



International Refereed Journal / Uluslararası Hakemli Dergi

Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi Karaelmas Journal of Educational Sciences

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/kebd>



Analysis of the 5th Grade Turkish Textbook Prepared According to the 2024 Turkish Century Education Model Based on Multiple Intelligences

Gülşah GENÇER¹, Niyet BAHŞİ²

Received: 13 October 2025, **Accepted:** 25 December 2025

ABSTRACT

The aim of this study is to analyse the 5th grade Turkish textbook prepared according to the 2024 Turkish Century Education Model within the framework of Gardner's Multiple Intelligences Theory and to reveal the distribution of the activities in the book according to the areas of intelligence. The study is considered important in terms of determining the extent to which this model, which takes into account the different learning styles of students, can be reflected in the textbooks and evaluating this situation. The fact that equal opportunities should be provided in education and individual differences should be taken into consideration makes it necessary to evaluate the activities in the textbooks in this context. In this direction, document analysis based on qualitative research method was used in the study. The data obtained as a result of the examination were analysed with descriptive analysis technique. In the study, all activities in the 5th grade Turkish textbook were categorised and evaluated according to multiple intelligence areas. When the findings obtained in the light of the data of the study were analysed, it was seen that the activities mostly addressed mathematical/logical (31,39%), intrinsic/introverted (30,19%) and verbal/linguistic (26,60%) intelligences. On the other hand, it was determined that there were no activities related to musical/rhythmic intelligence. It was observed that naturalistic, physical, social, visual and existential intelligence areas were included in a very limited number of activities. As a result of the research, it was determined that the activities in the textbook were not distributed to multiple intelligence areas in a balanced way. This situation contradicts the requirements of individualised and inclusive education. In this context, it is recommended that the activities should be diversified in a way to address different areas of intelligence, and activities related to different areas of intelligence should be carried out with out-of-class applications.

Keywords: Education Model, Multiple Intelligences, Textbook.

Ethical Committee Date / Number: This study was declared by the author as a study that does not require ethics committee approval.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose and Significance

The rapid advancement of science and technology has led to the diversification and digitalization of materials used in education and training processes. Today, students benefit from a wide range of tools such as video content, interactive applications, virtual laboratories and online resources to better comprehend subjects, but despite the availability of these innovative materials, textbooks continue to play a fundamental role in the education system. Textbooks are recognized as one of the main instructional materials that guide students in the learning environment and are often

¹ Dr. Instructor, İnönü University, gulsah.gencer@inonu.edu.tr 0000-0002-8887-8832

² Assoc.Prof.Dr., National Ministry of Education, niymet.bahsi@inonu.edu.tr 0000-0002-9115-5432

the only materials used in the learning process. The Ministry of National Education (MoNE) considers textbooks as basic resources that reflect the objectives of the curriculum in a concrete way and help students grasp their responsibilities in environmental, social and economic areas (MoNE, 2021). Textbooks are the most widely used educational materials in literature and Turkish language teaching in Turkey, and they play an important role in achieving the objectives of Turkish language courses, covering learning areas and achieving the outcomes determined according to grade levels (Lüle Mert, 2013). In this context, textbooks are considered as one of the cornerstones of the educational process by guiding students to develop their language skills and understand literary texts. Therefore, the use of textbooks in teaching Turkish and literature makes a significant contribution to students' academic and cognitive development.

It enables individuals to know themselves and develop more effectively by discovering their strengths. In contrast to the traditional approach, the modern understanding of intelligence recognizes that each student is unique and needs different learning methods. This allows education systems to be more flexible and inclusive. The aim of this study is to examine the 5th grade textbook prepared according to the 2024 Turkish Century Education Model according to the theory of multiple intelligences and to determine how often the intelligence areas in Gardner's Multiple Intelligences Theory are included and thus to reveal to what extent the individual differences of students are taken into consideration. In line with this purpose, answers to the following questions were sought: a. How are the activities in the 5th grade Turkish textbook distributed according to the types of intelligence? b. How are the activities in the 5th grade Turkish textbook distributed according to the themes in the book?

Methods

In this study, qualitative research method was preferred in order to obtain in-depth information about the research topic. Qualitative research is a method that adopts an interrogative and interpretive approach to the problem it addresses and focuses on understanding the problem in its natural context (Lincoln & Denzin, 1994; as cited in Baltacı, 2017). Qualitative research is shaped by the effort to directly observe and analyze these phenomena by focusing on the phenomena in social life. (Maxwell, 1992). In this context, the descriptive model, one of the qualitative research methods, was used in the study. The textbook selected in accordance with the purpose of the study was analyzed by document analysis method. Document analysis is a series of processes that take place in the process of examining and evaluating printed and electronic (computer-based and internet-accessible) materials (Bowen, 2009).

The research data were obtained by using the document analysis technique, one of the qualitative research data collection tools. For this purpose, the activities in the Turkish 5th grade textbook were examined in detail in terms of their compatibility with the theory of multiple intelligences. During the examination, a review report was prepared by the researchers to determine how the Turkish textbook was distributed according to multiple intelligences. While preparing the evaluation form, existing studies in the literature in which Turkish textbooks were examined according to the theory of multiple intelligences were examined. In this direction, Kılıç, et al. (2014), Bayram and Baki (2014), Demir (2016), Başbayrak and Yaşar (2021) studies were examined. Sub-items for verbal, logical, visual, auditory, kinesthetic, interpersonal, intrapersonal, intrapersonal and nature intelligences were created by analyzing the data obtained as a result of the literature review. In the process of the validity study of the prepared form, it was examined by five people specialized in the fields of multiple intelligence applications in Turkish education, educational programs and measurement and evaluation, and the form was finalized by the researchers by making the necessary arrangements in line with the feedback received.

Results and Discussion

In this study, it was aimed to examine the distribution of the activities in the 5th grade Turkish textbook according to multiple intelligences. As a result of the examination, it was seen that the activities in the book were mostly aimed at mathematical/logical intelligence, intrinsic/introverted intelligence, verbal/linguistic intelligence, social/interpersonal intelligence, bodily/kinesthetic intelligence, visual/spatial intelligence, and naturalistic intelligence. It was determined that there was no activity addressing the musical/rhythmic intelligence area. In this context, when the domestic literature was examined, it was seen that Turkish textbooks, workbooks and teacher's guidebooks that are not currently in use were examined according to the theory of multiple intelligences. However, it was seen that these studies did not focus on the books prepared according to the 2024 Turkish Century Education Model Turkish Course Teaching Program. It was seen that there was no study on the examination of the 5th grade Turkish textbook, which is the only book prepared according to the 2024 Turkish Century Education Model Turkish Curriculum. Başbayrak & Örgü Yaşar (2021) examined 6th and 7th grade Turkish textbooks according to the theory of multiple intelligences and stated that the most emphasized intelligence area was linguistic intelligence and the most neglected intelligence area was physical intelligence. In this study, it is seen that verbal/linguistic intelligence ranks.

2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne Göre Hazırlanan 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabının Çoklu Zekâ Kuramına Göre İncelenmesi

Gülşah GENÇER¹, Niymet BAHŞİ²,

Başvuru Tarihi: 01 Ocak 2021, **Kabul Tarihi:** 01 Ocak 2021

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne göre hazırlanan 5. sınıf Türkçe ders kitabını Gardner'ın Çoklu Zekâ Kuramı çerçevesinde inceleyerek, kitapta bulunan etkinliklerin zekâ alanlarına göre dağılımını ortaya koymaktır. Çalışma, öğrencilerin sahip olduğu farklı öğrenme biçimlerini dikkate alan bu modelin ders kitaplarına ne ölçüde yansıtılabildiğini belirlemek ve bu durumu değerlendirmek açısından önemli görülmektedir. Eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması ve bireysel farklılıkların gözetilmesi gerektiği gerçeği ders kitaplarında yer alan etkinliklerin bu bağlamda değerlendirilmesini gerekli kılmaktadır. Bu doğrultuda araştırmada nitel araştırma yöntemine dayalı olarak doküman incelemesi kullanılmıştır. İnceleme sonucunda elde edilen veriler betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Araştırmada araştırmaya konu olan kitaptaki bütün etkinlikler çoklu zekâ alanlarına göre sınıflandırılmış ve değerlendirilmiştir. Araştırmanın verileri ışığında elde edilen bulgulara bakıldığında etkinliklerin çoğunlukla matematiksel/mantıksal (%31,39), içsel/özedönük (%30,19) ve sözel/dilsel (%26,60) zekâyâ hitap ettiği görülmüştür. Buna karşılık müziksel/ritmik zekâyâ ilişkin herhangi bir etkinliğe yer verilmediği tespit edilmiştir. Doğacı, bedensel, sosyal, görsel ve varoluşsal zekâ alanlarına ise oldukça sınırlı sayıda etkinlik yer verildiği görülmüştür. Araştırma sonucunda, ders kitabındaki etkinliklerin çoklu zekâ alanlarına dengeli şekilde dağılmadığı tespit edilmiştir. Bu durum, bireyselleştirilmiş ve kapsayıcı eğitimin gerekleriyle çelişmektedir. Bu bağlamda etkinliklerin farklı zekâ alanlarına hitap edecek biçimde çeşitlendirilmesi, sınıf dışı uygulamalar ile farklı zekâ alanlarına ilişkin etkinliklere yer verilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Çoklu zekâ kuramı, Ders Kitabı, Maarif Modeli.

Etik Kurul İzni Tarih / Sayı : Bu çalışma yazar tarafından etik kurul onayı gerektirmeyen bir çalışma olarak beyan edilmiştir.

1. Giriş

Bilim ve teknolojinin hızla ilerlemesi, eğitim-öğretim süreçlerinde kullanılan materyallerin çeşitlenmesini ve dijitalleşmesini sağlamıştır. Günümüzde öğrenciler, konuları daha iyi kavramak için video içerikler, interaktif uygulamalar, sanal laboratuvarlar ve çevrim içi kaynaklar gibi birçok farklı araçtan yararlanmaktadır ancak bu yenilikçi materyallerin varlığına rağmen, ders kitapları eğitim sistemindeki temel rolünü korumaya devam etmektedir. Ders kitapları, öğrenme ortamında öğrenciyi yönlendiren temel öğretim materyallerinden biri olarak kabul edilmektedir ve çoğu zaman öğrenme sürecinde kullanılan yegâne materyal olarak karşımıza çıkmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), ders kitaplarını eğitim programının amaçlarını somut bir şekilde yansıtan ve öğrencilerin çevresel, toplumsal ve ekonomik alanlardaki sorumluluklarını kavramalarına yardımcı olan temel kaynaklar olarak değerlendirmektedir (MEB, 2021). Türkiye'de edebiyat derslerinde ve Türkçe öğretiminde yaygın şekilde kullanılan öğretim materyali, ders kitaplarıdır ve bunlar Türkçe derslerinin hedeflerine ulaşılmasında, öğrenme alanlarının kapsanmasında ve sınıf düzeylerine göre belirlenen kazanımların elde edilmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Lüle Mert, 2013). Bu bağlamda ders kitapları, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmelerine ve edebi metinleri anlamalarına rehberlik ederek eğitim sürecinin temel taşlarından biri olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle, Türkçe ve edebiyat öğretiminde ders kitaplarının kullanımı, öğrencilerin akademik ve bilişsel gelişimine önemli katkı sağlamaktadır.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre (2024), öğrencilerin bilgiye nasıl ulaştıkları, bu bilgiyi nasıl işledikleri ve ifade ettikleri, öğrenme profilleri ve çoklu zekâ kuramları çerçevesinde ele alınmıştır. Bu program, öğrencilerin bireysel öğrenme deneyimlerini, sahip oldukları çoklu zekâ türlerini ve düşünme stillerini dikkate alarak eğitim sürecini kişiselleştirmeyi amaçlamaktadır.

¹ Dr. Öğretim Görevlisi, İnönü Üniversitesi, gulsah.gencer@inonu.edu.tr  0000-0002-8887-8832

² Doç. Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, niymet.bahsi@inonu.edu.tr  0000-0002-9115-5432

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (2024:11) öğrencilerin öğrenme profilleri, öğrenme deneyimleri, çoklu zekâ türleri ve düşünme stilleri hakkında bilgiler toplayarak öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra bireysel yeteneklerini ve yaratıcılıklarını da geliştirmeyi hedeflemektedir. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli programında da bahsi geçen “zekâ” kavramını açıklamak amacıyla geçmişte pek çok kuram geliştirilmiştir. Zekâ tanımlanırken onu oluşturan unsurların sayısı ve zekânın gelişiminde çevresel ya da genetik faktörlerin ne derece etkili olduğu araştırılmıştır. Bazen bir testten elde edilen puanla ölçülen bir yetenek, bazen çevreye uyum sağlama becerisi, bazen da problem çözme kapasitesi olarak ele alınmıştır (Çepni, 2019). İlk dönem çalışmalarda zekânın doğuştan belirlenen ve sabit bir yapıya sahip olduğu, yaşam boyunca kapasitesinin değişmeyeceği görüşü yaygın bir kabul görmüştür (Baş, 2011). Günümüzde ise zekâ, yaygın olarak kabul gören ve üzerinde sıkça tartışılan bir kavramdır. Bu kavramı açıklamak adına birçok kuram ortaya atılmıştır. Bu teorilerden bazıları “genel zekâ” kavramına odaklanırken, bazıları durumsal faktörlerin etkisini vurgulamakta, bazıları ise her iki unsuru da dikkate almaktadır (Pal, Pal ve Tourani, 2004). Ancak, zekâyı açıklamaya çalışan teorilerin neredeyse hiçbiri birbiriyle tam olarak örtüşmemektedir. Bu teoriler, psikolojinin farklı alanlarından doğmuş olup ve insan performansının çeşitli yönlerini öne çıkarmaktadır (Gardner, 2011). Zekâyı tanımlamak ve nasıl geliştiğini ortaya çıkarmak için ortaya konan bazı kuramlar şunlardır: “Galton Zekâ Kuramı, Binet Zekâ Kuramı, Piaget Zekâ Kuramı, Spearman’ın İki Faktör Kuramı, Thorndike’in Çok Faktör Kuramı, Guilford’un Zihin Yapısı Kuramı, Sternberg’in Başarılı (Üçlü) Zekâ Kuramı, Thurstone’un Zihinsel Yetenekler Kuramı, Cattell’in Akıcı ve Kristalize Zekâ Kuramı, Carroll’un Üç Katmanlı Zekâ Kuramı, Vernon’un Hiyerarşik Zekâ Kuramı ve Gardner’ın Çoklu Zekâ Kuramı”. Bu kuramların içinde bulunan Gardner’ın Zekâ Kuramı’na göre zekâ, tıpkı birden fazla bölümden oluşan beyin gibi, çeşitli alanların birleşiminden meydana gelen bir bütündür (Kum, 2009).

Gardner geliştirdiği kuram ile zekânın yalnızca dilsel ve mantıksal-matematiksel yeteneklerle sınırlı olmadığını, bunun ötesinde çok boyutlu bir yapıya sahip olduğunu ileri sürmüştür. Bu yaklaşım, bireylerin farklı alanlardaki yetkinliklerini tanımaya ve bu farklılıkları dikkate alarak eğitim süreçlerini yeniden yapılandırmaya yönelik bir temel oluşturmuştur. Ayrıca Gardner, dikkatli gözlemler ve derinlemesine analizler yapıldığında, bu zekâ alanlarının açığa çıkarılabileceğini öne sürmektedir (Özbay, 2008). Bu bilgiler doğrultusunda hazırlanan çoklu zekâ teorisi, öğrencilerin farklı yetenek alanlarını ve öğrenme biçimlerini anlamak için önemli bir çerçeve sunmaktadır. Her öğrencinin sahip olduğu çoklu zekâ türleri onların bilgiyi nasıl algıladığını, işlediğini ve ifade ettiğini belirler.

Geleneksel zekâ anlayışı, insan beyninin potansiyelini sınırlandırmakta ve bireylerin sahip olduğu geniş bilişsel kapasiteyi yeterince dikkate almamaktadır (Gürel ve Tat, 2010). Bu anlayışa dayalı olarak hazırlanan eğitim programları, genellikle bilişsel alana odaklanmakta ve özellikle sözel-dilsel ile mantıksal-matematiksel zekâ türlerinde başarılı olan öğrencileri ön plana çıkarmaktadır. Bu durum, diğer zekâ alanlarında yetenekli olan öğrencilerin göz ardı edilmesine neden olmakta ve birçok öğrencinin potansiyelinin ortaya çıkmasını engellemektedir (Öngören ve Şahin, 2008). Geleneksel yaklaşımda yalnızca bu iki zekâ alanında başarı gösteren öğrenciler “zeki” olarak kabul edilirken, diğer alanlarda yetenekli olanlar ise başarısız olarak değerlendirilmiştir.

Modern zekâ anlayışı ise, zekânın çok boyutlu bir kavram olduğu ve yaşamın birçok alanını kapsadığı fikrini temel alır. Bu bağlamda, Gardner’ın geliştirdiği “Çoklu Zekâ Kuramı”, zekânın yalnızca sözel ve matematiksel yeteneklerle sınırlı olmadığını, bunlardan daha fazla bir mana taşıdığını ifade etmektedir (Gürel ve Tat, 2010). Bu yaklaşım, bireylerin farklı yeteneklerini keşfetmeye ve geliştirmeye odaklanarak, eğitim sistemlerinde daha kapsayıcı bir bakış açısı sunar. Çoklu Zekâ Kuramı, tüm öğrencilerin aynı hızda ve aynı yöntemlerle öğrenmelerinin beklendiği geleneksel öğrenme ortamlarının eksikliklerini ortaya koymuş ve bu durumun bireysel farklılıkları göz ardı etmenin bir sonucu olduğunu göstermiştir. Bu bağlamda, öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına ve farklı zekâ alanlarına hitap edecek etkinliklerin tasarlanması ve uygulanması gerekliliği ön plana çıkmıştır. Örneğin, dilsel zekâyı yatkın bir öğrenci için okuma ve yazma temelli etkinlikler etkili olurken, görsel-uzamsal zekâyı sahip bir öğrenci için görsel ve grafiklerin yer aldığı materyallerle öğrenme daha uygun olabilir. Aynı şekilde, bedensel-kinestetik zekâyı sahip öğrenciler için hareket içeren uygulamalar öğrenme sürecini daha verimli hale getirebilir.

Bu anlayış, bireylerin kendilerini tanımalarını ve güçlü yönlerini keşfederek daha etkili bir şekilde gelişmelerini sağlar. Geleneksel yaklaşımın aksine, modern zekâ anlayışı, her öğrencinin benzersiz olduğunu ve farklı öğrenme yöntemlerine ihtiyaç duyduğunu kabul eder. Bu da eğitim sistemlerinin daha

esnek ve kapsayıcı olmasına olanak tanımaktadır. Eğitim-öğretim sürecinde kullanılan materyaller arasında ders kitapları, öğretim programlarının somut bir biçimde uygulanmasını sağlayan ve öğrenme sürecine sistematik bir yön kazandıran temel araçlardandır. Gök (2003), ders kitaplarının öğretme ve öğrenme süreci üzerinde doğrudan etkili olduğunu ve eğitim hedeflerine en verimli biçimde ulaşılmasını sağladığını ifade etmektedir. Bu yönüyle ders kitapları yalnızca bilgi aktaran araçlar değil, aynı zamanda öğrencilerin düşünme, analiz yapma, problem çözme, değerlendirme gibi üst düzey bilişsel becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler içeren kaynaklardır.

Ders kitaplarının bu yönlendirici ve yapılandırıcı işlevi, onların sadece akademik başarıyı destekleyen bir araç olmanın ötesine geçerek, öğrencilerin bireysel gelişimlerine katkı sağlayan çok yönlü kaynaklar hâline gelmesini gerektirmektedir. Bu bağlamda, öğrenci merkezli öğrenme anlayışının benimsendiği çağdaş eğitim yaklaşımlarında, ders kitaplarının içerik ve etkinlik düzeyinde bireysel farklılıkları gözetim yapıları ile donatılması gerekliliği ön plana çıkmaktadır. Özellikle çoklu zekâ kuramı temel alınarak hazırlanan etkinliklerin ders kitaplarında yer alması, her öğrencinin sahip olduğu farklı zekâ alanları doğrultusunda öğrenmeye katılımını artırmakta, öğrenmeyi daha anlamlı ve kalıcı hâle getirmektedir.

Gardner tarafından geliştirilen Çoklu Zekâ Kuramı, zekâyı tek boyutlu bir yapı olarak değerlendirmemekte; bunun yerine, bireylerin çeşitli alanlarda farklı potansiyellere sahip olabileceğini savunmaktadır. Gardner, geleneksel eğitim sistemlerinin yalnızca dilsel ve mantıksal-matematiksel zekâ türlerini ön planda tuttuğunu, bunun ise birçok öğrencinin öğrenme sürecinde yeterince desteklenememesine yol açtığını ifade etmektedir (Gardner, 2011). Bu nedenle, öğrencilerin öğrenme süreçlerinde etkin katılımını sağlamak ve onların farklı yeteneklerini açığa çıkarmak amacıyla, ders kitaplarında çoklu zekâ türlerini destekleyen etkinliklere yer verilmesi önem arz etmektedir. Ders kitaplarında çoklu zekâ kuramına dayalı etkinliklere yer verilmesi, eğitimin bireyselleştirilmesine imkân tanımakta ve her öğrencinin güçlü olduğu zekâ alanı doğrultusunda öğrenmeye aktif şekilde katılmasını sağlamaktadır. Örneğin, müziksel-ritmik zekâyı sahip bir öğrenci, dil bilgisi konularını şarkılar ya da ritmik kalıplarla daha kolay öğrenebilirken; görsel-uzamsal zekâsı baskın olan bir öğrenci, kavramları şemalar, grafikler veya görsel öğelerle daha iyi kavrayabilmektedir. Bu yönüyle ders kitaplarında sunulan etkinliklerin çeşitlendirilmesi, farklı zekâ türlerine sahip öğrencilerin bilişsel etkinliklerde başarı göstermesini ve öğrenme sürecinde motivasyonlarının artmasını sağlar.

Ayrıca, çoklu zekâ kuramı doğrultusunda hazırlanan etkinlikler, öğrencilerin sadece akademik başarılarını değil; aynı zamanda öz farkındalık, empati, iletişim, iş birliği gibi sosyal-duygusal becerilerini de geliştirmektedir (Baş, 2011). Bu beceriler ise 21. yüzyıl bireyinden beklenen yeterlilikler arasında yer almakta ve çağdaş eğitim sistemlerinin temel hedeflerinden biri olarak görülmektedir. Bu çerçevede, ders kitaplarında yer alacak çoklu zekâ temelli etkinlikler, bireylerin yaşam boyu öğrenme becerilerinin gelişimine katkı sağlamakta ve onları yalnızca sınav başarısına değil, yaşam başarısına da hazırlamaktadır. Sonuç olarak, ders kitaplarının çoklu zekâ kuramı çerçevesinde yapılandırılması, çağdaş eğitimin bireyselleştirme ve kapsayıcılık ilkeleriyle örtüşmekte, öğrencilerin kendi potansiyellerini tanımalarına ve bu potansiyelleri en etkili şekilde kullanmalarına olanak tanımaktadır. Bu nedenle, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli doğrultusunda hazırlanan ders kitaplarının, sadece öğretim programındaki kazanımları karşılaması yeterli görülmemeli; aynı zamanda öğrencilerin farklı zekâ alanlarına hitap edecek biçimde zenginleştirilmiş içeriklerle desteklenmesi bir zorunluluk hâline gelmiştir. Bu yaklaşım hem öğretim sürecinin etkililiğini artırmakta hem de eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasına önemli katkılar sunmaktadır.

Çalışmanın amacı da 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne göre hazırlanan 5. sınıf ders kitabının çoklu zekâ kuramına göre inceleyerek Gardner'ın Çoklu Zekâ Kuramındaki zekâ alanlarına ne sıklıkla yer verildiğini tespit etmek ve dolayısıyla öğrencilerin bireysel farklılıklarının ne derece gözetildiğini ortaya koymaktır. Bu çalışma, 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne göre hazırlanan 5. sınıf Türkçe ders kitabını, Gardner'ın Çoklu Zekâ Kuramı çerçevesinde inceleyen ilk akademik araştırma olması bakımından özgün bir değere sahiptir. Literatürde daha önce farklı sınıf düzeylerinde ve eski öğretim programlarına dayalı ders kitapları çoklu zekâ kuramı bağlamında değerlendirilmiş olsa da yeni modelin içerik ve pedagojik yapı açısından taşıdığı yeniliklerin zekâ alanlarına yansımaları henüz kapsamlı biçimde ele alınmamıştır. Bu bağlamda çalışma, hem güncel bir programın öğretim materyaline nasıl yansındığını ortaya koymakta hem de çoklu zekâ alanlarının eğitim programlarıyla bütünleştirilmesine yönelik somut veriler sunmaktadır. Elde edilen bulgular, gelecekteki ders kitabı hazırlama süreçlerine ışık tutacak nitelikte olup, bireysel

farklılıkların dikkate alındığı kapsayıcı eğitim anlayışının somutlaştırılmasına katkı sağlamaktadır. Bu bağlamda aşağıdaki sorulara yanıt aranmaya çalışılmıştır:

- 5.sınıf Türkçe ders kitabında yer alan etkinliklerin zekâ türlerine göre dağılımı nasıldır?
- 5.sınıf Türkçe ders kitabındaki etkinlikler, kitapta yer alan temalara göre nasıl bir dağılım göstermektedir?

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, araştırma konusu ile ilgili detaylı bilgi edinmek amacıyla nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Nitel araştırma, ele aldığı soruna yönelik sorgulayıcı ve yorumlayıcı bir yaklaşım benimseyen, problemi doğal bağlamında anlamaya odaklanan bir yöntemdir (Lincoln ve Denzin, 1994; Aktaran Baltacı, 2017). Nitel araştırma, sosyal yaşamda yer alan olguları merkeze alarak, bu olguları doğrudan gözlemlene ve analiz etme çabasıyla şekillenmektedir (Maxwell, 1992). Bu bağlamda araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan betimsel model kullanılmıştır. Araştırmanın amacına uygun olarak seçilen ders kitabı doküman incelemesi yöntemiyle incelenmiştir. Doküman analizi, basılı ya da dijital (bilgisayar destekli ve çevrim içi) kaynakların incelenmesi ve değerlendirilmesini içeren işlemler bütünüdür (Bowen, 2009).

2.2. Çalışma Materyali

Çalışmanın materyali MEB Yayıncılık 5. sınıf Türkçe ders kitabıdır. 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne göre hazırlanan 5. sınıf ders kitabında yer alan etkinlikler araştırmanın amacına uygun olarak incelenmiştir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, nitel araştırmada kullanılan veri toplama yöntemlerinden biri olan doküman incelemesi yoluyla toplanmıştır. Bu amaçla, Türkçe 5. sınıf ders kitabına yer alan etkinlikler, çoklu zekâ kuramına uygunluk açısından detaylı bir şekilde incelenmiştir. İnceleme yapılırken Türkçe ders kitabının çoklu zekâ alanlarına göre nasıl dağılım gösterdiğini tespit etmek için araştırmacılar tarafından bir inceleme raporu hazırlanmıştır. Değerlendirme formu hazırlanırken literatürde Türkçe ders kitaplarının çoklu zekâ kuramına göre incelendiği mevcut çalışmalar incelenmiş (Kılıç, vd., 2014; Bayram ve Baki, 2014; Demir 2016; Başbayrak ve Yaşar 2021) ve bu doğrultuda form hazırlanmıştır. Bu doğrultuda çalışmaları incelenmiştir. Literatür taraması sonucu elde edilen veriler incelenerek sözel, mantıksal, görsel, işitsel, kinestetik, kişilerarası, içsel ve doğa zekâlarına yönelik alt maddeler oluşturulmuştur. Hazırlanan formun geçerlilik çalışması sürecinde Türkçe eğitiminde çoklu zekâ uygulamaları, eğitim programları ve ölçme değerlendirme alanlarında uzmanlaşmış beş kişi tarafından incelenmiş, alınan geri bildirimler doğrultusunda araştırmacılar tarafından gerekli düzenlemeler yapılarak form nihai şekline ulaştırılmıştır.

2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu araştırmada elde edilen veriler, nitel araştırma yöntemleri doğrultusunda betimsel analiz yaklaşımı kullanılarak çözümlenmiştir. Betimsel analiz, mevcut durumların sistemli biçimde ortaya konmasını ve verilerin doğal bütünlüğü bozulmadan anlamlandırılmasını amaçlayan bir tekniktir. Bu yöntem, önceden belirlenmiş tematik ya da kavramsal bir çerçeve doğrultusunda verilerin düzenlenmesini, karşılaştırılmasını ve yorumlanmasını içerdiği için özellikle araştırmanın teorik temellerinin sağlam biçimde tanımlandığı çalışmalarda sıklıkla tercih edilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2018).

Bu doğrultuda, 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne göre hazırlanan 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan etkinlikler çoklu zekâ kuramı çerçevesinde analiz edilmiştir. Analiz sürecinde etkinlikler incelenirken yalnızca etkinlik yönergeleri değil, etkinliklerin öğrenciden beklediği bilişsel ve performatif süreçler, öğrenme hedefleri ve etkinliğin yönlendirdiği etkileşim biçimi bütüncül olarak değerlendirilmiştir. Etkinliklerin geliştirmeyi amaçladığı beceriler ve etkinlik yapısının çoklu zekâ alanlarıyla kurduğu ilişki dikkate alınarak, her etkinliğin ilgili zekâ türleriyle bağlantısı sistemli biçimde belirlenmiştir.

Etkinliklerin değerlendirilmesinin ardından, elde edilen bulgular çoklu zekâ kuramının sekiz temel zekâ alanı (sözel–dilsel, mantıksal–matematiksel, görsel–uzamsal, müziksel–ritmik, bedensel–kinestetik, sosyal, içsel ve doğacı zekâ) temel alınarak sınıflandırılmıştır. Her bir etkinlik, yönlendirdiği baskın

öğrenme biçimine göre ilgili zekâ alanına yerleştirilmiştir. Sınıflandırmanın nesnelliğini artırmak amacıyla üç uzmandan görüş alınmış ve uzmanın gerekçeli değerlendirmeleri doğrultusunda kodlamalar üzerinde gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Analiz sürecinin işleyişine ilişkin örnek bir düzenleme Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo1.

Etkinliklerde Yer Alan Eylem İfadelerinin Belirlenmesine İlişkin Örnek Kodlama

Etkinlik Açıklaması	Beklenen Öğrenci performansı	İlişkili Zekâ Alanı
Bilgilendiri bir metni okuyarak içeriği tartışma	Metni anlama, değerlendirme ve tartışma	Sözel-dilsel

Etkinliklere ilişkin sınıflandırma tamamlandıktan sonra, elde edilen veriler Gardner’ın çoklu zekâ kuramının kavramsal yapısı doğrultusunda tematik olarak düzenlenmiştir. Zekâ alanlarının kavramsal çerçevesi ve örnek etkinlik davranışları Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2.

Zekâ alanlarının kavramsal çerçevesi ve örnek etkinlik davranışları

Zekâ Türü	Açıklama	Zekâ Alanını Yansıtan Öğrenme Davranışları
Sözel–Dilsel	Dilsel ifade, sözlü-yazılı iletişim becerileri	Özetleme, tartışma yürütme
Mantıksal–Matematiksel	Akıl yürütme, sınıflandırma, çıkarım yapma	Metin karşılaştırma, analiz
Görsel–Uzamsal	Görsel algı, tasarım, zihinsel canlandırma	Kavram haritası oluşturma
Bedensel–Kinestetik	Hareket ve beden kullanımına dayalı beceriler	Drama, rol oynama
Müziksel–Ritmik	Ses, ritim ve ton duygusu	Ritmik çalışmalar, ezgi oluşturma
Sosyal	İş birliği, iletişim, sosyal etkileşim	Tartışma, ortak ürün geliştirme
İçsel	Öz farkındalık, içgörü, bireysel değerlendirme	Günlük yazma, öz yansıtma
Doğacı	Doğa unsurlarını tanıma ve ilişkilendirme	Doğa temalı metin inceleme

Etkinliklere ilişkin sınıflandırma tamamlandıktan sonra, elde edilen veriler Gardner’ın çoklu zekâ kuramının kavramsal yapısı doğrultusunda tematik olarak düzenlenmiştir. Zekâ alanlarının kavramsal çerçevesi ve örnek etkinlik davranışları Tablo 2’de sunulmuştur.

2.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın geçerliliğini sağlamak amacıyla sınıflandırma süreci kuramsal tutarlılık, içerik uygunluğu ve yöntemsel doğruluk ölçütleri çerçevesinde yapılandırılmıştır. Çoklu zekâ kuramına göre hazırlanan sınıflandırmalarda etkinliklerin birden fazla zekâ alanına işaret edebilme ihtimali göz önünde bulundurulmuş, bu nedenle analiz süreci yalnızca araştırmacı yorumlarına dayalı olarak değil, aynı zamanda uzman görüşlerinden yararlanılarak yürütülmüştür. Türkçe eğitimi, eğitim programları ve nitel araştırma yöntemleri alanlarında uzman üç öğretim üyesinden taslak sınıflandırmaları incelemeleri, olası yanlış eşleştirmeleri belirtmeleri ve gerekli gördükleri durumlarda açıklayıcı notlar eklemeleri istenmiştir. Uzman değerlendirmeleri sırasında bir etkinliğin birden çok zekâ türüyle ilişkilendirilebildiği durumlarda baskın zekâ alanının belirlenebilmesi için etkinliğin temel pedagojik amacı, öğrenciden beklenen bilişsel ve performatif davranışlar, görevin hangi öğrenme biçimini önceliklendirdiği ve etkinlik yönergesinin yöneltici niteliği dikkate alınmıştır. Böylece sınıflandırma işleminde araştırmanın kuramsal temelleri ile elde edilen veriler arasında güçlü bir uyum oluşturulmuş; değerlendirmelerin rastlantısal değil, çoklu göstergelere dayanan sistematik bir karar süreci sonucunda şekillenmesi sağlanmıştır. Bu bütüncül yaklaşım, araştırmanın iç geçerliğini artırmış ve etkinliklerin çoklu zekâ kuramıyla olan ilişkilerinin daha tutarlı, anlamlı ve kavramsal çerçeveye uyumlu biçimde belirlenmesine katkıda bulunmuştur.

Araştırmanın güvenirliliğini artırmak amacıyla kodlama işlemleri bağımsız ve tekrarlanabilir bir yöntemle yürütülmüş, süreç boyunca araştırmacı tutarlılığı ile uzman görüşleri arasındaki uyum sistematik olarak değerlendirilmiştir. İlk aşamada iki araştırmacı etkinlikleri çoklu zekâ kuramının kategorileri doğrultusunda birbirinden bağımsız biçimde kodlamış ve uyumlu kodlamalar "+", farklılık gösteren kodlamalar ise "?" sembolüyle işaretlenmiştir. Kodlama sonucunda elde edilen veriler daha sonra uzman görüşleriyle karşılaştırılmış; araştırmacılar ve uzmanlar arasında görüş ayrılığı bulunan sınırlı sayıdaki etkinlikler yeniden tartışılarak kuramsal gerekçeler doğrultusunda ortak bir değerlendirmeye ulaşılmıştır. Kodlayıcılar arası tutarlılığı belirlemek amacıyla Miles ve Huberman'ın (1994) geliştirdiği "Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)" formülü uygulanmış ve nihai güvenilirlik katsayısı 0.94 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, kodlama sürecinde yüksek düzeyde bir uyumun sağlandığını, sınıflandırmanın bağımsız araştırmacılar tarafından yeniden yapıldığında benzer sonuçlar üretme kapasitesinin güçlü olduğunu ve analizin metodolojik açıdan güvenilir bir temele dayandığını göstermektedir. Kodlama tutarlılığı ile uzman görüşlerinin bir arada değerlendirilmesi, hem sürecin nesnelliğini pekiştirmiş hem de araştırmanın bulgularının güvenilirliğini artırarak analizlerin bilimsel geçerliliğini desteklemiştir.

2.6. Etik Kurul İzni

Bu çalışma herhangi bir katılımcı ya da deneysel uygulama içermediğinden etik kurul izni gerektirmemektedir. Çalışma doküman incelemesi yöntemiyle yürütülmüştür.

3. Bulgular

Verilerin çözümlemesi sonucunda ulaşılan bulgular, araştırmanın problemine uygun biçimde aktarılmıştır.

3.1. 5.Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Etkinliklerin Çoklu Zekâ Alanlarına Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki etkinliklerde tespit edilen zekâ türlerine ait veriler frekans ve yüzdelik dağılım ile verilmiştir.

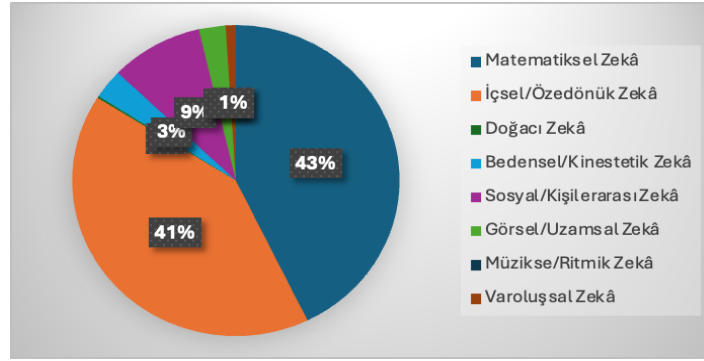
Tablo 1.

5.sınıf Türkçe ders kitabında yer alan etkinliklerin çoklu zekâ alanlarına göre genel dağılımı

Zekâ alanları	Etkinlikler
	f
Sözel/Dilsel Zekâ	178
Matematiksel/Mantıksal Zekâ	210

İçsel/Özedönük Zekâ	202
Doğacı Zekâ	1
Bedensel/Kinestetik Zekâ	15
Sosyal/Kişilerarası Zekâ	45
Görsel/Uzamsal Zekâ	13
Müzikse/Ritmik Zekâ	0
Varoluşsal Zekâ	5

Tablo 1’de adı geçen kitapta bulunan etkinliklerin çoklu zekâ alanlarına göre genel dağılımı verilmiştir. Tespit edilen dağılım şu şekildedir: Sözel/dilsel (f=178), matematiksel/mantıksal (f=210), içsel/özedönük (f=202), doğacı (f=1), bedensel/kinestetik (f=15), sosyal/kişilerarası (f=45), görsel/uzamsal (f=13), müziksel/ritmik (f=0), varoluşsal zekâ (f=5) alanıdır.



Grafik 1. 5.Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Etkinliklerin Çoklu Zekâ Alanlarına Göre Yüzdelik Dağılımı

Grafik 1’de 5. Sınıf Türkçe ders kitabındaki etkinliklerde sırayla en fazla matematiksel/mantıksal zekâ (%31,39), içsel/özedönük zekâ (%30,19) ve sözel/dilsel zekâ (%26,60) alanlarına yoğunlaştığı dikkat çekmektedir. Bunun yanı sıra, doğacı zekâ alanına yönelik etkinlikler (%0,14); bedensel/kinestetik zekâ alanına yönelik etkinlikler (%2,24); sosyal/kişilerarası zekâ alanına yönelik etkinlikler (%6,72); görsel/uzamsal zekâ alanına yönelik etkinlikler (%1,94); varoluşsal zekâ alanına yönelik etkinlikler (%0,74) kitapta daha düşük oranda yer almaktadır. Bununla beraber kitapta müziksel/ ritmik zekâ alanına ilişkin herhangi bir etkinliğe yer verilmediği görülmüştür.

3.2. 5.Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Etkinliklerin Kitapta Yer Alan Temalara Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında, 5. Sınıf Türkçe ders kitabında yer alan etkinliklerin her bir zekâ alanında nasıl bir dağılım gösterdiği belirtilmiştir.

Tablo 2.

5. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Etkinliklerin Sözel/Dilsel Zekâ Alanına Göre Dağılımı

<i>Sözel/dilsel zekâ alanına ilişkin etkinlikler</i>	<i>1.Tema</i>	<i>2. Tema</i>	<i>3.Tema</i>	<i>4.Tema</i>	<i>5.Tema</i>	<i>6.Tema</i>	<i>Toplam Etkinlik</i>	
	f	f	f	f	f	f	f	%
1. Hikâye anlatma	3	4	6	1	1		15	8,42
2. Tartışma yapma	1				2		3	1,68

3. Edebi metin yazma	3	4	7	10	7	6	37	20,7 8
4.Edebi metinlerin konusunu bulma	1	-	-	-	-	-	1	0,56
5.Hazırlıklı/hazırlıksız konuşma yapma	-	-	1	-	10	12	23	12,9 2
6.Röportaj yapma	-	-	-	-	-	-	-	-
7.Dilekçe yazma	-	-	-	-	-	-	-	-
8.Kaynak araştırması yapma	3	2	3	4	2	3	17	9,55
9.Görüşlerini yazılı olarak ifade etme	2	3	5	-	-	-	10	5,61
10.Yarım bırakılan tümceleri tamamlama	-	2	3	1	1	-	7	3,93
11. Verilen sözcükleri cümle içinde kullanma	8	9	12	14	10	12	65	36,5 1
Toplam etkinlik	21	24	37	30	33	33	178	26,6 0

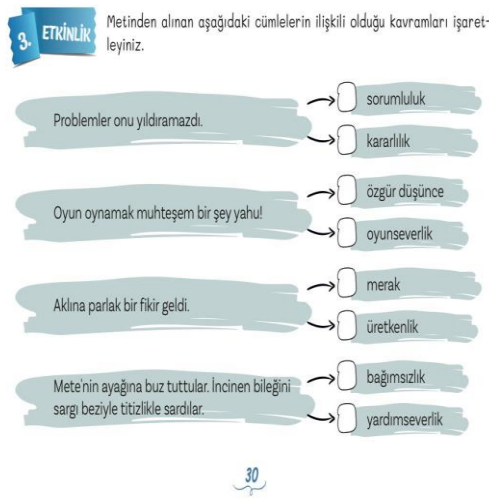
Tablo 2’de sözel/dilsel zekâ alanına yönelik oluşturulan 14 kategorinin 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki etkinliklere dağılımı incelenmiştir. Kitapta sözel/dilsel zekâ alanına yönelik toplam 178 etkinlik olduğu tespit edilmiştir. İncelemeler sonucunda kitapta bulunan etkinliklerde sözel/dilsel zekâ alanına ilişkin etkinliklerin %36,51’inin verilen sözcükleri cümle içinde kullanma kategorisinde olduğu görülmüştür. Bir konuda edebî metin yazma kategorisi %20,78 ile ikinci sırada yer almaktadır. Sonrasında sözel/dilsel zekâ alanına ait %12,92’lik oranla hazırlıklı/hazırlıksız konuşma yapma, %9,55’lik oranla kaynak araştırması yapma, %8,42’lik oranla hikâye anlatma, %5,61’lik oranla görüşlerini yazılı olarak ifade etme, %3,93’lük oranla yarım bırakılan tümceleri tamamlama, %1,68’lik oranla tartışma yapma ve %0,56’lık oranla edebî metinlerin konusunu bulma ile eşleştirme kategorilerinin yer aldığı görülmektedir. Kitapta röportaj yapma ve dilekçe yazma kategorilerine ilişkin herhangi bir etkinlik yer almadığı tespit edilmiştir. Tema olarak incelendiğinde ise sözel/dilsel zekâ alanına ilişkin 37 etkinlik ile üçüncü tema birinci sırada, 21 etkinlik ile birinci tema son sırada yer almaktadır.

Şekil 1ve Şekil 2’de sözel/dilsel zekâ alanına yönelik etkinlik örnekleri sunulmaktadır:

14.Tahmin etme	7	3	3	6	5	3	27	12,85
Toplam Etkinlik	41	30	23	36	46	34	210	31,39

Tablo 3'te 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki matematiksel/mantıksal zekâya yönelik etkinliklerin %19, 52 ile ilişki kurma ve aynı oranda bilişsel becerilerini kullanma kategorilerinde olduğu tespit edilmiştir. Verileri sınıflama kategorisinin %13,33 oranla ikinci sırada yer aldığı ve sonrasında %12,85 ile tahmin etme kategorisinin olduğu tespit edilmiştir. Problem çözme kategorisi %10, problem oluşturma %4,76, zaman çizelgesi hazırlama %4,28, verileri sıralama %1,42 ve liste oluşturma %0,95 oranında etkinliklerde yer almıştır. Stratejik oyun kurma ve kavram haritası oluşturma kategorilerinde ise herhangi bir etkinliğe yer verilmediği görülmüştür. Temalar açısından bakıldığında ise 46 etkinlik ile matematiksel/mantıksal zekâ alanında en fazla etkinliğe yer verilen temanın beşinci tema, 23 etkinlik ile en az yer verilen temanın ise üçüncü tema olduğu tespit edilmiştir.

Şekil 3 ve Şekil 4'te matematiksel/mantıksal zekâ alanına yönelik etkinlik örnekleri sunulmaktadır:



Şekil 3. Matematiksel/Mantıksal Zekâ Örneği

Şekil 4. Matematiksel/Mantıksal Zekâ Örneği

Tablo 4.

5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Etkinliklerin İçsel/Özedönük Zekâ Alanına Göre Dağılımı

İçsel/özedönük zekâ alanına ilişkin etkinlikler	1.Tema	2. Tema	3.Tema	4.tema	5.Tema	6.Tema	Toplam Etkinlik	
	f	f	f	f	f	f	f	%
1. Kendini tanıma	7	8	3	4	5		27	13,36
2.Kendisine amaç oluşturma	5	4	4	4	3	4	24	11,88
3.Duygularını betimleme	5	3	5	-	3	-	16	7,92
4.Kişisel görüşlerini açıklama	10	14	7	6	16	17	70	34,65
5.Gazete makalesi yazma	-	-	-	-	-	-	-	-

6.Öz değerlendirme yapma	11	12	10	8	11	13	65	32,17
7. Günlük tutma								
Toplam Etkinlik	38	41	29	22	38	34	202	30,19

Tablo 4'e bakıldığında 5. sınıf Türkçe ders kitabında içsel/özedönük zekâ alanına yönelik etkinliklerin %34,65 oranla en çok belirli bir konuda kişisel düşüncelerini açıklama kategorisine ait olduğu görülmüştür. Özdeğerlendirme yapma kategorisi ise %32,17'lik oranla ikinci sırada yer almıştır. Daha sonra %13,36 ile kendini tanıma, %11,88 ile kendisine amaç oluşturma ve duygularını betimleme %7,92 ile belirli bir konuda hissettiklerini betimleme kategorilerinin yer aldığı görülmüştür. Gazete makalesi yazma kategorisine ise hiç yer verilmediği görülmüştür. Tema bazında incelendiğinde 41 etkinlik ile bu zekâ alanına ilişkin en fazla etkinliğe yer verilen temanın ikinci tema, en az yer verilen temanın ise 22 etkinlik ile dördüncü tema olduğu belirlenmiştir.

Şekil 5 ve Şekil 6'da içsel/özedönük zekâ alanına yönelik etkinlik örnekleri sunulmaktadır:

b. Yaptığınız çalışmayı aşağıdaki ölçekte verilen ölçütlere göre değerlendiriniz. Ölçeğin sonuçlarından hareketle güçlü yönlerinizi belirleyiniz. Geliştirilmesi gereken yönlerinizi öğretmeninizin geri bildirimleriyle sonraki yazma etkinliklerinde geliştirmeye çalışınız.

Ölçütler	Evet	Kısmen	Hayır
Hazırlık öncesi genel araştırma yaptım.			
İlgimi çeken oyunlar ve onların özelliklerini araştırdım.			
Araştırmalarım sırasında bilgi güvenliği konusunda dikkatli davrandım.			
Noktalama ve yazım kurallarına dikkat ederek yazdım.			
Yazımda önceki bilgilerimden de yararlandım.			
Temada yeni öğrendiğim kelime ve kelime gruplarını yazımda kullandım.			
Atölye çalışmamı öğretmenimin verdiği süre içinde tamamladım.			
Yazımda bilgi ve görselleri bir arada uygun bir şekilde kullandım.			
Yazımda yararlandığım bilgi ve görsellerin kaynakçalarına yer verdim.			

73

b. Meclis açılışına giden kişiler olduğunuzu hayal ediniz. Yukarıdaki paragrafın seslendirildiği anda neler hissederdiniz? Düşüncelerinizi söyleyiniz.

c. Filmin ana fikrinden hareketle Milli Mücadele günümüzde yaşansaydı siz neler yapardınız? Açıklayınız.

Şekil 5. İçsel/Özedönük Zekâ Örneği

Şekil 6. İçsel/Özedönük Zekâ Örneği

Tablo 5.

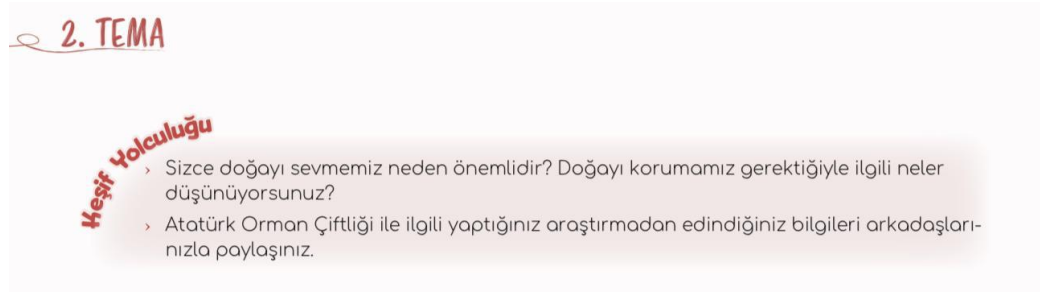
5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Etkinliklerin Doğacı Zekâ Alanına Göre Dağılımı

Doğacı zekâ alanına ilişkin etkinlikler	1.Tema	2. Tema	3.Tema	4.tema	5.Tema	6.Tema	Toplam Etkinlik
	f	f	f	f	f	f	f %
1. Metnin konusu ile doğal yaşamdaki olayları ilişkilendirme	-	-	-	-	-	-	-
2. Doğa olayları arasında neden sonuç ilişkisi kurma	-	1	-	-	-	-	-

3. Doğayla ilgili projeler geliştirme	-	-	-	-	-	-	-	-
4. Doğayla ilgili metin oluşturma								
5. Doğanın değişimi konusunda araştırma yapma ve bunu sunma	-	-	-	-	-	-	-	-
6. Doğa olayları ile ilgili sorunlara çözüm üretme								
Toplam Etkinlik								

Tablo 5'e bakıldığında 5. Sınıf Türkçe ders kitabında doğacı zekâ alanına yönelik sadece bir etkinliğe yer verildiği görülmüştür. Bu etkinliğin doğa olayları arasında neden-sonuç ilişkisi kurma kategorisine ait olduğu tespit edilmiştir.

Şekil 7'de doğacı zekâ alanına ilişkin etkinlik örneği sunulmaktadır:



Şekil 7. Doğacı Zekâ Alanına İlişkin Etkinlik Örneği

Tablo 6.

5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Etkinliklerin Kinestetik Zekâ Alanına Göre Dağılımı

<i>Bedensel/kinestetik zekâ alanına ilişkin etkinlikler</i>	<i>1.Tema</i>	<i>2. Tema</i>	<i>3.Tema</i>	<i>4.tema</i>	<i>5.Tema</i>	<i>6.Tema</i>	<i>Toplam Etkinlik</i>	
	f	f	f	f	f	f	f	%
1. Rol yapma-benzetme yapma	2	2	1	1	1	2	9	60,00
2.Açıklama için hareketler zinciri kullanma	4	-	-	-	-	-	4	26,66
3. Oyun oluşturma	2	-	-	-	-	-	2	13,33
4.Sözcüklerle bulmaca kartları oluşturma	-	-	-	-	-	-	-	
5. Metni canlandırma								

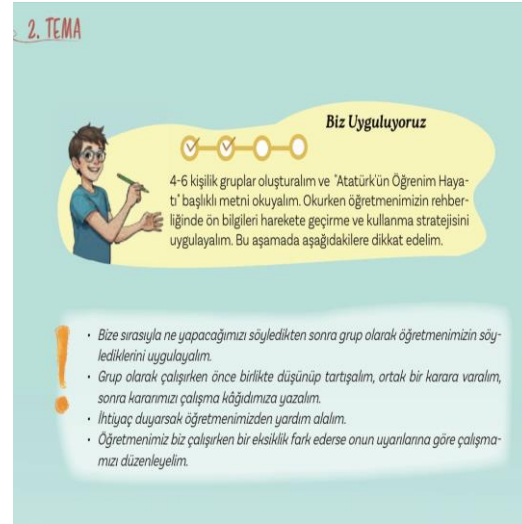
2..Grupla problem çözme	-	-	-	-	-	-	-	-
3. Bir kulüp faaliyetinde görev üstlenme	-	-	-	-	-	-	-	-
4.Topluma katkı sağlayıcı projelerde yer alma	-	-	-	-	-	-	-	-
5.Sunum yapma	1	-	-	2	-	-	3	6,66
6. Grup çalışması yapma	1	-	4	5	3	2	15	33,33
7. Sosyal sorunlara çözüm üretme	-	-	-	-	-	-	-	-
8. Dönüt verme	1	-	-	-	-	-	1	2,22
9. Grup çalışmasında sorumluluk üstlenme	-	-	-	-	-	-	-	-
10. Akran değerlendirme	3	2	1	4	5	4	19	42,22
11. Empati yapma	2		2		2	1	-	-
Toplam Etkinlik	8	2	7	11	10	7	45	6,72

Tablo 7’de 5. Sınıf Türkçe ders kitabında sosyal/kişilerarası zekâ alanına ilişkin etkinliklerin %42,22’lik bir oranla en fazla akran değerlendirme kategorisinde olduğu görülmüştür. %33,33’lük oranla grup çalışması yapma kategorisi ikinci sırada yer almaktadır. Sunum yapma kategorisinin %6,66, dönüt verme kategorisininse %2,22 oranla kitapta yer aldığı görülmektedir. Kitapta; tabloda yer alan 1, 2, 3, 4, 7 ve 9 kodlu kategorilerde ise herhangi bir etkinliğe yer verilmediği görülmüştür. Kitapta sosyal/kişilerarası zekâ alanına ilişkin en fazla etkinliğe yer verilen temanın 11 etkinlik ile beşinci tema, en az yer verilen temanın 2 etkinlik ile ikinci tema olduğu tespit edilmiştir.

Şekil 10 ve Şekil 11’de sosyal/kişilerarası zekâ alanına ilişkin etkinlik örnekleri sunulmaktadır:



Şekil 10. Sosyal/Kişilerarası Zekâ Örneği



Şekil 11. Sosyal/Kişilerarası Zekâ Örneği

Tablo 8.

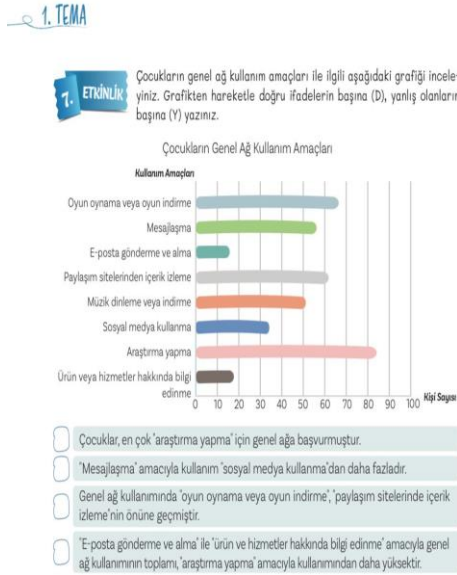
5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Etkinliklerin Görsel/Uzamsal Zekâ Alanına Göre Dağılımı

Görsel/uzamsal zekâ alanına ilişkin etkinlikler	1.Tema	2. Tema	3.Tema	4.tema	5. Tema	6. Tema	Toplam Etkinlik	
	f	f	f	f	f	f	f	%
1. Tablo ve grafik kullanma	1	-	-	-	1	2	4	30,76
2. Tablo ve grafik oluşturma	4	-	-	-	-	-	4	30,76
3. Slayt gösterisi, video oluşturma	2	-	-	-	-	-	2	15,38
4. Poster ve afiş oluşturma	1	1	-	-	-	4	6	46,15
5. Reklam ya da ilan düzenleme	-	-	-	-	-	-	-	-
6. Tahta ve kâğıt oyunları oluşturma	-	-	-	-	-	-	-	-
7. Okuduğu/dinlediği metni resimlerle özetleme	-	-	-	-	-	-	-	-
Toplam Etkinlik	8	1	-	-	-	4	13	1,94

Tablo 8 incelendiğinde beşinci sınıf Türkçe ders kitabındaki görsel/uzamsal zekâ alanına yönelik etkinliklerin %46,15'lik bir oranla en fazla poster ve afiş oluşturma kategorisine ait olduğu görülmüştür. Tablo ve grafik kullanma; tablo ve grafik oluşturma kategorileri ise %30,76'lık bir oranla ikinci sırada yer almaktadır. Slayt gösterisi, video oluşturma kategorisinin de %15,38'lik bir orana sahip olduğu tespit edilmiştir. Ancak kitapta reklam ya da ilan düzenleme, tahta ve kâğıt oyunları oluşturma,

okuduğu/dinlediği metni resimlerle özetleme kategorilerinde herhangi bir etkinliğe yer verilmediği görülmüştür. Tema bakımından incelendiğinde görsel/uzamsal zekâ alanına ilişkin 8 etkinlik ile en fazla etkinliğin birinci temada yer aldığı, en az etkinliğin ise tek etkinlik ile ikinci temada olduğu belirlenmiştir.

Şekil 12 ve Şekil 13'te görsel/uzamsal zekâ alanına ilişkin etkinlik örnekleri sunulmaktadır:



KONUŞALIM

10. ETKİNLİK a. Karşılaştırma yapmak üzere izlediğiniz videodaki çocuk kahramanların isimlerini belirleyiniz.

b. Çocuk kahramanların benzer kişilik özelliklerini tabloya yazınız.

1.			
2.			
3.			
Diğer			

c. Çocuk kahramanları birbirinden ayıran fiziksel özellikleri tabloya yazınız.

1.			
2.			
3.			
Diğer			

d. Çocuk kahramanların benzerlik ve farklılıklarından hareketle bir konuşma hazırlayınız.

Şekil 12. Görsel/Uzamsal Zekâ Örneği

Şekil 13. Görsel/Uzamsal Zekâ Örneği

Tablo 9.

5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Etkinliklerin Müziksel/Ritmik Zekâ Alanına Göre Dağılımı

Müziksel/ritmik zekâ alanına ilişkin etkinlikler	1. Tema	2. Tema	3. Tema	4. Tema	5. Tema	6. Tema	Toplam Etkinlik
	f	f	f	f	f	f	f %
1. Uygun bir müzik eşliğinde sunum yapma	-	-	-	-	-	-	-
2. Şarkı sözü yazma	-	-	-	-	-	-	-
3. Şarkı söyleme	-	-	-	-	-	-	-
5. Şarkı sözlerini bir metinle ilişkilendirme	-	-	-	-	-	-	-
6. Metinsel anlamlandırmayı geliştirmek için müzik kullanma	-	-	-	-	-	-	-
7. Bir konuyla ilgili şarkıları toplama ve sunma	-	-	-	-	-	-	-
8. Şarkı sözlerinin sonuna bölüm ekleme	-	-	-	-	-	-	-

Toplam Etkinlik

Tablo 9'a bakıldığında 5. sınıf Türkçe ders kitabında müziksel/ritmik zekâ alanına ilişkin herhangi bir etkinliğe yer verilmediği görülmüştür.

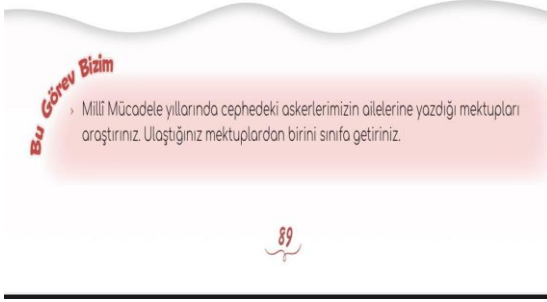
Tablo 10.

5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Etkinliklerin Varoluşsal Zekâ Alanına Göre Dağılımı

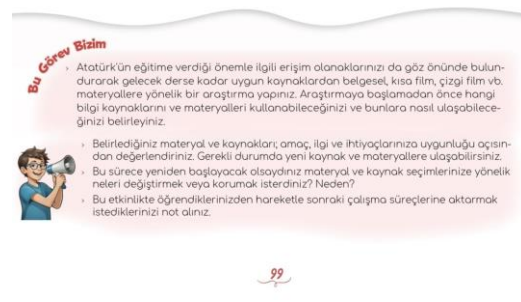
<i>Varoluşsal zekâ alanına ilişkin etkinlikler</i>	<i>1.Tema</i>	<i>2. Tema</i>	<i>3.Tema</i>	<i>4.tema</i>	<i>5.Tema</i>	<i>6.Tema</i>	<i>Toplam Etkinlik</i>	
	f	f	f	f	f	f	f	%
1. Tarih ve kültürlerle ilgili konularda konuşma	-	-	-	-	-	-	-	-
2.İnsanoğlunun varoluşsal süreci ile ilgili konular hakkında konuşma	-	-	-	-	-	-	-	-
3.Felsefik konular ile ilgili konuşma	-	-	-	-	-	-	-	-
4. İnsanın yaşamdaki yeri ve sorumlulukları üzerine tartışma	-	-	-	-	-	-	-	-
5.Düşünürlerle ilgili araştırma yapma ve araştırma sonuçlarını tartışma	-	-	-	-	-	-	-	-
6. Tarih ve kültürlerle ilgili çalışmalar yapma		4	1	-	-	-	5	0,74
Toplam Etkinlik		4	1	-	-	-	5	0,74

Tablo 10 incelendiğinde beşinci sınıf Türkçe ders kitabındaki varoluşsal zekâ alanına yönelik etkinliklerin %0,74 ile sadece tarih ve kültürlerle ilgili çalışmalar yapmak kategorisinde olduğu görülmektedir. Tarih ve kültürle ilgili konularda konuşma, insanoğlunun varoluşsal süreci ile ilgili konular hakkında konuşma, felsefi konular ile ilgili konuşma, insanın yaşamdaki yeri ve sorumlulukları üzerine tartışma, düşünürlerle ilgili araştırma yapma ve araştırma sonuçlarını tartışma kategorilerinde ise herhangi bir etkinliğe yer verilmediği tespit edilmiştir. Kitapta 4 etkinlik ikinci temada, bir etkinlik üçüncü temada olmak üzere sadece 5 etkinliğin varoluşsal zekâ alanına yönelik olduğu tespit edilmiştir. Bu zekâ alanına ilişkin etkinliklerin en fazla ikinci temada yer aldığı belirlenmiştir. İki ve üçüncü temalar dışında herhangi bir temada bu zekâ alanına ilişkin bir etkinlik bulunmamaktadır.

Şekil 14 ve Şekil 15'te varoluşsal zekâ alanına ilişkin etkinlik örnekleri sunulmaktadır:



Şekil 14. Varoluşsal Zekâ Örneği



Şekil 15. Varoluşsal Zekâ Örneği

4. Sonuçlar ve Tartışma

Bu çalışmada araştırmaya konu olan ders kitabında bulunan etkinliklerin çoklu zekâ alanlarına göre dağılımı çözümlenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda, kitapta yer alan etkinliklerin sırayla en çok matematiksel/mantıksal zekâ, içsel/özedönük zekâ, sözel/dilsel zekâ, sosyal/kişilerarası zekâ, bedensel/kinestetik zekâ, görsel/uzamsal zekâ, doğacı zekâ alanlarına yönelik olduğu görülmüştür. Müziksel/ritmik zekâ alanına hitap eden herhangi bir etkinlik olmadığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda Türkçe alan yazını incelendiğinde şu an kullanımda olmayan Türkçe ders kitapları, çalışma kitapları ve öğretmen kılavuz kitaplarının çoklu zekâ kuramına göre incelendiği görülmüştür. Ancak bu çalışmaların 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre hazırlanmış kitaplara yönelik olmadığı tespit edilmiştir. 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre hazırlanmış tek kitap olan 5. sınıf Türkçe ders kitabının incelenmesine ilişkin herhangi bir çalışma olmadığı görülmüştür. Başbayrak ve Örgü Yaşar (2021) 6 ve 7. sınıf Türkçe ders kitaplarını çoklu zekâ kuramına göre incelediği çalışmasında en çok vurgulanan zekâ alanının dilsel zekâ olduğunu, ders kitaplarında en az ise bedensel zekâ alanına yer verildiğini belirtmişlerdir. Bu çalışmada da en fazla vurgulanan zekâ alanların bakıldığında sözel/dilsel zekânın ikinci sırada yer aldığı görülmektedir. Araştırma sonuçları bu bağlamda benzerlik göstermektedir. Demir (2016) çalışmasında incelediği kitaplarda, her üniteye tüm zekâ alanlarına yönelik etkinliklerin bulunmadığını, bazı zekâ alanlarına fazlaca yer verilip bazı zekâ alanlarına ise neredeyse hiç yer verilmediğini tespit etmiştir. Bu çalışmada müziksel/ritmik zekâ alanına ilişkin herhangi bir etkinliğe yer verilmemiş olması, doğacı zekâ, bedensel/kinestetik zekâ ve varoluşsal zekâ alanlarına ilişkin etkinliklere ise çok az yer verildiğinin tespit edilmesi araştırma sonuçlarının örtüşüğünü göstermektedir. Kılıç, Baki ve Bayram'ın (2014) çalışmalarında incelenen kitaplarda yer alan etkinliklerin ağırlıklı olarak sözel/dilsel zekâ ve matematiksel/mantıksal zekâ alanına ilişkin olduğunu tespit etmişlerdir. Bu çalışmada incelenen kitaplardaki etkinliklerin de en fazla matematiksel/mantıksal zekâ alanına ve sonrasında sözel/dilsel zekâ alanına ait olduğu görülmüştür. Bu bağlamda araştırma sonuçlarının birbirini destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Yurtdışı alan yazınına bakıldığında Oliveira (2009), Ebadi ve Beigzadeh (2016), Estaji ve Nafisi (2014) çalışmalarında inceledikleri ders kitaplarının en fazla sözel/dilsel zekâ alanını yansıttığı görülmüştür. Bu bağlamda araştırma sonuçlarının benzerlik taşıdığı görülmektedir. Bu çalışmada incelenen ders kitabının en fazla matematiksel/mantıksal zekâ alanına yönelik etkinlikler içermesi, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Türkçe Öğretim Programı'nın öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme, yaratıcılık gibi 21. yüzyıl becerilerinin geliştirilmesine önem vermesi ve onları bu bağlamda yetiştirmeye çalışması ile açıklanabilir. Nitekim Türkiye'nin uluslararası alanda yapılan PISA gibi sınavlarda, bu bağlamda gelişmeye ihtiyacı olduğu açıktır. Bu nedenle öğrencileri hayata hazırlayan öğretim ortamlarında belki de en fazla kullanılan ders materyali olarak ders kitaplarının tüm öğrencilerin öğrenme biçimlerine hitap edecek şekilde çok yönlü hazırlanmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Çalışmada sözel/dilsel zekâ alanına ilişkin bulgular incelendiğinde kitapta bu alana ilişkin etkinliklerin büyük oranda cümle kurma kategorisinde olduğu görülmüştür. Daha sonra sırayla bir konuda edebi ürün yazma, sunu yapma, kaynak taraması yapma, öykü anlatma, düşüncelerini yazılı olarak ifade etme, yarım bırakılan cümleleri tamamlama, bir konuda tartışma ve edebi ürünleri konusu ile eşleştirme kategorilerinin yer aldığı görülmüştür.

Matematiksel/mantıksal zekâ alanına ilişkin bulgular incelendiğinde kitaptaki etkinliklerin en fazla bu alana ilişkin olduğu görülmüştür. Düşünme becerilerini kullanma kategorisi etkinliklerde en fazla yer alan kategori olmuştur. Deney tasarlama, strateji oyunu kurma, açıklama için Venn diyagramı oluşturma kategorileri ise hiçbir etkinlikte görülmemiştir. Günümüzde bireylerin sahip olması beklenen 21. yüzyıl becerilerinden en önemlileri üst düzey düşünme becerileridir (Cansoy, 2018). Bu bağlamda ders kitapları ve sınıf içi uygulamaların düşünme becerilerini kullanmaya yöneldiği söylenebilir.

İçsel/özedönük zekâ alanına ilişkin bulgulara bakıldığında en fazla belirli bir konuda kişisel düşüncelerini açıklama kategorisine yönelik etkinlikler olduğu görülmüştür. Gerek yazılı gerek sözlü olarak bireylerin düşüncelerini açıklamalarının dil öğretimi sürecinde önemli olduğu düşünülmektedir. Ancak araştırmaya konu olan kitabın etkinliklerinde günlük tutma, gazete makalesi yazma, analoji oluşturma, ev ödevi geliştirme kategorilerinde herhangi bir etkinlik görülmemiştir. Güney, Aytan ve Gün (2010) özellikle günlük tutmanın içsel/özedönük zekâ alanını geliştirmeye katkısı olabileceğini belirtmişlerdir.

Bedensel/kinestetik zekâ alanına ilişkin bulgular incelendiğinde en fazla rol yapma-benzetme yapma kategorisinde etkinlikler olduğu görülmüştür. Bu etkinlikler sadece bir metni canlandırmaya yönelik olarak kitapta yer almakta olup çeşitlilik göstermemektedir. Açıklama için hareketler zinciri oluşturma ve oyun kurma dışında bu zekâ alanına ait herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır. Kaya, Karakaş ve Gizdem (2015) bedensel/kinestetik zekânın akademik başarı üzerindeki etkisine baktıkları çalışmalarında bu zekâ alanının akademik başarı üzerinde pozitif bir etkisi olduğunu tespit etmişlerdir. Bu bağlamda incelenen kitabın bu zekâ alanı bazında geliştirilmesinin önemli olduğu söylenebilir.

Sosyal/kişilerarası zekâ alanına ilişkin bulgular incelendiğinde en fazla akran değerlendirme kategorisine ilişkin etkinlikler olduğu görülmüştür. Ayrıca grup çalışması planlama kategorisine de sıklıkla yer verildiği tespit edilmiştir. Arslan ve Engin (2021) grupla iş birlikli çalışmanın Türkçe dersinde akademik başarı, motivasyon ve kalıcı öğrenmeyi desteklediğini belirtmiştir. Bu bağlamda kitabın sosyal/kişilerarası zekâ alanına ilişkin etkinlikler bağlamında geliştirilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Görsel/uzamsal zekâ alanına ilişkin bulgular incelendiğinde en fazla poster, ilan tahtası, duvar resmi oluşturma kategorisine yönelik etkinlikler olduğu görülmüştür. Kitapta tablo, harita, grafik kullanma ve tablo harita, grafik oluşturma kategorileri ise daha az yer almaktadır. Dijital çağın getirdiği dönüşüm, bireylerin bilgiye erişim ve öğrenme alışkanlıklarını önemli ölçüde değiştirmiştir. Günümüzde çocuklar metinlerden çok görseller, infografikler ve dijital medya içerikleriyle karşılaşmakta, bu durum onların görsel uzamsal zekâ gelişiminde belirleyici bir rol oynamaktadır. Ancak incelenen ders kitabına bakıldığında görsel uzamsal zekâ alanını destekleyecek etkinliklerin yetersiz olduğu söylenebilir. Bu durumun öğrencilerin çağın gerektirdiği görsel okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesini de etkileyeceği düşünülmektedir.

İncelenen kitapta varoluşsal zekâ alanına ilişkin 5, doğacı zekâ alanına ilişkin 1 etkinliğe yer verilmiştir. Müziksel/ritmik zekâ alanına ilişkin herhangi bir etkinliğe yer verilmemiştir. Bu alanlara yönelik etkinliklerin eksikliği öğrencilerin bu önemli zekâ türlerini geliştirme fırsatlarını kısıtladığı ve eğitimin bireylerin çok yönlü gelişimini destekleme amacını tam anlamıyla karşılamamasına yol açtığı düşünülmektedir.

Sonuç olarak incelenen ders kitabındaki etkinliklerin zekâ alanlarına eşit bir şekilde dağıtılmadığı tespit edilmiştir. Ders kitaplarında yer alan etkinliklerin farklı zekâ alanlarına hitap edecek şekilde dağıtılması, öğrencilerin bireysel potansiyellerini ortaya koyabilmeleri açısından oldukça önemlidir. Etkinliklerin belirli zekâ alanlarında yoğunlaşması, diğer zekâ alanlarına sahip öğrencilerin derse katılımlarını ve derse yönelik motivasyonlarını olumsuz etkileyebilir. Bu nedenle etkinliklerin farklı zekâ alanlarına hitap etmesi noktasında mutlak bir eşitlikten ziyade eğitimde fırsat eşitliğini destekleyecek çeşitlilikte olması önerilmektedir. Etkinliklerin belli alanlarda yoğunlaşması öğrencilerin bireysel farklılıklarına hitap etme konusunda önemli bir eksiklik yaratmaktadır. Örneğin görsel/uzamsal, müziksel/ritmik, doğacı veya varoluşsal zekâ alanlarına yönelik etkinliklerin yetersizliği bu alanlarda yetenekli olan öğrencilerin motivasyonlarını ve öğrenme süreçlerini olumsuz etkileyebilir. Ayrıca zekâ alanlarının dengeli bir dağılım göstermemesi bireylerin çok yönlü gelişimlerini desteklemeyi hedefleyen eğitim anlayışıyla da çelişmektedir.

Elde edilen sonuçlar doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir:

- Öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak tüm zekâ alanlarına hitap eden etkinlikler tasarlanabilir,
- Diğer zekâ alanlarına göre daha yoğun görülen zekâ alanlarına ilişkin etkinlikler farklı zekâ alanları ile desteklenebilir veya farklı alanlara dönüştürülebilir,
- Öğretmenlere farklı zekâ alanlarına uygun ek etkinlikler yapma noktasında rehberlik edilebilir,
- Ders dışı etkinlikler veya sınıf dışı öğrenme ortamlarıyla farklı zekâ alanları desteklenebilir.

KAYNAKÇA

- Arslan, A., & Engin, A. O. (2021). İş birlikli öğretim yönteminin Türkçe dersinde akademik başarı, motivasyon ve öğrenme kalıcılığı üzerindeki etkisinin belirlenmesi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 205-227.
- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde miles-huberman modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 1-14.
- Baş G (2011) Çoklu zekâ kuramının öğrenme-öğretme süreçlerine yansıması. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim* (138-139), 14-28.
- Başbayrak, M.& Öрге Yaşar, F. (2021). 6. ve 7. sınıf türkçe ders kitaplarının çoklu zekâ kuramı çerçevesinde değerlendirilmesi. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 8(69), 1066-1077.<http://dx.doi.org/10.26450/jshsr.2417>.
- Bayram, B., & Baki, Y. (2014). Ortaokul 6. sınıf Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitabının çoklu zekâ kuramı açısından değerlendirilmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, (9).
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40.
- Cansoy, R. (2018). Uluslararası çerçevelere göre 21. yüzyıl becerileri ve eğitim sisteminde kazandırılması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 3112-3134.
- Çepni, S. (2019) Kuramdan uygulamaya fen ve teknoloji öğretimi. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demir, B. (2016). Türkçe dersi çalışma kitaplarındaki etkinliklerin çoklu zekâ kuramı bakımından incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.
- Ebadi, S., & Beigzadeh, M. (2016). Investigating the representation of multiple intelligences theory in tpsol textbooks. *Journal on English Language Teaching*, 6(2), 18-28.
- Estaji, M., & Nafisi, M. (2014). Multiple intelligences and their representation in the EFL young learners' textbooks. *International Journal of Research Studies in Language Learning*, 3(6), 61-72.
- Gardner, MK. (2011) *The oxford handbook of school psychology* (oxford). New York: University Press Inc.
- Gök, F. (2003) Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Ders Kitapları, Ders Kitaplarında İnsan Hakları: Tarama Sonuçları İçinde. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Güney, N., Aytan, T., & Gün, M. (2010). İlköğretim II. kademe Türkçe programı ile çoklu zekâ kuramının örtüşme düzeyi. *Journal of International Social Research*, 3(12).
- Gürel E, Tat M (2010) Çoklu zekâ kuramı: Tekli zekâ anlayışından çoklu zekâ yaklaşımına. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 3(11): 336-356.
- Huberman, M., & Miles, M. (1994). Manejo de datos y métodos de análisis. *The Sage Handbook Of Qualitative Research*, 428-444.
- Kaya, H. B., Karakaş, G., & Gizdem, S. (2015). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin bedensel/kinestetik zekâsı ile akademik başarılarının incelenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10(1), 66-74.
- Kılıç, L. K., Baki, Y., & Bayram, B. (2014). Ortaokul 8. sınıf Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitabındaki etkinliklerin çoklu zekâ kuramı ile örtüşme düzeyi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(2), 72-89. <https://doi.org/10.16916/aded.82843>

Kum Z (2009) Türk edebiyatı 9. sınıf ve 10. sınıf ders kitaplarındaki divan şiiri örneklerinin çoklu zekâ kuramı açısından incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara

Lüle Mert, E. (2013). İlköğretim Türkçe programı ile Türkçe çalışma kitaplarındaki kazanım ve etkinliklerin sözcük öğretimi açısından değerlendirilmesi. Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi, 2(5), 13-31.

Maxwell, J. (1992). Understanding and validity in qualitative research. Harvard Educational Review, 62(3), 279-301.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2021, 14 Ekim). Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği. Resmî Gazete, sayı 31628.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). Ortaokul Türkçe dersi öğretim programı Türkiye yüzyılı maarif modeli. Ankara.

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. sage.

Oliveira, C. L. D. (2009). Coursebooks and multiple intelligences theory: An analysis. Rio Grande do Sul Federal University.

Öngören, H., & Şahin, A. (2008). Çoklu zekâ kuramı tabanlı öğretimin öğrencilerin fen bilgisi başarılarına etkileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(23), 24-35.

Özbay S.M. (2008). İlköğretim II. kademe (6. ve 7. sınıf) fen bilgisi ders ve çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerin çoklu zekâ yaklaşımı (kuramı) açısından incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.

Pal H.R, Pal A, Tourani P (2004) Theories of intelligence. *Everyman's Science*, 39(3), 181-186.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. (9. Baskı). Seçkin Yayıncılık.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Bu çalışmaya her iki yazar da eşit oranda katkı sağlamıştır.

Çatışma Beyanı:

Bu çalışmada yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.