



## Life Study Lesson and Multiple Intelligences: Evaluation of the Student Workbooks in the Second Year

Mustafa BEKTAŞ<sup>1</sup> Ebru UZUNKOL<sup>2</sup>

**ABSTRACT:** The purpose of this research is to evaluate the workbooks of the life study lesson in the second year of the primary school in terms of the Multiple Intelligence Theory. The document review method was used as a qualitative research method in the study. An assessment form which was developed by the researchers and analyzed from the aspects of reliability and validity has been used as the data collection tool. In the data analysis, descriptive analysis has been utilized. Consequently, it was pointed out that mostly verbal/linguistic intelligence (29.66%), visual/spatial intelligence (26.72%) and mathematical/logical intelligence (21.78%) were apparent in the activities of the life study lesson workbooks in second year. It was also seen that none of the activities involves any task related to existential intelligence.

**Keywords:** Life study, multiple intelligence theory, workbook, activity.

### SUMMARY

*Purpose:* The purpose of this study is to evaluate the workbooks used in the life study lesson in the second year of the primary school in terms of the Multiple Intelligence Theory. Two main questions mentioned below have been examined in accordance with this purpose: 1. How are the tasks involved in the activities in the workbooks of the life study lesson distributed according to multiple intelligences? 2. How are the tasks involved in the activities in the workbooks of the life study lesson distributed in intelligence categories according to the themes of life study lesson?

*Methods:* The document review method was used as a qualitative research method in the study. An assessment form which was developed by the researchers and analyzed from the aspects of reliability and validity has been used as the data collection tool. In the data analysis, descriptive analysis has been utilized.

*Results:* The activities in the workbooks were found out to appeal mostly to verbal/linguistic intelligence (29.66 %), visual/spatial intelligence (26.72%) and mathematical/logical intelligence (21.78%) respectively. It was also observed that none of the activities involves any task related to existential intelligence. The activities involved in the workbook focus on intrapersonal intelligence in the ratio of 11.6%, social/interpersonal intelligence in the ratio of 5.09%, bodily/kinesthetic intelligence in the ratio of 2.58%, naturalist intelligence in the ratio of 2% and musical/rhythmic intelligence in the ratio of 0.57%.

It was inferred from the study that 55.80% of the tasks which are involved in the activities in respect of verbal/linguistic intelligence are orientated to express the opinions in written. Another mostly seen task is sentence completion (12.56%). On the point of mathematical/logical intelligence, usage of thinking skill is highly frequent (56.91 %). The activities related to visual/spatial intelligence which are frequently involved in the workbooks particularly focus on visual reading (29.76%), tableau, map and graphic formation (30.03%) and sampling, drawing and painting (19.57%). In respect of intrapersonal intelligence, mainly there are activities such as portraying feelings (23.46%) and expressing personal opinions (26.46%) on a specific subject. Also, it was found out that naturalist intelligence is less focused. It was derived that mostly-focused activity in this context is linking any content with natural life (39.29%). It was especially seen in the context of "my unique home" that activities which are related to naturalist intelligence are related with the subjects of science education. In addition, the only activity for bodily/kinesthetic intelligence is cutting-pasting task (83.33%). It was inferred from the study that the activities related to social/interpersonal intelligence are mainly intended to use the feedback phase of the communication (33.80%). Very few activities focus on musical/rhythmical intelligence and students are mainly asked to write lyrics on a specific content (75%). And, existential intelligence is not included.

*Discussion and Conclusion:* At the end of the research, it was found out that the activities involved in the workbooks are mostly connected to verbal/linguistic intelligence, visual/spatial intelligence and mathematical/logical intelligence respectively. However, the foremost characteristic of student workbooks is to reinforcing the subjects in the course book with various activities and to enabling an efficient learning. From this aspect, the content-based attribute of student workbooks play a significant role in the efficient practice of the curriculum objectives (Güven, 2010). Considering the fact that implementations of multiple intelligence theory are the principles of our recent education system, a partial emphasis on specific intelligences may result in negative impacts. Supposing the variety of the implementations of multiple intelligence theory, it can be stated that student workbooks can reach more students with the formation of various tasks concerning intelligences. At this point, the fact that workbooks are partially directed to definite intelligences may constitute an obstacle for the whole students to derive the same benefit from the workbooks equally. From this aspect, it is considered as a necessity to relate activities with each intelligence proportionally while the workbooks are prepared.

<sup>1</sup> Assoc. Prof. Dr. Mustafa BEKTAŞ, Sakarya University, Faculty of Education, Elementary Education Department, Hendek/Sakarya, mbektas@sakarya.edu.tr

<sup>2</sup> Research Assistant Dr. Ebru UZUNKOL, Sakarya University, Faculty of Education, Elementary Education Department, Hendek/Sakarya, ebrud@sakarya.edu.tr

# Hayat Bilgisi Dersi ve Çoklu Zekâ Alanları: İkinci Sınıf Öğrenci Çalışma Kitaplarının Değerlendirilmesi

Mustafa BEKTAŞ<sup>3</sup> Ebru UZUNKOL<sup>4</sup>

**ÖZ:** Bu araştırmanın amacı, ilkökul ikinci sınıf hayat bilgisi dersi öğrenci çalışma kitaplarının (ÖÇK) Çoklu Zekâ Kuramı açısından değerlendirilmesidir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak, araştırmacılar tarafından geliştirilen ve geçerlik-güvenirlilik çalışmaları yapılan bir inceleme formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde, betimsel analiz kullanılmıştır. Sonuç olarak, ikinci sınıf hayat bilgisi dersi çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerde en çok yer alan zekâ alanlarının; sözel/dilsel zekâ (%29.66), görsel/uzamsal zekâ (%26.72) ve matematiksel/mantıksal zekâ (%21.78) olarak sıralandığı görülmüştür. Ayrıca ikinci sınıf hayat bilgisi dersi çalışma kitaplarında varoluşsal zekâ alanına yönelik hiç etkinlik bulunmadığı görülmüştür.

**Anahtar Sözcükler:** Hayat bilgisi, çoklu zekâ kuramı, çalışma kitabı, etkinlik.

## GİRİŞ

Günümüzde, anlamlı ve kalıcı öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrencilerin bireysel farklılıklarının mutlaka dikkate alınması gerektiği genel bir kabul halini almıştır. Bireysel farklılıklardan söz edildiğinde bireylerin ilgi ve becerilerinin bilinmesinin yanı sıra, baskın zekâ eğilimlerinin bilinmesi de oldukça önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durumda, bireyleri farklı özellikleri ile tanımayan olarak sağlayan Çoklu Zekâ Kuramı ayrı bir önem kazanmaktadır.

Çoklu Zekâ Kuramı, Howard Gardner tarafından, “proje sıfır” kapsamında bilişsel gelişimin sağlanması amacıyla yürütülen çalışmalar ile beyindeki hasarlara ilişkin çalışmalar sonucunda ortaya koyulmuştur. Bu çalışmalar sonucunda, beyin hasar gören bölümünün, beyin diğer bölümleri tarafından desteklendiği görülmüştür (Gardner, 1993). Bunun üzerine yapmış olduğu çalışmalar sonucunda Gardner, bireylerin farklı zekâ alanlarına sahip olduğunu vurgulamış ve Çoklu Zekâ Kuramını geliştirmiştir. Çoklu Zekâ Kuramı ile birlikte zekânın farklı boyutları olduğu ortaya koyulduğundan, zekâ kavramına ilişkin algı da farklılaşmıştır. Gardner’a göre, geleneksel zekâ yaklaşımı öğrencinin güçlü ve zayıf noktalarını keşfetmede yararlı olamamaktadır (Başaran, 2004). Gardner zekâyı, bir kültür için değerli olan bir ürün meydana getirme kapasitesi, bir insanın sahip olduğu problem çözme kapasitesi veya yeni bilgileri kullanarak problemleri çözme potansiyeli olarak tanımlamıştır (Dillihunt, 2003). Bireylerin sahip oldukları yetenekleri ve potansiyellerini “zekâ alanları” olarak adlandıran Gardner, ilk olarak 1983 yılında yedi zekâ alanını tanımlamış, ardından doğacı zekâ ve varoluşçu zekâyı eklemiştir (McGinnis, 2010). Bunlarla birlikte önerilen dokuz zekâ alanı, *Sözel/Dilsel (Verbal/Linguistic) Zekâ*, *Mantıksal/Matematiksel (Logical/Mathematical) Zekâ*, *Görsel/Uzamsal (Visual/Spatial) Zekâ*, *Müzikal/Ritmik (Musical/Rhythmic) Zekâ*, *Bedensel/Kinestetik (Bodily/Kinesthetic) Zekâ*, *Sosyal/Kişilerarası (Social/Interpersonal) Zekâ*, *İçsel/Özedönük (Intrapersonal) Zekâ*, *Doğacı (Naturalist) Zekâ* ve *Varoluşsal (Existential) Zekâ* olarak sıralanmaktadır.

Çoklu Zekâ Kuramı ile birlikte, bütün öğrencilerin aynı seviyede öğrenmelerinin öngörüldüğü ve aynı tür öğrenme-öğretme etkinliklerinin bulunduğu öğrenme ortamlarının olumsuzlukları fark edilmiş ve öğrenme-öğretme sürecinde bireysel farklılıklara hitap edecek etkinliklerin planlanması büyük bir önem kazanmıştır. Günümüzde öğrencilerin farklı yönlerini ortaya çıkarmayı, farklılıkları desteklemeyi ve geliştirmeyi esas alan yansımalarından birisi olan Çoklu Zekâ Kuramının, öğrenme-öğretme sürecinin düzenlenmesinde temel alındığı (Demirel, Tuncel, Demirhan ve Demir, 2008) ve bu konu ile ilgili araştırmaların pek çok alanda yaygınlaştığı görülmektedir. Çoklu Zekâ Kuramı ile ilgili olarak yürütülen araştırmalar incelendiğinde, birçoğunun çoklu zekâ uygulamalarının öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaştığı görülmektedir (Dillihunt, 2003; Dincer Çengeloğlu, 2005; Işık, Tarım ve İflazoğlu, 2007; Özyılmaz Akamca ve Hamurcu, 2005; Suarez, 2002). Nitekim 2005 yılında uygulamaya konulan ilköğretim programlarında da Çoklu Zekâ Kuramına vurgu yapıldığı görülmektedir.

<sup>3</sup> Doç. Dr. Mustafa BEKTAŞ, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Hendek/Sakarya, mbektas@sakarya.edu.tr

<sup>4</sup> Arş. Gör. Dr. Ebru UZUNKOL, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Hendek/Sakarya, ebrud@sakarya.edu.tr

Çoklu Zekâ Kuramının ders programlarında da yer almasıyla birlikte hayat bilgisi dersinde de farklı zekâ alanlarının gelişimine yönelmek önem kazanmıştır. Hayat bilgisi dersi, öğrencinin gerçeğe dayalı yaşantılar yoluyla hem kendisini hem de toplumsal yaşamı tanımasını amaçlamaktadır. Bu amaca ulaşabilmek için hayat bilgisi dersinde öğrencilere, önce kendi özelliklerini yani bireysel farklılıklarını tanıma ve bu özelliklerini nasıl kullanabileceklerini deneme fırsatı sağlanması gerekmektedir (Bektaş, 2007). Bu yüzden hayat bilgisi dersinde bireysel farklılıkların dikkate alınması ve dersin öğrenci özelliklerine göre şekillenmesi, dolayısıyla Çoklu Zekâ Kuramı büyük bir önem taşımaktadır. Bacanlı (2006), öğrencilerin kendi zekâ alanlarına hitap eden öğretim etkinlikleri olmadığında öğrenmede zorluk çekebildiklerini belirtmiştir. Baş (2011) ise, derslerde öğrencinin baskın olan zekâ alanına hitap edildiği oranda etkili ve verimli bir öğrenme yaşantısı sağlanacağına değinmektedir. Tabii ki burada önemli olan husus, Çoklu Zekâ Kuramının yalnızca öğrencilerin sahip oldukları alanların geliştirilmesi üzerine değil, aynı zamanda tüm zekâ alanlarının geliştirilmesi üzerinde durmasıdır. Çünkü Çoklu Zekâ Kuramına göre insanlar tüm zekâ alanlarına sahip olarak doğmakta ancak dışsal etkenler sonucunda farklı zihin yapıları geliştirmekte ve bu yapıya bağlı olarak baskın zekâ alanlarına sahip olmaktadır (Brualdi, 1996, Çırakoğlu ve Saracaloğlu, 2009, Akt. Ekici, Gülay ve Taşkın, 2008; McGinnis, 2010). Gardner da (1993), tüm zekâ alanlarının geliştirilmesine önem verilmesi gereği üzerinde durmaktadır. O'na göre farklı zekâ alanlarının geliştirilmesi hayatta karşılaşılan problemleri çözmeye becerisinin de gelişmesini sağlayacaktır. Bu durumda Çoklu Zekâ Kuramının, öğrencileri hayata hazırlamayı amaç edinmiş hayat bilgisi dersi için büyük bir önem kazandığı söylenebilir. Literatür incelendiğinde, hayat bilgisi dersinin Çoklu Zekâ Kuramına uygun olarak işlenmesinin hem öğrenci başarısına hem de derse yönelik ilgilerine olumlu etkilerinin, yapılan araştırmalar ile de ortaya koyulduğu görülmektedir (Bektaş, 2007; Dinçer Çengelöglü, 2005; Korkmaz, 2001; Obuz, 2001; Yanpar, 2001).

Hayat bilgisi dersinde Çoklu Zekâ Kuramının etkili bir biçimde uygulanabilmesi için önemli olan noktalardan birisi de öğrencilerin zekâ alanlarına uygun materyaller kullanılmasıdır. Çünkü Çoklu Zekâ Kuramı, bütün bireylerin gerek genetik özellikleri gerekse yaşadıkları çevreden edindikleri farklı özelliklerin etkisi sebebi ile her bireye veya gruba sahip oldukları özelliklere uygun öğrenim olanakları sunulması gerektiğini savunur (Kagan ve Kagan, 1998, Akt. Haley, 2001). Gardner'a (1993) göre, her bireyin yetenekleri ve ilgi alanları farklıdır ve buna bağlı olarak öğrenme şekilleri de farklılık gösterir. Bu açıdan, Çoklu Zekâ Kuramının öğrenme ve öğretmeye etkileri yalnızca öğrenme-öğretme stratejileri ile sınırlı kalmamakta, dersle ilgili çeşitli materyallerin kullanımı da bu kapsama dâhil olmaktadır (Baş, 2011). Bu materyallerden birisi de ders kitaplarıdır. Nitelikli bir eğitim verilebilmesi için öğrencilerin sahip oldukları bireysel farklılıkların her alanda olduğu gibi teknolojik ilerlemeye rağmen hala sık kullanılan materyallerden birisi olan ders kitaplarının hazırlanmasında da göz önünde bulundurulması gerektiği düşünülmektedir. Nitekim Halis (2002) etkili bir ders kitabının öğrencinin kendi kendine öğrenebilmesi için fırsatlar sunması gerektiğini belirtmektedir.

Modern ders araç gereçlerinin çeşitliliğine rağmen dönemin programlara göre değişikliğe uğrayan ders kitapları öğretmenler ve öğrenciler için önemini korumaktadır (Ulusoy, 2008). Ders kitaplarının önemini kaybetmemesi, eğitim programlarının en somut ürünü olarak karşımıza çıkmasından kaynaklanmaktadır (Kabapınar, 2009). Tüm bunların yanında, ders kitapları bireylerin içinde yaşadıkları topluma ait kültürü ve evrensel değerleri kazanmalarına, ortak değerler etrafında birleşmelerine yardımcı olur (Coşkun ve Taş, 2008). Dolayısıyla ders kitaplarının programların amacına yönelik olarak düzenlenmesi yani öğrenmeyi kolaylaştırması, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilecek düzeyde olması beklenir (Tay, 2005). Günümüzde ders kitaplarını hazırlayanlar, öğrencinin üzerinde yorumlama ve anlamlandırma yapacağı, bilgisini oluşturacağı uyarıları (kaynak, kanıt ve bunların merkezindeki etkinlikler) hazırlayan, öğrencilerin kendi duruş noktalarını belirlemesine yardımcı olan çoklu bakış açılarını sunan öğretim organizatörleri rolünde karşımıza çıkmaktadır (Dündar, 2009; Kabapınar, 2009).

2005 yılında ilköğretim programlarının yenilenmesine paralel olarak ders kitaplarının yapısı da değiştirilmiştir. Buna göre ders kitapları öğrencilere yönelik setler haline getirilmiştir. Bu sette ders kitaplarına ek olarak işlenen konuyla ilgili etkinliklerin yer aldığı öğrenci çalışma kitabı (ÖÇK) da bulunmaktadır. ÖÇK, "İlgili öğretim programlarında yer alan amaç ve açıklamalar doğrultusunda dersin öğrenilmesini kolaylaştıracak ve öğrencilerin yeteneklerinin geliştirilmesine yardımcı olacak çeşitli örnek, alıştırma, işlenen ünitelerle ilgili internet adresleri, okuma kaynakları ve diğer etkinlikleri kapsayan yaprakları ayrı ayrı da kullanılabilen basılı eser ile üniteleri görsel ve işitsel yönden destekleyen CD, DVD, VCD gibi ek materyalleri kapsayan set" olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2004). ÖÇK'de, ders

kitabında ele alınan konuları ve öğrenilenleri pekiştirecek etkinlikler yer almaktadır. Bu etkinlikler düzenlenirken, araştırma, eleştirel düşünme ve problem çözme gibi beceriler dikkate alınmaktadır. Böylece öğrencilerden yeni bilgileri pekiştirirken önceden var olan bilgilerini de yeniden yapılandırmaları beklenmektedir (Dündar, 2009: 573). Öğrencilerin derse ve öğrenme sürecine yönelik olumlu tutumlar geliştirebilmesi açısından ÖÇK'lerin tüm öğrencilere hitap ediyor olması gerektiği düşünülmektedir. Nitekim ders içinde kullanılan kitapların sahip olması gereken yeterliliklerden bir tanesi de öğrencilerin ilgisini çekebilecek düzeyde olmasıdır (Tertemiz, Ercan ve Kayabaşı, 2004). Dolayısıyla ÖÇK'lerde yalnızca belirli özelliklere sahip öğrencilere yönelik etkinliklerin bulunması, farklı zekâ alanlarında bulunan öğrencilerin ilgisini çekmeyebilir. Özellikle öğrencilerin hem kendilerini hem de toplumsal yaşamı daha iyi tanımalarını ve uyum sağlamalarını amaç edinmiş bir ders olan hayat bilgisi dersi için bu durum ayrıca önem kazanmaktadır. Çünkü hayat bilgisi dersi hayatın her alanına hitap edecek şekilde işlendiğinde etkili olacaktır. Bu durumda ÖÇK'lerde yer alan etkinliklerin çoklu zekâ alanlarına göre dengeli bir dağılım göstermesinin, öğrencilerin hayat bilgisi dersine olan ilgilerinin artması ve bütün öğrenciler için verimli bir öğrenme süreci oluşturulması açısından oldukça önem taşıdığı düşünülmektedir.

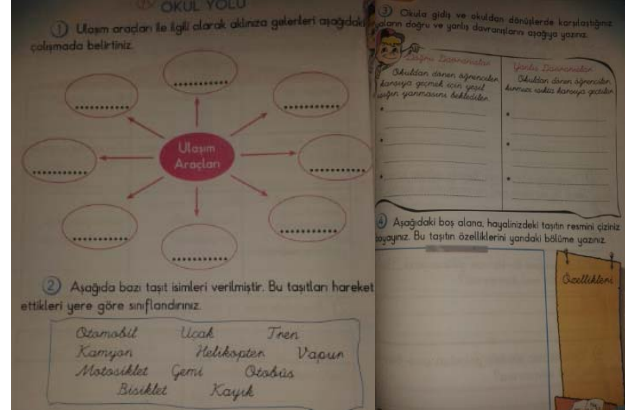
Hayat bilgisi öğretiminde kullanılan ders kitapları ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, ders kitaplarının içerik, öğrenme-öğretme ve ölçme-değerlendirme (Güven, 2010; Kabapınar ve Akbal, 2010), dil ve anlatım (Erol ve Kıroğlu, 2012), içerisindeki örnek olaylar ve işlevleri (Kabapınar ve Özkan, 2012), tüketici haklarının yer alışı biçimi (Karaman-Kepenekçi ve Ökdem, 2013) ve içerdiği temel değerleri (Güzel Candan ve Ergen, 2014) gibi farklı yönlerden incelendiği görülmektedir. Genel olarak ders kitapları ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde ise, ders kitaplarının öğretmen görüşlerine göre (Bean, Zigmond ve Hartman, 1994; Demir Baysal, 2008; Güven, 2010; Kolaç, 2003; Yıldırım, 2006) veya genel pedagojik yapısına göre incelendiği (Ar Yavuz, 2007; İlbasmış-Akın, 2007; Stone ve Gambrill, 2007) görülmektedir. Çoklu Zekâ Kuramına göre ders kitaplarının incelendiği çalışmaların bir kısmında ise yine genel olarak öğretmen görüşlerine ve ders kitaplarında hangi çoklu zekâ alanlarına yer verildiğine ilişkin genel sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür (Botelho, 2003; Ergin, 2007; Gülfil, 2010). Özellikle öğrencilerin gerçek yaşama hazırlandıkları hayat bilgisi dersinin her aşamasında öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alınması gerektiği düşünüldüğünde, hayat bilgisi dersinde kullanılan ve birçok etkinliğin yer aldığı ÖÇK'lerin çoklu zekâ alanlarına göre ayrıntılı bir şekilde incelenmesi gerektiği düşünülmüştür. Çünkü ÖÇK'ler, ders boyunca işlenen konuların etkinlikler aracılığıyla pekiştirilmesini amaç edinmektedir. Bu anlamda araştırma, özellikle hayat bilgisi öğretiminde kullanılan çalışma kitaplarının çoklu zekâya ilişkin durumunu ortaya koyması ve gelecekte hazırlanacak kitaplara yol göstermesi açısından önemli görülmektedir. Araştırmada bu düşünceden yola çıkılarak, ilkökul ikinci sınıfta okutulmakta olan hayat bilgisi dersi ÖÇK'lerinin Çoklu Zekâ Kuramı açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıda belirtilen iki soruya cevap aranmıştır:

1. Hayat bilgisi dersi ÖÇK'lerdeki etkinlikler çoklu zekâ alanlarına göre nasıl bir dağılım göstermektedir?
2. Hayat bilgisi dersi ÖÇK'lerdeki etkinlikler, hayat bilgisi ders programında yer alan temalara göre zekâ alanlarında nasıl bir dağılım göstermektedir?

## YÖNTEM

Hayat bilgisi dersi ÖÇK'lerdeki etkinliklerin çoklu zekâ alanlarına göre dağılımının incelenmesinin amaçlandığı bu araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ya da olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 187). Doküman incelemesi yapılırken, dokümanlara ulaşma, orijinaliğin kontrol edilmesi dokümanların anlaşılması ve verilerin analizi aşamaları kullanılmıştır.

Araştırmanın kapsamında, 2628 sayılı Tebliğler Dergisi'nde belirlenen yayınevleri aracılığıyla basılmakta olan ve 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkökullarda okutulmakta olan ikinci sınıf Hayat Bilgisi Dersi ÖÇK'lerinin tümü incelenmiştir. ÖÇK'lerde ders kitabında ele alınan konularla aynı başlık altında, öğrenilenleri pekiştirecek etkinlikler yer almaktadır. Aşağıda, ÖÇK'de incelenen bir örneğe yer verilmiştir:



Şekil 1: Hayat bilgisi dersi 2. sınıf öğrenci çalışma kitabından bir örnek (Özdemir ve Çınar, 2010: 34-35).

Yukarıdaki şekilde görüldüğü gibi, ÖÇK’lerde kazanımlara yönelik olarak ders kitapları ile aynı başlık altında çeşitli etkinliklere yer verilmiştir. Örneğin, “Okul Yolu” başlığı altında dört farklı etkinliğe yer verilmiştir. ÖÇK’lerde yer alan bu başlıkların temalara göre dağılımı Tablo 1’de belirtilmiştir.

**Tablo 1. İncelenen Başlıkların Temalara Göre Dağılımı**

A YAYINLARI			B YAYINLARI			C YAYINLARI			D YAYINLARI		
TEMA 1	TEMA 2	TEMA 3	TEMA 1	TEMA 2	TEMA 3	TEMA 1	TEMA 2	TEMA 3	TEMA 1	TEMA 2	TEMA 3
30	34	25	31	34	25	27	33	23	28	35	23

### Verilerin Toplanması

Araştırma verileri, nitel araştırma veri toplama yöntemlerinden doküman inceleme tekniği kullanılarak elde edilmiştir. Bu doğrultuda hayat bilgisi dersi ikinci sınıf ÖÇK’lerde yer alan etkinliklerin çoklu zekâ alanlarına göre dağılımını belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından bir inceleme formu geliştirilmiş, bu forma “Çoklu Zekâ Kuramı açısından ÖÇK’leri inceleme formu” adı verilmiştir. Formun geliştirilmesi aşamasında ilk olarak ayrıntılı bir literatür taraması yapılmış, alanda konu ile ilgili yapılan araştırmalar ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir. Ardından, çoklu zekâ alanlarının temel alınarak 9 ana başlık altında ele alınmasına karar verilmiştir. Buna uygun olarak her bir zekâ alanına ilişkin özellikler ve bu zekâ alanlarına yönelik literatürde en çok tavsiye edilen etkinlikler belirlenmiş ve listelenmiştir. Etkinlikler belirlendikten sonra, oluşturulan inceleme formu geçerlilik çalışmaları için hayat bilgisi öğretimi, çoklu zekâ uygulamaları, eğitim programları ve ölçme değerlendirme alanlarında çalışmaları olan dört uzman tarafından incelenmiş ve gelen dönütler doğrultusunda araştırmacılar tarafından gerekli düzeltmeler yapılarak forma son hali verilmiştir. Formda sözel/dilsel zekâ alanına ait 14, mantıksal/matematikselsel zekâ alanına ait 15, içsel/özedönük zekâ alanına ait 9, doğacı zekâ alanına ait 10, bedensel/kinestetik zekâ alanına ait 11, sosyal/kişilerarası zekâ alanına ait 11, görsel/uzamsal zekâ alanına ait 16, müziksel/ritmik zekâ alanına ait 11 ve varoluşsal zekâ alanına ait 5 ifade bulunmaktadır.

Araştırmanın güvenilirliğinin hesaplanması için Miles ve Huberman’ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülü (Güvenirlik= Görüş Birliği/Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı) kullanılmıştır. A yayınevine ait Okul Heyecanım temasında yer alan etkinlikler, araştırmacılar ve araştırmacılar dışında alanda uzman bir kişi tarafından inceleme formuna bağlı kalınarak birbirinden bağımsız bir şekilde incelenmiştir. Ardından, üç değerlendirmeciden alınan veriler karşılaştırılmış, Miles ve Huberman’ın (1994) formülü uygulanmıştır. Her bir zekâ alanına ait güvenilirlik düzeyleri ayrı ayrı hesaplanmıştır. Buna göre güvenilirlik düzeyleri, sözel/dilsel zekâ alanı için 0.91, matematikselsel/mantıksal zekâ, içsel/özedönük zekâ, doğacı zeka, bedensel/kinestetik zeka, müziksel/ritmik zeka ve varoluşsal zeka için 1, sosyal/kişilerarası zeka için 0.80 ve görsel/uzamsal zeka için 0.88 olarak hesaplanmıştır. Miles ve Huberman’a (1994) göre, güvenilirliğin 0.70’in üzerinde çıkması yeterli kabul edilmektedir. Buna dayalı olarak elde edilen sonuçlar araştırma için güvenilir kabul edilmiştir.

## Verilerin Analizi

Verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analizde elde edilen veriler önceden belirlenmiş temalara göre özetlenir ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 224). Bu çalışmada da, çoklu zekâ alanları ve bu zekâ alanları altında yer alan etkinlikler önceden belirlenerek bir inceleme formu oluşturulmuştur. Verilerin analizinde, çalışma kitaplarında her bir temada yer alan başlıklar numaralandırılmıştır. Ardından, bu başlıklar altında yer alan etkinlikler hazırlanan inceleme formuna bağlı kalınarak bir araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir. Her bir zekâ alanına ilişkin olarak frekans ve yüzde hesaplaması yoluna gidilmiştir.

## BULGULAR

Verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular, araştırmanın iki alt amacına uygun olarak sunulmuştur.

1. *Hayat bilgisi dersi ÖÇK'lerdeki etkinlikler çoklu zekâ alanlarına göre nasıl bir dağılım göstermektedir?*

Bu başlık altında hayat bilgisi ikinci sınıf ÖÇK'lerdeki etkinliklerde en çok hangi zekâ alanlarına ağırlık verildiği frekans ve yüzde dağılımı yoluyla incelenmiştir.

**Tablo 2. ÖÇK'lerdeki Yer Alan Etkinliklerin Çoklu Zekâ Alanlarına Göre Genel Dağılımı**

Zekâ Alanları	Etkinlikler	
	f	%
Sözel/Dilsel Zekâ	414	29,66
Matematiksel/Mantıksal Zekâ	304	21,78
İçsel/Özedönük Zekâ	162	11,60
Doğacı Zekâ	28	2,00
Bedensel/Kinestetik Zekâ	36	2,58
Sosyal/Kişilerarası Zekâ	71	5,09
Görsel/Uzamsal Zekâ	373	26,72
Müziksel/Ritmik Zekâ	8	0,57
Varoluşsal Zekâ	0	0,00

Tablo 2'de ÖÇK'lerde sırasıyla en fazla sözel/dilsel zekâ (%29.66), görsel/uzamsal zekâ (%26.72) ve matematiksel/mantıksal zekâ (%21.78) alanlarına ağırlık verildiği görülmektedir. Bununla birlikte, içsel/özedönük zekâ alanına ilişkin etkinlikler, %11,60 düzeyinde yer almaktadır. Çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerin müziksel/ritmik zekâ alanına sahip öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını ancak %0.57 oranında karşıladığı söylenebilir. Sosyal/kişilerarası zekâ alanına %5.09, bedensel/kinestetik zekâ alanına %2.58 ve doğacı zekâ alanına %2 oranında ağırlık verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak, hiçbir kitabın varoluşsal zekâ alanına yönelik etkinlik içermediği bulgusu elde edilmiştir.

**Tablo 3. ÖÇK'lerdeki Etkinliklerin Sözel/Dilsel Zekâ Alanına Göre Dağılımı**

Sözel Dilsel Zekâ Alanına İlişkin Etkinlikler	OH		BEY		DBY		Toplam Etkinlik	
	Etkinlikleri		Etkinlikleri		Etkinlikleri		Etkinlik	
	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Öykü anlatımı	0	0,00	1	0,60	2	1,63	3	0,72
2. Bir konuda tartışma	1	0,81	3	1,79	2	1,63	6	1,45
3. Bir konuda edebi ürün yazma	4	3,25	15	8,93	6	4,88	25	6,04
4. Edebi ürünleri konusu ile eşleştirme	3	2,44	1	0,60	1	0,81	5	1,21
5. Sunu yapma	1	0,81	4	2,38	5	4,07	10	2,42
6. Bülten, kitapçık ya da sözlük hazırlama	1	0,81	0	0,00	0	0,00	1	0,24
7. Slogan yaratma	6	4,88	4	2,38	3	2,44	13	3,14
8. Ses kaydı yapma	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
9. Görüşme yapma	5	4,07	11	6,55	10	8,13	26	6,28
10. Mektup yazma	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
11. Kaynak taraması yapma	10	8,13	10	5,95	17	13,82	37	8,94
12. Düşüncelerini yazılı olarak ifade etme	72	58,54	95	56,55	64	52,03	231	55,80
13. Yarım bırakılan cümleleri tamamlama	19	15,45	22	13,10	11	8,94	52	12,56
14. Cümle kurma	1	0,81	2	1,19	2	1,63	5	1,21
<b>Toplam Etkinlik</b>	<b>128</b>	<b>100,00</b>	<b>168</b>	<b>100,00</b>	<b>123</b>	<b>100,00</b>	<b>419</b>	<b>100,00</b>

2. Hayat bilgisi dersi ÖÇK'lerdeki etkinlikler, hayat bilgisi ders programında yer alan temalara göre zekâ alanlarında nasıl bir dağılım göstermektedir?

Bu başlık altında, hayat bilgisi dersi Okul Heyecanım (OH), Benim Eşsiz Yuvam (BEY) ve Dün-Bugün-Yarın (DBY) temalarında yer alan etkinliklerin her bir zekâ alanında nasıl bir dağılım gösterdiği sunulmuştur.

Tablo 3'te sözel dilsel zekâ alanına yönelik oluşturulan 14 kategorinin öğrenci çalışma kitaplarındaki dağılımı incelenmiştir. İlk sırada ÖÇK'lerde yer alan etkinliklerde sözel/dilsel zekâ alanına ilişkin etkinliklerin %55.80'inin düşüncelerini yazılı olarak ifade etme kategorisinde olduğu görülmektedir. Daha sonra sözel/dilsel zekâ alanına ait %12.56'lık oranla yarım bırakılan cümlelerin tamamlanması, %8.94'lük oranla kaynak taraması yapma, yaklaşık %6'lık oranla görüşme yapma ve edebi ürün yazma kategorileri yer almaktadır. Sözel/dilsel zekâ alanına yönelik etkinlikler bulunan diğer kategoriler sırasıyla slogan yaratma, sunu yapma, bir konuda tartışma, cümle kurma, edebi ürünleri konusu ile eşleştirme ve öykü anlatımı olarak sıralanmaktadır. ÖÇK'lerde hiç etkinlik bulunmayan kategoriler ise bülten, kitapçık ya da sözlük hazırlama ve ses kaydı yapma olarak sıralanmaktadır. Ayrıca temalar açısından bakıldığında ise sözel/dilsel zekâ alanına yönelik 168 etkinlik ile BEY Teması ilk sırada yer almaktadır.

**Tablo 4. ÖÇK'lerdeki Etkinliklerin Matematiksel/Mantıksal Zekâ Alanına Göre Dağılımı**

Matematiksel/Mantıksal Zekâ Alanına İlişkin Etkinlikler	OH		BEY		DBY		Toplam Etkinlik	
	Etkinlikleri		Etkinlikleri		Etkinlikleri		Etkinlik	
	f	%	F	%	f	%	f	%
1. Problem oluşturma	1	0,92	1	0,96	2	2,20	4	1,32
2. Zaman şeridi hazırlama	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
3. Deney tasarlama	0	0,00	0	0,00	1	1,10	1	0,33
4. Strateji oyunu kurma	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
5. Açıklama için Venn diyagramı kurma	1	0,92	1	0,96	1	1,10	3	0,99
6. Karşılaştırma yapma	11	10,09	8	7,69	22	24,18	41	13,49
7. Analoji (benzetme) yapma	1	0,92	0	0,00	0	0,00	1	0,33
8. Düşünme becerilerini kullanma	52	47,71	68	65,38	53	58,24	173	56,91
9. Olguları sınıflama	12	11,01	7	6,73	5	5,49	24	7,89
10. Şifre tasarlama	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
11. İlişki gösterme	11	10,09	4	3,85	2	2,20	17	5,59
12. Olguları sıralama	6	5,50	0	0,00	1	1,10	7	2,30
13. Problem çözme	5	4,59	1	0,96	1	1,10	7	2,30
14. Listeleme	9	8,26	14	13,46	1	1,10	24	7,89
15. Tahmin yürütme	0	0,00	0	0,00	2	2,20	2	0,66
<b>Toplam Etkinlik</b>	<b>109</b>	<b>100,00</b>	<b>104</b>	<b>100,00</b>	<b>91</b>	<b>100,00</b>	<b>304</b>	<b>100,00</b>

Tablo 4'te ÖÇK'lerdeki matematiksel/mantıksal zekâyâ yönelik etkinliklerde yer alan etkinliklerin %56.91'inin düşünme becerilerinin kullanılmasına yönelik olduğu görülmektedir. Dolayısıyla ÖÇK'lerde matematiksel/mantıksal zekâyâ yönelik etkinliklerden en fazla düşünme becerilerine ağırlık verildiği söylenebilir. Ardından %13.49'luk bir oranla karşılaştırma yapmaya dayalı etkinliklerle karşılaşmıştır. Nispeten fazla yer alan etkinlikler ise olguların sınıflanması (%7,89) ve ilişki gösterme (%5.59) şeklindedir. Olguların sınıflanmasına yönelik etkinlikler çoğunlukla olguların doğru-yanlış şeklinde sınıflanması, ilişki gösterme ise genel olarak benzer iki olay veya birey arasındaki ilişkileri açıklama şeklinde gerçekleşmektedir. Sayıca az olsa da, matematiksel/mantıksal zekâyâ yönelik diğer etkinlikler ise problem oluşturma, deney tasarlama, açıklama için venn diyagramı kullanma, benzetme yapma, olguları sıralama, problem çözme ve tahmin yürütmedir. Zaman şeridi hazırlama ve şifre tasarlamaya ise hiç yer verilmemiştir. Ayrıca temalar açısından bakıldığında ise matematiksel/mantıksal zekâ alanına yönelik 109 etkinlik ile OH Teması ilk sırada yer almaktadır.

Tablo 5'te ÖÇK'lerde içsel/özedönük zekâyâ yönelik etkinliklerde %23,46'lık oranla en fazla belirli bir konuda hissettiklerini betimleme ve kişisel düşüncelerini açıklama kategorilerinde bir yoğunlaşmanın olduğu görülmektedir. Bu tür etkinliklerde genellikle bir örnek olay veya karşılaşılan bir durum üzerine öğrencilerin düşüncelerini ya da hislerini yazarak paylaşmaları istenmiştir. Yine içsel/özedönük zekâyâ yönelik olarak nispeten daha fazla yer alan etkinliklerden bir tanesi de öz değerlendirmedir. Öz değerlendirme kategorisindeki etkinlikler %22.84'lük bir orana sahiptir. Genel

olarak etkinliklerin sonunda o temada ele alınan konularla ilgili bir öz değerlendirme formuna yer verilmiştir. Gazete makalesi yazma, günlük tutma ve ev ödevi geliştirme etkinliklerine ise hiç yer verilmemiştir. Ayrıca temalar açısından bakıldığında ise içsel/özedönük zekâ alanına yönelik 68 etkinlik ile OH Teması ilk sırada yer almaktadır.

**Tablo 5. ÖÇK'lerdeki Etkinliklerin İçsel/Özedönük Zekâ Alanına Göre Dağılımı**

İçsel/ Özedönük Zekâ Alanına İlişkin Etkinlikler	OH		BEY		DBY		Toplam Etkinlik	
	Etkinlikleri		Etkinlikleri		Etkinlikleri		Etkinlik	
	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Kendini tanıma	15	22,06	10	15,15	11	39,29	36	22,22
2. Kişisel bir analogi oluşturma	0	0,00	0	0,00	2	7,14	2	1,23
3. Kendisine hedef belirleme ve hedefini takip etme	5	7,35	6	9,09	0	0,00	11	6,79
4. Belirli bir konuda hissettiklerini betimleme	14	20,59	16	24,24	8	28,57	38	23,46
5. Belirli bir konuda kişisel düşüncelerini açıklama	21	30,88	10	15,15	7	25,00	38	23,46
6. Gazete makalesi yazma	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
7. Öz değerlendirme yapma	13	19,12	24	36,36	0	0,00	37	22,84
8. Günlük tutma	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
9. Ev ödevi geliştirme	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
<b>Toplam Etkinlik</b>	<b>68</b>	<b>100,00</b>	<b>66</b>	<b>100,00</b>	<b>28</b>	<b>100,00</b>	<b>162</b>	<b>100,00</b>

**Tablo 6. ÖÇK'lerdeki Etkinliklerin Doğacı Zekâ Alanına Göre Dağılımı**

Doğacı Zekâ Alanına İlişkin Etkinlikler	OH		BEY		DBY		Toplam Etkinlik	
	Etkinlikleri		Etkinlikleri		Etkinlikleri		Etkinlik	
	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Bir konu ile doğal yaşam arasında bağlantı kurma	2	66,67	7	30,43	2	100	11	39,29
2. Doğa olaylarını gözleme ve not alma	1	33,33	5	21,74	0	0,00	6	21,43
3. Doğa olayları arasında neden sonuç ilişkisi kurma	0	0,00	5	21,74	0	0,00	5	17,86
4. Bitki yetiştirme	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
5. Doğayla ilgili projeler geliştirme	0	0,00	1	4,35	0	0,00	1	3,57
6. Doğa konusunda sınıflamalar yapma	0	0,00	1	4,35	0	0,00	1	3,57
7. Doğa gezileri düzenleme	0	0,00	1	4,35	0	0,00	1	3,57
8. Koleksiyon oluşturma	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
9. Doğanın değişimi konusunda araştırma yapma	0	0,00	3	13,04	0	0,00	3	10,71
10. Dersleri sınıfın dışına taşıma	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
<b>Toplam Etkinlik</b>	<b>3</b>	<b>100,00</b>	<b>23</b>	<b>100,00</b>	<b>2</b>	<b>100,00</b>	<b>28</b>	<b>100,00</b>

Tablo 6'da yer alan veriler incelendiğinde az da olsa tüm temalarda doğacı zekâyâ ilişkin etkinliklere yer verildiği görülmektedir. Bu etkinliklerin %39.29'u her hangi bir konu ile doğal yaşam arasında bağlantı kurulmasına yöneliktir. Doğa olaylarını gözleme ve not alma kategorisi de %21.43'lük oranı ile ikinci sırada yer almaktadır. Tüm kitaplarda bu tür etkinliklerin özellikle hava durumunun ve ayın hallerinin gözlemlenmesine ilişkin olduğu görülmüştür. Bitki yetiştirme, dersleri sınıfın dışına taşıma ve koleksiyon oluşturma gibi etkinliklere ise hiç yer verilmemiştir. Ayrıca temalar açısından bakıldığında ise doğacı zekâ etkinliklerinde BEY Teması ilk sırada yer almaktadır.

**Tablo 7. ÖÇK'lerdeki Etkinliklerin Bedensel/Kinestetik Zekâ Alanına Göre Dağılımı**

Bedensel/Kinestetik Zekâ Alanına İlişkin Etkinlikler	OH		BEY		DBY		Toplam Etkinlik	
	Etkinlikleri		Etkinlikleri		Etkinlikleri		Etkinlik	
	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Rol yapma-benzetme yapma	1	11,11	1	7,69	0	0,00	2	5,56
2. Açıklama için hareketler zinciri kullanma	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
3. Dans koreografisi oluşturma	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
4. Oyun oluşturma	0	0,00	0	0,00	1	7,14	1	2,78
5. Görev ya da bulmaca kartları oluşturma	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
6. İnşa etme-yapılandırma	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00



7. Geziye katılma	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
8. Gösteri yapmak	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
9. Bir şeyin modelini yapmak	1	11,11	0	0,00	0	0,00	1	2,78
10. Ürün tasarlama	2	22,22	0	0,00	0	0,00	2	5,56
11. Kesip-yapıştırma	5	55,56	12	92,31	13	92,86	30	83,33
<b>Toplam Etkinlik</b>	<b>9</b>	<b>100,00</b>	<b>13</b>	<b>100,00</b>	<b>14</b>	<b>100,00</b>	<b>36</b>	<b>100,00</b>

Tablo 7’de bedensel/kinestetik zekâya yönelik %83.33’lük etkinlik oranıyla neredeyse yalnızca kesip-yapıştırmaya yer verildiği görülmektedir. Kesip yapıştırma etkinlikleri çoğunlukla kendini tanımaya yönelik etkinliklerde fotoğrafını yapıştırma olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunun dışında, gazetelerden veya farklı materyallerden konu ile ilgili bir resmin kesilip kitapta ayrılan boşluğa yapıştırılması şeklindedir. Diğer kategorilerde ya çok düşük oranlarda etkinlik bulunduğu ya da hiç etkinlik bulunmadığı görülmektedir. Ayrıca temalar açısından bakıldığında ise bedensel/kinestetik zekâ alanına yönelik 14 etkinlik ile DBY Teması ilk sırada yer almaktadır.

**Tablo 8. ÖÇK’lerdeki Etkinliklerin Sosyal/Kişilerarası Zekâ Alanına Göre Dağılımı**

<i>Sosyal/Kişilerarası Zekâ Alanına İlişkin Etkinlikler</i>	OH		BEY		DBY		Toplam Etkinlik	
	Etkinlikleri		Etkinlikleri		Etkinlikleri		Etkinlik	
	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Bir konu ile ilgili toplantı düzenleme	1	2,33	0	0,00	0	0,00	1	1,41
2. Grupla problem çözme	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
3. Bir kulüp faaliyetinde görev üstlenme	4	9,30	0	0,00	0	0,00	4	5,63
4. Topluma katkı sağlayıcı projelerde yer alma	4	9,30	0	0,00	0	0,00	4	5,63
5. Sunu yapma	1	2,33	1	7,69	5	33,33	7	9,86
6. Grup çalışması planlama	4	9,30	0	0,00	0	0,00	4	5,63
7. Sosyal sorunlara çözüm üretme	5	11,63	0	0,00	1	6,67	6	8,45
8. İletişimin dönüt boyutunu kullanma	12	27,91	8	61,54	4	26,67	24	33,80
9. Grup çalışmasında görevlerini yerine getirme	4	9,30	0	0,00	0	0,00	4	5,63
10. Akran değerlendirme	4	9,30	1	7,69	3	20,00	8	11,27
11. Empati	4	9,30	3	23,08	2	13,33	9	12,68
<b>Toplam Etkinlik</b>	<b>43</b>	<b>100,00</b>	<b>13</b>	<b>100,00</b>	<b>15</b>	<b>100,00</b>	<b>71</b>	<b>100,00</b>

Tablo 8’de sosyal/kişilerarası zekâya yönelik etkinliklerin %33.80’inin iletişimin dönüt boyutunu kullanmaya yönelik bir içeriğe sahip olduğu görülmüştür (diyalog tamamlama veya herhangi bir konu ile ilgili olarak fikir beyan etmeleri şeklinde). Ayrıca, etkinliklerin %12.68’i öğrencilerin empatik düşünme becerilerinin geliştirilmesine yöneliktir. Bu tarz etkinliklerde genel olarak bir örnek olaya yer verilmiş, öğrencilerden kendilerini bu örnek olaydaki kişinin yerine koyarak düşünmeleri istenmiştir. Ardından konu ile ilgili sorulara yer verilmiştir. Akran değerlendirme ise sosyal/kişilerarası zekâya ilişkin etkinliklerin %11.27’sini oluşturmaktadır. Bu kategorilerin yanı sıra sunu yapma, grup çalışması planlama ve grup çalışmasında üzerine düşen görevleri yerine getirmeye yönelik etkinliklere de yer verildiği görülmektedir. Grupla problem çözme kategorisinde ise hiç etkinlik yer almamaktadır. Ayrıca temalar açısından bakıldığında ise sosyal/kişilerarası zekâ alanına yönelik 43 etkinlik ile OH Teması ilk sırada yer almaktadır.

**Tablo 9. ÖÇK’lerdeki Etkinliklerin Görsel/Uzamsal Zekâ Alanına Göre Dağılımı**

<i>Görsel/Uzamsal Zekâ Alanına İlişkin Etkinlikler</i>	OH		BEY		DBY		Toplam Etkinlik	
	Etkinlikleri		Etkinlikleri		Etkinlikleri		Etkinlik	
	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Tablo, harita, grafik kullanma	4	3,67	0	0,00	0	0,00	4	1,07
2. Tablo, harita, grafik oluşturma	29	26,61	51	34,46	32	27,59	112	30,03
3. Slayt gösterisi, video, fotoğraf albümü v.s. oluşturma	0	0,00	1	0,68	1	0,86	2	0,54
4. Poster, ilan tahtası, duvar resmi oluşturma	1	0,92	1	0,68	3	2,59	5	1,34
5. Reklam ya da ilan düzenleme	3	2,75	1	0,68	0	0,00	4	1,07
6. Ebat ve şekil değiştirme	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
7. Tahta ve yer oyunları kurma	0	0,00	10	6,76	0	0,00	10	2,68
8. Resimlerle örnekleme, çizme, boyama	23	21,10	26	17,57	24	20,69	73	19,57
9. Heykelini yapma, inşa etme	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
10. Simetri oluşturma	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00

11. Nesneleri farklı boyuttaki görünümleri ile eşleştirme	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
12.Nesneleri uzamsal olarak ifade etme	3	2,75	4	2,70	0	0,00	7	1,88
13. Görsel okuma	35	32,11	36	24,32	40	34,48	111	29,76
14.Sembol oluşturma	1	0,92	0	0,00	1	0,86	2	0,54
15. Karışık nesne ve yazılar arasından arananı bulma	7	6,42	15	10,14	7	6,03	29	7,77
16. Görsel öğeleri konusu ile eşleştirme	3	2,75	3	2,03	8	6,90	14	3,75
<b>Toplam Etkinlik</b>	<b>109</b>	<b>100,00</b>	<b>148</b>	<b>100,00</b>	<b>116</b>	<b>100,00</b>	<b>373</b>	<b>100,00</b>

Tablo 9’da görsel/uzamsal zekâya yönelik etkinliklerin %30.03’ünün tablo, harita ve grafik oluşturma etkinliklerinden oluştuğu görülmektedir. Hemen ardından %29.76’lık oranla görsel okuma etkinlikleri gelmektedir. Bunun dışında ÖÇK’lerde %19.57’lik oranı ile resimlerle örnekleme, çizme veya boyama etkinlikleri bulunmaktadır. Burada, öğrencilerden konu ile ilgili olarak kitapta ayrılmış boşluklara resimler yapmaları, duygularını resimlerle ifade etmeleri istenmiştir. Ayrıca, etkinliklerin %7.77’sini karışık nesne ve yazılar arasından istenileni bulmaya yönelik etkinlikler oluşturmaktadır. Bu çalışmalar daha çok bulmaca formatında karışık olarak dizilmiş sözcükler arasından istenilen kelimeleri bulmak ve boyamak şeklindedir. Temalarda yer alan konularla ilgili olarak poster oluşturma, reklam-ilan düzenleme, sembol oluşturma, slayt gösterisi, video, fotoğraf albümü v.s. oluşturma karşılaşılan diğer etkinliklerdir. Görsel/uzamsal zekâ alanında da hiç etkinlik bulunmayan kategorilerin olması dikkat çekmektedir. Ayrıca temalar açısından bakıldığında ise görsel/uzamsal zekâ alanına yönelik 148 etkinlik ile BEY Teması ilk sırada yer almaktadır.

**Tablo 10. ÖÇK’lerdeki Etkinliklerin Müziksel/Ritmik Zekâ Alanına Göre Dağılımı**

<i>Müziksel/Ritmik Zekâ Alanına İlişkin Etkinlikler</i>	OH		BEY		DBY		Toplam Etkinlik	
	Etkinlikleri		Etkinlikleri		Etkinlikleri		Etkinlik	
	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Uygun bir müzik eşliğinde sunu yapma	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
2. Şarkı sözü yazma	1	50	4	80	1	100	6	75
3. Şarkı söyleme	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
4. Ritmik örüntüleri belirleme	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
5. Şarkı sözlerini bir konu ile ilişkilendirme	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
6. Şarkı müziğinin bir konu ile ilgili benzerliklerini bulma	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
7. Bir müzik aleti yapma ve kullanma	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
8. Öğrenmeyi geliştirmek için müzik kullanma	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
9. Bir konuyla ilgili şarkıları toplama ve sunma	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
10. Şarkı sözlerinin sonuna bölüm ekleme	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
11. Bilmece	1	50	1	20	0	0,00	2	25
<b>Toplam Etkinlik</b>	<b>2</b>	<b>100,00</b>	<b>5</b>	<b>100,00</b>	<b>1</b>	<b>100,00</b>	<b>8</b>	<b>100,00</b>

Tablo 10 incelendiğinde, ÖÇK’lerde yer alan etkinliklerde müziksel/ritmik zekâya daha az yer verildiği görülmektedir. Bu alana ilişkin etkinliklerin %75’i öğrencilerden bir konu ile ilgili şarkı sözü yazmalarına yöneliktir. Bunun dışında tüm kitaplarda toplam iki tane etkinlikte bilmeceye yer verildiği görülmüştür. Müziksel/ritmik zekâ alanında da hiç etkinlik bulunmayan birçok kategorinin bulunması dikkate değerdir. Ayrıca temalar açısından bakıldığında ise müziksel/ritmik zekâ alanına yönelik 5 etkinlik ile BEY Teması ilk sırada yer almaktadır.

**Tablo 11. ÖÇK’lerdeki Etkinliklerin Varoluşsal Zeka Alanına Göre Dağılımı**

<i>Varoluşsal Zekâ Alanına İlişkin Etkinlikler</i>	OH		BEY		DBY		Toplam Etkinlik	
	Etkinlikleri		Etkinlikleri		Etkinlikleri		Etkinlik	
	f	%	f	%	f	%	f	%
1. İnsanoğlu ile ilgili konularda konuşma	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
2. Felsefe ile ilgili konular hakkında konuşma	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
3. Hayat ve insanın hayattaki rolü ile ilgili sorular hakkında tartışma	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
4. Filozoflarla ilgili okuma ve okuduğu konuları tartışma	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
5. Tarih ve eski kültürler ile ilgili çalışmalar yapma	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
<b>Toplam Etkinlik</b>	<b>0</b>	<b>0,00</b>	<b>0</b>	<b>0,00</b>	<b>0</b>	<b>0,00</b>	<b>0</b>	<b>0,00</b>

Tablo 11 incelendiğinde hiçbir kategoride varoluşsal zekâ alanına yönelik etkinliklere yer verilmediği görülmektedir.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada, ikinci sınıf hayat bilgisi dersi ÖÇK'lerde yer alan etkinliklerin çoklu zekâ alanlarına göre dağılımının incelenmesi amaçlanmıştır. Yapılan inceleme sonucunda, ÖÇK'lerde yer alan etkinliklerin sırasıyla en fazla sözel/dilsel zekâ, görsel/uzamsal zekâ ve matematiksel/mantıksal zekâ alanlarına hitap ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Konu ile ilgili olarak ülkemizde yapılan çalışmalar incelendiğinde, hayat bilgisi dersinde kullanılan kitaplara ilişkin çoklu zekâ kuramı ile ilgili olarak bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak farklı alanlarda yer alan ders kitaplarının Çoklu Zekâ Kuramına göre incelendiği çalışmalar görülmektedir. Ergin (2007) ilköğretim 4. ve 5. sınıf Türkçe Programında Çoklu Zekâ Kuramının nasıl ele alındığını incelediği çalışmada, çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerin daha çok sözel/dilsel zekâ ve matematiksel/mantıksal zekâ alanlarına yönelik hazırlandığı sonucuna ulaşmıştır. Gülfil (2010) ise Fransızca öğretiminde kullanılan ders kitaplarını incelemiş ve bu kitaplarda kullanılan etkinliklerin en fazla sözel/dilsel zekâ ve görsel/uzamsal zekâ alanlarına yönelik olduğunu belirtmiştir. Yurt dışında benzer olarak Bothello (2003), Brezilya'da İngilizce eğitiminde kullanılan ders kitaplarını çoklu zekâ alanlarına göre incelemiştir. Çalışma sonucunda kitaplarda yer alan etkinliklerin sırasıyla, sözel/dilsel zekâ, görsel/uzamsal zekâ ve matematiksel/mantıksal zekâ alanlarında yoğunlaştığı görülmüştür. Alghazo, Obeidat, Al- trawneh ve Alshraideh (2009) ise oluşturdukları form aracılığıyla ilk üç sınıfta okutulmakta olan sosyal bilgiler, Arapça ve İngilizce ders kitaplarında yer alan zekâ alanlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Özellikle ikinci sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarının da incelenmiş olması bu araştırma ile paralellik göstermektedir. Araştırmacılar ikinci sınıf düzeyindeki sosyal bilgiler ders kitaplarını incelediklerinde kitaplarda en çok görsel/uzamsal ve sözel/dilsel zekâ alanlarına ağırlık verildiğini belirtmişlerdir. Aynı durum tüm sınıf düzeylerinde geçerlidir ve bu bulgular araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Görüldüğü gibi, gerek farklı araştırma sonuçlarının gerekse bu araştırmanın sonuçlarının, genel olarak derslerde kullanılan kitaplarda daha çok sözel dilsel zekâ, görsel/uzamsal zekâ ve matematiksel/mantıksal zekâyâ ağırlık verildiğine işaret ettiği söylenebilir. Oysaki ÖÇK'lerin en önemli özelliğinin, ders kitabında yer alan konuları daha farklı etkinliklerle pekiştirmek ve öğrenmenin gerçekleşmesini sağlamak olduğu düşünülmektedir. Bu bakımdan ÖÇK'lerin içerik açısından niteliği programın amaçlarının gerçekleşmesinde önemli rol oynamaktadır (Güven, 2010). Ancak elde edilen bulgulara dayanılarak, Çoklu Zekâ Kuramı uygulamalarının şu anki eğitim sistemimizin temellerinden olmasına rağmen bu durumun ÖÇK'lere çok fazla yansımadağı sonucuna varılabilir. Tabii ki bu durum, hem öğrenme sürecini hem de kazanımlara ulaşılmasını olumsuz etkileyecek bir unsur olarak değerlendirilebilir. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda da belirtildiği gibi öğrenmekten keyif alan, kendisiyle barışık bireyler yetiştirmenin yolunun öğrencilerin bireysel özelliklerinin tanınarak, ilgi ve ihtiyaçlarının karşılanmasından geçtiği, bu yüzden Çoklu Zekâ Kuramı uygulamalarına daha fazla yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Sözel/dilsel zekâyâ ilişkin bulgular incelendiğinde, çalışma kitaplarında bu alana ilişkin yer alan etkinliklerin çoğunlukla düşüncelerin yazılı olarak ifade edilmesine ve yarım bırakılan cümlelerin tamamlanmasına yönelik olduğu görülmektedir. Ardından sırasıyla; kaynak taraması yapma ve görüşme yapmaya yer verilmiştir. Görüşme yapılmasına ilişkin etkinlikler genelde öğrencilerin yakın çevrelerinden yararlanabilmelerini sağlamaktadır. Öğrencilerin görüşme yapmaları istenen kişiler genel olarak aile üyeleri veya sınıf arkadaşlarıdır. Burada dikkati çeken nokta sözel dil etkinliklerinin yazılı dil etkinliklerine göre daha az yer aldığıdır. Sözel/dilsel zekânın hem sözel dilde hem yazılı dilde düzgün bir şekilde kullanmayı içeren bir zekâ alanı olduğu düşünüldüğünde sözel dil etkinliklerine de yer verilmesinin olumlu sonuçlar doğuracağı söylenebilir (Armstrong, 1994). Ayrıca, çalışma kitaplarının hiçbirinde mektup yazma ile ilgili bir çalışmaya rastlanmamıştır. Oysa Demirel, Tuncel, Demirhan ve Demir'in (2008), hayat bilgisi dersinde Çoklu Zekâ Kuramı ile disiplinler arası yaklaşımı temel alan uygulamaların öğrenme sürecine ve öğrenci gelişimine katkısını ortaya çıkarmak amacıyla yaptıkları çalışma kapsamında öğrencilerle yapmış oldukları görüşmelerde, mektup yazmanın çalışmaya katılan öğrencilerin çok ilgisini çektiğine ilişkin bir ifade de bulunmaktadır. Çalışma kitaplarında bunun gibi farklı etkinliklere yer verilmesi öğrencilerin derse ilgisini artırmak açısından önemli olabilir.

Matematiksel/mantıksal zekâya ilişkin olarak ise en çok düşünme becerilerinin geliştirilmesi üzerinde durulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Düşünme becerilerinin, matematiksel/mantıksal zekâya ilişkin kullanılması gereken önemli etkinliklerden birisi olduğu (Armstrong, 1994; Demirel, 1999; Offut, 1997, Akt. Yılmaz ve Fer, 2003) düşünüldüğünde, bu durumun öğrenciler için olumlu etkileri olacağı söylenebilir. Bu alanda kullanılan diğer etkinlikler ise; karşılaştırma yapma, sınıflama, listeleme, ilişki kurma, problem oluşturma, deney tasarlama, açıklama için venn diyagramı kurma, benzetme yapma, olguları sıralama, problem çözüme ve tahmin yürütmedir. Fakat zaman şeridi hazırlama, şifre tasarlama ve strateji oyunu kurma etkinliklerine hiç yer verilmemiştir. Oysaki bu etkinlikler öğrenciler için oldukça farklı ve keyifli olabilir ve literatürde de matematiksel/mantıksal zekâ alanına yönelik olarak kullanılabileceği yer almaktadır (Campbell, Campbell ve Dickinson, 1996; Armstrong, 1994; Arnold, 1999, Akt. Bümen, 2002: 34).

Çalışma kitaplarında en çok yer verilen alanlardan bir diğeri de görsel/uzamsal zekâdır. Görsel/uzamsal zekâ alanına yönelik olarak tablo oluşturma, görsel okuma, resim çizme-boyama, karışık nesne ve yazılar arasından arananı bulma etkinlikleri dikkat çekmektedir. Görsel/uzamsal zekâ, resimler, dış dünyaya ilişkin zihindeki imajlar; fotoğraf, slâytlar, filmler, grafikler ve benzerlerini barındırır (Armstrong, 1994). Dolayısıyla görselliğin yanında uzamsal boyuta da aynı oranda yer verilmesinin daha olumlu sonuçlar doğurabileceği düşünülmektedir.

İçsel/özedönük zekâ alanına yönelik etkinlikler incelendiğinde ise daha çok belirli bir konuda düşüncelerini ve hislerini açıklama üzerinde durulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, sıklıkla formlar aracılığıyla özdeğerlendirmeye ve kendini tanıma ile ilgili etkinliklere yer verildiği görülmüştür. Fakat makale yazma, günlük tutma ve ev ödevi geliştirme ile ilgili etkinliklere yer verilmemiştir. Gardner (1993), içsel/özedönük zekânın insanın kendi kendisini tanımaya ve birebir kendisi ile çalışabilmesine olanak verdiğini belirtmektedir. Bu açıdan bakıldığında bu üç etkinlik türünün de çalışma kitaplarında yer alması gerektiği söylenebilir.

Sosyal/kişilerarası zekâ alanında ise etkinliklerde daha çok iletişimin dönüt boyutunun kullanılmasına ağırlık verildiği görülmüştür. Bunun dışında ise, empati, akran değerlendirme ve sunu yapma diğer etkinliklere nazaran öne çıkmaktadır. Sosyal/kişilerarası zekâ, başkalarının ruhsal durumunu, isteklerini, duygularını, motivasyon durumlarını algılama ve ayırt edebilme yeteneğidir (Armstrong, 1994). Dolayısıyla empatinin kitaplarda kullanılıyor olması olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir. Fakat grup şeklinde yürütülen çalışmalar ve sosyal sorunlara çözüm üretmeye yönelik etkinliklerin sınırlı sayıda kaldığı görülmüştür. Hayat bilgisi dersinin, bireyin karşılaşabileceği çeşitli sorunlara karşı en uygun seçenekleri ortaya koyabilmesi için onu hayata hazırlamayı (Akınoğlu, 2003) ve küçük yaşlardan başlayarak çevre ve çevre sorunları hakkında doğru bilgiler sağlamayı (Binbaşıoğlu, 2003) amaçladığı düşünülürse, öğrencilerin sosyal sorunlar ile ilgili olarak düşünme/çözüm üretme becerilerinin gelişmesi açısından bu tarz etkinliklere daha fazla yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Doğacı zekâ, bedensel/kinestetik zekâ, müziksel/ritmik zekâ alanlarına ise diğerlerine nazaran çok daha az yer verildiği görülmüştür. Bu zekâ alanlarının karşımıza çıkması ise hep belirli şekillerde olmuştur. Örneğin, bedensel/kinestetik zekâ ile ilgili etkinliklerin yaklaşık %85'i yalnızca kesip-yapıştırma ile ilgilidir. Benzer durumlar, diğer üç zekâ alanı için de geçerlidir. Varoluşsal zekâ alanına ise hiç bir etkinlikte yer verilmediği görülmüştür.

Zekâ alanları ayrı ayrı incelendiğinde ortaya çıkan tablo, etkinliklerde hep benzer etkinliklere yer verildiğine işaret etmektedir. Bu durum çalışma kitaplarında Çoklu Zekâ Kuramının uygulanmasında genel olarak belirli kalıplar içinde kalındığının bir göstergesi olabilir. Çoklu Zekâ Kuramı uygulamalarının temelinde çeşitlilik olduğu düşünülürse, zekâ alanlarına ilişkin farklı etkinliklerin oluşturulması ile birlikte ÖÇK'lerin daha fazla öğrenciye ulaşabileceği söylenebilir. Bu durumda kitapların yalnızca belirli zekâ alanlarına yönelik olması bütün öğrencilerin çalışma kitaplarından aynı verimlilikte faydalanmasına engel teşkil edebilir. Bunun yanında Çoklu Zekâ Kuramı uygulamalarının tüm zekâ alanlarını geliştirmeyi amaçladığı düşünüldüğünde, yalnızca belli zekâ alanlarına yönelme durumunda diğer zekâ alanlarının gelişmesinin zorlaşacağı ya da önünün kapanacağı söylenebilir. Bu olumsuzlukların en aza indirilebilmesi için şu önerilerde bulunulabilir:

1. ÖÇK etkinliklerinde her bir zekâ alanında yer alacak etkinliklere orantılı olarak yer verilmelidir.
2. ÖÇK etkinliklerinde zekâ alanı kategorilerinden ihmal edilenler dikkate alınarak ÖÇK'ler yeniden düzenlenmelidir.

3. Hayat bilgisi dersi ÖÇK'lerinin hazırlanması aşamasında Çoklu Zekâ Kuramı konusunda ilgili uzmanlardan yardım alınmalıdır.
4. Bu araştırma ikinci sınıf düzeyindeki ÖÇK'ler ile sınırlıdır. Hayat bilgisi dersi ÖÇK'leri farklı sınıf düzeylerinde de benzer çalışmalara konu edilebilir.

#### KAYNAKÇA

- Akınoğlu, O. (2003). Hayat Bilgisi Öğretimi, C. Öztürk, D. Dilek (Ed.) *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (ss.1-13). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Alghazo, K., Obeidat, H. H. , Al-Trawneh, M. , Alshraideh, M. (2009). Types of multiple intelligences in social studies, Arabic and English Language Textbooks for the first three grades. *European Journal of Social Sciences*, 12 (1), [Online]: [http://www.eurojournals.com/ejss\\_12\\_1\\_01.pdf](http://www.eurojournals.com/ejss_12_1_01.pdf) adresinden 02.10.2012 tarihinde indirilmiştir.
- Ar Yavuz, G. (2007). *İlköğretimde Kullanılan Ders Kitaplarının Öğretime Yardımcı Unsurlar Açısından Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Armstrong, T. (1994). *Multiple intelligences in the classroom*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development Publications.
- Bacanlı, H. (2006), *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Baş, G. (2011). Çoklu Zekâ Kuramının Öğrenme-Öğretme Süreçlerine Yansımaları. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 12 (138-139), 14-29.
- Başaran, I. (2004). Etkili Öğrenme ve Çoklu Zekâ Kuramı: Bir İnceleme. *Ege Eğitim Dergisi*, 5, 7-15.
- Bean, R. M., Zigmond, N., Hartman, D.K. (1994). Adapted use of social studies textbooks in elementary classrooms: Views of classroom teachers. *Remedial and Special Education*, 15 (4), 216-226.
- Bektaş, M. (2007). *Hayat Bilgisi Dersinde Ailelerin Çoklu Zekâ Kuramı Hakkında Bilgilendirilme Biçimlerinin ve Öğrencilerin Farklı Baskın Zekâ Gruplarında Yer Almalarının Proje Başarıları ve Tutumlarına Etkisi*. Yayımlanmış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Binbaşoğlu, C. (2003). *Hayat Bilgisi Öğretimi* (Birinci Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Botelho, M. R. L. (2003). *Multiple intelligences theory in English language teaching: An analysis of current textbooks, materials and teachers' perceptions*. Unpublished Master Thesis, Ohio Universty.
- Bümen, N. T. (2002). *Okulda Çoklu Zekâ Kuramı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Coşkun, E., Taş, S. (2008). Ders Kitaplarına Metin Seçimi Açısından Türkçe Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (10), 59-74.
- Demir Baysal, E. (2008). *2005 İlköğretim Hayat Bilgisi Öğretim Programındaki Öğrenci Etkinliklerine Yönelik Öğretmen Görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Demirel, Ö., Tuncel, İ., Demirhan, C., Demir, K. (2008). Çoklu Zekâ Kuramı ile Disiplinlerarası Yaklaşımı Temel Alan Uygulamalara İlişkin Öğretmen-Öğrenci Görüşleri, *Eğitim ve Bilim*, 33 (147), 14-25.
- Dillihunt, M. L. (2003). *The effects of multiple intelligence and direct instruction on third and fifth grade student achievement, task engagement, student motivation and teacher efficacy*. Unpublished Doctoral Thesis, Howard Universty.
- Dinçer Çengelöglü, G. (2005). *Çoklu Zekâ Kuramına Göre Düzenlenen Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Etkinliklerinin Öğrenci Başarı ve Tutumuna Etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Dündar, H. (2009). Hayat Bilgisi Dersi Kitapları, S. Öğülmüş (Ed.) *İlköğretim Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen El Kitabı* (ss. 555-587). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Ekici, G., Gülay, H., Taşkın, N. (2008). Öğretmen Adaylarının Zekâ Türleriyle Bilgisayarla İlgili Öz-Yeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi, *Akademik Dizayn Dergisi*, 2 (3), 94-103.
- Ergin, G. (2007). *Yeni İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Türkçe Programının Çoklu Zekâ Kuramı Açısından Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Erol, B., Kirođlu, K. (2012). Hayat Bilgisi Ders Kitaplarının Dil ve Anlatım Yönünden Değerlendirilmesi. *Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 32, 155-176.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory and practice*. New York: Basic Books.
- Gülfil, D. (2010). *Fransızca Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarının Çoklu Zekâ Kuramına Göre Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Güven, S. (2010). İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Ders ve Öğrenci Çalışma Kitaplarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35 (156), 84-95.
- Güzel Candan, D., Ergen, G. (2014). 3. Sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitaplarının Temel Evrensel Değerleri İçermesi Bakımından İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (1), 134-161.
- Haley, M. J. (2001). Understanding learner-centered instruction from the perspective of multiple intelligences. *Foreign Language Annals*, 34 (4), 355-367.
- Halis, İ. (2002). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Işık, D., Tarım, K., İflazoğlu, A. (2007). Çoklu Zekâ Kuramı Destekli Kubaşık Öğrenme Yönteminin İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersindeki akademik Başarılarına Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 8 (1), 63-77.
- İlbasmış Akın, B. (2007). *2005-2006 Öğretim Yılı İlköğretim Okulları Hayat Bilgisi Ders Kitaplarının Pedagojik Açından Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Kabapınar, Y. (2009). Yeni Öğrenme Anlayışının Işığında Sosyal Bilgiler Ders Kitapları, C. Öztürk (Ed.) *Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi* (367-399). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Kabapınar, Y., Akbal, Y. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin 1998 ve 2004 Yılı İlköğretim Programlarına Göre Hazırlanmış Hayat Bilgisi Ders Kitaplarına İlişkin Deđerlendirmeleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 32, 95-122.
- Kabapınar, Y., Özkan, Ö. (2012). Hayatın Bilgisine İlişkin Deneyimler Sunma Boyutunda Hayat Bilgisi Ders Kitaplarındaki Örnek Olaylar ve İşlevleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 35, 137-156.
- Karaman-Kepenekci, Y., Ökdem, M. (2013). İlköğretim Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Tüketici Hakları, *İlköğretim Online*, 12(3), 674-686. [Online]: <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/ilkonline/article/view/5000037758/5000036616> adresinden 20 Ağustos 2014 tarihinde indirilmiştir.
- Kolaç, E. (2003). İlköğretim Dördüncü Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (1), 105-137.
- Korkmaz, H. (2001). Çoklu Zekâ Kuramı Tabanlı Etkin Öğrenme Yaklaşımının Öğrenci Başarısına ve Tutumuna Etkisi, *Eğitim ve Bilim*, 26 (122), 71-78.
- MEB (2004). Milli Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. *Tebliğler Dergisi*, 67 (2559).
- McGinnis, D. C. (2010). *A correlational analysis of the multiple intelligence and moral values of female superintendents*. Unpublished Doctoral Thesis, Phoenix University.
- Miles, M. B., Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks,: Sage Publications.
- Obuz, C. (2001). *Çoklu Zekâ Kuramının Hayat Bilgisi Dersinde Öğrenme Sürecine Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Özdemir, A., Çınar, F. (2010). *İlköğretim Hayat Bilgisi Ders ve Öğrenci Çalışma Kitabı (1. Kitap)*. Ankara: MEB Yayınları.
- Özyılmaz Akamca, G., Hamurcu, H. (2005). Çoklu Zekâ Kuramı Tabanlı Öğretimin Öğrencilerin Fen Başarısı, Tutumları ve Hattırda Tutma Üzerindeki Etkileri. *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 178-187.
- Stone, S., Gambrell, E. (2007). Do school social work textbooks provide a sound guide for education and practice? *Children Schools*, 29 (2), 109-118.
- Suarez, E. I. (2002). *Engaging students through the use of cooperative learning and multiple intelligences*. Unpublished Master Thesis, Pacific Lutheran University.
- Tay, B. (2005). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Öğrenme Stratejileri. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 209-225.

- Tertemiz, N., Ercan, L., Kayabaşı, Y. (2004). Ders Kitabı ve Eğitimdeki Önemi, L. Küçükahmet (Ed.) *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu* (ss. 34-66). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Ulusoy, K. (2008). Sosyal Bilgilerde Ders Kitapları, B. Tay ve A. Öcal (Ed.) *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi* (ss. 191-216). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Yanpar, T. (2001). İlköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Çoklu Zekâ Kuramı Etkinlikleri ve Çoklu Materyal Kullanmanın Öğrenciler Üzerindeki Çeşitli Etkileri, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 26 (276), 23-30.
- Yıldırım, A. (2006). *Yeni İlköğretim Programına Göre Hazırlanmış Hayat Bilgisi Ders Kitaplarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi (Elazığ İli Örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yılmaz, G., Fer, S. (2003). Çok Yönlü Zekâ Alanlarına Göre Düzenlenen Öğretim Etkinliklerine İlişkin Öğrencilerin Görüşleri ve Başarıları, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 235-245.