

GÖZDEN GEÇİRME STRATEJİSİ İLE DESTEKLENMİŞ ÇOKLU ZEKÂ KURAMI UYGULAMALARININ ERİŞİ, TUTUM VE KALICILIĞA ETKİSİ

(The Effects of Implementation of The Multiple Intelligences Theory
Supported by Reviewing Strategies on Students' Achievement, Attitude and Retention)

Yrd. Doç. Dr. Nilay BÜMEN

ÖZET

Bu araştırmada 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 öğrenmelerindeki kalıcılık arasında anlamlı bir farkın bulunup bulunmadığı incelenmiştir.

Araştırma, özel bir okulun 8. sınıflarında öğrenim gören 112 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Kontrol gruplu öntest-sontest desenine başvurulmuş, veri toplamada araştırmacı tarafından hazırlanan eriş testleri ve tutum ölçeği kullanılmıştır.

Sonuçlara göre, gözden geçirme stratejisi ile desteklenmiş Çoklu Zekâ Kuramının uygulandığı grup ile geleneksel yöntemin uygulandığı grubun bilgi düzeyi erişileri arasında anlamlı bir fark yoktur. Ancak bilgi üstü (kavrama ve uygulama) ve toplam düzeylerde gruplar arasında anlamlı bir fark vardır. Grupların derse yönelik tutumları açısından da deney grubunun lehine bir fark elde edilmiştir. Ayrıca deney ve kontrol gruplarında sontestten 6 hafta sonra uygulanan kalıcılık testi sonuçlarına göre, deney grubundaki uygulamalar öğrenmedeki kalıcılık üzerinde geleneksel öğretimden daha etkili olmuştur.

Anahtar Kelimeler: Çoklu zekâ kuramı, gözden geçirme stratejisi, eriş, tutum, kalıcılık

ABSTRACT

The aim of this research is to determine whether there is a significant difference between the group for which Multiple Intelligence implementations supported by reviewing strategies were applied and the group for which conventional methods were used. The lesson "Citizenship and Human Rights" from the units "Democracy" and "Human Rights" was chosen for the implementation period. In the research, while comparing these two groups the achievement of the students, their attitudes towards the lesson and the retention of their learning's were also discussed.

The students chosen from the Private School's, 8 grades of 112 students. In the research, we administered the "test-retest" design with control groups. For data collection, achievement tests and attitude scale were administered which the researcher developed.

According to the findings, there is no significant difference in the achievements of knowledge level between the groups, which Multiple Intelligence implementations supported by reviewing strategies and the other group for which the conventional methods were applied. But there is a significant difference in the achievement tests including comprehension, application and total levels for the experimental group. According to the students' attitude to the lesson, the experimental groups' final attitude score average is higher. Furthermore, there is a significant difference between the control and the experimental groups in the retention test, it can be said that Multiple Intelligence implementations supported by reviewing strategies is more effective and stable in learning.

Key Words: Multiple intelligences theory, reviewing strategy, achievement, attitude and retention

GİRİŞ

Günümüze dek yalnızca sözel ve sayısal becerilere odaklanan eğitim sistemi Gardner'ın

Çoklu Zekâ Kuramı ile sarsılmıştır. Zekâ ile ilgili genel görüş değişmiş ve bu görüş, yerini, potansiyel yeterliklerin belirlenmesine

* Bu çalışma Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında Prof. Dr. Özcan Demirel'in danışmanlığında yürütülen doktora tezinin özetidir.
** Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı

bırakmıştır. Gardner'a göre zekâ, bir veya daha fazla kültürel yapıda değeri olan bir ürüne şekil verme ya da problemleri çözmeye yeteneğidir. Bu ürün o toplumda zekâ olarak sayılan ölçütlere uygun olarak çeşitlenir (Gardner, 1993: 7).

Gardner'ın 1997'de eklediği son öge ile birlikte önerdiği 8 zekâ gücü, Dil (Linguistic) Zekâsı, Mantık-Matematik Zekâsı, Görsel-Uzamsal (Spatial) Zekâ, Müzikal Zekâ, Bedensel-Kinestetik Zekâ, Sosyal (Interpersonal) Zekâ, Özedönük (Intrapersonal) Zekâ, Doğacı (Naturalistic) Zekâdır.

Zekânın statik, sayılabilir bir sayı ile sınırlanmaması, kültürle bağlantısının kurulması ve zekâ üzerinde kalıtım ve çevre etkilerinin birleştirilmesi kuramın eğitim sürecinde yaygınlaşmasını kolaylaştırmıştır. Campbell ve Campbell (1999: 4), bunun nedenini kuramın, öğretmenlerin zekâ, öğretim ve başarı hakkındaki kanılarını olumlu yönde değiştirmesi olarak açıklamaktadırlar.

Lazear (2000: 41, 79, 115, 146), eğitim sürecinde öğrencilerin farklı zekâlarını canlı tutabilmek ya da bazılarının körelmesini önlemek için konular ne olursa olsun, değişik kapasiteleri harekete geçirmek gerektiğini vurgulamakta ve çeşitli modeller önermektedir. *Yıl Boyu Yetişek Gezisi, Üniteyi Yayma, Çoklu Zekâ İstasyonları / Öğrenme Merkezleri ve Okul Çapında Odaklaşma* bunlardandır. Diğer yazarlar da Çoklu Zekâ Kuramının eğitim sürecinde kullanılmasında tek bir yol ya da yöntemin bulunmadığını, bu tür uygulama formüllerinin de yarardan çok zarar getireceğini vurgulamaktadırlar (Armstrong, 1994: 62; Campbell, Campbell ve Dickinson, 1996: 235). Campbell (1997: 2) öğretmenin sınıf ortamına, hedeflerine ve topluma bakarak uygun yöntemleri seçmesi gerektiğini, Armstrong da (1994: 65), bir grup öğrencide başarılı olan bir etkinliğin diğer bir grupta başarısız olabileceğini vurgulamaktadır.

Çoklu Zekâ Kuramının eğitimdeki uygulamalarında genellikle küçük yaşlar ya da

sınıflar seçilmekte (Mettetal, Jordan ve Harper, 1997: 115-122) ve kuramın ortaokul ve lise düzeylerinde pek geçerli olmadığı görüşü gündeme gelmektedir. Ancak; Lazear bu görüşe karşı çıkmakta ve Gardner'ın araştırmalarında zekânın ölçütlerinden birinin, beyin, zihin ve vücutta "çekirdek işlemler" setinin açıkça ifade edilebilmesi, başka bir deyişle, belli bir girdi ile uğraşan bir ya da daha fazla temel bilgiyi işleme süreçleri ve mekanizmalarının varlığı olduğunu vurgulamaktadır. Zekâ ile ilgili diğer bir ölçüt ise, zekânın gelişimsel bir geçmişi olmasıdır. Bu gelişim bireyin çocukluğundan başlar ve meslek seçimine kadar uzanabilir. Lazear, zekânın bu gelişimsel özelliğinden program geliştirme çalışmalarında yararlanmak gerektiğini vurgulamaktadır. Lazear'a göre (2000: 17), Çoklu Zekâ Kuramının sadece küçük yaş ya da sınıflarda uygulanabilirliği düşüncesi zekânın gelişimsel boyutu dikkate alınmadığı için ortaya çıkmıştır. Zekâlarımız belli bir yaşa gelindiğinde aniden yok oluvermezler; onlarla ilgilendiğimiz ya da düzenli olarak kullandığımızda harekete geçerler. Bu konuda diğer yazarlar da benzer görüşlere sahiptirler (Campbell, Campbell ve Dickinson, 1996: 244; Armstrong 1994: 176, 177). Bu nedenlerle araştırma, ilköğretim 8. sınıf öğrencileri üzerinde yürütülmüştür.

Bilindiği gibi öğrenme ve öğretme sürecinin planlanmasında ne öğrenildiği sorusundan çok nasıl öğrenildiği sorusu cevaplanmaya çalışılmaktadır. Öğrenmeyi kolaylaştıran ya da zorlaştıran her faktörün eğitim sürecinde dikkate alınması bir gerekliliktir. Bilgilerin belli aralıklarla tekrarı ya da gözden geçirilmesi de öğrenmeyi kolaylaştıran ve kalıcılığını sağlayan faktörlerden biridir.

Perkins 'e (2001) göre, etkili bir gözden geçirmenin ilk adımı önemli ve önemsiz bilgiyi ayırt etmedir. Bu amaçla ders materyalinde özellikle vurgulanan noktaların belirlenmesi kadar, ders esnasında öğretmenin özellikle önem verdiği noktaları takip etme de yararlı olabilir. Öğretimde genellikle önemli kavram

ve kurallar tekrarlanır. Bu nedenle bu tür kavram ve kuralların gözden geçirme listesine eklenmesi gerekir. Gözden geçirme stratejisi her sınıf ve derste kolaylıkla uygulanabilir. Çünkü öğrenilecek bilgi öğrenciler tarafından tekrar okunur, gerekirse önemli noktaların altı çizilir veya özetlenir. Bu işlemler her yeni öğrenme ünitesi için tekrar edilebilir (Pressley ve diğerleri, 1990: 29-30).

Loulou (1995) gözden geçirme stratejisinin test başarısına olumlu etkide bulunduğunu vurgulayarak, önemli bilgilerin düzenli aralıklarla tekrarlanmasının kavramayı kolaylaştırdığını ve sınav kaygısını azalttığını belirtmektedir. Öğrenciler gözden geçirme aralıklarını aylık olarak planlamalı; sık sık, ancak az miktarda bilgiyi tekrarlamalıdır. Buna göre, günlük gözden geçirmelerde, o gün derste öğrenilenler; haftalık gözden geçirmelerde, her konuya bir saat ayrılan çalışmalar; genel gözden geçirmelerde de sınavlardan en az bir hafta önce başlayan ve en zor konuları kapsayan çalışmalar yürütülmelidir. Bu çalışmalarda kullanılmak üzere küçük kartlar, özetler, kavram haritaları, kontrol listeleri de kullanılabilir.

Belli başlı gözden geçirme türleri şöyle sıralanabilir (Suydam, 1984):

1. *Ana hatları çıkarma:* Bu çalışma, öğrencileri fikirleri organize etme ve bir araya getirerek yeni bir yapı oluşturmaya zorlar. Çıkarılan ana hatlar gözden geçirildiğinde hatırlama ve kavrama kolaylaşır.
2. *Soru sorma:* Öğrenilen konu ile ilgili gözden geçirme soruları sorma, kavramayı gerçekleştirdiğinden kalıcılığı sağlama konusunda oldukça etkilidir. Bu süreçte öğrencilere verilen dönütler de büyük öneme sahiptir.
3. *Testler:* Öğretimden hemen sonra ve konunun önemli bölümlerini ölçen testler öğrenme ve kalıcılığın sağlanmasında etkilidir. Bu testler öğrenme eksikliklerinin belirlenmesine de yardımcı olur.
4. *Ev ödevleri:* Günlük olarak, öğretimle il-

gili zevkli ev ödevleri verilmesi öğrencilerin bilgileri tekrarlamalarını sağlar.

5. *Oyunlar:* Özellikle küçük yaşlarda etkili gözden geçirme stratejisidir.

Gözden geçirme stratejisi işitsel araçlarla da desteklenebilir. Öğrenciler önce metni yüksek sesle okuyup teybe kaydederek daha sonra dinleyebilirler. Bu yöntem özellikle çok yavaş okuyan kişilerce (dakikada 45 kelimenin altında) kullanılmaktadır. Teybe bir kaç kayıt yapıldıktan sonra öğrencilerin işitsel destek almaksızın okumaya hazır hale geldikleri de gözlenmektedir (Pressley ve diğerleri, 1990: 30).

Çoklu Zekâ Kuramının ilköğretimde etkilerini araştıran Demirel ve arkadaşları (1998: 531-546), kuramın 4. Sınıf Sosyal Bilgiler dersinde öğrenciler üzerinde geliştirici etkilere sahip olduğunu belirtmektedir. Buna göre, kuramın öğrencilerde muhakeme ve üst düzey düşünme becerilerini geliştirdiği, derse yönelik tutumları olumlu yönde etkilediği ancak; erişim üzerinde geleneksel yöntemle benzer etkiye sahip olduğu saptanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin, uygulanan zekâ etkinliklerini çok sevmelerine rağmen öğretici bulmadıkları ve geleneksel yöntemdeki bazı öğretim yöntemlerini tercih ettikleri gözlenmiştir. Bununla birlikte araştırmada görev alan sınıf öğretmenleri de verilmek istenen bilgilerin pekişmesi, kalıcı olması için bir çalışma şekli ya da etkinlik düşünülmesi gerektiğini, sadece drama vb. çalışmalarla tam öğrenme sağlanamadığını ifade etmişlerdir.

Yukarıda belirtilen araştırmanın bulgularından hareketle, Çoklu Zekâ Kuramının tek başına uygulanmasının öğretimde etkili olmayabileceği düşünülebilir. Öğretmen ve öğrencilerin öğretimden tatmin olması için bir takım ilave etkinliklerin ya da çalışmanın yapılması gerekebilir. Öğrencilere dağıtılacak ders notları, tekrarlamaya etkinlikleri ve izleme testlerini içeren gözden geçirme stratejisi,

öğrenci ve öğretmenlerin bu görüşlerinde belirttikleri olumsuz sonuçları düzeltebilir. Bu nedenle araştırmada Çoklu Zekâ Kuramı uygulamaları, gözden geçirme stratejisi ile desteklenerek erişî, tutum ve öğrenmedeki kalıcılık üzerindeki etkisi güçlendirilmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın Amacı

Araştırmada yanıt aranan sorular şunlardır:

1. Vatandaşlık ve İnsan Hakları dersinde gözden geçirme stratejisi ile desteklenmiş Çoklu Zekâ Kuramının uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun erişî ortalamaları arasında bilişsel alanın bilgi düzeyinde anlamlı bir fark var mıdır?
2. Vatandaşlık ve İnsan Hakları dersinde gözden geçirme stratejisi ile desteklenmiş Çoklu Zekâ Kuramının uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun erişî ortalamaları arasında bilişsel alanın bilgi üstü düzeylerinde anlamlı bir fark var mıdır?
3. Vatandaşlık ve İnsan Hakları dersinde gözden geçirme stratejisi ile desteklenmiş Çoklu Zekâ Kuramının uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu arasında toplam erişî ortalamaları açısından anlamlı bir fark var mıdır?
4. Vatandaşlık ve İnsan Hakları dersinde, grupların derse yönelik tutumları açısından; gözden geçirme stratejisi ile desteklenmiş Çoklu Zekâ Kuramının uygulandığı deney grubunun tutum puanları ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol

grubunun tutum puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

5. Vatandaşlık ve İnsan Hakları dersinde gözden geçirme stratejisi ile desteklenmiş Çoklu Zekâ Kuramının uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu arasında öğrenmede kalıcılık açısından anlamlı bir fark var mıdır?

Sayıtlar

Kontrol altına alınamayan değişkenler her iki grubu da aynı oranda etkilemiştir.

YÖNTEM

Araştırmada deneysel yöntemin kontrol gruplu öntest-sontest desenine başvurulmuştur:

Denekler

Araştırmada, 2000-2001 öğretim yılında, İzmir Özel Tevfik Fikret İlköğretim Okulu 8. sınıfa devam eden 112 öğrenciden yararlanılmıştır. Gruplar, ilgili dersin güz dönemi sınav sonuçlarına, geçmiş öğretim yılındaki karne notlarına bakılarak birbirine benzeyen sınıflar arasından seçilmiş ve bu sınıflar seçkisiz yolla deney ve kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Okul idaresinden alınan bilgilere göre öğrenciler şubelere ayrılırken heterojenliğe dikkat etmekte ve başarı grupları oluşturmamaktadır. Öğrenciler arasında cinsiyet açısından da önemli bir farklılık görülmemektedir. Bu gözlemler ışığında sınıf mevcutları az olduğundan ve sekizinci sınıflarda 5 şube bulunduğundan, 8-A, 8-C, 8-D şubeleri deney; 8-B ve 8-E şubeleri de kontrol grubu olarak atanmıştır. İstatistiklere, 112 öğrenciden sadece öntest ve sontestlerin iki-

Tablo 1. Araştırmada Kullanılan Deney Deseni

Gruplar	Öntest	Denel İşlem	Sontest + Tutum Ölçeği	Test
Deney	Test 1	Gözden geçirme stratejisi ile desteklenmiş Çoklu Zekâ Kuramı uygulamalarıyla yapılan öğretim	Test 1 + Tutum Ölçeği	Test 1 (Kalıcılık)
Kontrol	Test 1	Geleneksel Öğretim	Test 1 + Tutum Ölçeği	Test 1 (Kalıcılık)

sine birden katılan öğrenciler dahil edilmiştir. Bu sebeple tablolarda görülen öğrenci sayıları birbirinden farklı olabilir.

Araştırmanın yürütüleceği deney ve kontrol gruplarının kazanacakları bilişsel davranışlar açısından denk olup olmadığını belirlemek için öntest puanları üzerinde t testi yapılmıştır (Tablo 2). Bu analizin sonuçlarına göre elde edilen değer (0.50) .05 düzeyinde anlamlı değildir. Bu sonuca göre deney ve kontrol gruplarının kazanacakları bilişsel davranışlar açısından denk olduğu söylenebilir.

Tablo 2. Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri

GRUPLAR	N	$\bar{X}_{\text{öntest}}$	SS	t
Deney Grubu	55	39.50	12.10	0.50
Kontrol Grubu	37	38.27	12.05	

p > .05

Deney ve kontrol gruplarının duyuşsal özellikler bakımından denkliğini araştırmak için, hazırlanan tutum ölçeği denel işlemden önce gruplara uygulanmıştır (Tablo 3). Grupların denel işlemden önce uygulanan tutum ölçeğinden aldıkları puanlar arasında yapılan t testi sonuçlarına göre elde edilen değer (1.78) .05 düzeyinde anlamlı değildir. Bu sonuca göre deney ve kontrol gruplarının duyuşsal özellikler açısından da denk olduğu söylenebilir.

Tablo 3. Deney ve Kontrol Gruplarının Denel İşlemden Önce Uygulanan Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri

GRUPLAR	N	\bar{X}	SS	t
Deney Grubu	58	82.33	20.34	1.78
Kontrol Grubu	39	81.29	20.29	

p > .05

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama amacıyla iki tür ölçme aracı kullanılmıştır. Bunlardan biri düzey belirleme (erişi) testi, diğeri de tutum öl-

çeğidir. Ayrıca gözden geçirme stratejisi kapsamında, her dersin sonunda o dersin kapsamında kısa cevaplı bir sınav da uygulanmıştır. Düzey belirleme testlerinin hazırlanması, geliştirilmesi ve uygulanmasında test geliştirme ilkelerine uygun adımlar izlenmiştir. Ön deneme formları 1999-2000 öğretim yılı bahar döneminde sekizinci sınıfta okuyan öğrencilere uygulanmış olan testlerin "Demokrasi" ünitesi için KR-20 güvenilirlik katsayısı 0.82, "İnsan Hakları" ünitesi için ise 0.84 bulunmuştur. "Demokrasi" ünitesi düzey belirleme testinde yer alan 40 sorunun 23'ü bilgi, 10'u kavrama, 7'si uygulama düzeyindeki davranışları ölçen sorular olarak belirlenmiştir. "İnsan Hakları" ünitesi düzey belirleme testinde yer alan 35 sorunun ise 17'si bilgi, 10'u kavrama, 8'i uygulama düzeyindeki davranışları ölçen sorular olarak belirlenmiştir.

Araştırmada öğrencilerin derse karşı tutumlarını belirlemek üzere Üstündağ tarafından (1997: 114) Likert tipinde hazırlanmış ve güvenilirliği 0.90 olarak hesaplanmış olan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 30 maddeden oluşmaktadır. Bu ölçekten alınabilecek en yüksek puan 150, en düşük puan ise 30 dur.

Deney Grubunda Uygulanan Denel İşlem Materyalleri (Öğretme Durumları)

Araştırmada denel işlemleri gerçekleştirmek üzere araştırmacı tarafından öğretme durumları (ders planları) hazırlanmıştır. Öğretme durumlarının her bir ders için günlük plan özelliğinde olmasına dikkat edilerek ünitelerin içereceği ders sayısı kadar (8) öğretme durumu planlanmıştır. Geliştirilen öğretme durumlarının amaca uygun olup olmadığı, ders öğretmenleri, program geliştirme uzmanları ve Çoklu Zekâ kuramını daha önce öğretimde uygulamış araştırmacılara sorularak belirlenmiştir. Bu aşamada özellikle ders öğretmeniyle yoğun olarak çalışılmış, öncelikle kuramın tanıtımı yapılarak, benimsenip sevilmesi sağlanmaya gayret edilmiştir. Ha-

zırlanan öğretim etkinliklerinde yaşanan en büyük sıkıntı ders süresinden kaynaklanmış, ders öğretmenlerinin uyarılarıyla bazı etkinlikler plaplardan çıkarılmıştır. Ayrıca farklı zümrelerdeki öğretmen, yönetici ve uzmanlardan da çeşitli öneriler alınmıştır. Özellikle yabancı dil, resim ve müzik öğretmenlerinden oldukça çeşitli ve yaratıcı fikirler elde edilmiş ve bu durum öğretmenlerin kuramı daha fazla sevmesine yol açmıştır.

Öğretim durumlarında ünitenin ve konunun adı, süre, araç-gereç ve materyaller, hedef ve davranışlar, dersin giriş, gelişme ve sonuç etkinlikleri yer almıştır. Bu etkinliklerde Çoklu Zekâ Kuramında yer alan sekiz zekânın kullanılmasına dikkat edilmiş, uygulamalarda kullanılması gereken araç-gereç ve materyaller sağlanmış, uygulamanın türüne göre bazı materyaller hazırlanmıştır. Bunlara ek olarak gözden geçirme stratejisi kapsamında, öğrencilere verilmek üzere ilgili konu hakkındaki ders notları düzenlenmiştir. Bu etkinliklere örnek olarak verilebilecek bir öğretim durumu (ders planı) EK – 1’ de sunulmuştur.

Denel İşlemler

1. Denel işlemlere başlanmadan önce tüm gruplara hazırlanan öntestler uygulanmıştır. Öğretim her iki grupta da ilgili ders öğretmeni tarafından yürütülmüştür. Kontrol grubuna denel işlemlerin yansımaması için ders öğretmeni bilimsel yöntem, araştırmanın amaç ve işleyişi hakkında bilgilendirilmiştir.
2. Öğretime yardımcı olmak, planların doğru şekilde uygulandığını izlemek, gerekli durumlarda müdahale etmek, sınıf atmosferini takip etmek amacıyla, hazırlanan öğretim durumları, araştırmacının gözlemciliği ve zaman zaman da öğretime katılımıyla uygulanmıştır. Öğretim durumlarının planlandığı şekilde uygulanabilmesi için ders öğretmenine yardım edilmiş, kaset, teyp, tepegöz ve materyal kullanımları araştırmacının desteğiyle sürdürülmüştür. Bazı etkinliklerde araştırmacı tartış-

mayı yönetmiştir. Öğrencilerden gelen dönütlere göre zaman zaman küçük değişiklikler yapılmıştır. Her dersin sonunda öğrenilenler gözden geçirilerek, hazırlanan ders notları öğrencilere dağıtılmış ve 4-5 sorudan oluşan kısa cevaplı sınavlar uygulanmıştır.

3. Bilimsel yöntem gereği, araştırmacı deney gruplarını gözlediği gibi kontrol gruplarını da gözlemlemiştir. Bu düzeyde dersin öğretim programındaki değişiklik ve bir takım idari problemler nedeniyle ders kitabı kullanılmadığından, deney grubu için hazırlanmış ders notları kontrol grubuna da dağıtılmıştır. Ancak deney grubunda uygulanan hiçbir etkinlik ya da materyal kontrol grubunda kullanılmamıştır. Kontrol grubunda dersler çoğunlukla tartışma, anlatım ve soru – cevap yöntemleriyle işlenmiştir. Fakat öğrencilerin derse katılımı konusunda yetersizlik olduğu gözlenmiş ve ders notlarıyla yetinmek istedikleri görülmüştür. Ayrıca öğretimde daha çok bilgi düzeyindeki davranışlarla ilgili etkinliklerde yoğunluk gözlenmiş, bilgi üstü düzeylerle ilgili etkinlik planlama ve uygulamada hem öğretmenin hem de öğrencilerin fazla deneyimli olmadıkları gözlenmiştir.
4. Her iki ünitenin sonunda da deney ve kontrol gruplarına sontest ve tutum ölçeği uygulanmıştır.
5. Öğrencilere verilen sontestten 6 hafta sonra, kalıcılık testleri gruplara yeniden uygulanmıştır. Bu testin 6 hafta sonra uygulanmasının nedeni öğretim yılının I. döneminin bitmesidir.

BULGULAR VE YORUM

1. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi olan “Vatandaşlık ve İnsan Hakları dersinde gözden geçirme stratejisi ile desteklenmiş Çoklu Zekâ Kuramının uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol

grubunun erişim ortalamaları arasında bilişsel alanın bilgi düzeyinde anlamlı bir fark var mıdır?" sorusunu test etmek için deney ve kontrol gruplarının, bilişsel alanın bilgi düzeyindeki öntest-sontest puanları farkının (erişim) ortalamaları arasında t testi yapılmıştır. Araştırmada iki ünite üzerinde çalışıldığından, istatistiklerin hesaplanmasında öncelikle her ünite için toplam erişim ortalamaları bulunmuştur. Daha sonra da iki ünitenin erişim ortalamalarının da ortalaması hesaplanarak t değeri hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 4'te görülmektedir:

Tablo 4 incelendiğinde, deney grubunun bilgi düzeyi erişim puanları ortalamasının 32.46, kontrol grubunun bilgi düzeyi erişim puanları ortalamasının ise 30.65 olduğu görülmektedir. Erişim puanları ortalamaları arasında hesaplanan t değeri 1.16'dır ve bu değer .05 manidarlık düzeyinde anlamlı değildir. Bu sonuca göre, deney ve kontrol gruplarının bilgi düzeyi erişim puanları arasında fark bulunmadığı, deney grubunda uygulanan gözden geçirme stratejisi ile desteklenmiş Çoklu Zeka Kuramı uygulamalarının ve kontrol grubundaki geleneksel öğretimin öğrencilerin erişimlerinde aynı etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Araştırmanın birinci alt problemiyle ilgili bulgular literatürdeki bazı araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Çoklu Zeka Kuramının ilköğretimde etkilerini araştıran Demirel ve arkadaşları (1998: 531-546), kuramın 4. Sınıf Sosyal Bilgiler dersinde öğrenciler üzerinde geliştirici etkilere sahip olduğu ancak erişim üzerinde geleneksel yöntemle benzer etkiler gösterdiği saptanmıştır. Benzer bulguları Nguyen (2000) ve Beam (2000) de elde etmiştir.

Gözden geçirme stratejisi ile desteklenmiş Çoklu Zeka Kuramı uygulamalarının sonucunda deney ve kontrol gruplarında bilgi düzeyi erişimleri arasında fark bulunmaması, bu düzey davranışların kazandırılması için gruplarda yapılan etkinliklerin birbirine benzer olmasından kaynaklanabilir. Çünkü öğretmen durumlarında kullanılan drama, tartışma, kapsamında yazılan günlük yazıları, gazete ve dergilerdeki yazıların incelenmesi gibi etkinliklerle daha çok mantıksal düşünme, olaylar arasında ilişki kurma, muhakeme ve üst düzey düşünme becerilerini geliştirme gibi davranışlar hedeflenmiştir. Bu nedenle deney ve kontrol gruplarında bilgi basamağındaki erişimler arasında fark oluşmadığı düşünülebilir.

2. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Grupların bilişsel alanın bilgi üstü düzeyindeki (kavrama ve uygulama basamakları) erişim ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını incelemek için de t testi kullanılmıştır. Araştırmada iki ünite üzerinde çalışıldığından, istatistiklerin hesaplanmasında öncelikle her ünite için toplam erişim ortalamaları bulunmuştur. Daha sonra da iki ünitenin erişim ortalamalarının da ortalaması hesaplanarak t değeri hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 5'de görülmektedir:

Tablo 5 incelendiğinde, deney grubunun bilgi üstü düzeyindeki erişim puanları ortalamasının 9.10, kontrol grubunun bilgi üstü düzeyi erişim puanları ortalamasının ise -1.81 olduğu görülmektedir. Grupların erişim ortalamaları arasındaki hesaplanan t değeri 13.61'dir ve bu değer .05 manidarlık düzeyinde anlamlıdır. Bu sonuca göre, deney gruplarında ve kontrol gruplarının bilgi üstü (kavrama ve

Tablo 4. Bilgi Düzeyindeki Erişim Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri

GRUPLAR	N	$\bar{X}_{\text{öntest}}$	\bar{X}_{sontest}	$\bar{X}_{\text{erişim}}$	SS	t
Deney Grubu	55	35.50	67.96	32.46	3.00	1.16
Kontrol Grubu	37	36.27	66.92	30.65	5.24	

p > .05

uygulama) düzeylerde erişim puanları arasında fark bulunduğu, deney grubunda uygulanan gözden geçirme stratejisi ile desteklenmiş Çoklu Zeka Kuramı uygulamalarının öğrencilerin erişimlerinde bir değişiklik yarattığı söylenebilir.

Bu bulgular bazı araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Mettetal, Jordan ve Harper (1997: 115-122), Çoklu Zekâ Kuramının öğretmen, öğrenci ve veliler üzerindeki etkisini araştırmıştır. Kuramın uygulandığı sınıflarda görülen pek çok olumlu gelişmenin yanında, eyalet çapında yürütülen standartlaştırılmış testte de (ISTEP) başarının arttığı ortaya çıkmıştır. Benzer bulgular Campbell ve Campbell (1999: 2), Kornhaber, 2000), Demirel (1998), Coşkungönüllü (1998) tarafından da elde edilmiştir.

Araştırmanın bu alt problemiyle ilgili bulgular, deney grubunda öğretme durumlarında uygulanan bazı etkinliklerin bir sonucu olabilir. Daha önce de belirtildiği gibi, Demokrasi ve İnsan Hakları ünitelerinde drama, tartışma, örnek olay gibi yöntemler, özedönük zeka kapsamında yazılan günlük yazıları, gazete ve dergilerdeki yazıların incelenmesi gibi etkinliklerle daha çok mantıksal düşünme, olaylar arasında ilişki kurma, muhakeme ve üst düzey düşünme becerilerini geliştirme gibi davranışlar hedeflenmiştir.

Ayrıca kontrol gruplarında yapılan gözlemler-

re göre, dersler çoğunlukla tartışma, anlatım ve soru-cevap yöntemleriyle işlenmiştir. Ancak öğrencilerin derse katılımı konusunda yetersizlik olduğu gözlenmiş ve ders notlarıyla yetinmek istedikleri görülmüştür. Bunun yanı sıra öğretimde daha çok bilgi düzeyindeki davranışlarla ilgili etkinliklerde yoğunluk gözlenmiş, bilgi üstü düzeylerle ilgili etkinlik planlama ve uygulamada hem öğretmenin hem de öğrencilerin fazla deneyimli olmadıkları görülmüştür. Bu sebepler kontrol grubunda bilgi üstü düzeylerdeki düşüşün gerekçesi olabilir.

3. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Gruplarda toplam erişim ortalamaları açısından anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek için t testi kullanılmıştır. Araştırmada iki ünite üzerinde çalışıldığından, istatistiklerin hesaplanmasında öncelikle her ünite için toplam erişim ortalamaları bulunmuştur. Daha sonra da iki ünitenin erişim ortalamalarının da ortalaması hesaplanarak t değeri hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 6'da görülmektedir.

Tablo 6 incelendiğinde, deney grubunun toplam erişim puanları ortalamasının 51.62, kontrol grubunun toplam erişim puanları ortalamasının ise 31.45 olduğu görülmektedir. Grupların erişim ortalamaları arasındaki hesaplanan t değeri 16.59 dur ve bu değer .05 manidarlık düzeyinde anlamlıdır. Bu sonuca göre,

Tablo 5. Bilgi Üstü Düzeylerdeki (Kavrama ve Uygulama) Erişim Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri

GRUPLAR	N	$\bar{X}_{\text{öntest}}$	\bar{X}_{sontest}	$\bar{X}_{\text{erişim}}$	SS	t
Deney Grubu	55	51.10	60.20	9.10	2.88	13.61*
Kontrol Grubu	37	49.93	48.12	-1.81	4.80	

*p < .05

Tablo 6. Toplam Erişim Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri

GRUPLAR	N	$\bar{X}_{\text{öntest}}$	\bar{X}_{sontest}	$\bar{X}_{\text{erişim}}$	SS	t
Deney Grubu	50	39.50	91.12	51.62	12.76	16.59*
Kontrol Grubu	42	38.27	69.72	31.45	9.28	

*p < .05

deney ve kontrol gruplarının toplam erişim puanları arasında fark bulunduğu, deney grubunda uygulanan gözden geçirme stratejisi ile desteklenmiş Çoklu Zekâ Kuramı uygulamalarının öğrencilerin erişimlerinde bir değişiklik yarattığı söylenebilir.

Araştırmanın üçüncü alt problemiyle ilgili bulgular literatürdeki bazı araştırma sonuçlarıyla desteklenmektedir (Johnson ve Kuntz, 1997; Mettetal, Jordan ve Harper, 1997: 115-122; Campbell ve Campbell 1999: 2; Kornhaber, 2000; Korkmaz, 2001; Şahin, 2001; Demirel ve arkadaşları, 1998: 531-546).

4. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Deney ve kontrol gruplarında derse yönelik tutumlar açısından fark oluşup oluşmadığını belirlemek amacıyla, denel işlemin sonunda uygulanan tutum ölçeğinden elde edilen puanlar arasında da t testi yapılmıştır. Tablo 7'de sonuçlar görülmektedir.

Tablo 7 incelendiğinde, deney grubunun denel işlemten sonra uygulanan ölçekten aldıkları tutum puanları ortalamasının 126.60, kontrol grubunun ise 83.20 olduğu görülmektedir. Gruplardaki tutum puanları ortalamaları arasında hesaplanan t değeri 10.51 dir ve bu değer .05 manidarlık düzeyinde anlamlıdır. Bu sonuca göre, deney ve kontrol gruplarının tutum puanları arasında fark bulunduğu, deney grubunda uygulanan gözden geçirme stratejisi ile desteklenmiş Çoklu Zeka Kuramı uygulamalarının öğrencilerin tutumlarında bir değişiklik yarattığı söylenebilir.

Bu bulgular literatürdeki bazı araştırma sonuçlarıyla desteklenmektedir. Duyuşsal özel-

likler içinde yer alan tutumlarla ilişkili olarak, Johnson ve Kuntz (1997), Çoklu Zekâ Kuramı hakkında bilgi ya da eğitim alan öğretmen ve öğrencilerdeki değişiklikleri araştırmışlardır. Buna göre kuram hakkında bilgi alan okullarda sınıf iklimi daha olumlu bir hale gelmiş, işbirliği artmış, öğrenciler bireysel farklılıklara saygı duymaya başlamışlardır. Araştırmaya katılan öğretmenler, Çoklu Zekâ tabanlı öğretimin risk almayı teşvik ettiğini, coşkuyu, canlılığı ve yaratıcılığı artırdığını belirtmişlerdir. Bu sonuçlar diğer araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir (Mettetal, Jordan ve Harper, 1997: 115-122; Demirel, 1998; Demirel ve arkadaşları, 1998: 531-546; Kornhaber, 2000: 1-10; Korkmaz, 2001; Şahin, 2001).

Araştırmanın bu alt probleminden elde edilen sonuçlar, ikinci ve üçüncü alt problemlerden elde edilen sonuçlara paralel olarak da yorumlanabilir. İkinci ve üçüncü alt problemlerle ilgili bulgulara göre, deney grubunun bilgi üstü (kavrama ve uygulama) ve toplam düzeylerdeki erişimi ile kontrol grubunun erişimi arasında anlamlı bir fark vardır. Duyuşsal özelliklerin bilişsel öğrenmelere paralel olarak gelişeceği görüşü bu alt problemin yorumlanmasına kolaylık getirmektedir. Bilişsel öğrenmelerin eksikliği duyuşsal özelliklerden olan tutumların geliştirilmesine de etken olarak görülebilir (Yıldırım, 1982; Kaltsounis, 1987; Senemoğlu, 1990; Paykoç, 1995; Bloom, 1995).

5. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Deney ve kontrol gruplarının öğrenmelerindeki kalıcılık arasında anlamlı bir fark olup

Tablo 7. Grupların Denel İşlemden Önce ve Sonra Uygulanan Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanların Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri

GRUPLAR	N	$\bar{X}_{\text{öntutum}}$	$\bar{X}_{\text{sontutum}}$	SS	t
Deney Grubu	58	82.33	126.60	15.46	10.51*
Kontrol Grubu	39	81.29	83.20	5.72	

*p < .05

olmadığını test etmek için kalıcılık testi puanları arasında t testi yapılmıştır. Grupların kalıcılık testi puanları ortalamaları, standart sapmaları ve t değeri Tablo 8’de görülmektedir.

Tablo 8 incelendiğinde, deney grubunun kalıcılık testi puanları ortalamasının 85.48, kontrol grubunun kalıcılık testi puanları ortalamasının ise 71.01 olduğu görülmektedir. Gruplardaki kalıcılık testi puanları ortalamaları arasında hesaplanan t değeri 15.89 dir ve bu değer .05 manidarlık düzeyinde anlamlıdır. Bu sonuca göre, deney ve kontrol gruplarının kalıcılık testi puanları arasında fark bulunduğu, deney grubunda uygulanan gözden geçirme stratejisi ile desteklenmiş Çoklu Zeka Kuramı uygulamalarının öğrencilerin öğrenmelerindeki kalıcılık üzerinde bir değişiklik yarattığı söylenebilir.

Kuramın öğrenmedeki kalıcılık üzerindeki etkilerini inceleyen diğer araştırmalarda da benzer bulgular elde edilmiştir (Mettetal, Jordan ve Harper, 1997: 115-122; Campbell ve Campbell, 1999: 2; Kornhaber, 2000; Demirel, 1998).

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmadan elde edilen bulgular şöyle özetlenebilir:

Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinin “Demokrasi” ve “İnsan Hakları” ünitelelerinin öğretiminde, gözden geçirme stratejisi ile desteklenmiş Çoklu Zeka Kuramının uygulandığı grup ile geleneksel yöntemin uygulandığı grubun bilgi düzeyi erişileri arasında anlamlı bir fark yoktur. Ancak bilgi üstü (kavrama ve uygulama) düzeylerde ve toplam düzeyde erişiler arasında anlamlı bir fark

bulunmaktadır. Grupların derse yönelik tutumları açısından; deney grubunun son tutum puanları ile kontrol grubunun son tutum puanları ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Ayrıca deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun öğrenmeleri arasındaki kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark da bulunduğundan, gözden geçirme stratejisi ile desteklenmiş Çoklu Zeka Kuramı uygulamaları, öğrenmedeki kalıcılık üzerinde daha etkili olmuştur.

Öneriler

1. Çoklu Zekâ Kuramı uygulamaları, bilgi düzeyindeki davranışları kazandırmada geleneksel yöntemle benzer bir etkiye sahip olduğundan, benzer bir araştırma da sadece üst düzey düşünme becerileri üzerinde düzenlenebilir.
2. Bulgulara göre kuram, bilgi üstü (kavrama ve uygulama) ve toplam düzeylerde erişi üzerinde daha etkili bulunduğundan başta öğretmenler olmak üzere, okul yönetimlerinin, velilerin ve öğrencilerin bilgilendirilmesi gerekmektedir.
3. Araştırmada kuramla ilgili uygulamalar öğrencilerin derse yönelik tutumları üzerinde olumlu bir etki yarattığından, çeşitli derslerde farklı zekâ türlerinin kullanılabilirliği etkinlikler düşünülmeli, eğitsel kol ve kulüp etkinliklerinden de yararlanmak suretiyle öğrencilerin derslere karşı olumsuz tutumları değiştirilmeye çalışılmalı, kendilerini tanımalarına yardımcı olunmalıdır.
4. Gözden geçirme stratejisi ile desteklenmiş Çoklu Zeka Kuramı uygulamaları öğrenmedeki kalıcılık üzerinde etkili bulundu-

Tablo 8. Grupların Sontest ve Kalıcılık Testindeki Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve t değeri

GRUPLAR	N	Sontest \bar{X}	Kalıcılık \bar{X}	SS	t
Deney Grubu	59	91.12	85.48	14.27	15.89*
Kontrol Grubu	45	69.72	71.01	8.34	

*p<.05

- ğundan, derslerde görsel, işitsel öğelerle zenginleştirilmiş ders notları ve materyaller kullanılmalı, öğrencilerin öğrendiği bilgileri ve ilişkileri hatırlamasına yardım edici örnek olaylar, drama vb. etkinliklere yer verilmelidir.
5. Çoklu Zekâ Kuramına dayalı program geliştirme çalışmalarını ilgili olarak kuramı Türk eğitim sistemi ile bütünleştirme çalışmaları yapılmalıdır. Bu amaçla, programlarda bilgi düzeyi davranışlarının ağırlığını azaltma, ilköğretim I. kademedeki öğretmenleri branşlaşmaya teşvik etme, farklı zümrelerdeki öğretmenler arasında işbirliği ve paylaşımı destekleme, okullarda yapılan zümre çalışmalarının içeriğini ders etkinlik ve materyallerinin geliştirilmesini sağlayacak şekilde yeniden düzenleme önerilebilir.
 6. Program geliştirme sürecinde öğrenme-öğretme yaşantıları öğesi üzerinde önemli etkiye sahip olan Çoklu Zekâ Kuramının, programın diğer öğeleri olan hedef, içerik ve değerlendirme boyutlarında etkileri incelenmelidir.
 7. Çoklu Zekâ Kuramının etkililiğini araştırmak üzere, kuramın bazı uygulayıcılarının da savunduğu gibi klasik ölçme değerlendirme tekniklerinden ziyade, niteliksel verilerle (öğrenci projeleri, gelişim dosyaları – portfolios, kendi kendini değerlendirme raporları, akran grupları değerlendirmeleri vb.) yürütülecek yeni araştırmalara yer verilebilir.

KAYNAKÇA

- Armstrong, Thomas. (1994). *Multiple Intelligences in the Classroom*. Alexandria, ASCD.
- Beam, Karen Lorane. Feb. 2000. *UMI ProQuest Digital Dissertations*. "A comparison of the theory of multiple intelligences instruction to traditional textbook-teacher instruction in social studies of selected fifth-grade students". University of Sarasota. EdD Thesis. Publication Number: AAT 9957910.
- <<http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/9957910>>.
- Bloom, S. Benjamin. (1995) *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme*, (Çev: Durmuş Ali ÖZÇELİK), İstanbul: M.E.B. Yayınları.
- Campbell, Linda and Bruce Campbell. (1999) *Multiple Intelligences and School Achievement: "Success Stories from Six Schools"*, Alexandria, VA ASCD.
- Campbell, L., B. Campbell and D. Dickinson. (1996) *Teaching and Learning Through Multiple Intelligences*, Tucson Arizona, Zephyr Press.
- Campbell, Linda. (1997) "Variations on a Theme: How Teachers Interpret MI Theory". *Educational Leadership*, LV, 1: 4-13.
- Coşkungönüllü, Rüya. (1998) "The Effects of Multiple Intelligences Theory on 5th graders' Mathematics Ability". Unpublished MS Thesis. Ankara: Middle East Technical University.
- Demirel, Özcan ve Diğerleri. (1998) "İlköğretimde Çoklu Zekâ Kuramının Uygulanması". *VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları*, Cilt I: 531-546.
- Demirel, Özcan. (1998) "Developing Integrated Skills Through Multiple Intelligences in EFL Classrooms." *Submitted to "The Fifth Integrated Skills Conference"*. American University in Cairo, Egypt. Dec.: 8-11.
- Gardner, Howard. (1993) *Multiple Intelligences: The Theory and Practice*. New York: Basic Books.
- Johnson, A. and S. Kuntz. (1997) "And The Survey Says: How Teachers Use the Theory of Multiple Intelligences". *Classroom Leadership Online*. ASCD 1, 1: 1-2.
- Kaltsounis, Theodore. (1987) "Teaching Social Studies in the Elementary School". *The Basics for Citizenship*. Second Edition. New Jersey, Prentice Hall, Inc.
- Korkmaz, Hünkar. (2001) "Çoklu Zekâ Kuramı Tabanlı Etkin Öğrenme Yaklaşımının Öğrenci Başarısına ve Tutumuna Etkisi". *Eğitim ve Bilim*, XXVI, 119: 71-78.
- Lazear, David. (2000) *The Intelligent Curriculum*. New York: Zephyr Press.

- Loulou, Diane. Sep. 1995. ERIC Digests. "Making the A: How To Study for Tests." 24 May 2001. ED 385613. <http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digests/ed385613.html>.
- Mettetal, G. and others. (1997) "Attitudes Toward a Multiple Intelligences Curriculum". *The Journal of Educational Research*, XCI, 2: 115-122.
- Nguyen, Thanh T. June 2000. UMI ProQuest Digital Dissertations. "Differential effects of a multiple intelligences curriculum on student performance". Harvard University. EdD thesis. Publication number: AAT 9968319. <<http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/9968319>>.
- Paykoç, Fersun. (1995) "Okul Öğrenmelerinde Duyuşsal Alanın Önemi". 23-27 Ocak 1995 *Antalya Semineri Bildirileri*. Ankara: TED Ankara Koleji Vakfı Genel Müdürlüğü: 25-33.
- Perkins, Joseph. 27 Feb. 2001. Home Page. <<http://www.siu.edu/~perkins/cbt/test.htm>>.
- Pressley, M. and others. *Cognitive Strategy Instruction that Really Improves Children's Academic Performance*. Cambridge, Brookline Books, 1990.
- "Project SUMIT". Ed. Mindy Kornhaber. Apr. 2000. Harvard U. 2 June 2000 <<http://pzweb.harvard.edu/SUMIT/Default.htm>>.
- Senemoğlu, Nuray. (1990) "Öğrenci Giriş Nitelikleri ile Öğrenme-Öğretme Süreci Özelliklerinin Matematik Derslerindeki Öğrenme Düzeyini Yordama Gücü". *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 5: 259-270.
- Suydam, Marilyn N. Nov. 1984. ERIC Digests. "The Role of Review in Mathematics Instruction". ED 260891. 24 May 2001. <http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digests/ed260891.html>.
- Şahin, (Yanpar) Tuğba. (2001) "İlköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Çoklu Zekâ Kuramı Etkinlikleri ve Çoklu Materyal Kullanmanın Öğrenciler Üzerindeki Çeşitli Etkileri". *Çağdaş Eğitim*, 276: 23-30.
- Üstündağ, Tülay (1997) "Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinin Öğretiminde Yaratıcı Dramanın Erişiyeye ve Derse Yönelik Öğrenci Tutumlarına Etkisi". (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Yıldırım, Güzver. (1982) *Öğrenme Düzeyi ve Ürünleri*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

EK – 1

DENEY GRUBUNDA UYGULANAN DENEL İŞLEM MATERYALLERİ (Öğretme Durumları) ÖRNEĞİ

ÜNİTENİN ADI: İnsan Hakları

KONUNUN ADI: İnsan Haklarının Önemi

SÜRE: 5 saat

ARAÇ – GEREÇ VE MATERYALLER:

İnsan Hakları ile ilgili haber, fotoğraf, karikatür, şarkı, film, TV programı örnekleri, İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, kaset çalar, Vivaldi kaseti, Farklı renklerde hazırlanmış "konuşma" ve "eleştiri" kartları, "Sınıfta insan hakları ihlalleri" adlı örnek olay.

DERSİN HEDEF VE DAVRANIŞLARI

HEDEF 1: İnsan Hakları ünitesi ile ilgili bazı il-keler bilgisi.

Davranışlar:

1. İnsan haklarının korunması gerektiğini yazma/söyleme.
2. İnsan hakları ile demokrasinin yakından ilişkili olduğunu yazma/söyleme.
3. İnsan haklarına değer veren devletlerin her alanda hızla gelişebileceğini yazma/söyleme.

HEDEF 2: İnsan Hakları ünitesi ile ilgili bazı il-keleri kavrayabilme.

Davranışlar:

1. İnsan haklarının neden korunması gerektiğini örneklerle açıklama.
2. İnsan hakları ile demokrasinin ilişkisini örneklerle açıklama.
3. İnsan hakları ile kalkınma arasındaki ilişkiyi örneklerle açıklama.
4. İnsan haklarının sürekli ihlali halinde neler olabileceğini örneklerle açıklama.

HEDEF 3: İnsan Hakları ünitesi ile ilgili bazı ilkeleri yeni durumlarda kullanabilme.

Davranışlar:

1. İnsan haklarının önemi ile ilgili verilen yeni bir durumda kullanılacak (kullanılmayacak) ilkeyi (ilkeleri) belirleyip yazma/söyleme.
2. İnsan haklarının evrenselliği ile ilgili verilen yeni bir durumda kullanılacak (kullanılmayacak) ilkeyi (ilkeleri) belirleyip yazma/söyleme.

GİRİŞ ETKİNLİKLERİ:

1. Sınıfta bir duvar panosu hazırlanması ve gazetelerden, filmlerden, fotoğraflardan, Internet'ten insan haklarıyla ilgili olan bilgilerin kesilerek yapıştırılması (GÖRSEL-MANTIK)
2. Öğretmenin "Sizlere daha önce dağıttığım İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'ni çıkarın. İki kişilik gruplar oluşturun ve bildirmede sizin için önemli olan üç maddeyi işaretleyin. Bu maddeleri önemli bulmanızın nedenini de açıklayacaksınız" demesi. (SOSYAL-MANTIK-DİL-ÖZEDÖNÜK)
3. Öğrenciler gruplar halinde çalışırken Vivaldi eserlerinin dinletilmesi (MÜZİKAL)
4. Belirlenen sürenin sonunda grupların fikirlerini sunması, ortak seçilen maddelerin tahtaya yazılması, önemli bulunmayan maddelerin de hangi durumlarda önem kazanabileceğinin sorulması (SOSYAL-DİL)

GELİŞTİRME ETKİNLİKLERİ:

1. Sınıfta günlük gazetelerden birkaçı getirilerek dağıtılması. Bunlarda insan hakları ile ilgili haberler aranıp, hak ihlallerinin bulunduğu haberlerin tespit edilmesi (SOSYAL-MANTIK-GÖRSEL-DİL)
2. Bildirmeden dramatize edilebilecek maddeler seçilmesi ve sırayla bir öğrencinin bu seçilen maddeyi sessiz film oynar gibi canlandırmasının istenmesi. İzleyici öğrencilerin seçilen maddeyi bulmaya çalışması (BEDENSEL)
3. Bildirgenin 3. maddesi (herkesin yaşama hakkı vardır) tartışılmak üzere öğrencilere "konuşma" ve "eleştiri" kartları dağıtılması. (Bu kartlar farklı renklerde hazırlanır) Daha sonra öğrencilere hangi ülkelerde ölüm cezası vardır? Ölüm cezası olmalı mı? Olmamalı mı? Neden? İdam ile gelişmişlik düzeyi arasında

bir ilişki var mıdır? Sorularının sorulması. Konuşma kartlarını en fazla 5, eleştiri kartlarını 3 kere kullanabileceklerinin ve kullandıktan sonra öğretmene vereceklerinin söylenmesi. Tartışmanın sonuçlandırılması ve bir karara varılması. (SOSYAL-MANTIK)

4. Gönüllü öğrencilerle insan haklarına aykırı bir takım uygulamaların drama edilmesi (Örneğin, ölüm cezasına çarptırılan gencin annesiyle son konuşması, evlenmeleri engellenen ayrı dinlerden ya da mezheplerden olan iki sevgilinin sonu, gözaltında işkence görmüş bir gazetecinin eve dönüşü) (BEDENSEL-SOSYAL-MANTIK)
5. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi yayınlanmasaydı ya da bu haklar sürekli ihlal edilirse neler olur? gibi bir sorunun tahtaya yazılarak daire içine alınması. Tartışma açılarak belirlenen sonuçların yeni daireler içine yazılıp ana soruna bağlanması. Üçüncü setlerin ikincilere bağlanması ve son olarak birbiriyle yakın ilişkide olan sonuçların aynı renkle işaretlenmesi ve ortaya çıkan son şeklin incelenmesi (MANTIK-SOSYAL-DİL-GÖRSEL)
6. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesinin tepegözle yansıtılması (ya da dağıtılması). Daha sonra öğrencilere çeşitli hak ihlalleri bulunan durumların verilmesi ve bu ihlallerin hangi maddelere aykırı olduğunun sorulması (DİL-SOSYAL-MANTIK-GÖRSEL)

SINIFTA İNSAN HAKLARI İHLALİ ÖRNEKLERİ

1. Arkadaşınız size sormadan çantanızı karıştırarak kaleminizi alıp kullandı.
2. Okuldaki iki arkadaşınızın sizin hakkınızda dedikodu yaptığını duydunuz.
3. Çok yakın bir arkadaşınızdan sınavda kopya istediniz ve o vermedi.
4. Bir arkadaşınız ödevinizi istedi. Kendisi yapmamış; sizden çekecekti.
5. Öğretmeniniz dersi anlatırken, bir arkadaşınız sürekli olarak yüksek sesle dersi bölüyor, kağıt atıyor, konuyla ilgisiz espriler yapıyor.
6. Sınavda arkadaşınız sizden kopya istedi ve verdiniz. Sonuçlar açıklandı ve o sizden yüksek puan aldı.
7. Bir kompozisyon yazdınız ve dersten önce arkadaşınıza okudunuz. Derste okuma sırası ona geldiğinde sizinkine çok benzer bir kompozisyon okudu.

SONUÇ ETKİNLİKLERİ:

1. Öğrencilere;

- İnsan Haklarının rengi olsaydı ne renk olurdu? Neden?
- İnsan Hakları bir şekil olsaydı ne olurdu? Neden?
- İnsan Hakları bir koku olsaydı ne olurdu? Neden?

sorularını düşünerek yanıtlamalarının istenmesi. (GÖRSEL)

2. Özgürlük ve insan hakları ile ilgili film veya dizilerin düşünülüp tartışılması. Bu filmlerdeki temaların karşılaştırılması, isteyen öğrencilere afiş yaptırılması (SOSYAL-MANTIK-GÖRSEL-DİL)

Örneğin:

- AMİSTAD – Amerika'daki ırkçılık,
- SCHİNDLER'İN LİSTESİ – ırkçılık,

- GANDHİ – bağımsızlık savaşı,
- BERDEL – kadın hakları,
- YEŞİL YOL – ölüm cezası,
- UÇURTMA YI VURMASINLAR – çocuk hakları,
- İTİLMİŞ KAKILMIŞ – kadın hakları, aile içi şiddet,
- CUMHURİYET – bağımsızlık,
- CESUR YÜREK – bağımsızlık.

DEĞERLENDİRME:

- İnsan hakları korunmazsa neler olabileceğini örneklerle açıklayınız.
- İnsan hakları ile demokrasi arasındaki ilişkiyi örneklerle açıklayınız.
- İnsan haklarının sürekli ihlal edilmesi durumunda neler olabileceğini örneklerle açıklayınız.