümünü kapsamaktadır. Problem çözme, soru sorma, cevap arama, araştırma, inceleme, biçimler üzerinde yoğunlaşma, planlama ve nesneler arasında yeni ilişkiler kurma yetenekleri gibi genellikle doğal olan niteliklerdir. Zekâ öğrenilmiş denenmiş bilgileri değişik durumlara uyum sağlama yetisidir (Artut, 2009).

2.1.2.1. Çoklu zekâ kuramı nasıl ortaya çıktı?

Nöropsikoloji ve gelişim uzmanı Gardner, geleneksel zeka anlayışını inceledikten sonra, 70’li ve 80’li yıllarda bireylerin bilişsel kapasitelerini araştırmaya başlamıştır. Boston Üniversitesi’nde yeteneklerin örüntüsünü anlamaya, bilişsel ya da duyuşsal kazaların etkilerini belirlemeye çalışmıştır. Aynı zamanda Harvard Üniversitesi’nde “Project Zero” adlı projede normal ve üstün yetenekli çocuklarla ilgili araştırmalar yapmış, bilişsel yeteneklerin gelişimini incelemiştir. Bu çalışmalar sırasında psikometrik bakış açısıyla açıklanamayan farklı bir şeyler gözlediğini fark etmiş ve bunu şöyle ifade etmiştir (Gardner, 1999’dan aktaran Bümen, 2005).

Çocuklar ve beyin hasarlı yetişkinlerle yaptığım günlük çalışmalar beni insan doğası ile ilgili bedensel bir olguyla derinden etkiledi: insanlar çok geniş, çok sayıda kapasitelerle dolu.. Bir bireyin bir alandaki üstünlüğü, bir başka alandaki gücüyle karşılaştırılabilecek ve tahmin edilebilecek kadar basit değil! (Bümen, 2005).

Çoklu zekâ kuramı başlangıçta temel olarak iki amaç için tasarlanmıştı. Birinci amaç, *Nöro-biyolojik ve kültürel kanı meydana getiren insan zekâsı hakkındaki değişik bulguları sentez etmek* ve ikincisi ise, *Paperand-pencil (klasik, kâğıt üzerinde yapılan testler) zekâ testleriyle ölçülebilen tekil zekâ konusundaki geniş kanıyla ters düşen fikirleri savunmaktı* (Gardner,1989:173’ten aktaran Ayayadın 2009). Bu amaçlara yönelik olarak Sıfır Projesi (Project Zero) adı verilen çalışmayı hayata geçirildi. Bu amaçlara yönelik olarak Sıfır Projesi(Project Zero) adı verilen çalışma hayata geçirildi. Detaylı bir içeriğe sahip olan proje kapsamında, dâhilerle ve üstün yetenekli kişilerle,

beyninde hasar olan hastalarla, otistiklerle, normal çocuk ve yetişkinlerle, farklı dalların uzmanlarıyla ve farklı kültürdeki kişilerle yapılmış çalışmalardan elde edilen bulgular incelendi (Ayaydın, 2009).

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

2.1.2.2. Çoklu zekâ kuramına göre zekâ ve genel özellikleri

Gardner'a göre:

Zekâ, tek bir faktörle açıklanamayacak kadar çok yeteneği kapsar.

Zekâ, bir veya birden fazla kültürde değer bulan bir ürün ortaya koyabilme kapasitesidir.

Zekâ, gerçek hayatta karşılaştığı problemlere etkili ve verimli çözümler üretebilme becerisidir.

Zekâ, çözüme kavuşturulması gereken yeni veya karmaşık yapıları problemleri keşfetme yeteneğidir (Akt. Temiz, 2007).

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

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

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

ZEKÂYA İLİŞKİN ESKİ ANLAYIŞ	ZEKÂYA İLİŞKİN YENİ ANLAYIŞ
1. Zekâ doğuştan kazanılır, sabittir ve bu nedenle asla değiştirilemez. 2. Zekâ niceliksel olarak ölçülebilir ve tek bir sayıya indirgenebilir. 3. Zekâ tekildir. 4. Zekâ, gerçek hayattan soyutlanarak(yani, belli zekâ testleri ile) ölçülür. 5. Zekâ, öğrencileri belli seviyelere göre sınıflandırmak ve onların gelecekteki başarılarını tahmin etmek için kullanılır.	1. Her bireyin genetiksel olarak kalıtımla birlikte getirdiği zekâ kapasitesi iyileştirilebilir, geliştirilebilir ve değiştirilebilir. 2. Zekâ, herhangi bir performansta, üründe veya problem çözme sürecinde sergilendiğinden sayısal olarak hesaplanamaz. 3. Zekâ, çoğuldur ve çeşitli yollarla sergilenebilir. 4. Zekâ, gerçek hayat durumlarından veya koşullarından soyutlanamaz. 5. Zekâ, öğrencilerin sahip oldukları gizil güçleri veya doğal potansiyelleri anlamak ve onların başarmak için uygulayabilecekleri farklı yolları keşfetmek için kullanılır.

Şekil 2.1: Eski ve Yeni Zekâ Anlayışların Karşılaştırılması[Kaynak: Saban, 2003, s. 4'den alınmıştır.]

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

1- Bireyler sahip oldukları zekâ potansiyellerini geliştirebilme ve değiştirebilme yeteneğine sahiptir. Yakın zamana kadar çoğunlukla zekânın genetik olarak doğumla geldiğine inanılırdı. Oysa çocuk doğduğunda sahip olduğu zekâsı ile yaşamını

sürdürmek zorunda değildir. Her birey sahip olduğu potansiyel zekâyı kendi istekleri doğrultusunda değiştirebilir.

2- Zekâ öğretilebilir. Başka bir deyişle insanlar eğitimle belirli zekâ alanlarında daha ileri götürülebilirler. Yani öğretim zekâ seviyesi ile sınırlı değildir. Aksine eğitim ile etkileşimi sayesinde zekâ belirli seviyelere çıkarılabilir. Eğitim süreci ile bir öğrencinin baskın zekâ alanı değiştirilebileceği gibi mevcut zekâ alanında da daha ileri seviyeye çıkarılabilir. Örneğin, doğuştan görsel zekâsı baskın bir öğrenci eğitim süreci ile bu zekâ alanında daha iyi seviyeye çıkarılabileceği gibi diğer zekâ alanlarından biri de daha baskın hale getirilebilir.

3- Zekâ çok yönlü bir kavramdır. İnsanın içinde yaşadığı fiziksel, sosyal ve kültürel çevresi zekânın etki alanını oluşturur. Böylece insanın çevresini algılamasını, anlamasını ve kontrol etmesini sağlar. Dolayısıyla günlük hayatta yaşanan her olay bir şekilde zekâ ile ilintilidir.

4- Zekâ farklı alanlardan oluşmasına rağmen kendi içinde bir bütündür. Zekâ alanları her ne kadar farklı isimlere ve özelliklere sahip olsa da birbiriyle uyum ve bütünlük içinde çalışırlar. Bir zekâ alanını geliştirebilmek için diğer zekâ alanlarının yardımına da ihtiyaç vardır.

5- Her birey sekiz zekâ alanının tümüne sahiptir. Ancak her bireyde bu alanların gelişme düzeyi farklıdır. Bu durum bireylerin zekâ bütünlüğündeki çeşitliliğin de oluşmasını sağlamaktadır. Örneğin, görsel zekâ alanı baskın olan bir öğrencinin ikinci derece baskın olan zekâ alanı diğer yedi zekâ alanından herhangi biri olabilir. Böylece görsel zekâ alanında gelişmiş öğrenciler arasındaki çeşitlilik ortaya çıkar.

6- Her birey sahip olduğu sekiz zekâ alanından her birini yeterli bir düzeye çıkarabilir. Eğer gerekli şartlar sağlanılırsa birkaç zekâ alanı ya da tümü oldukça ileri seviyeye kadar çıkarabilir. Başka bir deyişle birey sadece bir zekâ türünü geliştirmek zorunda değildir. Tüm zekâlar birlikte de geliştirilebilir ve ileri düzeye çıkarılabilir.

7- Zekâ alanları devamlı birbiriyle etkileşim halindedirler ve sürekli bir uyum içinde çalışırlar (Ayaydın, 2009). Genellikle, gerçek hayatta hiçbir zekâ alanı tek başına var olmaz. Dolayısıyla, çeşitli zekâ alanları birbiri ile sürekli olarak etkileşim içindedirler. Örneğin, bir yemeği pişirecek olan bir kişinin ilk önce o yemeğin tarifini okuması ve anlaması(sözel-dil zekâ alanı), daha sonra yemekte kullanacağı malzemeleri sınıflandırması ve onların yemeğe karışım oranlarını hesaplayabilmesi(mantıksal-

matematiksel zekâ alanı) ve en sonunda yemeğin kendi damak zevkine uygunluğu yanında(içsel zekâ alanı) ailedeki diğer bütün fertleri memnuniyetini de sağlayabilmesi gerekir(sosyal zekâ alanı) (Saban, 2003).

8- Bir insanın her alanda zeki olabilmesinin birçok yolu bulunmaktadır. Bir kişinin belli bir alanda zeki sayılabilmesi için herkesçe benimsenmiş standart sayılabilecek birtakım kriterler söz konusu değildir. Dolayısıyla, sözel dil zekâsına sahip bir kişi okumayı çok iyi beceremeyebilir, fakat çok geniş bir kelime haznesine veya çok iyi hikâye yazma ve anlatma kabiliyetlerine sahip olabilir. Aynı şekilde, bedensel-kinestetik zekâyâ sahip olan bir birey, basketbol, voleybol veya futbol gibi sportif etkinliklerde çok başarılı olmayabilir, fakat aynı birey yüksek düzeyde tiyatro, drama veya oyun yeteneği sergileyebilir (Saban, 2003).

2.1.2.3. Çoklu zekâ alanları

Sözel-dilsel zekâ

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

Sözel-dil zekâsı, bir bireyin kendi diline ait kavramları bir masalcı, bir konuşmacı veya bir politikacı gibi sözlü olarak ya da bir şair, bir yazar, bir editör veya bir gazeteci gibi yazılı olarak etkili bir biçimde kullanabilmesi kapasitesidir. Bu türdeki zekâ, bir insanın kendi diline gramer yapısına, sözcük dizimine ve vurgusuna ve kavramları da kastettikleri anlamlarına uygun olarak büyük bir ustalıkla kullanmayı gerektirir. Dolayısıyla, sözel-dil zekâsı, dili, başkalarını bir işi yapmak için ikna etmek, başkalarına belli bir konuda bilgi sunmak, başkalarına belli bir işin nasıl yapılacağını açıklamak veya bir dil bilimci gibi dilin özellikleri hakkında bilgi sahibi olmak gibi dil ile ilgili bütün faaliyetleri içerir. Sözel-dil zekâsına sahip insanlar, kendi ana dilleri yanında başka bir dilde de kendi düşünce ve duygularını etkili bir şekilde ifade etme kabiliyetine sahiptirler (Saban, 2003).

Sözel zekâ alanı gelişmiş öğrenci:

- Kitaplara karşı ilgilidir ve okumayı sever.

- Yazı yazmaktan hoşlanır ve sık sık yazmaktan çekinmez.
- Kelimeleri doğru şekilde telaffuz etmeye özen gösterir.
- Konuşurken- yazarken dil kurallarını etkili biçimde kullanabilir.
- Kelime hazinesi yaşlıtlarına göre daha iyidir.
- Dil kurallarını yaşlıtlarına göre daha hızlı öğrenir.
- Yabancı dil öğrenmede yaşlıtlarına göre daha başarılıdır.
- Kitaplarda grafiklerden çok yazılar dikkatini çeker.
- Kelime oyunlarından ve bilmecelerden hoşlanır.
- Şiir, hikâye gibi edebi türlere ilgilidir.
- Dinleye, yazarak, okuyarak ve tartışarak daha iyi öğrenir.
- Yeni kelimeler öğrenmekten ve bunları bulmaktan hoşlanır.
- Dikkatli bir dinleyicidir ve dinleyerek öğrenmeye duyarlıdır.
- Tartışmayı sever ve tartışmalardan başarılıdır.
- Hitap etme yeteneğine sahiptir (Ayaydın, 2009).

Matematik-mantık zekâ

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

Anne-baba ve öğretmenlerin mantıksa matematiksel zekânın işlevlerini dört işlem yapmak veya matematik problemlerini çözmek gibi dar bir alana hapsettiklerini görüyoruz. Oysa bu zekâ, insan ilişkilerindeki çatışmaların çözülmesi, psikolojik sorunlarla baş etme, mutlu olma, iş başarısı, doğru seçim yapma, eleştirel düşünme gibi bir çok hayati konuda etkilidir (Selçuk ve diğerleri 2004).

Matematik- mantık zekâ alanı gelişmiş öğrenci:

- Matematik problemlerini çözmede başarılıdır.

- Mantıksal problemleri çözmekten zevk alır.
- Teknolojiyi kullanmaktan hoşlanır.
- Bilgisayar teknolojisi, mühendislik gibi alanlara ilgi duyar.
- Makinelerin ve teknolojik aletlerin çalışma sistemini merak eder.
- Matematiksel oyunlardan hoşlanır.
- Deneylerden ve yeni denemeler yapmaktan hoşlanır.
- Olaylar arasında sebep-sonuç ilişkiler kurar.
- Sistematik düşünür, olay ve nesneleri sınıflandırmaktan zevk alır.
- Soyut düşünebilme gücü yaşlılarına göre daha ileridir.
- Etrafında olup biteni mantık süzgecinden geçirir.
- Sık sık hipotezler kurup sonuçlarını dener.
- Bulmaca, bilmece zekâ oyunlarını sever.
- İstatistiksel grafikleri rahatça yorumlayabilir.
- Tahminde bulunma, ölçme gibi işlemlerle uğraşmayı sever.
- Sayısal verilere karşı duyarlıdır ve sayısal ifadeleri daha kolay anlayabilir

(Ayaydın, 2009).

Görsel-uzamsal zekâ

(Gardner,1993)'e göre:

Resimler, imgeler, şekiller ve çizgilerle düşünebilme, üç boyutlu nesneleri algılayabilme ve muhakeme etme yeteneğidir (Akt. Ayaydın, 2009).

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

1. Nesneleri doğru bir şekilde algılamak.
2. Bir nesneyi uzayda hareket ediyor gibi hayal ederek ya da başka birinin perspektifinden resimleyerek yönlendirmek.
3. Birinin algılarını iki ya da üç boyutlu somut örnekler halinde transfer etmek (Selçuk ve diğerleri 2004).

Görsel-uzamsal zekâ, bir insanın bir avcı, bir izci ya da bir rehber gibi görsel uzaysal dünyayı doğru bir şekilde algılaması veya bir dekoratör, bir mimar ya da bir ressam gibi dış dünyadan edindiği izlenimler üzerine değişik şekiller uygulaması kapasitesidir. Bu zekâ alanı, bir bireyin çevresini objektif olarak gözlemlemesi, algılaması ve değerlendirmesi ve bunlara bağlı olarak da dış çevreden edindiği görsel ve

uzaysal fikirleri grafiksel olarak sergilemesi kabiliyetlerini içerir. Görsel-uzaysal zekâyâ sahip insanlar, yer, zaman, renk, çizgi, şekil, biçim ve desen gibi olgulara ve bu olgular arasındaki ilişkilere karşı aşırı hassas ve duyarlıdırlar. Dolayısıyla, görsel-uzaysal zekâsı güçlü olan kişiler, varlıkları, olayları veya olguları görselleştirerek ya da resimlerle, çizgilerle ve renklerle çalışarak en iyi öğrenirler (Saban, 2003).

Bu zekâ alanı sadece sanatçıların sahip olduğu bir zekâ alanı değildir. Bu zekâ alanı, harita okumaya, bir odayı düzenlemeye, bir eşyayı nereye koyduğunu hatırlamaya, bir adresi bulmaya, bir taslak çıkarmaya, ya da kendini sözel olmayan bir şekilde ifade etmeye yarar (Selçuk ve diğerleri 2004).

Görsel-uzamsal zekâ alanı gelişmiş öğrenci:

- Renklere karşı duyarlıdır.
- Grafik, harita, tablo türü materyalleri daha kolay algılar.
- Yaşıtlarına oranla daha fazla hayal kurar.
- Resim yapmayı ve boyamayı sever.
- Yap-boz, gibi görsel oyunlardan hoşlanır.
- Görsel hafızası güçlüdür önceden gittiği yerleri kolayca hatırlar.
- Bulmaca çözmekten hoşlanır.
- Kitapların öncelikli olarak resimlerini inceler.
- Görselleştirilmiş bilgiyi daha kolay öğrenir.
- Üç boyutlu çalışmalar yapmaktan hoşlanır.
- Daha önce gördüğü nesne ya da olayları zihninde canlandırabilir.
- Etrafındaki görselleri hemen algılayabilir.
- Yaşıtlarına oranla çizgisel gelişimi daha ileridir.
- Sanatsal etkinliklere karşı duyarlı davranır.
- Kitaplarının, defterlerinin ve diğer malzemelerin üzerine resimler çizer

(Ayaydın, 2009).

Bedensel-kinestetik zekâ

Bireyin vücudunu ve hareketlerini kullanım biçimini, başka bir deyişle beden dilini kullanma yeteneğini ifade eder. Bedensel zekâsı yüksek bireyler sportif hareketleri, düzenli-ritmik oyunları kolayca uygulayabilirler. Bu bireylerde koordinasyon, denge, hız, el becerisi ve esneklik dikkat çekicidir. Dansçılar, aktörler,

sporcular, pandomim sanatçıları, cerrahlar, teknisyenler, heykeltıraşlar bunlara örnek gösterilebilir (Kaptan, 1998).

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

Bedensel-kinestetik zekâ alanı gelişmiş öğrenci:

- Genelde hareketlidir ve oturduğu yerde uzun süre duramaz.
- Koşmayı, atlamayı ve güreşmeyi sever.
- Düşüncelerini mimik ve davranışlarla daha rahat ifade eder.
- Dokunmayı sever, nesneleri eline alarak incelemek ister.
- Boş vakitlerini dışarda geçirmek ister.
- Arkadaşlarıyla fiziksel oyunlar oynamayı tercih eder.
- Düşüncesini anlatırken vücut hareketlerini kullanır.
- Bir konuyu yaprak öğrenmeyi sever.
- Vücuduna özen gösterir ve sağlıklı olmaya dikkat eder.
- Sportif faaliyetlerde başarılıdır.
- Organizasyon yapmayı ve aktif görev almayı sever.
- Fiziksel çalışmalarda ve oyunlarda isteklidir.
- Hareketli ve enerjiktir. Kolay yorulmaz.
- Fiziği güçlüdür ve sağlıklıdır.
- Genellikle bir spor dalıyla ilgilenir (Ayaydın, 2009).

Müziksel-ritmik zekâ

Müziksel-ritmik zekâ, bir kişinin bir besteci, bir müzisyen ya da bir şarkıcı gibi müzik formlarını algılaması, ayırt etmesi ve ifade etmesi kabiliyetleridir. Bu zekâ alanı, bir bireyin müziksel olarak düşünmesi ve belli bir olayın oluş biçimi, seyrini ve düzenini müziksel olarak algılaması, yorumlaması ve iletişimde bulunması olarak tanımlanabilir. Müziksel zekâsı güçlü olan insanlar, sadece müziksel eserleri kolaylıkla hatırlamazlar, fakat aynı zamanda olayların oluşumunu ve işleyişini müziksel bir dille düşünmeye, yorumlamaya ve ifade etmeye çabalarlar. Bu zekâ türü ile bir kişinin bir müzik eserindeki ritme, akustik düzene, melodiye, müzik parçasındaki iniş çıkışlara, müzik enstrümanlarına ve çevresindeki seslere karşı olan duyarlılığı kastedilir. Nitekim

müziksel-ritmik zekâsı güçlü olan bireyler, en iyi ve etkili olarak ritim, melodi ve müzikle öğrenirler (Saban, 2003).

Müziksel-ritmik zekânın üç ögesi bulunmaktadır.

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

Perde, müziğin melodisini yansıtır. Ritim, tempoyu ve akışı işaret eder. Üçüncü öge ise, ses tonunun kalitesi ile ilgilidir. Gardner, müziksel ritmik zekânın dille ilişkili olduğunu belirtmektedir. Çünkü müziksel-ritmik zekâ, anlamı belirtmede kullandığımız işaret sistemlerine dayanmaktadır. Bundan dolayı öğrenme etkinliklerinde ses çeşitlerine ve ses tonuna karşı duyarlı olmak gerekir. Örneğin ritmik sayılar ya da elementler işlenirken el çırpma tekniği kullanmak, öğrencilerin bilişsel içeriği beyne ritmik bir yolla almalarına imkân sağlar (Selçuk ve diğerleri 2004).

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

Müziksel ve ritmik zekâ alanı gelişmiş öğrenci:

- Şarkıların melodilerini rahatlıkla hatırlar.
- Sıklıkla farkında olmadan mırıldanır.
- Şarkı söylemeyi sever ve güzel şarkı söylerler.
- Birçok parçanın sözlerini bilir.
- Müzik aleti çalar veya çalmayı sever.
- Müzik dersine karşı çok ilgilidir.
- Ritmik konuşur ya da hareket eder.
- Çalışırken eliyle ya da ayağıyla ritim tutar.
- Soslere, notalara ve ritme duyarlıdır.
- Kendince beste çalışması yapabilir.
- Günlük hayatında müziğe yer ayırır.
- Müziği kullanarak sıklıkla dans eder.
- Nota dilini yaşlılarına göre daha kolay kavrayabilir.

- Melodileri kolayca hatırlar ve tanır.
- Müzik teknolojisini yakından takip eder (Ayaydın, 2009).

Sosyal zekâ

Sosyal zeka, bir insanın bir öğretmen, bir terapist ya da bir pazarlamacı gibi çevresindeki insanların duygularını, isteklerini ve ihtiyaçlarını anlama, ayırt etme ve karşılama kapasitesidir. Bu zekâ türü ile bir insanın diğer insanlardaki yüz ifadelerine, seslere ve mimiklere olan duyarlılığı ve diğer insanlardaki farklı özelliklerin farkına vararak onları en iyi şekilde analiz etme, yorumlama ve değerlendirme kabiliyetleri kastedilir. Dolayısıyla, sosyal zekâsı güçlü olan kimselerin bir gurup içerisinde gurup üyeleri ile işbirliği yapma, onlarla uyum içinde çalışma ve bu kişilerle etkili olarak sözlü sözsüz iletişim kurma gibi yetenekleri söz konusudur. Sosyal zekâ alanında gelişmiş olan insanlar, genellikle başka insanların ilgilerini ve ihtiyaçlarını çok iyi algılar ve denilebilir (Saban, 2003).

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

Sosyal zekâ alanı gelişmiş öğrenciler:

- Arkadaşlarıyla oyun oynamaktan hoşlanır.
- Lider olmayı sever ve çevresinde bir lider olarak görülür.
- Arkadaşlarına öğütler verir ve onları yönlendirebilirler.
- Arkadaşları onun fikirlerine çoğunlukla değer verir.
- Organizasyonlarda, etkinliklerde görev almayı sever.
- Çevresindekiler tarafından ilgi görür.
- Sürekli çevresinde en az birkaç arkadaşı ile görülür.
- Arkadaşlarının sorunlarına yardımcı olmaktan hoşlanır.
- Çevresindekiler onunla arkadaşlık kurmak ister.
- İnsanlarla kolayca iletişim kurabilir.
- Yalnız kalmayı ve yalnız olarak bir iş yapmayı sevmez.
- İkna edici konuşmalarda başarılıdır ve arkadaşlarını etkiler.
- Farklı ortamlara kolayca uyum sağlayabilir.
- Arkadaşlarının duygularını anlamaya çalışır.

- Kalabalık ortamlardan ve arkadaşlarıyla olmaktan hoşlanır (Ayaydın, 2009).

İçsel zekâ

İçsel zekâ, bir kişinin kendisini tanıması ve kendisi hakkında sahip olduğu bu bilgi ve anlayış ile çevresinde uyumlu davranışlar sergilemesi yeteneğidir. Bu zekâ türü ile bir kişinin kendisini objektif olarak (yani, kendisini güçlü ve zayıf olduğu yanları ile birlikte) değerlendirmesi, sahip olduğu duyguların, ihtiyaçlarının veya amaçların farkında olması, kendisini iyi disipline etmesi ve veya amaçların farkında olması, kendisini iyi disipline ve kendisine güvenmesi gibi yetenekler kastedilir. Başka bir ifadeyle, içsel zekâ, bir kişinin kendisini tanıması, kim olduğunu, ne yapmak istediğini ve neyi yapmak istemediğini veya çeşitli durumlarda nasıl davranması, nelere yönelmesi ve nelerden uzak durması gerektiğini bilmesi ve bütün bunlara bağlı olarak da hayatında doğru kararlar almasıdır (Saban, 2003).

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

İçsel zekâsı gelişmiş öğrenci:

- Ulaşmak istediği hedefe kendi yöntemleriyle varmaya çalışır.
- Kendi prensiplerinden ve değer yargılarından vazgeçmez.
- Bağımsız olmayı sever.
- Kendisinin güçlü ve zayıf yanlarını bilir.
- Yalnız çalışmaya daha çok isteklidir.
- Yaptıklarını arkadaşlarıyla paylaşmayı sevmez.
- Ne yaptığının farkındadır.
- Genellikle başkalarına akıl danışmaz.
- Kendine saygısı (özsaygısı) yüksektir.
- Yoğun olarak uğraştığı bir ilgi alanı vardır.
- Ders çalışma yöntemini kendisi belirler.

- Yalnız kalabileceği sessiz ortamları sever.
- Yaşadığı olaylar kendince yorumlar.
- Kendini iyi tanıdığı için ne yaptığına farkındadır.
- İç dünyası geniş olduğu için o dünyada olmaktan hoşlanır (Ayaydın, 2009).
- Sınıfta genellikle arka sıralarda oturma eğilimi gösterirler.
- Günlük tutmaktan hoşlanırlar.
- Kendilerine güvenleri yüksektir.
- Lokanta, sinema gibi yerlere tek başlarına gitmekten hoşlanırlar (Temiz, 2007).

Doğacı zekâ

Doğacı zekâ ile bir kişinin bir biyolog yaklaşımıyla hayvanlar ve bitkiler gibi yaşayan canlıları tanıma, onları belli karakteristik özelliklerine bağlı olarak sınıflandırma ve diğerlerinden ayırt etme kabiliyeti veya bir jeolog yaklaşımıyla dünya doğasının bulutlar, kayalar veya depremler gibi çeşitli karakteristiklerine karşı aşırı ilgili ve duyarlı olması kastedilmektedir. Doğacı zekâsı güçlü olan insanlar, sağlıklı bir çevre oluşturma bilincine sahiptirler ve çevresindeki doğal kaynaklara, hayvanlara ve bitkilere karşı çok meraklıdırlar. Nitekim Gardner (1995) doğacı zekâsı gelişmiş bir kişiyi doğal kaynaklara ve sağlıklı bir çevreye yoğun ilgisi olan, flora ve faunayı tanıyan, canlı ve cansız varlıkların ayırımını doğal dünyada yapabilen ve bu alandaki yeteneklerini üretken olarak kullanabilen bir birey olarak tanımlamaktadır (Saban, 2003).

Doğa Zekâ alanı Gelişmiş Öğrenci:

- Canlılar dünyasına çok meraklıdır.
- Hayvanlara karşı çok duyarlı davranır.
- Doğaya karşı duyarsız olanlara kızar.
- Evde hayvan besler ya da beslemeyi çok ister.
- Bahçede toprakla, bitkilerle oynamayı sever.
- Çiçek yetiştirme hobisine sahiptir.
- Çevre kirliliğine karşı çok duyarlıdır.
- Bitki ya da hayvanlarla ilgili belgesellere ilgi duyar.
- Mevsimlerle ya da iklim olaylarıyla çok ilgilenir.
- Doğa-insan ilişkisini incelemeye meraklıdır.

- Belgesel programlarını seyretmeyi sever.
- Doğa gezilerinden ve doğayla iç içe olmaktan hoşlanır.
- Doğa ve gezi dergilerini incelemeyi sever.
- Canlıların varoluşu hakkında düşünür.
- Canlı türleri, isimleri ve sınıflandırmasıyla ilgilenir (Ayaydın, 2009).

2.1.2.4. Sınıf yönetimi ve çoklu zekâ kuramı

Geleneksel eğitim anlayışında eğitimin temelinde yatan anlayış, bireylerin sözel ve sayısal zekâlarını geliştirmektir. Bu anlayışa göre sınıf yönetimi tekdüze öğrenme etkinliklerinden oluşturmaktır. Çoklu Zeka Kuramı ile birlikte sınıf içinde öğrenme ortamının düzenlenmesi, eğitim hizmetlerinin yönetimi, öğrencilerin motivasyonu, öğrenme etkinliklerinin düzenlenmesi gibi boyutlar zekaya ilişkin yeni bakış açısıyla ele alma gereksinimini doğurmuştur. Sınıf yöneticisi olarak öğretmen öğrencilerin aynı anda farklı öğrenme yaşantıları ve düzeylerini yönetmek durumundadır. Buna dayalı olarak sınıfın fiziksel düzenlenmesinde farklı öğrenme alanları oluşturacak yapılanmalara gitmelidir (Kaya, 2008).

Sınıf, farklı ilgi ve ihtiyaçlara sahip olan öğrencilerin oluşturduğu bir sosyal topluluktur. Dolayısıyla kurallar, rutinler, düzenlemeler sınıf yapısının en temel yapı taşlarıdır. Çoklu zekâ kuramı, sınıfta uyumu, huzuru sağlamak ve sağlıklı bir öğrenme ortamı oluşturmak için bazı stratejik uygulamalar gerektirebilir. Bu stratejiler şu başlıklar altında toplanabilir:

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

ZEKÂ	ETKİNLİKLER	ARAÇLAR	YÖNTEMLER
Dilsel	Anlatım, tartışma, kelime oyunları, öykü anlatma, yüksek sesle toplu okuma, günlük yazma vb.	Kitaplar, teyp, daktilo, baskı seti vb.	Okuma yazma, konuşma, dinleme
Matematiksel	Problem çözme, zihinsel bulmaca, fen deneyleri, zihinden hesap yapma, sayı oyunları, dönüşümlü düşünme	Hesap makinesi, yönlendiriciler, fen deney araçları, matematik oyunları	Sayısal olarak ifade etme, dönüşümlü düşünme, kavramsallaştırma
Görsel	Görsel sunumlar, resim çalışmaları, zihinsel resimleme oyunları, kavram haritası, metafor görselleştirme	Grafikler, haritalar, videolar, lego setleri, resim araçları, optik illüzyonlar, kameralar, resimler	Görme, çizme, hayal etme, renklendirme, kavram haritası yapma
Bedensel	Deneyerek öğrenme, drama, dans eğitimi için kullanılan beden hareketleri, gerçek öğrenme etkinlikleri, gevşeme egzersizleri	Hamur, spor malzemesi, yönlendiriciler, inşaat gereçleri, gerçek öğrenme kaynakları	İnşa etme, oyunlaştırma, dokunma, dansla ifade etme, zevkine varma
Müziksel	Rap, eğitim için kullanılan şarkılar	Kaset koleksiyonu, kasetçalar, müzik aletleri	Şarkılaştırma, rap haline getirme, dinleme
Kişisel	Bireysel eğitim, bağımsız çalışma, çalışma sırasında seçenekler sunma, özgüven geliştirme	Kendini değerlendirme materyali, günlükler, projeler için materyaller	Kendi yaşantısıyla bağlantı kurma, bunu göz önüne alarak seçim yapma
Sosyal	Paylaşarak öğrenme, arkadaş öğretmen toplumdaki bireyleri kullanma, sosyal toplantılar, oyunlar	Oyunlar (kızma birader, dama vb.) parti malzemeleri, dramatizasyon çalışmaları	Öğretme, ortak çalışma yapma, bunun üzerinde iletişim

Şekil 2.2: Çoklu Zekâ Modeline Göre Eğitim Yöntemleri, Etkinlikleri ve Araçları[Vural, 2005, s. 291’den alınmıştır.]

2.1.2.5. Çoklu zekâ kullanımının yararları

Öğrenciler için:

- Bireysel farklılıklara değer verilmesini ve geliştirilmesini sağlar.
- Öğrenmenin daha güvenilir değerlendirilmesini sağlar.
- Öğrencilerin hatırlama, düşünme problem çözme ve akademik başarısını artırır.
- Pek çok zekâ kullanarak öğrenme, kendine güven duygusunu geliştirir.
- 21. yüz yıla uygun olarak bireyleri yaşam, iş hayatı ve sürekli öğrenmeye hazırlar.
- Tüm öğrencilere eşit öğrenme olanağı sağlar.
- Öğretme yetersizlikleri yerine öğrenme farklılıklarını anlamayı sağlar.
- Eğitim programının bir parçası olarak kişisel ve sosyal gelişim sağlar.

Öğretmenler ve yöneticiler için:

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

2.1.3. Sanatın Tanımı

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

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

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

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

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

- 1- Sanatçı, doğadaki maddi özellikleri(reng, sesler, hareketler ve çeşitli fiziksel tepkiler) algılar.
- 2- Bu algılar, estetik amaçlar göz önünde tutularak, hoş giden biçimlere ve kalıplara dökülür.
- 3- Sanatçıda daha önce var olan duygu ve heyecan durumların yeni algılar uydurur.

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

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

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

İnsan, duygularıyla ve manevi değerleriyle bir bütündür ve yaradılışı gereği hayatın her aşamasında sanata yönelmektedir. Sanatsal üretimler de öncelikle kişilerin sonra da büyüyerek toplumların simgesi haline gelmektedir. Sanat eserleri bir toplumun, dünya üzerinde varlığını ispat eden ve tarihi geçmişini simgeleyen kültürel değerlerdir. Bu kültürel değerlerin tanınmasında ve devamlılığın sağlanmasında sanat eğitiminin

yeri büyüktür. Sanat eğitimi ile insanda köklü bir kültür birikimi oluşturulmakta, çevresine ve geçmişine duyarlı nesiller yetiştirilmektedir (Altuner, 2007).

2.1.4. Sanat Eğitiminin Önemi

Sanat eğitimin özünde insanın ruhunun yüceltilmesi, insanın özgürleşmesi bireylerin ruhsal gereksinimlerinin doyurulması, dengeli, Çağdaş duyarlı bir toplum yaratılması çabası güdülür. Sanat eğitimi bireye özgür anlatım olanakları sağlar. Ayrıca bireyin sosyokültürel yaşamının, kişisel deneyimlerinin sübjektif ve ayrıntılı bir alanıdır (Artut, 2009).

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

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

Yetenek, yetersizlik ya da geçmişlerine bakılmaksızın bütün öğrencilerin görsel sanatların sağladığı eğitim ve anlayışı hak ettiklerini bilmek zorundayız. Sanatın evrense bir dil olduğu gerçeğinden yola çıkılırsa, görsel sanatlar eğitiminin, eğitim sistemi içinde önemli bir yere sahip olacak şekilde verilmesinin uygun olacağı görülecektir. Bu eğitim sisteminde herkesin sanatçı olması yerine amaç, sanatı değerlendirebilen, etrafındaki nesnelerin sanatsal yönlerini görüp, bunların kendisi için ne ifade ettiğini düşünebilen, düzensizliklerden rahatsız olabilen, güzelliklerden haz alabilen bireyler yetiştirmektir. Bu nedenle sanat artık eğitimde amaç konumuna gelmekte ve öğretilmesi gereken bir alan olmaktadır. Herkes için sanat eğitimi temelinde, toplumdaki her bireyin sanata duyduğu ilginin belirli bir düzeyde olması

onların hayata bakışını değiştirecekse, “neden insanlar bu konuda eğitilmemektedir?” sorusu, son yıllarda eğitimcilerin ve müfredat geliştiricilerin özellikle üzerinde çalıştıkları konular arasındadır (Özsoy, 2003).

2.1.5. Sanat Eğitiminin Amacı

Sanat eğitiminin temel amacı çocuğun, gencin, yetişkinin sanatsal eğitimini sağlamaktır. Genel anlamda okullar, özel olarak da öğretmenler bu işlevi yerine getirmekle yükümlüdürler. Amaca en doğru ve etkin biçimde ulaşmanın ilk koşulu, eğiteceğimiz insanın sanatsal gücünü ve yetilerini tanımaktır. Bir başka deyişle çocuğun büyüme ve gelişme süreci içinde çok özel bir yeri olan sanatsal gelişimin çizgisini öğrenmektir. Sanat eğitimi, çocuğun doğuştan getirdiklerini saptamak yanında, bunları geliştirmek, çocuğa sağlanacak her türlü eğitim olanağı ile onu sanatsal ve estetik sorunların üstesinden gelecek duruma getirmektir (Kırıçoğlu, 2005).

Sanat eğitiminin öncelikli amaçlarından biride, görmeyi, işitmeyi, dokunmayı, tat almayı öğretmektir. Çevresini hakkıyla algılayıp onu biçimlendirmeye yönelmek için bu gerekli ilk koşuldur. Yalnızca bakmak değil, “görmek”, yalnızca duymak değil, “işitmek”, yalnızca ellerle yoklamak değil, “dokunulanı duyumsamak” yaratıcılık için ilk aşamadır (San, 2003).

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

2.1.6. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı

Sanatın ve sanat eğitimin gerekliliği sonucunda, bugüne kadar 1948, 1968, ilköğretim, 1951, 1962, 1971 ortaokul ve 1992 Ortaokul programları geliştirilmiştir. Günümüz şartlarında ise yeniden yapılandırılan eğitim sistemimizin öğretim programları kapsamında, Görsel Sanatlar Dersi Öğretim programının oluşturulmasına ihtiyaç duyulmuştur (MEB, 2006).

Görsel sanatlar dersi öğretim programı'nın genel özellikleri:

Çağımızın yenilikçi sanat eğitimi yöntem ve aşamaları izlenerek, velilerle öğrencilerin beklentileri göz önünde bulundurarak sanat ve eğitim alanında tecrübesi olan eğitimci akademisyen uzman ve öğretmenlerle geliştirilen görsel sanatlar dersi öğretim programının özellikleri şunlardır:

- Görsel sanatlar alanında yapılan bütün uygulamalarda (kendini ifade etmede, bu ifade yolu ile iletişim kurmada, yaratıcı düşünmede, problem çözmede, bilgi ve malzeme seçiminde vb.) niteliğine önem veren bir anlayış esas alınmıştır.
- Sanat eğitimi alanındaki çağdaş gelişmeler ve yaklaşımlar sonucunda öğrenciye güzellik kavramının kazandırılması, algı birikimi, el göz ve zihin birlikteliğinin sağlanması, bu amaçla çeşitli tekniklerin bilinçli bir rehberlikle uygulanması amaçlanmıştır.
- Eğitim ortamları sınıf içi ve sınıf dışı (park, bahçe, sergi, müze, tarihi yapılar, sanatçı atölyeleri, sanat ve kültür merkezleri vb.) olarak zenginleştirilmiştir.
- Sanatta uygulamalı çalışmalarla birlikte geçmişten günümüze meydana getirilmiş olan sanat eserlerini anlama, onları görsel olarak okuma ve onlardan haz alma birikiminin kazandırılması ilke edinilmiştir.
- Öğrenme ve öğretme sürecinin önceliklerinin dağılımında, ilgi ve ihtiyaçlarının ve günün uyarıcı şartlarının göz önünde bulundurulması ile birlikte eğitimciye esneklik sağlayan, öğrenci merkezli program öngörülmüştür.
- Öğrenme ve öğretme sürecinde, öğrencinin ilgisini, motivasyonunu artırmak ve özendirmek için her sınıf düzeyine uygun sınıf içi ve sınıf dışı sergi, gösteri, sunum, etkinlik ve oyunlaştırmalar (dramatizasyon) için açıklamalara programda yer verilmiştir.
- Görsel sanatlar eğitiminde tekniğin amaç olmadığı, bir anlatım aracı olduğunun bilinci içerisinde her yaşın gelişim düzeyine uygun, değişik uygulamalar ve etkinlikler önerilmiştir.

2.1.6.1. Programın temel yaklaşımı

Günümüz bilişim çağında yaratıcı, girişimci, sorun çözücü, bilgiyi yapılandırıcı ve dönüştürücü bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Özellikle çoğu gelişmiş ve bazı gelişmekte olan ülkelerde “yapılandırımcılık” biçiminde tanımlanan “öğrenci merkezli” yeni bir eğitim uygulama modelinin hayata geçirildiği gözlenmekte, bu modelin çağın ve günün gereklerine daha uygun olduğu düşünülmektedir

Öğrenci merkezli eğitim modelinde en önemli öge öğrencinin kendisidir. Onun ilgileri, ihtiyaç ve beklentileri, yapılandırımcı modele uygun olarak hazırlanacak programın temel ilkelerini oluşturmaktadır. Program, her aşamasında öğrencilerin ilgi, istek, ihtiyaç ve beklentileri göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Bunların yanında öğretmene de esneklik sağlayan bir yaklaşıma sahiptir. Öğrenme süreci, öğrencinin etkin katılımını, öğretmenin ise rehberliğini sağlayacak bir biçimde düzenlenir.

Sanat eğitimi oyunla başlar ve öğrencinin kendi eğitimlerini, becerilerini, yeteneklerini keşfetmesine ortam hazırlar. Aynı zamanda duygu ve düşüncelerini sanat yoluyla ifade edebilme gücü kazandırmayı amaçlar. Ortaokul sanat eğitimin amacı sanatçı yetiştirmek değildir. Sanat eğitimi bireyin kendisinden hareket eder. Onun geçmiş yaşantıları, deneyimleri, duygu ve düşünceleri bu eğitimde başlangıç noktasıdır. Sanat eğitimi karmaşık bir ruh yapısına sahip olan insanın duygularını biçimlendirmesinde katkıda bulunur. Bireyin gerçek anlamda mutlu olması için kendini gerçekleştirmesine ve özgürleşmesine imkân verir (MEB, 2006).

2.1.6.2. Görsel sanatlar dersi genel amaçları:

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

Bireysel ve toplumsal amaçlar:

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

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

Algısal amaçlar:

1. Öğrencinin algı birikimini ve hayal gücünü geliştirmek,
2. Öğrencinin görsel algı ve birikimlerini sanatsal anlatımlara dönüştürebilmesine imkân tanımak,
3. Öğrencinin birikimlerini başka alanlarda kullanabilme becerisini geliştirme,
4. Öğrenciye bilgi ve birikimini sanatsal uygulamaya dönüştürme yeteneği kazandırmak,
5. Öğrenciye yeni durumlar karşısında özgün çözümler geliştirme becerisi kazandırmaktır.

Estetik amaçlar:

1. Öğrencinin, sanatın ve sanat eserlerinin her zaman önemsenecek birer değer olduğunu kavramasını sağlamak,
2. Öğrenciye geçmişten günümüze miras kalan sanat eserlerinden ve doğadan haz alma, onlarla gurur duyma ve onları koruma bilincini kazandırma,
3. Öğrenciye görsel sanatlar sevgisi ve bu sevgiyi hayatının her alanına yansıtabilme, bunu davranış biçimi haline getirebilme yeterliliği kazandırabilme,
4. Öğrenciye, doğadan seçtiği veya insan eliyle üretilen nesneleri estetik birikimini kullanarak değerlendirme bilinci kazandırmak,
5. Öğrenciye kendini ifade edebilmede estetik değerlerden yararlanma yeteneği kazandırmaktır.

Teknik amaçlar:

1. Öğrenciye her türlü araç-gereci kullanarak görsel anlatım diline dönüştürme isteği ve kullanma becerisi kazandırarak kendini geliştirmesine imkân tanımak,
2. Öğrenciye değişik tekniklerle elde edilen sonuçların etkilerini sezdirebilmek ve öğrencilerin farklılıklardan zevk alabilmelerini sağlamak,
3. Öğrenciye farklı tekniklerin getireceği anlatım zenginliğinin farkına vardırabilmek,
4. Öğrenciye kullandığı tekniklerin dışında yeni teknikler arama isteği ve cesareti kazandırmak,
5. Öğrenciye, amacına uygun malzemeyi seçme, malzemedan anlam çıkarma becerisi kazandırmak,
6. Öğrenciye kendini ifade etme sürecinde çıkacak sorunlara teknik çözümler üretebilme becerisi ve güveni kazandırmaktır(MEB, 2006).

2.1.6.3. Görsel sanatlar eğitiminin ilkeleri

Ortaokulda uygulanacak görsel sanatlar eğitiminde belirlene amaçlara ulaşılması için bazı temel ilkelerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Bunlar aşağıda sunulmuştur:

1. Her çocuk yaratıcıdır.

2. Her çocuk farklı algı, bilgi, sezgi, duygu dünyası ve geçmiş hayat tecrübesine sahiptir. Uygulamalarda bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulur.
3. Uygulamalarda, görsel sanat alanlarına yönelik iki ve üç boyutlu çalışmalar ile çoklu ortam çalışmalarına yer verilir.
4. Görsel sanatlar dersi, diğer disiplinlerle birlikte eğitim amaçlarındaki bütünlüğü kurmaya veya bireyin kendini gerçekleştirmesine katkıda bulunur.
5. Dersin işleniş ilgi çekici hale getirilen öğrenme-öğretme yöntem ve teknikleriyle zenginleştirilir.
6. Görsel sanatlar dersi çocuğu temel alır. Öğrenme-öğretme süreci, çocuğun kendine özgü algılama ve anlamlandırma evreni içinde, gelişim basamaklarına göre düzenlenir.
7. Değerlendirmede öğretmen, her çocuğun gelişim sürecini, bireysel farklılıklarını, öğrenme-öğretme sürecine katılımını ve sınıf içi performansını göz önünde bulundurur (MEB, 2006).

2.1.6.4. Görsel sanatlar dersi öğretim programının öğeleri:

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

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

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

1. Görsel sanatlarda biçimlendirme:

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

Sanatsal yaratmada görsel sanat öğeleri ve sanatsal düzenleme ilkeleri, amaç değil araç olarak işlev görmektedir. Ancak bunlar olmadan insanın duygu ve

düşüncelerini dışa vurması, yansıtmaları, bir anlam yükleyerek işlevselleştirmesi ya da yepyeni bir biçim anlayışıyla ortaya koyabilmesi pek mümkün görülmemektedir. Bu nedenle “Görsel Sanatla Biçimlendirme” öğrenme alanı diğer öğrenme alanlarıyla birlikte dersin temelini teşkil etmektedir

2. Görsel sanatlar kültürü:

“Görsel Sanatlar Kültürü” öğrenme alanında, öğrencilerin ulaşmaları beklenen kazanımlar, “estetik”, “sanat eleştirisi”, “sanat tarihi” gibi varlığını sanattan alan diğer disiplinlerin birbiri içine geçirilerek sarmal olarak verilmesiyle oluşturulmuştur. Böylelikle sanatsal uygulamalar yapan ve sanat yapmaktan zevk alan bireylerin yetiştirilmesi hedefinin yanı sıra bir sanat eserini çözümleyebilen, sanat eseri niteliğini taşıyanla bu niteliği taşımayanı değerlendirebilen, sanatçı ile zanaatçı farkını algılayabilen ve her ikisinin de toplumda yerini ve önemini kavrayabilen, daha da önemlisi sanatçı ile sanatçı olmayı birbirinden ayırt edebilen çağdaş bir nesil yetiştirilmesi hedeflenmektedir (MEB, 2009).

3. Müze bilinci:

Var oluşundan günümüze kadar birçok safha geçirmiş olan insanlık, geçmişini tanıma, anlama ve bilme merakı ile doludur. Ulusların geçmişte yaşadıkları tecrübe, sosyal ve kültürel birimleri maddi kalıntıları muhafaza eden müzeler, ulusal benliğin oluşmasında etkili kurumlardır. Pek çok gelişmiş ülkede müzelerden, etkin bir eğitim ortamı olarak yararlanılmaktadır. Eğitimde aktif olma, tecrübe sahibi olma, çevre, inşaa ve etkileşim kavramlarının ön plana çıkmasıyla müzeler, çocuk eğitiminde önem taşıyan kurumlar haline gelmiştir. Çünkü müzeler çocukların yaparak, yaşayarak, duyuşsal, devinimsel, zihinsel, bilişsel ve sosyal gelişimine katkıda bulunabilecek uygun bir ortam sağlamaktır. Müzeler, çeşitli kültür varlıklarını tanıtarak, çocuklara o toplumun bir bireyi olduklarını hissettirerek kişiliklerini öz güvenlerini geliştirmeye yardımcı olur. Çocukların sanatla bağ kurmalarına da katkıda bulunur. Küçük yaşlardan itibaren müzelerdeki nesnelerle karşılaşan ve bunlarla ilgili etkinlikler yapan bir çocuğun sanat anlayışı gelişmekte ve sanata bakış açısı farklılaşmaktadır. Bu durumdan yola çıkarak “Görsel Sanatlarda Biçimlendirme” ve “Görsel Sanat Kültürü” öğrenme alanlarının yanı sıra “Müze Bilinci” adı altında bir öğrenme alanının verilmesine gerek duyulmuştur (MEB, 2006).

Öğrenme ve öğretme süreci:

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

Program, öğrencilere görsel sanatlar ile ilgili bilgi ve becerileri kazandırmanın yanında, onların yeni bilgi ve çözümler üretmeyi alışkanlık haline getirmelerini de amaçlamaktadır. Bu nedenle öğrenciler bütün öğretim etkinliklerine etkin olarak katılmakta öğretmen ise bu süreç içinde öğrenciyi yönlendiren ona yardımcı olan ve kendini geliştirmesinde yol gösteren bir rehber konumunda bulundurmaktadır. Bu çerçevede,

- Öğrenciler, karşılaştıkları sorunlara bireysel ve grup olarak yaratıcı çözümler üretir, bu bilgi ve deneyimlerini geliştirerek sosyal çevreleriyle paylaşır.
- Öğrenciler, bağımsız olarak öğrenmeyi, çeşitli araştırma teknikleriyle bilgiye ulaşmayı değerlendirmeyi, sorgulamayı ve yorumlamayı hayatlarının bütün safhalarında bir alışkanlık haline getirir.
- Öğretmen öğrenme sürecinde öğrencilerin karşılaştıkları zorluklarda onlara yardımcı olur ve yapıcı eleştirilerle onları yönlendirir.
- Öğretmen, öğrenme sürecinin her aşamasında öğrencilerin ürünlerini dikkate alır ve onları destekler.
- Öğretmen, öğrencilerin öğrenme etkinlikleri içindeki gelişimlerini izler, değerlendirir, onları kendilerini değerlendirmeye özendirir.
- Görsel sanatlar hayatın her alanında bir bütünlük ve devamlılık gösterdiğinden öğretmen öğrencilerin aileleriyle iş birliği içinde olmalı okul dışında da estetik duyarlılığı geliştirilmesini sağlamaya yönlendirmelidir.
- Öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin etkinliklere istekle katılmaları, ilgi ve dikkatlerini canlı tutmaları, kendilerini rahatsız gözle değerlendirebilmeleri amacıyla bütün öğretim süreçlerinin hayata dönük olması amaçlanmıştır (MEB, 2006).

2.2. İlgili Araştırmalar

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

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

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

Bümen (2001) hazırladığı, “Gözden Geçirme Stratejisi İle Desteklenmiş Çoklu Zekâ Kuramı Uygulamalarının Erişi, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi” doktora tezi çalışmasında Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinin “Demokrasi” ve “İnsan Hakları” ünitelerinin öğretiminde, gözden geçirme stratejisi ile desteklenmiş Çoklu Zekâ Kuramının uygulandığı grup ile geleneksel yöntemin uygulandığı grubun erişileri, derse yönelik tutumları ve öğrenmelerdeki kalıcılık arasında bir farkın bulunup bulunmadığını ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırmanın sonucunda Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinin öğretiminde gözden geçirme stratejisi ile desteklenmiş Çoklu Zekâ Kuramı uygulamalarının, bilişsel öğrenmelerle ilgili davranışları gerçekleştirmesinin yanı sıra, duyuşsal özellikleri kazandırmada da etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır.

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

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

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

Gün (2012)'de doktora tezi olarak hazırladığı “Çoklu Zekâ Kuramı İle Desteklenmiş Olan Basamaklı Öğretim Programının Öğrenci Erişimine, Kalıcılığa ve Öğrenme Süreçlerine Etkisi” çalışmasında 2011-2012 eğitim öğretim yılında Ankara Altındağ Kaşgarlı Mahmut İlköğretim Okulunda öğrenim gören 5. sınıf deney grubu 37, kontrol grubu ise 34 öğrenciden oluşmaktadır. 4 hafta süren uygulama sürecinde Sosyal

Bilgiler dersi “Hepimizin Dünyası” teması ile yürüttüğü çalışmada araştırmada nitel ve nicel veri toplama süreçlerinin bir arada yer aldığı karma yöntem kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubunda yürütülmüş olan uygulamalar sonrasında, çoklu zekâ kuramı ile desteklenmiş olan basamaklı öğretim yaklaşımının uygulandığı grubun erişimi ortalamasının mevcut programdaki öğrenme yaklaşımlarının uygulandığı grubuna göre daha yüksek olduğu, kalıcılık testi sonuçlarına göre, çoklu zekâ kuramı destekli basamaklı öğretim sürecinin yürütülmüş olduğu deney grubu öğrencilerinin kalıcılık puanlarının kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu ve bu yaklaşımın öğrencilerin akademik bilgilerinin kalıcılığını sağlamada mevcut programda yer alan öğrenme yaklaşımlarına göre daha etkin olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

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

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

Temur (2001), “Çoklu Zekâ Kuramına Göre Hazırlanan Öğretim Etkinliklerinin 4. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Erişilerine ve Öğrenilen Bilgilerin Kalıcılığına Etkisi” yüksek lisan çalışmasında, Çoklu Zekâ Kuramına göre hazırlanan

öğretim etkinliklerinin öğrencilerin matematik basanlarına ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığına etkisi ortaya çıkarılmaya çalışmıştır. Araştırma kapsamında, ilköğretim dördüncü sınıf matematik dersi konuları içerisinde Zaman Ölçüleri konusu ele alınmıştır. Deneysel çalışmanın sonucunda grupların son test puanlarında Çoklu Zekâ Kuramı ile öğretim yapılan deney grubunun son test puan ortalaması geleneksel yöntemle öğretim yapılan grubun son test puan ortalamasına göre deney grubunun lehine sonuç bulmuştur. Grupların kalıcılık puanlarının ortalamalarında Çoklu Zekâ Kuramıyla öğretim yapılan deney grubunun kalıcılık puanlarının ortalamasının Kontrol grubunun kalıcılık testi puanlarının ortalamasına göre deney grubunun lehine sonuç bulmuştur.

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

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

Gök Altun (2006), tarafından 2004-2005 Eğitim Öğretim yılında, Muğla ili Köyceğiz ilçesi Atatürk Pansiyonlu İlköğretim Okulunda yaptığı çalışmasında ilköğretim beşinci sınıf fen bilgisi dersinde yar alan Ses ve Işık ünitesinin çoklu zekâ

kuramı ile öğretiminin öğrenci başarısına, hatırd tutma düzeyine ve öğrencilerin fen bilgisine karşı tutumları ile öğretmen ve öğrencilerin görüşlerine etkileri araştırılmıştır. Deney grubunda çoklu zekâ kuramı etkinlikleriyle destekli öğretim yapılırken, kontrol grubunda düz anlatım yöntemi uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda, çoklu zekâ kuramı destekli etkinliklerin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin eriş test düzeyleri, hatırd tutma düzeyleri, fen bilgisi dersine karşı geliştirdikleri tutum düzeyleri, düz anlatım uygulanan kontrol grubu öğrencilerinininkine göre yüksek bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin çoklu zekâ alanlarından doğacı zekâ, görsel zekâ ve bedensel zekâlarının gelişmiş, müzik ve dil zekâlarının az gelişmiş düzeyde olduğu görülmüştür.

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

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

Çelen (2006), tarafından yüksek lisans tezi olarak hazırlanan “İlköğretim Beden Eğitimi Dersinde Çoklu Zekâ Kuramı Doğrultusunda Yapılan Etkinliklerin Öğrencilerin Bilişsel, Duyuşsal ve Devinişsel Eriş Düzeylerine Etkisi” çalışmasında, geleneksel yöntem ve çoklu zekâ uygulamaları doğrultusunda işlenen Beden Eğitimi ve Spor derslerinin, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimlerine olan etkisini araştırmıştır. Araştırmada, deneysel modellerden deney kontrol gruplu ön test- son test modeli kullanmıştır. Kontrol ve deney gruplarının; bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alan

erişî düzeyleri karşılaştırıldığında, her iki ünite de (cimnastik ve voleybol) bilişsel ve duyuşsal alanda deney grubu lehine istatistiksel açıdan anlamlı ($p<0.05$) bir fark, psikomotor alanda ise bütün becerilerde kontrol grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde etmiştir ($p<0.05$).

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

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

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, bu araçların geçerlik ve güvenirlikleri, verilerin toplanması ve elde edilen verilerin analizinde kullanılan istatistiksel tekniklere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Ortaokul 8. Sınıf görsel sanatlar dersinde çoklu zekâ kuramına dayalı öğretimin başarı, tutum ve kalıcılığa etkisini belirlemek amacıyla araştırmada deneysel desen kullanılmıştır.

Araştırılacak olay, olgu veya alana ilişkin koşulların araştırmacı tarafından belirlendiği **alan deneyi** ile alan araştırmalarının ortaya çıkardığı sorunların laboratuvar deneyleriyle kontrollerin yapılıp ölçme teknikleriyle kesin sonuçlara ulaşıldığı **laboratuvar deneyi** deneysel araştırmacıları sıklıkla kullandığı yöntemlerdir(Ural ve Kılıç, 2005).

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

Deney ve kontrol gruplarına görsel sanatlar dersinde öğretilecek konulara başlamadan önce görsel sanatlar dersine karşı tutumlarını ölçmek için ön test uygulaması yapılmıştır. Ön test uygulamasını izleyen haftadan başlayarak deney grubuna haftada iki ders saati (40+40 dakika) olmak üzere 3 hafta boyunca Çoklu Zekâ Kuramına dayalı etkinlik ile ders işlenmiştir. Aynı sürede kontrol grubuna da iki ders saati (40+40 dakika) olmak üzere 3 hafta boyunca görsel sanatlar dersi öğretim programına göre ders işlenmiştir. Deneysel sürecin ardından başarı testi uygulaması

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

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

3.2. Araştırmada Kullanılan DeneySEL İşlemler:

12.02.2013

- Deney grubundaki öğrencilerle tanışıldı.
- Öğrencilere yapılacak çalışmanın konusu, amacı ve tekniği hakkında bilgi verildi.
- Öğrencilerden gelen sorular cevaplandı.
- Çoklu zekâ envanteri (ek-6), ön test tutum ölçeği (ek-5) ve öğrenci tanıma fişi (ek-7) uygulandı.
- Gelecek derste yapılacak çalışma ile ilgili bilgi verildi.
- Ön hazırlık için öğrencilerden minyatür konusunu araştırmaları istenip ders bitirildi.

19.02.2013

- Çoklu zekâ envanterinden elde edilen sonuçlarla tespit edilen zekâ alanlarına göre öğrenciler gruplara ayrıldı.
- Zekâ alanlarına göre öğrencilere çalışmalar dağıtıldı.
- Yapılacak çalışmaların planları çıkarıldı. Buna göre:

Sözel zekâ: Sözel zekânın geliştirilmesine yönelik bu zekâ alanına sahip öğrenciler kendilerine verilen minyatür örneğinde (resim 1) geçen olay ile ilgili öykü yazmaları istenildi.

Matematiksel-mantıksal zekâ: Matematiksel zekâ alanına sahip öğrenciler kendilerine verilen minyatür örneğinde (resim 2) geometrik formların kullanılıp, kullanılmadığı, simetrinin ne olduğu sorulurdu. Örnekler üzerinde simetrinin kullanılıp kullanılmadığı nasıl kullanıldığı soruldu. Yapılacak çalışmanın tekniği izah edildi. Öğrencilerin tümden gelimci düşünme biçimi işe koşularak minyatür sanatı ile günümüz resim sanatını karşılaştırmaları istenildi.

Görsel-uzamsal zekâ: Öğrencilere gösterilen minyatür örnekler (resim 3) üzerinde aşağıdaki sorularla dersin işlenmesine karar verildi.

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

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

Müziksel ve ritmik zekâ: Öğrenciler kendilerine verilen örnek minyatür (resim 4) çalışmasıyla ilgili şarkı sözü yazmaları istenildi.

Sosyal zekâ: Uygulama çalışmasında grup çalışması yaparak öğrencilerin bir birleriyle etkileşim kurmaları sağlamak amacıyla; vızıltı grupları (vızıltı 66) 6 öğrenci örnek minyatür (resim 5) üzerinde 6 dakika tartışır.

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

Doğacı zekâ: Öğrenciler kendilerine verilen örnek minyatürde (resim 6) hangi objelerin kullanıldığı sorularak bunları yazmaları istenildi.

26.02.2013

- Zekâ alanlarına göre oluşturulan gruplarla önceden araştırmacı tarafından hazırlanan slayt gösterisi izletildi.
- Sözel zekânın geliştirilmesine yönelik bu zekâ alanına sahip öğrenciler kendilerine verilen minyatür örneğinde (resim 1) geçen olay ile ilgili yazdıkları öyküyü sınıfa sundular. (ek-10) Sunum videoya kaydedildi.
- Müziksel ve ritmik zekâ alanına sahip öğrenciler kendilerine verilen örnek minyatür (resim 4) çalışmasıyla ilgili hazırladıkları şarkı sözünü sınıfa sundular. (ek-11) Sunum videoya kaydedildi.

05.03.2013

- Öğrencilerin derse karşı tutumlarını ölçmek için son test tutum ölçeği, başarılarını ölçmek için araştırmacı tarafından hazırlanan başarı testi uygulandı.

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

Araştırma Atatürk Ortaokulu 8. sınıf A/B şubelerinde öğrenim gören 63 öğrenci üzerinde tamamlanmıştır.

3.3. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2012-2013 eğitim ve öğretim yılında Iğdır ili Atatürk Ortaokulu 8. sınıf A/B şubelerinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır.

Hangi şubenin kontrol hangisinin deney grubu olacağı araştırmacı tarafından random yoluyla (rastgele) belirlenmiştir. Buna göre 8/A şubesi kontrol grubu, 8/B şubesi deney grubu olarak belirlenmiştir.

Tablo 3. 1.

Deney ve Kontrol Grupların Dağılımı

GRUPLAR	FREKANS	YÜZDE (%)
Deney	32	50,79
Kontrol	31	49,20
Toplam	63	100

Tablodaki verilere göre, araştırmaya katılanların 32'si (% 50,79) deney grubu, 31'i (% 49,20) kontrol grubu öğrencileri oluşturmaktadır.

Tablo 3. 2.

Deney ve Kontrol Grupların Cinsiyete Göre Dağılımı

DENEY GRUBU	FREKANS	YÜZDE (%)
Kız	16	50
Erkek	16	50
Toplam	32	100
KONTROL GRUBU	FREKANS	YÜZDE (%)
Kız	15	48,38
Erkek	16	51,62
Toplam	31	100

Tabloya göre deney grubunda öğrencilerin 16'sı (% 50) kız, 16'sı (% 50) erkek; Kontrol grubunda 15'i (% 48,38) kız, 16'sı (% 51,62) erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla, Görsel Sanatlar dersine yönelik başarı testi (ek-4), Çoklu Zekâ Envanteri (ek-6) ve tutum ölçeği (ek-5) kullanılmıştır.

Başarı testinin geliştirilmesi: Başarı testi, 8. sınıf öğrencilerin Görsel Sanatlar dersi başarısını belirlemek için araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Testte deneme amaçlı 20 çoktan seçmeli soru hazırlanmıştır. Testte yer alan sorular uzman görüşüne sunulmuştur. Ayrıca testin kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla belirtke tablosundan yararlanılmıştır. (ek-3) Testin güvenirliğini belirlemek amacıyla uygulamaya başlanmadan önce Iğdır ilinde bulunan Mehmet Akif Ersoy Ortaokulunda pilot çalışma yapılmıştır. Pilot uygulama sonucunda elde edilen cevap kâğıtları test geliştirme tekniklerinden yararlanılarak işleme tabi tutulmuştur. Buna göre testte yer alan her soru için doğru cevaplara 1, yanlış ve boş bırakılan veya birden fazla işaretlenmiş olan cevaplara 0 puan verilmiştir. Testte 0,30 altındaki ayırt edici sorular testten çıkarılarak teste 19 soruyla son şekli verilmiştir. Güvenirlik analizi sonuçlarına göre KR 20 güvenirlik kat sayısı 0,84 bulunmuştur. Buna göre 19 sorudan oluşan testin yüksek derecede güvenilir olduğu söylenebilir.

Hazırlanan bu test sürecin sonunda deney ve kontrol gruplarına başarı testi olarak uygulanmış, üç hafta sonra öğrenilen bilgilerin kalıcılığını belirlemek amacıyla tekrar uygulanmıştır.

Tablo 3. 3.

Başarı Testinin Güvenirlik Katsayısı

Güvenirlik katsayısı	Madde sayısı
KR-20	
0,84	19

Çoklu Zekâ Envanteri: Araştırmada kullanılan Çoklu Zekâ envanteri, Gardner'in Çoklu Zekâ Kuramı üzerinde yaptığı çalışmasından uyarlanmış ve sekizinci zekâ alanı olan doğa zekâsını da kapsaması için Harms tarafından yeniden geliştirilmiştir. Çoklu Zekâ Envanteri Oral (2000), tarafından Türkçeye çevrilmiş, (Kanat, 2008) tarafından uyarlanan envanter kullanılmıştır. (ek-6)

Tutum Ölçeği: Ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerin Görsel Sanatlar dersine karşı tutumlarını belirlemek amacıyla (Alakuş, 2002) geliştirdiği tutum ölçeği kullanılmıştır. (ek-5) Bu çalışma için tutum ölçeği Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,89 olarak bulunmuştur. Buna göre ölçeğin araştırmada kullanılması için yeterli güvenilirliğe ve geçerliğe sahip olduğu kabul edilmiştir.

Tablo 3. 4.

Tutum Ölçeğinin Güvenirlilik Katsayısı

Güvenirlilik katsayısı	Madde sayısı
Cronbach's Alpha	
0,89	30

3.4. Veri Analizi

Bağımsız iki grubun karşılaştırılmasında t testi (independent two samples t test) kullanılmıştır. Bağımlı iki grubun (önce –sonra) karşılaştırılmasında eş yapma t testi (pairent two samples t test) kullanılmıştır. İstatistiksel analizler SPSS 17 programında yapılmıştır.

Bağımsız gruplarda: Analyze>Compare Means>Independent Samples t test

Bağımlı gruplarda: Analyze>Compare Means>Paired Samples t test

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM

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

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

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

Tablo 4. 1.

Deney ve Kontrol Grupların Başarılarına ilişkin Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları

GRUPLAR		N	Mean Ortalama	Std. Deviation S. Sapma	Std. Error Mean Standart Hata	t değeri
BAŞARI	DENEY	32	15,96	2,64	,46	t=9.12
TOPLAM	KONTROL	31	10,09	2,45	,44	p<0.05

Tabloda görüldüğü gibi; deney grubu öğrencilerin başarı puanlarının ortalaması $\bar{X} = 15,96$, kontrol grubu öğrencilerin başarı puanlarının ortalaması $\bar{X} = 10,09$ olduğu anlaşılmaktadır.

Toplam başarı bakımından deney grubu ile kontrol grubu arasındaki farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($t=9,12$; $P<0.05$). Söz konusu bu farkın deney grubu lehine olduğu ve Çoklu Zekâ Kuramının etkisi olduğu söylenebilir.

Bu bulgular çoklu zekâ kuramına dayalı öğretimin öğrencilerin başarıları üzerindeki olumlu etkilerini açıklayan çalışmalarla paralellik göstermektedir

Ayaydın (2005), de yaptığı “İlköğretim Resim-İş Dersinde Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Öğretim Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi” çalışmasında çoklu zekâ kuramına dayalı öğretimin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerinin başarı puanları arasındaki farkı belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda deney grubu lehine fark bulmuştur. Yapılan bu çalışmada çoklu zekâ kuramına ait etkinliklerin kullanılmasının öğrencilerin başarı düzeylerinin arttırdığını bulmuştur. Bu çalışmada elde edilen bulgular da Ayaydın’ın çalışmasıyla paralellik göstermektedir.

Vural (2005) ifade ettiği gibi; her bir zekâ kendine özgü eğitim ve öğretim araçlarına, tekniklerine sahiptir. Eğitim ve öğretim programlarının oluşturulmasında ve zenginleştirilmesinde çoklu zekâların her birinin kendine özgü teknikleri kullanılabilir. Çoklu zekâ teorisinin sınıflarda öğrenme ortamlarında kullanılmasıyla beynin Sağ ve sol lobu aktif hale getirilerek kullanım yüzdeliği artar. Beynin aktif olarak kullanıldığı ortamlarda, yüksek düşünme becerileri gelişir, hayal gücü zenginleşir ve öğrenme etkinliği artar.

Yine Vural (2005)’e göre 8 farklı öğrenme yolunu etkin olarak kullandığınızda yaşamın daha ilk yıllarında öğrencilere tüm zekâlarını geliştirebilecekleri verimli öğrenme ortamları oluştururken, öğrenme oranını da maksimuma çıkarmakta önemli bir adım atmış olursunuz. Farklı öğrenme yollarının sunulduğu, zevkli ve heyecanlı öğrenme deneyimlerinin olduğu ortamlar, öğrenciler için kuşkusuz eğitim ve öğretim için en verimli gelişim ortamlarıdır.

Bacanlı (2005) bu başarıyı şöyle açıklamaktadır. Eğitimde öğrencilerin zekâ türlerine uygun eğitim yapmak öğrenci başarısını artırmaktır. Tersinden ifade edilirse, bazı öğrenciler kendi zekâ türlerini hitap eden öğretim etkinlikleri olmadığında öğrenmede zorluk çekmektedirler. Bu yüzden öğretmenden beklenen, sınıftaki tüm öğrencilere yönelik eğitim etkinlikleri planlaması ve gerçekleştirmesidir.

Bu açıklamalar da araştırmanın bulgularını desteklemektedir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

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

Tablo 4. 2.

Deney ve Kontrol Grupların Öğrenilen Bilgilerin Kalıcılığına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları

GRUPLAR	N	Mean Ortalama	Std. Deviation S. Sapma	Std. Error Mean Standart Hata	t değeri
KALICILIK DENEY	32	15,87	2,19	,38	t=12,79
TOPLAM					
KONTROL	31	8,54	2,35	,42	p<0.05

Tablo incelendiğinde deney gurubu öğrencilerinin kalıcılık testinden aldıkları puanların ortalaması $\bar{X} = 15,87$, kontrol gurubu öğrencilerin puan ortalaması $\bar{X} = 8,54$ olduğu anlaşılmaktadır. Elde edilen sonuçlara göre deney grubu ile kontrol grubu arasındaki farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir (t=12,79; P<0.05).

Çoklu Zekâ Kuramına dayalı öğretim uygulandığı deney grubunun, görsel sanatlar dersi öğretim programına göre etkinliklerin uygulandığı kontrol gurubuna göre öğrenilen bilgilerin daha kalıcı olduğu söylenebilir.

Daha önce yapılan çalışmalarda Kılıç (Demirkaya) (2006), da “İlköğretim Okulu Müzik Derslerinde Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Öğretimin 6. Sınıf Öğrencilerinin Başarısına ve Öğrendikleri Bilgilerin Kalıcılığına Etkisi” çalışma yapmıştır. Araştırmanın sonucunda, Müzik derslerinde Çoklu Zekâ Kuramına dayalı öğretimin uygulandığı grubun geleneksel öğretimin yapıldığı gruba oranla başarılı ve

öğrenilen bilgilerin kalıcılığına daha etkili olduğunu saptamıştır. Bu araştırmada elde edilen bulgular da Kılıç (Demirkaya)’nın çalışmasıyla paralellik göstermektedir.

Güler Karadeniz (2006) da benzer bir çalışma yapmış, “Çoklu Zekâ Kuramı Tabanlı Öğretimin Anadolu Lisesi 9. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersindeki Başarılarına ve Öğrenilen Bilgilerin Kalıcılığına Etkisi” çalışmasında çoklu zekâ kuramının Anadolu lisesi 9. Sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki başarılarını ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığını olumlu yönde etkilediğini belirlemiştir.

Sonuç olarak araştırmada elde edilen bulgular çoklu zekâ kuramına dayalı öğretimin öğrenilen bilgilerin kalıcılık üzerindeki olumlu etkilerini açıklayan çalışmalarla paralellik göstermektedir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

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

4.3.1. Deney ve Kontrol Grupların Uygulama Öncesi Tutumlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

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

Tablo 4. 3.

Deney ve Kontrol Grupların Uygulama Öncesi Tutumlarına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları

GRUPLAR	N	Mean Ortalama	Std. Deviation S. Sapma	Std. Error Mean Standart Hata	t değeri
ÖN					
DENEY	32	3,53	,64	,11	t=,56
TUTUM					
ORTALA					
MA	KONTROL 31	3,44	,71	,12	p>0.05

Tablo incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin ön tutum ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması $\bar{X} = 3,53$ kontrol grubu öğrencilerin ortalaması $\bar{X} = 3,44$ olduğu anlaşılmaktadır. Deney grubu ile kontrol grubu arasındaki farkın anlamlı olmadığı tespit edilmiştir (t=,56; P>0.05).

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

4.3.2. Deney ve Kontrol Grupların Uygulama Sonrası Tutamlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

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

Tablo 4. 4.

Deney ve Kontrol Grupların Uygulama Sonrası Tutamlarına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları

GRUPLAR		N	Mean Ortalama	Std. Deviation S. Sapma	Std. Error Mean Standart Hata	t değeri
SON						
TUTUM	DENEY	32	4,15	,55	,09	t=4,42
ORTALA						
MA	KONTROL	31	3,51	,59	,10	p<0.05

Tablo incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin son tutum ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması $\bar{X} = 4,15$, kontrol grubu öğrencilerin ortalaması $\bar{X} = 3,51$ olduğu anlaşılmaktadır. Deney grubu ile kontrol grubu arasındaki farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir (t= 4,42; P<0.05).

Elde edilen sonuca göre, Çoklu Zekâ Kuramının öğrencilerin tutumlarını değiştirdiği söylenebilir.

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

Daha önce konuyla ilgili yapılan benzer çalışmalara baktığımızda Kaya (2002) de "İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Atom ve Atomik Yapı Konusundaki Başarılarına, Öğrendikleri Bilgilerin Kalıcılığına, Tutum ve Algılamalarına Çoklu Zekâ Kuramının Etkisi" çalışmasında, iki sınıftan rasgele seçilen kontrol grubundaki öğrencilerle geleneksel öğretim yöntemine göre, deney grubundaki öğrencilerle Çoklu Zekâ Kuramına göre hazırlanmış öğretim etkinlikleri ile dersler işlenmiştir. Çalışma sonucunda, Çoklu Zekâ Kuramına dayalı öğretim etkinliklerinin öğrencilerin atom ve

atomik yapı konusundaki başarılarına, Öğrendikleri bilgilerin kalıcılığına, fene olan tutum ve bilim ve bilimi öğrenme yolların algılamalarına anlamlı bir katkı sağladığı sonucuna varmıştır.

Karakoç (2006), yaptığı “İlköğretim II. Kademe Sosyal Bilgiler Dersi Coğrafya Konularının Öğretiminde Çoklu Zekâ Uygulamalarının Akademik Başarı ve Tutuma Etkisi” çalışmasında Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin tutum puan ortalamaları arasında işlem öncesinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark yokken işlem sonrasında deney grubundaki öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarında kontrol grubu öğrencilerine nazaran anlamlı bir farklılık ortaya çıkarmıştır. Bu araştırmada elde edilen bulgular da Karakoç’un çalışmasıyla paralellik göstermektedir.

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

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

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

5.1. Sonuç

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

1. Ortaokul sekizinci sınıf görsel sanatlar dersinde görsel sanatlar kültürü öğrenme alanının “minyatür” etkinliği işlenmesinde Çoklu Zekâ Kuramı öğretimin uygulandığı deney grubu ile görsel sanatlar dersi öğretim programına göre etkinliklerin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin toplam başarı puanlarının ortalaması deney grubu öğrencilerinde daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre çoklu zekâ kuramı etkinliklerinin ders başarısını arttırmada daha etkilidir.

2. Görsel sanatlar dersinde görsel sanatlar kültürü öğrenme alanının “minyatür” etkinliği işlenmesinde Çoklu Zekâ Kuramı öğretimin uygulandığı deney grubu ile görsel sanatlar dersi öğretim programına göre etkinliklerin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin kalıcık puanlarının ortalaması arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Bu farklılığa göre öğrenilen bilgilerin kalıcılığında Çoklu Zekâ Kuramına dayalı etkinlikler daha etkili olmuştur. Öğrenciler öğrenilen bilgileri çoklu zekâ kuramı etkinlikleriyle daha uzun süre hatırlamaktadırlar.

3. Ortaokul sekizinci sınıf görsel sanatlar dersinde görsel sanatlar kültürü öğrenme alanının “minyatür” etkinliği işlenmesinde Çoklu Zekâ Kuramı öğretimin uygulandığı deney grubu ile görsel sanatlar dersi öğretim programına göre etkinliklerin

uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin derse yönelik tutumları analiz edildiğinde deney grubu ile kontrol grubunun son tutum puanlarının ortalamalarında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır. Bu farklılığa göre Çoklu Zekâ Kuramına dayalı etkinliklerin öğrencilerin tutumlarını olumlu yönde değiştirmiştir.

Araştırmanın sonucunda, Ortaokul Sekizinci Sınıf Görsel Sanatlar Dersinde Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Öğretimin uygulandığı deney grubu ile görsel sanatlar dersi öğretim programına göre etkinliklerin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin başarı, tutum ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığında Çoklu Zekâ Kuramına dayalı etkinliklerin daha etkili olduğu saptanmıştır.

5.2. Öneriler

1. Her öğrencinin ilgileri, öğrenme stilleri, yetenekleri, hazırbulunuşluluğu birbirinde farklıdır. Öğretmenler dersi planlamada bunları göz önünde bulundurmalıdır.
2. Öğrencilere uygun koşullar sağlanarak, öğrencinin sahip olduğu bilişsel, duyuşsal, psikomotor becerileri ve yaratıcılığı geliştirilebilir.
2. Öğretmen, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor yönleriyle tanınması ve her öğrencinin birbirinden farklı olduğunu dikkate alarak ona uygun modelin seçmesi gerekir.
3. Öğretmenler dersi planlama ve uygulamada tek bir öğretim yöntem ve tekniğini kullanarak değil, farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanılarak tüm öğrencilere ulaşmaya çalışmalıdır.

KAYNAKÇA

- AKBABA, S. ve ANLIAK, Ş. (Editörler). (2007). *Eğitim Psikolojisi*. (1. Baskı). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- ALAKUŞ, A. O. (2002). *İlköğretim Okulları 6. Sınıf Resim-İş Dersi Öğretim Programındaki Grafik Tasarımı Konularının Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemiyle ve Bu Yönteme Uygun Düzenlenmiş Bir Ortamda Uygulanması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- ALTINSOY, A. B. (2011). *Fen ve Teknoloji Dersinde Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Öğretimin Öğrencilerin Başarılarına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Konya
- ALTUNER, H. (2007). Türkiye’de Sanat Tarihi ve Cumhuriyet’ten Günümüze Sanat Tarihi Eğitimi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (2), 156-167.
- ARTUT, K. (2009). *Sanat Eğitimi*. (6. Basım). Ankara: Ani Yayıncılık.
- AYAYDIN, A. (2005). *İlköğretim Resim-İş Dersinde Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Öğretim Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- AYAYDIN, A. (2009). *Çoklu Zekâ Tabanlı Görsel Sanatlar Eğitimi*. (1. Baskı). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- BACANLI, H. (2005). *Gelişim ve Öğrenme*. (10. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- BİNBAŞIOĞLU, C. (1988). *Eğitime Giriş “Eğitimde Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, Kuramlar ve Gelişmeler.”* Ankara: Binbaşioğlu Yayın Evi.
- BOYDAŞ, N. (2007). *Sanat Eleştirisine Giriş “Örneklerle Sanat Eleştirisi.”* (2. Baskı). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- BÖZTEPE, İ. (2010). *İlköğretim Altıncı Sınıf Matematik Dersi Olasılık Konusunda Çoklu Zekâ Kuramının Öğrenci Başarı Düzeyine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- BÜMEN, N. (2001). *Gözden Geçirme Stratejisi İle Desteklenmiş Çoklu Zekâ Kuramı Uygulamalarının Erişi, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- BÜMEN, T. N. (2005). *Okulda Çoklu Zekâ Kuramı*. (3. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ÇELEN, A. (2006). *İlköğretim Beden Eğitimi Dersinde Çoklu Zekâ Kuramı Doğrultusunda Yapılan Etkinliklerin Öğrencilerin Bilişsel, Duyuşsal ve Devinişsel Erişi Düzeylerine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu
- ÇEPNİ, O. (2010). *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi "Ülkemizin Kaynakları" Ünitesinin Çoklu Zekâ Kuramına Göre Öğretiminin Öğrenci Başarısına Etkisi (Kastamonu Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- DEMİREL, Ö. (2000). *Planlamadan Uygulamaya Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem, Yayıncılık.
- DEMİREL, Ö. ve KAYA, Z. (Editörler). (2005). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. (6. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- DEMİREL, Ö. (2011). *Öğretme Sanatı, "Öğretim Kuram İlke ve Yöntemleri*. (18. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ERDEN, M. ve AKMAN, Y. (2009). *Eğitim Psikolojisi, "Gelişim-Öğrenme-Öğretme*. (18. Baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- ERTÜRK, S. (1973). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- FİDAN, N. ve ERDEN, M. (1993). *Eğitime Giriş*. Ankara: Meteksan A.Ş.
- GÜLER KARADENİZ, N. (2006). *Çoklu Zekâ Kuramı Tabanlı Öğretimin Anadolu Lisesi 9. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersindeki Başarılarına ve Öğrenilen Bilgilerin Kalıcılığına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- GÜN, E. S. (2012). *Çoklu Zekâ Kuramı İle Desteklenmiş Olan Basamaklı Öğretim Programının Öğrenci Erişisine, Kalıcılığa ve Öğrenme Süreçlerine Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- GÖK ALTUN, D. (2006). *Çoklu Zekâ Kuramına Göre Hazırlanmış Ses ve Işık Ünitesinin Öğrenci Başarısına, Hatırlama Düzeylerine, Fen Bilgisine Karşı Tutumlarına ve Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Muğla Üniversitesi Fen Bilimler Enstitüsü, Muğla.

- KANAT, S. (2008). *Görsel Sanatlar Dersinde Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Öğretim Yönteminin 7. Sınıf Öğrencilerinin Erişimine ve Öğrendikleri Bilgilerin Kalıcılığına Etkisi (Malatya İli Fatih İlköğretim Okulu)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- KAPTAN, F. (1998). *Fen Bilgisi Öğretimi*. (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- KARAKOÇ, İ. (2006). *İlköğretim II. Kademe Sosyal Bilgiler Dersi Coğrafya Konularının Öğretiminde Çoklu Zekâ Uygulamalarının Akademik Başarı ve Tutuma Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- KAYA, O. N. (2002). *İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Atom ve Atomik Yapı Konusundaki Başarılarına, Öğrendikleri Bilgilerin Kalıcılığına, Tutum ve Algılamalarına Çoklu Zekâ Kuramının Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- KAYA, Z. (Editör). (2008). *Sınıf Yönetimi*. (8. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- KILIÇ (DEMİRKAYA), E. (2006). *İlköğretim Okulu Müzik Derslerinde Çoklu Zekâ Kuramı'na Dayalı Öğretimin 6. Sınıf Öğrencilerinin Başarısına ve Öğrendikleri Bilgilerin Kalıcılığına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu
- KIRIŞOĞLU, O. T. (2002). *Sanatta Eğitim, "Görmek, Öğrenmek, Yaratmak*. (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- KIRIŞOĞLU, O. T. (2005) *Sanatta Eğitim Görmek, Öğrenmek, Yaratmak*. (3. Basım). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- KÖROĞLU H. ve YEŞİLDERE S. (2004). İlköğretim Yedinci Sınıf Matematik Dersi Tamsayılar Ünitesinde Çoklu Zekâ Teorisi Tabanlı Öğretimin Öğrenci Başarısına Etkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt:24 Sayı (2): 25-41*.
- MEB. (2006). *Görsel Sanatlar Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: MEB Yay.
- MEB. (2009). *Görsel Sanatlar Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: MEB Yay.
- ÖNER, M. (2005). *Tam Öğrenme Destekli Çoklu Zekâ Kuramı Uygulamalarının Fen Bilgisi Dersindeki Erişi, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.

- ÖZSOY, V. (2003). *Görsel Sanatlar Eğitimi Resim-İş Eğitiminin Tarihsel ve Düşünsel Temelleri*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- ÖZSOY, V. (2007). *Görsel Sanatlar Eğitimi, Resim-İş Eğitiminin Tarihsel ve Düşünsel Temelleri*. (2. Baskı). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- SABAN, A. (2001). *Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- SABAN, A. (2003). *Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim*. (3. Baskı). Ankara : Nobel Yayın Dağıtım.
- SAN, İ. (2003). *Sanat Eğitimi Kuramları*. (2. Basım). Ankara: Ütopya Yayınları.
- SELÇUK, Z. KAYILI, O. OKUT, L. (2004). *Çoklu Zekâ Uygulamaları*. (4. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- SEMENOĞLU, N. (2005). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim “Kuramdan Uygulamaya.”* (12. Baskı). Ankara: Gazi Kitap Evi.
- SİVRİ, S. (2007). *Tekstil Teknolojisi Dersinde Çoklu Zekâ Kuramı İle Düz Anlatım Yönteminin Uygulanması ve Öğrenci Başarısına Etkilerinin Araştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- TAŞEZEN, S. S. (2005). *Çoklu Zekâ Kuramına Göre Hazırlanan Öğretim Etkinliklerinin Erişkiye, Kavram Öğrenmeye ve Tutuma Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- TEMİZ, N. (2007). *Kimim?1 Çoklu Zekâ Kuramı Okulda ve Sınıfta*. (1. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- TEMUR, Ö. D. (2001). *Çoklu Zekâ Kuramına Göre Hazırlanan Öğretim Etkinliklerinin 4. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Erişilerine ve Öğrenilen Bilgilerin Kalıcılığına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- TUFAN, A. (2011). *Çoklu Zekâ Kuramına Göre Matematik Alanında Hazırlanan Bir Eğitim Yazılımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Motivasyonlarına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- URAL, A. ve KILIÇ, İ. (2005). *Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS İle Veri Analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.

VURAL, B. (2005). *Öğrenci Merkezli Eğitim ve Çoklu Zekâ*. (3. Baskı). İstanbul: Hayat Yayıncılık.

YOLCU, E. (2004). *Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın.

YOLCU, E. (2009). *Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın.

http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts.

<http://www.tdk.gov.tr>.

Ek.2. Ortaokul 8. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi Günlük Planı

8. SINIF GÖRSEL SANATLAR DERSİ GÜNLÜK PLANI	
DERS	GÖRSEL SANATLAR
SEVİYE	ORTAOKUL
SÜRE	6 DERS SAATİ
ETKİNLİK	MİNYATÜR
ÖĞRENME ALANI	GÖRSEL SANAT KÜLTÜRÜ
ARAÇ-GEREÇLER	SLAYTLAR, PROJEKSİYON, VIDEO
AĞIRLIKLİ ZEKÂ ALANI	<u>TÜM ZEKÂ ALANLARI</u>

KAZANIMLAR: 9. Sanatın kültürü aktarma yollarından biri olduğuna ilişkin örnekler verir.(G.S.K.)

8. Görsel sanat eserinin oluşmasında, dönemin düşünce ve inanç sistemlerinin, coğrafi özelliklerinin ve çeşitli olayların etkisini tartışır.(G.S.K.)

A. DERS HAZIRLIĞI

1. ÖĞRETMEN HAZIRLIĞI

- Öğrencilere göstermek üzere sınıfa çeşitli sanatçılara ait, (Nakkaş Osman, Levni...) seviyelerine uygun minyatür çalışmalarının fotokopileri, veya cd olarak getirilir.
- Öğrencilere gösterilmek üzere derlenen minyatür örnekleri, bilgi ve belgeler hazırlanılıp sınıfa getirilir.
- Ders ile ilgili gerekli temizlik, sağlık ve güvenlik önlemleri alınır.

2. ÖĞRENCİ HAZIRLIĞI

DÜŞÜNSEL VE DUYGUSAL HAZIRLIK

Öğrencilerden minyatür çalışmalar yapmış sanatçılara ait eser örneklerini araştırmaları, incelemeleri ve imkânları ölçüsünde sınıfa getirmeleri istenilir.

B. UYARANLAR (MOTİVASYON)

- Çeşitli sanatçılara ait minyatür örneklerinin fotokopileri, cd... sınıfta öğrencilere sunulur.
- Öğrencilerden; getirdikleri örnek minyatür çalışmalarını çizgi, leke, ışık gölge, derinlik, bütünlük, denge, ritim, oran vb. yönlerden incelemeleri ve yaptıkları çalışmaları sunmaları istenir.

C. SÜREÇ

Aynı zekâ alanına sahip öğrencilerle grup çalışama (iş birliği) yapılacak şekilde minyatür ile ilgili araştırma verilir.

Sözel zekâ: Sözel zekânın geliştirilmesine yönelik bu zekâ alanına sahip öğrenciler kendilerine verilen minyatür örneğinde geçen olay ile ilgili öykü yazabilirler. Yazılan öykü öğrenciler tarafından anlatılır.

Matematiksel-mantıksal zekâ: Matematiksel zekâ alanına sahip öğrenciler: geometrik formların kullanılıp, kullanılmadığı simetrisinin ne olduğu sorulur örnekler üzerinde simetrisinin kullanılıp kullanılmadığı nasıl kullanıldığı sorulur. Yapılacak çalışmanın tekniği izah edilir. Öğrencilerin tümünden gelimci düşünme biçimi işe koşularak minyatür sanatı ile günümüz resim sanatını karşılaştırmaları istenebilir.

Görsel-uzamsal zekâ: Öğrencilere gösterilen minyatür örnekler üzerinde aşağıdaki sorularla ders işlenebilir.

BETİMLEME

- 1- İncelediğiniz eser, hangi sanat formudur?(resim, heykel, seramik)
- 2- Bu resimde neler görüyorsunuz?
- 3- Resimde neler oluyor?
- 4- Bu resmin üzerinde nasıl bir doku vardır?

ÇÖZÜMLEME

- 1- Renkler nasıl düzenlenmiş?
- 2- Açık renkler mi çoğunlukta kullanılmış?
- 3- Hangi çizgileri görüyorsunuz?
- 4- Bazı nesneler arkada, bazıları önde mi durmaktalar?
- 5- Açık, koyu var mı?
- 6- Birbirini tekrar eden şekiller var mı?
- 7- Resimde gördüğün şeyler (insanlar, nesneler) orijinal büyüklüğünde mi?
- 8- İlk baktığında en çok ne dikkatini çekti?
- 9- Sanatçı bu resmi hangi tekniklerle yapmış olabilir

YORUMLAMA

- 1- Sence bu resim ne anlatıyor?
- 2- Buradaki renkler sana ne hissettiriyor?
- 3- Dokunsan ne hissedersin?
- 4- Nasıl bir ses duyuyorsun?

YARGI

1- Sizce bu resim neden güzel?

Bedensel-kinestetik zekâ: Sözel zekâ alanına sahip öğrencilerin örnek minyatürde geçen olay ile ilgili yazdıkları öyküyü canlandırmaları istenilebilir. Yapılan canlandırmalar videoya alınır.

Müziksel ve ritmik zekâ: Uygulamada fon müziği kullanılarak müziksel-ritmik zekâ alanı aktif tutarak öğrencilerin derse ilgisini arttırabilir.

Sosyal zekâ: Uygulama çalışmasında grup çalışması yaparak öğrencilerin bir birleriyle etkileşim kurmaları sağlanabilir.

Vızıltı grupları (vızıltı66) 6 öğrenci örnek minyatür üzerinde 6 dakika tartışır.

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

Görsel Sanatlar Öğretmeni

ALİ KAYA

Okul

Müdürü

Ek.3. Belirtke Tablosu

1. Amaç: Bu test Ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersinde minyatür öğrenme etkinliğindeki başarılarını saptamak ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

2. Belirtke tablosu:

KAZANIMLAR	Bilgi	Kavrama	Uygulama	Analiz	Sentez	Değerlendir Me	Toplam
9. Sanatın kültürü aktarma yollarından biri olduğuna ilişkin örnekler verir.(G.S.K.)	X X X	X X		X X X	X	X	10
Görsel sanat eserinin oluşmasında, dönemin düşünce ve inanç sistemlerinin, coğrafi özelliklerinin ve çeşitli olayların etkisini tartışır.(G.S.K.)	X X	X X		X X X	X	X	9
Toplam	5	4		6	2	2	19

Ek.4. Görsel Sanatlar Dersi Soruları**GÖRSEL SANATLAR DERSİ SORULARI****ADI:****SOYADI****CİSİYETİ****SINIFI/ŞUBESİ:****OKULU:**

AÇIKLAMALAR

Çalışma Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalında yüksek lisans yapan Ali Kaya tarafından *yüksek lisans tezinde* kullanılmak üzere uygulanmaktadır.

Elde edilecek veriler bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Bu nedenle tüm bilgiler gizli tutulacak,

1. Aşağıda çoktan seçmeli 20 soru bulunmaktadır.
 2. Bu testler için verilen toplam cevaplama süresi 20 dakikadır.
 3. Cevaplamaya istediğiniz sorudan başlayabilirsiniz her soru ile ilgili cevabınızı, cevap kâğıdında o soru için ayrılmış olan yere işaretleyiniz.
 4. Her sorunun sadece bir doğru cevabı vardır. Bir soru için birden çok cevap yeri işaretlenmişse o soru değerlendirilemeyecektir.
-

1- Minyatürün tanımı aşağıda kilerden hangisidir?

- a) El yazması kitaplara metni aydınlatmak amacıyla yerleştirilen açıklayıcı resimlerdir.
- b) İnce bir mukavva ya da deriden yapılan sayfaların dağılmasını önleyen dış kaplama.
- c) Kitreli yoğun su üzerine özel hazırlanmış boyalarla resim yapma ve bunu kâğıda aktarma sanatıdır.
- d) Arap harfleri çerçevesinde oluşmuş güzel yazı sanatıdır.

2- Aşağıdakilerden hangisi Osmanlı minyatür sanatçlarına verilen isimdir?

- a) Heykeltıraş
- b) Nakkaş
- c) Ressam
- d) Hattat

3- Aşağıdakilerden hangisi Lale Devri'nin en önemli minyatür sanatçısıdır?

- a) Şeker Ahmet Paşa
- b) Nakkaş Osman
- c) Seyyid Lokman
- d) Levni

Diğer sayfaya geçiniz.

4- Aşağıdaki Türk devletlerin-den hangisi sarayda min-yatür atölyesi (*nakkaşhane*) kurmuştur?

- a) Büyük Selçuklu devleti
- b) Anadolu Selçuklu devleti
- c) Osmanlı devleti
- d) Uygurlar

5- Aşağıdakilerden hangisi minyatür sanatının özellik-lerinden biri değildir?

- a) İki boyutlu resim anlayışını benimser.
- b) Renk değeri aranmaz.
- c) Perspektif kullanılır.
- d) Işık-gölge yoktur.

6- Minyatür sanatı aşağıdaki Türk devletlerinden han-gisinde ilk kez görülmeye başlanmıştır?

- a) Anadolu Selçuklu devleti
- b) Osmanlı devleti
- c) Göktürkler
- d) Uygurlar

Diğer sayfaya geçiniz.

7- 18. yüzyılda geleneksel minyatür sanat anlayışın dışına çıkarak kendine özgü bir biçim geliştiren nakkaş aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Matrakçı Nasuh
- b) Nakkaş Osman
- c) Süleyman Çelebi
- d) Levni

8- Aşağıdakilerden hangisi minyatür sanatında kullanılan malzemelerden biri değildir

- a) Kâğıt
- b) Alçı
- c) Boya
- d) Fırça

9- Osmanlıda sünnnet düğünlerini konu alan minyatürlerine verilen isim aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Gazavatname
- b) Şehname
- c) Surname
- d) Silsilname

Diğer sayfaya geçiniz.

10- Osmanlı klasik minyatür sanatına yön veren nakkaş aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Nakkaş Osman
- b) Nakkaş Hasan
- c) Matrakçı Nasuh
- d) Levni



13.-14.-15.-16. SORULARI YUKARIDAKİ RESME GÖRE CEVAPLAYINIZ.
--

11- Yukarıdaki eser hangi sanat formudur?

- a) Minyatür
- b) Heykel
- c) Seramik
- d) Fotoğraf

Diğer sayfaya geçiniz.

12- Eserde aşağıdaki objelerden hangisi yoktur?

- a) Ayakta duran iki erkek figürü
- b) Oturan beş erkek figürü
- c) Kitaplar
- d) Mumlar

13- Eserde hangi renkler daha baskın kullanılmıştır?

- a) Sıcak-koyu
- b) Sıcak-soğuk
- c) Soğuk-koyu
- d) Sıcak-açık

14- Bu eseri sevdiyseniz, beğendiyseniz; sevdiğinizin veya beğendiğinizin nedenini işaretleyiniz?

- a) Dönemin kültürünü yansıttığı için
- b) Güzel renkler kullanıldığı için
- c) Çok şey anlattığı için
- d) Sade olduğu için

Diğer sayfaya geçiniz.

15- Sanat eserindeki şekiller nasıl düzenlenmiştir?

- a) Simetrik
- b) Üçgen
- c) Dairesel
- d) Kesişen



17.-18.-19.-20. SORULARINI YUKARIDAKİ RESME GÖRE CEVAPLAYIN.

16- Bu esere baktığınızda kendinizi nasıl hissediyor-sunuz?

- a) Heyecanlı
- b) Eğlenceli
- c) Mutlu
- d) Mutsuz

Diğer sayfaya geçiniz.

17- Sanat eserine baktığınızda nasıl bir koku alıyorsunuz?

- a) Acımtırak
- b) Keskin
- c) Kokusuz
- d) Hoş

18- Eserin konusu aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- a) Sosyal Hayat
- b) Savaş
- c) Eğlence
- d) Doğa

19- Eserde ışık-gölge var mı, varsa nasıl düzen-lemiştir?

- a) Hafif gölgeleme
- b) Işık-gölge yok
- c) Koyu
- d) Zıt

Test bitti. Lütfen cevaplarınızı kontrol edin.

CEVAPLAR

1- A

2- C

3- E

4- C

5- C

6- B

7- E

8- B

9 -A

10 -C

11 -A

12 -E

13 -D

14 -A

15 -B

16 -D

17 -E

18 -C

19 -B

Ek.5. Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeği

GÖRSEL SANATLAR DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ

Sınıfı: Yaş: Cinsiyet:

Aşağıdaki verilen cümleler, Görsel Sanatlar Dersine yönelik görüş ve düşüncelerinizi belirlemek amacıyla. Her cümleyi dikkatle okuyarak size uygun gelen seçeneklerden sadece birine (X) işaretini koyunuz.
Teşekkürler.

		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
1	Görsel Sanatlar Dersi çok sevdiğim derslerden biridir.					
2	Görsel Sanatlar Dersinde işlenen konular sıkıcıdır.					
3	Görsel Sanatlar Dersinde kendimi rahat ve dinlenmiş hissediyorum.					
4	Görsel Sanatlar Dersine ilgi duymuyorum.					
5	İnsanlar resim yaparak birbirleriyle daha iyi ilişkiler kurabilir.					
6	Resim yaparken canım sıkılıyor.					
7	Gelecekte Görsel Sanatlar öğretmeni olmak istiyorum.					
8	Görsel Sanatlar Dersinden nefret ediyorum					
9	Görsel Sanatlar Dersinde birçok yeni şey öğrendiğime inanıyorum.					
10	Belirli gün ve haftaların Görsel Sanatlar Dersinde konu edilmesini istiyorum.					
11	Görsel Sanatlar Dersi ders saatlerinin daha çok olmasını isterim.					
12	Görsel Sanatlar Dersinin adını bile duymak istemiyorum.					
13	Zorunlu olmasam Görsel Sanatlar Dersine katılmam					
14	Görsel Sanatlar Dersinde yapılan etkinliklere zevkle katılıyorum					
15	Görsel Sanatlar Dersi dışında resim yapmam.					
16	Ders dışında da resim yapmaktan hoşlanırım.					
17	Görsel Sanatlar Dersindeki etkinlikleri kendimle ilgili ve ilginç bulmuyorum.					
18	Görsel Sanatlar Dersine sadece sınıf geçmek için çalışırım.					
19	Görsel Sanatlar Dersinin daha uzun sürelerde işlenmesini istemem.					
20	Lise ve Üniversitede de sanat(resim) derslerine devam etmek isterim.					
21	Resim (sanat) çalışmalarının bir şeyleri gerçekçi olarak ortaya koyduğuna inanmıyorum.					
22	Doğa görüntülerinin resimlerini yapmak her zaman ilgimi çeker.					
23	Sevgi ve yaşama sevinci gibi duygularım ile heyecan, coşku ve üzüntülerimi resim yoluyla anlatmayı sevmem.					
24	Resim sergilerini sıkça gezerim.					
25	Bir sanat eseri meydana getirmekten zevk alırım.					
26	Evde desen, grafik, özgün baskı, karikatür gibi sanatsal çalışmalar yapmaktan hoşlanırım.					
27	Benim için Görsel Sanatlar Dersi diğer derslerden daha önemlidir.					
28	Yazılı ve görüntülü basında (gazete, dergi, TV.) resim(sanat) ile ilgili programları öncelikle izlerim.					
29	Görsel Sanatlar Dersinin geleceğimizi etkileyecek önemde olmadığına inanıyorum.					
30	Ünlü ressamlar ve grafik sanatçılarıyla tanışmak isterim.					

Ek.6. Çoklu Zekâ Envanteri

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

BÖLÜM I	Bana Tamamen Uygun	Bana Oldukça Uygun	Bana Kısmen Uygun	Bana Çok Az Uygun	Bana Hiç Uygun Değil
A- Kitaplar benim için çok değerlidir.					
B- Zihnimden kolayca hesap yapabilirim.					
C- Hayal ettiğim şeyleri çok açık ve net bir şekilde gözümde canlandırıyorum.					
D- Sesim güzeldir.					
E- Fiziksel hareketleri çok severim ve en az bir spor dalında düzenli olarak çalışma yaparım.					
F- Genellikle arkadaşlarım bana bir şey danışmak için başvururlar.					
G- Geleceğimle ilgili önemli sorular üzerinde sık sık yalnız kalarak düşünürüm.					
H- Doğa ile bas basa olmayı severim.					
BÖLÜM II					
A- Kelimeleri, okumadan, söylemeden veya yazmadan önce zihnimde canlandırabilirim.					
B- Matematik ile Fen dersleri okuldaki en sevdiğim derslerdir.					
C- Girdiğim ortamlarda ilk olarak renkler dikkatimi çeker.					
D- Bir müzik notasının ne zaman yanlış olarak çalındığını hemen fark ederim.					
E- Bir yerde çok uzun bir süre hiç kıınılmadan oturmaktan rahatsız olurum.					
F- Yürümek, yüzmek veya koşmak gibi bireysel sporlar yerine, genellikle futbol, basketbol veya voleybol gibi grup sporlarını tercih ederim.					
G- Kendim hakkında daha fazla bilgi edinebilmek için kişisel gelişim kitapları okurum.					
H- Bazı insanların doğa ve çevre konusundaki duyarsızlıkları beni çok üzmektedir.					

BÖLÜM III	Bana Tamamen Uygun	Bana Oldukça Uygun	Bana Kısmen Uygun	Bana Çok Az Uygun	Bana Hiç Uygun Değil
A- Televizyon veya bir film izlemek yerine, radyoyu veya bir ses kasetini dinlerken daha çok öğrenirim.					
B- Mantıksal düşünmeyi ve beyin jimnastiği gerektiren oyunları oynamayı çok severim.					
C- Etrafımdaki olayların veya gördüğüm nesnelerin resmini çekmek veya onları bir kamera ile kaydetmek isterim.					
D- Müzik dinlemeyi çok severim ve sık sık radyodan, kasetçalardan ve diğer benzeri araçlardan müzik dinlerim.					
E- Model inşa etme, marangozluk veya dokuma gibi el becerilerini gerektiren bütün etkinliklerde çalışmayı çok severim.					
F- Bir sorunum olduğunda, onu tek basıma çözmek yerine genellikle yardımına başvurabileceğim kişileri araştırırım.					
G- Başarısız olduğum zamanlarda kendimi hemen toparlayabilirim.					
H- Hayvanların etrafında dolaşmaktan, onlarla oynamaktan hoşlanırım.					
BÖLÜM IV					
A- Kelime işlem oyunlarını çok severim.					
B- “Eğer ise ne olur?” türünden deneysel şeyler yapmayı severim.					
C- Yapboz gibi görsel bulmaca oyunlarını severim.					
D- Çok iyi çaldığım bir müzik aleti vardır.					
E - En iyi fikirlerin içime doğduğu anlar yürüyüş, koşu gibi fiziksel etkinliklerde bulunduğum zamanlardır.					
F- En az üç yakın arkadaşım vardır.					
G- Kendimden başka kimsenin bilmediği bazı hobilerim vardır.					
H- Kus beslemek, akvaryum sahibi olmak gibi doğa ile ilgili en az bir hobim vardır.					

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

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

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

Ek.7. Öğrenci Tanıma Fişi**ÖĞRENCİ TANIMA FİŞİ**

**LÜTFEN DİKKAT!: ÖĞRENCİLERİN İSİMLERİ VE SONUÇLAR
ARAŞTIRMACI TARAFINDAN SAKLI TUTULACAK.**

A) KİŞİSEL BİLGİLER

AD SOYAD:

OKUL:

OKUL NO:

SINIF:

ŞUBE:

DOĞUM TARİHİ:

CİNSİYETİ:

B) AİLE DURUMU

Bu bölümde size aileniz ve evinizle ilgili sorular sorulacaktır.

Lütfen aşağıdaki sorulara uygun cevaplar veriniz.

1- Evde kim ile yaşıyorsunuz?

- Baba()
- Anne ile()
- Diğer (anneane, babaanne, dayı...vb.)()

2- Ailenizin gelir durumu?

- Yetersiz()
- Orta()
- İyi()
- Çok iyi()

3- Kendinize ait çalışma odanız var mı?

- Evet()
- Hayır()

4- Okul dışında herhangi bir işte çalışıyor musunuz?

- Evet()
- Hayır()

5- Babanız aşağıdaki eğitim kurumlarından hangisini bitirdi?

- a) Çıraklık eğitimi
- b) İlköğretim I kademe
- c) İlköğretim II kademe
- d) Lise
- e) Üniversite
- f) Hiçbiri

6- Anneniz aşağıdaki eğitim kurumlarından hangisini bitirdi?

- a) Çıraklık eğitimi
- b) İlköğretim I kademe
- c) İlköğretim II kademe
- d) Lise
- e) Üniversite
- f) Hiçbiri

Ek.8 Araştırma İzin Belgesi

T.C.
İĞDIR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı: B.08.4.MEM.0.76.05.199/
Konu: Tez Çalışması

10.01.2013*000223

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi: a) 26/01/2013 Tarih ve 00/24873 Sayılı Yazınız.
b) 09/01/2013 Tarih ve 05.199/175 Sayılı Valilik Oluru.

İlgi (a) tarih ve sayılı yazınıza istinaden Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Ali KAYA'nın "Ortaokul 8 inci Sınıf Görsel Sanatlar Dersinde Çoklu Zeka Kuramına Dayalı Öğretim Yönetimin Başarı, Tutum ve Kalıcılığına Etkisi" konulu tez çalışması ile ilgili anketin ilimiz merkez Atatürk Ortaokulu öğrencilerine uygulanmasına dair alınan valilik olur yazısı yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.


Dinçer ATEŞ
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

EK: Valilik Oluru 1 ad.

Tarih	15.01.2013
Sayı	140
İmza	
İmza	 119



Söğütlü Mahallesi İrfan Caddesi No:26 İĞDIR
Telefon : (0 476) 227 66 19 Faks: (0 476) 227 66 18
e-posta: igdirmem@meb.gov.tr
Elektronik Ağ: <http://igdir.meb.gov.tr>
Ayrıntılı bilgi için irtibat: B.YURDAKUL (Dahili Telefon:110)



T.C.
İĞDIR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

09.01.2013*000175

Sayı: B.08.4.MEM.0.76.05.199/
Konu: Tez Çalışması

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) M.E.B. Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama İzin Yönergesi.

b) Atatürk Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 26/12/2012 Tarih ve 00/24873 Sayılı Yazısı.

Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik Çalışmaların Milli Eğitim Bakanlığının ilgi (a) izin yönergesi gereğince Erzurum Atatürk Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının ilgi (b) sayılı yazısına istinaden üniversitenin Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Ali KAYA'nın "**Ortaokul 8 inci Sınıf Görsel Sanatlar Dersinde Çoklu Zeka Kuramına Dayalı Öğretim Yönetimin Başarı, Tutum ve Kalıcılığına Etkisi**" konulu tez çalışması ile ilgili anketi ilimiz merkez Atatürk Ortaokulu öğrencilerine uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


Tahir KAMAN
Milli Eğitim Müdür V.

OLUR:
./01/2013

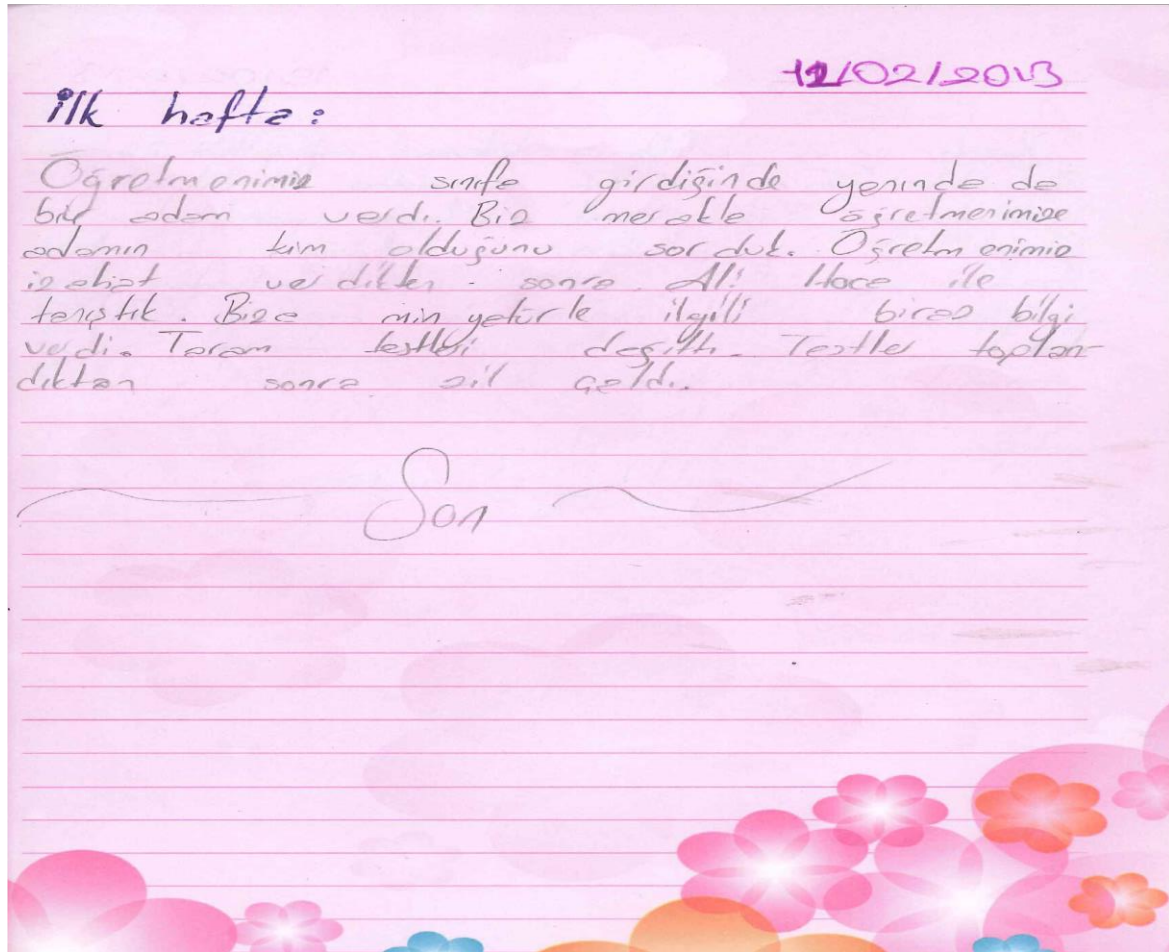
Senol KAYA
Vali a.
Vali Yardımcısı



Söğütlü Mahallesi İrfan Caddesi No:26 İĞDIR
Telefon : (0 476) 227 66 19 Faks: (0 476) 227 66 18
e-posta: igdirmem@meb.gov.tr
Elektronik Ağ: <http://igdir.meb.gov.tr>
Ayrıntılı bilgi için irtibat: B.YURDAKUL (Dahili Telefon:110)



**Ek.9. Deney Gurubunda İçsel Zekâ Alanı Gelişmiş Öğrencilerin Tuttukları
Günlük Örneği**



19/02/2013

2. Hafta

Bu hafta klor mungahında
durduk. Çörelmeine baktık mungahın
halede sde önli bilgiler vardı.
İncelle mungahın ne olduğunu, bir bar-
fın sızıldığını, hangi devlet tarafından bul-
duğumu vs. Daha sonra da baktık. Çörelme
benim sonra bizi gruplara dağıttı. Daha
sonrada ders sona erdi.

~ Son ~

26/02/2013

Bu hafta bizim sınıfı biraz çörel-
me oldu. Ali Hacıya biraz soruldu. Ali
Hacı diğer hafta çörelme mungahı ile
ilgili sorular sordu. Bizi de mungah
diki. Çörelmeimiz bir yine bir çörel-
me oldu. Daha sonra grup hefte dağıtıldı.
Gruplar da bir grup vardı. Meşhurlu
dağıtıldı. Daha sonra aldatıldık bir
mungahla ilgili bir meşhurlu hazır lan-
tı. Bunu beşenyle dinledik, gruplar
miz çörelmeini yaptık sona erdimiz.
Sona erdi.

~ Son ~

-10. Deney Gurubunda Sözel-Dilse Zekâ Alanı Gelişmiş Öğrencilerin Yazdıkları
Öykü Örneği

SÜNNET DÜĞÜNÜ

Bir uarmış bir yakmuş Padişah oğlu-
nu sünnet ettirecekti. Fakat şehzade Musto-
fa çok korkuyordu. Bu yüzden nasıl kur-
tulurum diye düşünürken bir asker geldi. Sarayın
arka kapısından çıkıp dışarıya bulmuştu.
Bir ağacın tepesine çıktı. Padişah oğluna
bakmak için içeri girdiğinde bir de ne gör-
sün! oğlu yoktu. Padişah anladıkça oğlu korku-
dan koşmuştu. Hemen askerlere haber verdi. Mus-
tofa ağacın tepesinde olduğu için saray-
ı görüyordu. Anladıkça babası askerleri gön-
dermiş. Mustofa'nın bir anda başı döndü, gözün-
nün önüne karardı ve kendini yerde buldu.
Ne yazık ki eyoğu kurumuştı ve baygındı.
Askerler onu buldu ve saraya getirdi. Padiş-
ah oğlu için çok üzülüyordu. O uyanmadan
onu sünnet ettirdiler. Uyandığında hiç bir acı
hissetmiyordu. Padişah günlerce eğlenceler düz-
erledi. Dolu karşılığında halaylar çekildi, yemek-
ler yenildi, yarışmalar yapıldı.

Yazan = KEZBAN ÖZTÜRK
Sınıf = 8/B 844

ATA TÜRK
İLK OKULU

Grup = Hakan TAGE
Dilan SARITAY
TUGCE BAT
KEZBAN ÖZTÜRK

İÇDİR
MERKEZ

**Ek-11. Deney Gurubunda Müziksel-Ritmik Zekâ Alanı Gelişmiş Öğrencilerin
Yazdıkları Şarkı Sözü Örneği**

İşimül ister mingotürü
Heamî bakan hepni aizer
İşimülister aradığını
Hiçmi bilmez hiçmi şemoz

2 / Osmanlına mingotürü var güzelmi güzel / 2
Naklas Osmanlıda var aizernü aizer
Moleser re sektiği yok
Onun ısı ve gölgesi yok
an

Ek.12. Öğrenci Fotoğrafları



Ek.13. Resimler

Resim 1



Resim 2



Resim 3



Resim 4



Resim 6



Resim 6



ÖZGEÇMİŞ

Ali KAYA, 1988 Iğdır’da doğdu. İlk ve orta öğrenimini Iğdır’da tamamladı. 2005 yılında Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Heykel Bölümünü kazandı. Bir yıl okuduktan sonra kayıt sildirdi. 2006 yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Bölümünü kazandı. 2010 yılında Kazım Karabekir Eğitim Fakültesinden bölüm ikincisi olarak mezun oldu. 2010 yılında Atatürk Üniversitesi Resim-İş Eğitimi Bölümünde Yüksek Lisansa başladı.

Katıldığı sergiler:

1- 14 Mayıs 2010 karma özgün baskı sergisi(Erzurum Çifte Minareli Medrese)