

## **DİN ÖĞRETİMİNDE ÇOKLU ZEKÂ KURAMI: İLKÖĞRETİM DKAB DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ KURAM AÇISINDAN ANALİZİ ve UYGULAMA ÖRNEKLERİ**

**Fatih ÇINAR\***

### **Öz**

Çoklu Zekâ Kuramı (ÇZK)'nın din öğretiminde uygulanabilirliğinin ele alındığı bu araştırmada öncelikle ÇZK kuramsal çerçevede tartışılmış, sonrasında ÇZK açısından ilköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) öğretim programı temel yaklaşımı ve boyutları analiz edilerek, kuramın ilköğretim DKAB dersinde uygulanabilirliğine dair örnek etkinliklere yer verilmiştir. Çalışmada elde edilen bulgulara göre; ilköğretim DKAB öğretim programının ÇZK gibi öğrenen merkezli yaklaşımları temel aldığı, bunu eğitim bilimsel yaklaşım başta olmak üzere programın tamamında yansıtmaya çalıştığı görülmüştür. Fakat öğretim programının öğelerine yönelik olarak yapılan analiz sonucunda; kazanımların önceden belirlenmiş ve çoğunlukla bilişsel kazanımlardan oluşmasının, öğrencilerin daha çok sözel ve matematiksel zekâ yeteneklerini keşfetmelerine ve geliştirmelerine fırsat verdiği, dolayısıyla diğer zekâ alanlarının ihmal edildiği; içeriğin de önceden belirlenmesinin 'öğrencinin ilgi ve ihtiyacına uygun olma, yeteneklerini keşfetmeye ve gelişimini desteklemeye fırsat verme' ilkesi açısından öğrenen merkezli yaklaşımların felsefesine uygun olmadığı tespit edilmiştir. Programın eğitim durumları ögesinde ise öğretmen, öğrenci ve öğrenme süreçleri için öğrenen merkezli anlayışın hâkim olduğu görülmüş, programda yer verilen etkinlik örneklerinin ise çoğunlukla sözel-dilsel, mantıksal-matematiksel ve görsel-uzamsal zekâyı içeren etkinlikler olduğu tespit edilmiştir. Öğretim programının son ögesi olan ölçme ve değerlendirmede, programın ortaya koyduğu yaklaşımın, ÇZK'ya uygun düzenlemeler olduğu görülmüştür. Zekâ türlerine yönelik oluşturulan etkinlik örnekleri ile ÇZK'nın DKAB derslerinde uygulanabilir olduğu tespit edilmiştir.

---

\* Yrd. Doç. Dr., Süleyman Demirel Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü, fatihcinar@windowslive.com

**Anahtar Kelimeler:** Çoklu Zekâ Kuramı, Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi, Din Eğitimi, Öğretim Programı, Öğrenme Süreçleri

**Multiple Intelligence in Teaching of Religion:  
Analysis and application examples of the curriculum of the primary  
education religion culture and moral education course in terms of  
theory**

**Abstract**

In this study, the applicability of Multiple Intelligence Theory (CZK) in the teaching of religion was first discussed in the theoretical framework of CZK and later analyzed the basic approaches and dimensions of the curriculum of Religious Culture and Moral Education in Elementary Schools (CZK) in terms of CZK and the case studies on the applicability of the theory in primary school CZK . According to the findings obtained in the study; It has been seen that the primary school DKAB teaching program is based on learning-centered approaches like CZK and it reflects on the whole program, especially in educational scientific approach. However, as a result of the analysis made on the elements of the curriculum; That the achievement of pre-determined and mostly cognitive gains gives students the opportunity to discover and develop more verbal and mathematical intelligence abilities, thus neglecting other areas of intelligence; It has been found that predetermining the content is not in line with the philosophy of learning-centered approaches in terms of the principle of 'being appropriate to the interests and needs of the learners, exploring their abilities and supporting their development'. In the educational situation of the program, it was observed that the teacher-centered understanding for the students and learning processes dominated and the activity samples included in the program were mostly activities that included verbal-linguistic, logical-mathematical and visual-spatial intelligence. In the last part of the curriculum, measurement and evaluation, it is seen that the approach put forward by the curriculum is in accordance with CZK. It has been determined that CZK can be applied in DKAB lessons with the examples of activities created for intelligence types.

**Keywords:** Multiple Intelligence, Religious Education, Curriculum, Active Learning

**Giriş**

Eğitimde asıl olan, zihni boş ve gereksiz bilgi ile donatılmış, ezberi güçlü bireyler yerine, en karışık bir problem hakkında dahi çözüm üretebilecek seviyede öğrenmeyi öğrenme yeteneğini kazanmış, öğrenmenin sorumluluğunu taşıyabilecek bireylerin yetiştirilmesidir. Bu hedefe ulaşmanın yolu, bireyin gelişim özelliklerine ve öğrenim ilkelerine uygun geliştirilmiş öğrenme yöntem ve tekniklerinin öğrenme süreçlerinde uygulanmasından geçmektedir. Amaçlı bir etkinlik olan öğretim, yöntem ile sıkı sıkıya ilişkili bir kavramdır. Bu nedenle

öğrenmede amaçlara ulaşmak için seçilen içerik kadar uygulanan yöntem de önem arz etmektedir. Yöntem, kısaca “bir işin yapılmasında izlenen yol<sup>1</sup>” öğretim yöntemi ise “belli bir amaca bağlı kalarak, öğrencinin özelliklerini, öğretim araç ve gereçlerini ve tüm öğrenme durumlarını göz önünde bulundurarak, öğrenme süreci içine giren diğer öğelerin mantıksal sıralanması ve dengelenmesi için yapılan etkinliklerin tümü olarak tanımlanabilir.”<sup>2</sup> Diğer bir tanımda ise öğretim yöntemi, “belli teknik ve araçları kullanarak, öğrenciyi hedefe ulaştırmak için izlenen yoldur. Teknik ise öğretim yöntemini uygulamaya koyma biçimi ya da sınıf içinde yapılan işlemlerin bütünüdür.”<sup>3</sup> Öğretim programlarının okullardaki uygulayıcısı rolünü üstlenen öğretmenlerin, alan bilgileri yanında çağdaş bilgi, beceri ve tutumlara sahip olarak yetiştirilmeleri, yeni yaklaşım ve kuramlardan haberdar olmaları eğitimin amacına ulaşmasının temel belirleyicisidir. “Her çocuğun benzersiz olduğu ve hepsinin okulda aynı öğrenme kapasitesine sahip olarak geldiği bu nedenle de hepsinin aynı yöntemle öğrenebileceği yaklaşımı ile yola çıkan bir öğretmenin, bütün öğrencilerini tanımadan, onların gereksinimleri ile örtüşecek bir öğretim planı yapması mümkün değildir. Bu nedenle gerek öğretmenler gerekse anne-babaların çocukların farklı fiziksel, duygusal ve zihinsel gelişim düzeylerine sahip olduklarını bilmeleri ve buna uygun yaklaşım sergilemeleri<sup>4</sup> çocuklardaki farklı ilgilerin, ihtiyaçların ve yeteneklerin ortaya çıkmasına, onların öğrenme-öğretme sürecinin merkezine taşınmasına, öğretmenlerin de öğrenmenin gerçekleşmesi ile ilgili yaşayabilecekleri sıkıntılarının azalmasına katkı sağlayacaktır. Dolayısıyla örgün eğitim kurumları, çocukların sahip oldukları bireysel ilgilerini, yeteneklerini ve potansiyellerini keşfetmelerine iman tanıdığı ve bu becerileri geliştirebildiği ölçüde, eğitimde başarıyı ve fırsat eşitliğini sağlamış olacaktır.”<sup>5</sup> Bu da ancak öğrenenin öğrenme sürecinin merkezinde olduğu ve öğrenmesinin sorumluluğunu aldığı öğrenme süreçlerinin oluşturulması ile gerçekleştirilebilecektir. Söz konusu gerçeklikler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi<sup>6</sup> öğrenme süreci ve etkinlikleri ile öğretmen yetiştirme ve istihdamı için de geçerlidir.

<sup>1</sup> Savaş Büyükkaragöz-Cuma Çivi, *Genel Öğretim Metotları*, Özeğitim Yayınları, İstanbul 1999, s.14

<sup>2</sup> Cavit Binbaşoğlu, *Genel Öğretim Bilgisi*, Kadioğlu Matbaası, Ankara 1994, s.18

<sup>3</sup> Türkay Tok, “Etkili Öğretim İçin Yöntem ve Teknikler”, *Ahmet Doğanay (ed.), Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Pegema Yayıncılık, Ankara 2007, s.162; Demirel, Özcan, *Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*, PegemA Yayıncılık, Ankara 2002, s.82-89

<sup>4</sup> Sevil Büyükalın Filiz, “Çoklu Zekâ Kuramı, Eğitim ve Denetim Dergisi”, S.1, Ekim-2003,s.1-20; Fatih Çınar, “Etkin Öğrenmenin İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersinde Uygulanması”, *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C.17,S.1,2012 s.s.171-190.

<sup>5</sup> Çoklu zekâ kuramı ve eğitim ilişkisi hakkında geniş bilgi için Bkz. Ahmet Saban, *Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim*, Nobel Yayın Dağıtım, Eylül 2010, s.2.

<sup>6</sup> Çalışmanın bundan sonraki kısmında DKAB şeklinde kısaltılarak kullanılacaktır.

Son yıllarda ülkemizde öğretim programlarında temel alınan yaklaşımların değişimi ile birlikte DKAB öğretim programı da yapılandırmacı yaklaşıma göre yeniden hazırlanmıştır. Yapılandırmacı yaklaşım, öğrencinin aktif olduğu öğrenci merkezli öğretim yöntemlerini önermektedir. Günümüzde öğrencilerin derslere aktif katılımını sağlayarak onların başarılarını artıran ve DKAB öğretim programında önerilen yöntemlerden birisi, çoklu zekâ kuramıdır.<sup>7</sup> Çoklu Zekâ Kuramı (ÇZK),<sup>8</sup> bütün çocukların sahip oldukları gizli güçleri, potansiyelleri ve yetenekleri keşfederek onları geliştirmeyi amaçlayan etkin bir eğitim modeli ortaya koymaktadır.<sup>9</sup> ÇZK, zekânın tek bir boyutta olmadığını, aksine her bireyin farklı derecelerde, çeşitli zekâlara sahip olduğunu öne süren bir kuramdır. Bu kuram, “her insanın muhakkak kendine özgü bir öğrenme yolunun olduğu” varsayımına dayanmaktadır.<sup>10</sup>

Din öğretiminde öğretmen ve öğrencilere rehberlik edebilecek ÇZK’yı esas alan materyaller oldukça sınırlıdır. Bireysel bazı çalışmalar olmakla birlikte kurumsal anlamda bu alanda oldukça eksikliklerin olduğu söylenebilir. Bu eksiklik ve ihtiyaçtan hareketle araştırmanın amacı, *çoklu zekâ kuramının DKAB derslerinde uygulanabilirliğini çeşitli etkinlik örnekleri ile ortaya koymak olarak belirlenmiştir. Bu kapsamda öncelikle ÇZK kuramsal çerçevede ele alınmış ve kuramın sonrasında ÇZK açısından ilköğretim DKAB öğretim programı temel yaklaşımı ve boyutları analiz edilerek, kuramın ilköğretim DKAB dersinde uygulanabilirliğine dair örnek etkinliklere yer verilmiştir.* Betimsel tarama modelinin kullanıldığı bu çalışmada amaca uygun olduğu görülen dokümantasyon ve içerik analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinden yararlanılmıştır.

### 1. Çoklu Zekâ Kuramı

Soyut bir kavram olması nedeniyle zekâ, bilim adamları tarafından hep merak edilmiş, çerçeveleri çizilmeye çalışılmıştır. Üzerinde ki ilgiyi hiçbir zaman kaybetmemiş ve her zaman sorgulanan bir canlı özelliği haline gelmiştir. Terimin ortaya çıkışı Aristoteles’e kadar uzanmaktadır.<sup>11</sup> Kelime olarak “insanın düşünme, akıl yürütme, objektif gerçekleri algılama, yargılama ve sonuç çıkarma yeteneklerinin tamamı, anlık, dirayet, zeyreklik, feraset”<sup>12</sup> gibi anlamlara gelen zekâ ile ilgili bugüne kadar her disiplin kendine uygun bir zekâ tanımı yapmıştır. Örneğin zekâ, “eğitimcilerle göre öğrenme yeteneği; biyologlara göre çevreye uyma yeteneği;

<sup>7</sup> Adem Sezer, , “İş Birliğine Dayalı Öğrenmenin Coğrafya Dersinde Akademik Başarı Üzerine Etkisi”, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, C. 23, S.3, Ankara 2003, s. 227-242

<sup>8</sup> Çalışmanın bundan sonraki kısmında ÇZK şeklinde kısaltılarak kullanılacaktır.

<sup>9</sup> Saban, 2010, s.1.

<sup>10</sup> Nilay Bümen, “Çoklu Zekâ Kuramı ve Eğitim”, *Eğitimde Yeni Yönelimler*, Editör Özcan Demirel, PegemA Yay.2015, s.8-21.

<sup>11</sup> Saban, 2010, s.4.

<sup>12</sup> [www.tdk.gov.tr](http://www.tdk.gov.tr)

psikologlara göre muhakeme yoluyla sonuca ulaşma yeteneği; bilgisayar bilimcilerine göre ise bilgi işleme yeteneği” olarak ifadelendirilmiştir.<sup>13</sup>

Zekânın ilk tanımını veren Binet’e göre zekâ; “dış dünyanın algılanması, algıların bellekte yerleştirilmesi ve bu içerik üzerinde düşünülmesi sürecidir. Wechler zekâyı; bireyin rasyonel düşünme, amaçlı davranma ve çevresiyle etkili biçimde baş edebilme becerilerinin tümü olarak değerlendirmiştir. Piaget ise, çevreye ve yeni durumlara uygun biçimde düşünüp davranarak uyum sağlama yeteneğini zekâ olarak nitelmiştir”. Zihin araştırmalarıyla alana damgasını vurmuş bu bilim adamlarının zekâ tanımları incelendiğinde bile, bu tanımlarda farklı bilimsel yaklaşım ve düşünce sistematiplerinin izlerini sürmek mümkün olduğu gibi, ortak noktaların da bulunduğu görülebilmektedir.<sup>14</sup> Burada verilen tanımlar dikkate alındığında düşünme, algılama ve uyum sağlama gibi yeteneklerin yoğun olarak vurgulandığı gözlenirse de zekâ ile ilgili literatürde yapılmış tanımlarda ortaya çıkan ortak örüntüyü genel olarak 3 başlık halinde toplamak mümkündür.<sup>15</sup> Bunlar;

1. Soyut muhakeme, zihinsel temsil, problem çözme, karar verme gibi yüksek düzeyde yetenekler,

2. Çevreye uyum,

3. Öğrenme yeteneği şeklinde sıralanabilir.

Uzun yıllardan beri bir çok eğitimcinin ilgi alanını oluşturan ‘Zekânın ne olduğu ve nasıl tanımlanması gerektiği’ konusunda; bazı eğitimciler, -insanın zihinsel işlevlerini veya performanslarını baz alıp- insan zekâsını ölçtüğünü varsayan çeşitli IQ (Intelligence Quotient) testleri geliştirerek zekâyı kendilerinin hazırladıkları bu “testlerin ölçtüğü nitelik” (yani, zekâ düzeyi, zekâ seviyesi veya zekâ katsayısı) olarak tanımlarken, bazıları da zekâyı bir bireyin sahip olduğu “öğrenme gücü” şeklinde yorumlamışlardır.<sup>16</sup>

Tanımlar farklılık gösterse de, insan zekâsının kalıtsal olduğu, objektif olarak ölçülebileceği ve zekâ seviyesinin de IQ puanı olarak bilinen tek bir sayıya indirgenebileceği şeklinde oluşan geleneksel zekâ görüşü Gardner’ın ortaya koyduğu teoriye kadar hüküm sürmüş ve birçok eğitimci arasında yaygınlaşarak kabul görmüştür.<sup>17</sup>

---

<sup>13</sup> Saban,2010, s.3.

<sup>14</sup> Emet Gürel- Merba TAT, “Çoklu Zekâ Kuramı: Tekli Zekâ Anlayışından Çoklu Zekâ Yaklaşımına”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, C. 3, S.11, Bahar 2010, s.339.

<sup>15</sup> Özcan Demirel vd., *Eğitimde Çoklu Zekâ Kuram ve Uygulama*, PegemA Yayıncılık, Ankara 2006, s.7.

<sup>16</sup> Konu ile ilgili ayrıntılı bilgi için Bkz. Ziya Selçuk vd., *Çoklu Zekâ Uygulamaları*, Nobel Yay., Ankara, Şubat 2003, s. 3-13

<sup>17</sup> Saban, 2010, s.5.

Harvard Üniversitesinde Nöropsikoloji ve gelişim uzmanı olan Gardner, geleneksel zekâ anlayışlarını inceledikten sonra, 70'li ve 80'li yıllarda bireylerin bilişsel kapasitelerini araştırmalar yapmış ve "Project Zero" (Proje sıfır) adlı bir projede normal ve üstün yetenekli çocukların bilişsel yeteneklerinin gelişimini<sup>18</sup> ve beyindeki hasarlardan doğan zekâ bozukluklarını incelemiştir. Özellikle beyin hasarlı kişiler üzerinde yapmış olduğu araştırmalar kuramını geliştirmesinde yol gösterici olmuştur. Araştırmalarında beyninin bir bölgesinde hasar meydana gelen bireylerin bir etkinliği yapmakta çektiği güçlüğü hasar görmeyen alanlar tarafından desteklenmesi ile bu açığın kapandığını görmüştür. Projenin temel sayılısı "her çocuk bir yada birden fazla alanda gelişim potansiyeline sahip olduğu anlayışına dayanmaktadır."<sup>19</sup> Proje çerçevesindeki araştırmalar Gardner'ı, okullarda verilen eğitimde, sadece bireyin zekâsının göstergesi olarak kabul edilen dilsel ve matematiksel olmak üzere iki zekâ alanının kullanıldığı sonucuna ulaştırmıştır.<sup>20</sup>

Geleneksel zekâ anlayışlarını inceleyen Gardner, insan zekâsının daha geniş bir içeriğe sahip olduğu fikrine sahip olmuştur. Buradan hareketle Gardner, bilişsel kapasitelerin çok geniş olduğu, pek çok sembol sistemini gerektirdiği ve kültürel yapıda değer gören becerilerle birleştiği sonucuna ulaşmıştır.<sup>21</sup> "Sıfır Projesi" adlı bilişsel araştırmada, çoklu zekâ teorisini geliştirmiş ve teoriyi, 1983 yılında, "Frames of Mind" adlı kitabında anlatmıştır. Gardner, zekâyı, insanda var olan yetenek, kabiliyet ve potansiyelleri "yetenekler" olarak değil "zekâ alanları" olarak nitelendirdiğini açıklayarak zekâyı çoğul bir anlayış getirmiştir.<sup>22</sup>

Gardner'a göre zekâ "bir kişinin bir veya birden fazla kültürde değer bulan bir ürün ortaya koyabilme ve günlük ya da mesleki hayatında karşılaştığı bir problemi etkin ve verimli bir biçimde çözüme yeteneğidir."<sup>23</sup> Gardner'ın insanın yeterlikleri konusundaki algımızı kökten değiştirmemize yardım edecek bir potansiyele sahip olan ÇZK ile; "zekânın tek bir yapıdan meydana gelmediğini ve insanların birbirinden bağımsız en az yedi ayrı zekâyı sahip olduğunu ve bunların

<sup>18</sup> Bümen, 2015, s.3

<sup>19</sup> Demirel vd., 2006, s.7.

<sup>20</sup> Ali Günay Balım vd., "Asitler Bazlar Konusunda Çoklu Zekâ Kuramı'na Dayalı Uygulamaların Öğrenci Başarısına Etkisi", *Ege Eğitim Dergisi*, C 2, S,5, 2004, s13-19

<sup>21</sup> Nilay Talu, "Çoklu Zekâ Kuramı ve Eğitim Yansımaları", Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, S.15,1999, s.165

<sup>22</sup> Güzin Akamca, "İlköğretim Beşinci Sınıf Fen Bilgisi Dergisi Isı ve Isının Maddedeki Yolculuğu Ünitesinde Çoklu Zekâ Kuramı Tabanlı Öğretimin Öğrenci Başarısı, Tutumu ve Hatırda Tutma Üzerindeki Etkileri", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir 2003, s.1-129.

<sup>23</sup> H. Gardner, *Frames of mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books, 1983, s.7

zaman içinde geliştirilebileceğini” açıklamaya çalışmıştır.<sup>24</sup> Gardner insan beyninde; “dilsel, sayısal, görsel, mimiksel ve diğer sembol sistemlerinin kullanılarak farklı psikolojik işlemlerin gerçekleştiğini ve beynin farklı bölümlerinin farklı sembol sistemleri için çalıştığını belirtmiştir. Yayımladığı eserinde de insanların -klasik zekâ anlayışında olduğu gibi- sadece matematik ve sözel alanlarda başarı gösterdikleri zaman zeki sayılmalarının aksine; müzikte, sporda, dansa, iletişimde, resimde kendini gösterenlerin ve kendini iyi tanıyanların da zeki olduğunu iddia etmiştir.<sup>25</sup>

Gardner yaptığı araştırmalar sonucunda zekâyla ilgili bazı ölçütler ortaya koymuştur. Bu ölçütler şunlardır: Zekânın kalıtsal boyutunu içeren biyolojik köken, insan türünün evrenselliği, zekânın en güçlü göstergelerinden biri olan ve kültürel anlamda taşıdığı değer olarak ifade edilen ‘yeteneğin kültürel değeri’, beynin işlemler takımını “etkin hale getiren” ya da “harekete geçmesine” neden olan iç ve dış olaylar yani ‘nörolojik temel varlığı’ ve her zekânın sözcük, resim, müzik, rakamlar gibi semboller veya bilgiyi anlamlandıran kültürel buluşlar ile kodlanması olarak ifade edilen sembolik temsil yeteneğidir.<sup>26</sup> Kısaca Gardner’a göre bir özelliğin zekâ olabilmesi için: (i) Bir dizi sembole sahip olması, (ii) kültürel yapıda değeri olması, (iii) aracılığıyla mal veya hizmet üretilebilmesi, (iv) içinde problem çözülebilmesi gerekmektedir.<sup>27</sup>

Zekânın tekil bir niteliğe sahip olmanın ötesinde bir anlam ifade ettiği ve çoğul bir yapı sergilediği düşüncesini temel alan ÇZK, birden fazla zekâ türünün varlığından söz etmektedir.<sup>28</sup>

Gardner, belirttiği ölçütlere uygun olarak yedi farklı zekâ tanımlanmış olmakla birlikte zekânın yediden daha fazla sayıda olabileceğini de ileri sürmüştür. Nitekim daha sonra ise Checkley’in Gardner ile yaptığı bir görüşmede, Gardner, sekizinci bir zekâ alanının varlığından bahsetmiş ve 1999 da yayımladığı “Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21.Century” adlı eserinde bu yeni zekâ alanını da kapsayacak şekilde zekâ alanlarını yeniden formüle etmiştir.<sup>29</sup> Gardner, yedi zekâ türüne doğacı zekâyı da eklemiş ve yapılacak

---

<sup>24</sup> Mustafa Zülküf Altan, “Eğitim, Çoklu Zekâ Kuramı Ve Çoklu Zekâ Kuramında Onuncu Boyut: Ahlâkî Zekâ, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*”, Cilt: 22, Sayı: 1, Elazığ 2012, s.139.

<sup>25</sup> H. Gardner - Hatch, T. “Multiple intelligences go to school: Educational implications of the theory of multiple intelligences” *Educational Researcher*, C. 18, S.8, 1989, s. 4-9.

<sup>26</sup> Demirel vd., 2006, s.12-15; Ahmet Saban, *Öğrenme Öğretme Süreci*, Nobel Yayın, 4.Baskı, Ankara 2005, s. 51-55

<sup>27</sup> Talu, 1999, s.165

<sup>28</sup> Gürel ve Tat, 2010, s.348

<sup>29</sup> Saban, 2010, s.6

araştırmalar sonucunda farklı zekâ türlerinin de olabileceğini savunmuştur.<sup>30</sup> Gardner'ın belirlediği zekâ türleri:

1.Sözel/Dilsel Zekâ: “Kelimelerle düşünme ve ifade etme, dildeki kompleks anlamları değerlendirme, kelimele anlamları ve düzeni kavrayabilme, şiir okuma, mizah, hikaye anlatma, gramer bilgisi, mecazi anlatım, benzetme, soyut ve simgesel düşünme, kavram oluşturma ve yazma gibi karmaşık olayları içeren dili üretme ve etkili kullanma becerisidir.

2.Mantıksal/Matematiksel Zekâ: Sayılarla düşünme, hesaplama, sonuç çıkarma, mantıksal ilişkiler kurma, hipotezler üretme, problem çözme, eleştirel düşünme, sayılar, geometrik şekiller gibi soyut sembollerle tanışma, bilginin parçaları arasında ilişkiler kurma becerisidir.

3.Görsel/ Mekânsal, Uzamsal Zekâ: Resimler, imgeler, şekiller ve çizgilerle düşünme, üç boyutlu nesnelere algılama ve muhakeme etme becerisidir.

4.Bedensel/Kinestetik Zekâ: Hareketlerle, jest ve mimiklerle kendini ifade etme, beyin ve vücut koordinasyonunu etkili bir biçimde kullanabilme becerisidir.

5.Müziksel/Ritmik Zekâ: Sesler, notalar, ritimlerle düşünme, farklı sesleri tanıma ve yeni sesler, ritimler üretme becerisidir.

6.Sosyal/Kişilerarası Zekâ: Grup içerisinde işbirlikçi çalışma, sözel ve sözsüz iletişim kurma, insanların duygu, düşünce ve davranışlarını anlama, paylaşma, ifade edebilme, yorumlama ve insanları ikna edebilme becerisidir.

7.Kişisel/Öze Dönük Zekâ: İnsanın kendi duygularını, duygusal tepki derecesini, düşünme sürecini tanıma, kendini değerlendirebilme ve kendisiyle ilgili hedefler oluşturabilme becerisidir. Diğer zekâ türlerinin tümünü kapsar.

8.Doğacı/Varoluşçu Zekâ: Doğadaki tüm canlıları tanıma, araştırma ve canlıların yaratılışları üzerine düşünme becerisidir”.<sup>31</sup>

Çoklu Zekâ teorisinin en önemli özelliklerinden birisi de zekâ alanlarının geliştiği teoridir. Bu nedenle zekâ gelişimini olumlu ya da olumsuz etkileyen faktörlerin neler olduğunu bilmek önem taşımaktadır. Armstrong bireylerde belirtilen zekâların gelişiminin de farklılıklar gösterdiğini söylemiş ve zekâların gelişmesinde avantaj ya da dezavantaj oluşturabilecek çevresel etkenlerin olduğunu ifade etmiştir. Bu çevresel etken şunlardır:

a. Bireyin kaynaklara ulaşım şansı: Örneğin, ekonomik durumu kötü olan birinin, keman, piyano gibi müzikal zekâyı geliştirebilecek kaynaklara ulaşma şansının az olması.

b. Tarihsel-kültürel faktörler: farklı zeka türlerine ilgi duyan bir öğrencinin okulda sadece matematik ve fen bilimlerine dayalı programlara dahil edilmesi, sadece mantık, matematik zekâsı gelişmesini sağlayabilir.

<sup>30</sup> Altan, 2012, s.140

<sup>31</sup> Gardner, 1983; Birol Vural, *Öğrenci Merkezli Eğitim ve Çoklu Zekâ*, Hayat Yayıncılık. İstanbul. Kasım, 2004. s. 238-262; Demirel vd., 2006, s. 12-15



c. Coğrafi faktörler: Zekâların gelişiminde yetişilen çevrenin etkili olması buna örnek gösterilebilir. şehirde yetişen çocuklara göre köyde yetişmiş bir çocuğun, bedensel zekâsını daha çok gelişmesi gibi.

d. Ailesel faktörler: çocukların kendi hayallerini gerçekleştirmelerine ve hedeflerine ulaşmalarına ailelerin engel olması buna örnek gösterilebilir. Örneğin tiyatrocunun isteyen bir çocuğun ailesi, onun avukat olması istemesi durumunda çocuğun dil zekâsı desteklenecektir.

e. Kristalleştirici ve Felce Uğratici Deneyimler<sup>32</sup>

Çoklu zekâ kuramı çerçevesinde yürütülen çalışmalar zekâyâ ilişkin olarak aşağıdaki özelliklere ve kuramın anlaşılmasının önemine dikkat çekmişlerdir. Belirtilen özellikler şu şekildedir:<sup>33</sup>

✓ **Her insan, kendi zekâsını geliştirme yeteneğine sahiptir.** ÇZK ile birlikte, geleneksel anlayıştaki doğumla başlayıp ve hayat boyu devam eden ve geliştirilmesi mümkün olmayan zekâ anlayışı hakimiyetini kaybetmiştir. Çünkü zekânın insanın yapabilecekleriyle ilgili sahip olduğu algıyla paralellik gösterdiği kabul edilmektedir.

✓ **Zekâ, sadece gelişmekle kalmaz, başkalarına da öğretilir.** Bu anlayışa göre, hangi yaş ve seviyede olursa olsun bireyin zihinsel işlevleri veya performansları iyileştirilebilir ve geliştirilebilir. Çünkü gerçekte her birey günlük hayatta kullandıkları dışında kendinde var olan yetenekleri tanıyarak ve bunları harekete geçirerek çok daha zeki olabilmektedir.

✓ **Zekâ, çok yönlü bir kapasitedir.** Zekânın, bireyin içinde yaşadığı sosyokültürel çevreyi anlamasına ve kontrol etmesine katkı sağlayan çok yönlü bir yapıya sahiptir.

✓ **Zekâ, çok yönlülük göstermesine rağmen kendi içinde bir bütündür.** Bireyin günlük hayatta karşılaştığı problemlerde, zekânın çeşitli yanları belli bir uyum ve bütünlük içinde çalıştırarak çözmesi buna örnek verilebilir.

✓ **Her insan, çeşitli zekâ alanlarının tümüne sahiptir.** Söz konusu zekâ alanları bireylerde farklı düzeylerde bulunmaktadır. Bazıları çok iyi iken bazıları orta bazıları ise çok az gelişmiş olabilir.

✓ **Her insan, çeşitli zekâ alanlarından her birini yeterli bir düzeyde geliştirebilir.** ÇZK, eğer yeterli ve uygun destek, imkân ve eğitim sağlanırsa, gerçekte her bireyin zekâ alanlarının hepsini oldukça yüksek bir düzeyde geliştirebilme kapasitesine sahip olduğunu ileri sürmektedir.

✓ **Çoklu zekâ alanları, genellikle bir arada ve belli bir uyum ve etkileşim içinde çalışır.** Gerçek hayatta hiç bir zekâ alanı tek başına var olmaz.

<sup>32</sup> Talu,1999, s.165; Beyhan Zabun, “Çoklu Zekâ Kuramı ve Öğretim Uygulamaları Öğretme Stratejilerinde Yeni Yaklaşımlar”, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2002, s.8

<sup>33</sup> Saban,2010, s.10-11.

Mutlaka kendini başka bir zekâ alanı ile etkileşim halinde bulur. Zekâ alanının buna ihtiyacı vardır.

✓ **Bir insanın her alanda zeki olabilmesinin birçok yolu bulunmaktadır.** Bir kişinin belli bir alanda zeki sayılabilmesi için herkesçe benimsenmiş standart sayılabilecek ölçütler yoktur. Örneğin, sözel-dil zekâsına sahip bir kişi okumayı çok iyi beceremeyebilir, fakat çok iyi hikâye yazma veya anlatma kabiliyetine sahip olabilir. Aynı şekilde, bedensel-kinestetik zekâyâ sahip olan bir birey, basket- bol, voleybol veya futbol gibi sportif etkinliklerde çok başarılı olmayabilir, fakat yüksek düzeyde tiyatro, drama veya oyun yeteneği sergileyebilir.

ÇZK, tek bir zekânın olduğu, zekânın doğuştan geldiği değiştirilmeyeceği inancının tersine, birden fazla zekâ alanının olduğu, her bir zekânın, kişinin yetiştirilme şekline bağlı olarak geliştirilebileceği teorisini ortaya koymuştur.<sup>34</sup> Gardner'ın bu tanımları ve çalışmaları ile yıllar boyu hâkimiyetini sürdüren, insanların tek tip zekâyâ (IQ) sahip oldukları tezi, önceliğini kaybetmiştir.<sup>35</sup> Bu yeni çoğul zekâ kuramının temel ilkelerini ve ayırt edici özelliklerine şu şekilde sıralamak mümkündür.<sup>36</sup>

- ✓ “İnsanlar çok farklı zekâ türlerine sahiptir.
- ✓ Her insan aktif olarak kullandığı zekâları ile özel bir karışıma sahiptir.
- ✓ Her insanın kendine özgü bir zekâ profili vardır.
- ✓ Zekâların her biri insanda farklı bir gelişim sürecine sahiptir.
- ✓ Bütün zekâlar dinamiktir.
- ✓ İnsandaki zekâlar tanımlanabilir ve geliştirilebilir.
- ✓ Her insan kendi zekâsını geliştirmek ve tanımak fırsatına sahiptir.
- ✓ Her bir zekânın gelişimi kendi içinde değerlendirilmelidir.
- ✓ Her bir zekâ hafıza, dikkat, algı ve problem çözme açısından farklı bir sisteme sahiptir.
- ✓ Bir zekânın kullanımı esnasında diğer zekâlardan da faydalanılabilir.
- ✓ Kişisel altyapı, kültür, kalıtım, inançlar zekâların gelişimi üzerinde bir etkiye sahiptir.
- ✓ Bütün zekâlar, insanın kendini gerçekleştirme yolunda farklı ve özel kaynaklardır.
- ✓ İnsan gelişimini değerlendiren tüm bilimsel teoriler çoklu zekâ teorisini desteklemektedir.
- ✓ Şu anda bilinen zekâ türlerinden daha farklı zekâlar da olabilir.

<sup>34</sup> Büyükalın, 2003, s.1-20

<sup>35</sup> Kudret Eren Yavuz, *Eğitim öğretimde Çoklu Zekâ Teorisi ve Uygulamaları*, SE-BA Ofset Ankara, Nisan 2001, s.9

<sup>36</sup> Yavuz, 2001, s.17; Büyükalın, 2003, s.1-20; Saban, 2010, s.18-19.

- ✓ Yaşamda hiçbir aktivite yoktur ki tek bir zekâ bölümü içersin.
- ✓ Yaptığımız çok basit işlerde bile farklı zekâ bölümlerini kullanırız.
- ✓ Her birey dinamik zekânın eşsiz bir karışımıdır.
- ✓ Zekânın gelişimi gerek bireysel gerekse bireyler arasında çok çeşitlilik gösterir.
- ✓ Çoklu zekâ özleştirilebilir ve tanımlanabilir.
- ✓ Her birey çok yönlü zekâyı tanıma ve geliştirme olanaklarına sahip olmayı hak eder.
- ✓ Zekâlardan birinin kullanımı, diğerinin artırılması için kullanılabilir.
- ✓ Geçmişteki kişisel yaşantıların yoğunluğu ve ayrışması, tüm zekâlarda bilgi inançlar ve beceri için kritiktir.
- ✓ Yaş ya da çevre farkı gözetmeksizin tüm zekâ alanları, insani niteliklerin artmasını ile birlikte farklı kaynaklar ve potansiyel kapasiteler sağlar.
- ✓ Saf bir zekâ çok seyrek görülür.
- ✓ Gelişimsel Teori, Çok Yönlü Zekâ Teorisi'ni uygular.
- ✓ Çok yönlü zekâ hakkındaki bilgilerimiz arttıkça tüm zekâ listeleri değişmeye adaydır”.

## 2.ÇZK'nın Din Öğretiminde Uygulanabilirliği

### 2.1. İlköğretim DKAB Öğretim Programı ve Çoklu Zekâ Kuramı

Her toplumun ve bireyin ideal olarak benimsediği ve ulaşmayı hedeflediği eğitim hedefleri vardır. Bu hedeflere ulaşabilmenin yolu da eğitim etkinliklerinin rastlantı ve gelişigüzelikten uzak, belli bir programa bağlı olarak yürütülmesine bağlıdır.<sup>37</sup> Eğitim ve öğretim karmaşık ve zor bir etkinliktir. Bir plan ve program çerçevesinde yapılmaz ise öğrenen ve öğretene yarar. Bu nedenle eğitim ve öğretim etkinlikleri, program çerçevesince belirlenen amaç doğrultusunda uygun içeriklerle ve çağdaş/modern öğretim yöntem ve teknikleriyle gerçekleştirilmelidir. Öğretim programının, planlamadan ölçme değerlendirmeye kadar öğretim etkinliklerinde çeşitli faydaları vardır.<sup>38</sup> Demirel, literatürde yapılan tanımları sentezleyerek eğitim programını; “öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantılar düzeneği, öğretim programını ise okulda ve okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinliklerin yer aldığı plan” olarak tanımlamaktadır<sup>39</sup> Öğretim programlarının dört temel ögesi bulunmaktadır. Bunlar:

<sup>37</sup> Mustafa Tavukçuoğlu, “DKAB Öğretim Programının Genel İlkeleri Arasında Görülen Bazı Çelişkiler”, *Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim-Öğretiminin Problemleri Sempozyumu*, İlahiyat Bilimleri Araştırma Vakfı Yayınları, Kayseri 1998, s.158.

<sup>38</sup> Binbaşıoğlu, 1994, s.74-75; Büyükkaragöz, ve Çivi, 1999, s.191.

<sup>39</sup> Özcan Demirel, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, Pegem A Yayınları, Ankara, 2012, s.6

- Yetiştirilecek kişilerde bulunması istenilen özellikler yani hedefler;
- Hedeflere uygun düşecek konular bütünü, yani içerik,
- Hedeflere ulaştıracak içeriğin etkili bir şekilde kazandırılacağı öğrenme-öğretme süreci, yani eğitim ortamları,
- Hedeflere ulaşma düzeyini anlama imkanı verecek olan değerlendirmedir.<sup>40</sup>

Bilginin hızla çoğaldığı ve yenilediği günümüz dünyasında, gerek okul içi gerekse de okul dışı öğrenme ortamlarında nicelikten çok niteliğin ön planda tutulması gerektiği düşüncesinden hareketle eğitim biliminde yeni eğilimler ve yeni yönelimler kuramdan uygulamaya doğru yansımış ve bu yönelimler doğrudan program geliştirme çalışmalarını özellikle de eğitim durumlarını ve öğrenme ortamlarının düzenlenmesini etkilemiştir.<sup>41</sup> Çalışmanın bu kısmında bilgi çağının getirdiği öğrenen merkezli eğitim anlayışının bir yansıması olan ÇZK'nın ilköğretim DKAB Öğretim Programlarına yansıması hakkında bilgi verilecek ve değerlendirilecektir.

Türkiye’de 2005 yılında başlayan ilköğretim programlarının yenilenmesi çalışmalarıyla beraber yetişmekte olan nesle sadece hazır kalıplar sunarak onların bu dünyada yaşamlarını başarılı bir şekilde sürdürmelerini<sup>42</sup> beklemenin doğru olmadığı düşüncesinden hareketle din öğretimine yön veren bilim uzmanları, “ilköğretim DKAB Dersi Öğretim Programını” yeniden geliştirmişlerdir. Geliştirilen öğretim programı DKAB derslerinde çok fazla kullanılan takrir, soru-cevap gibi klasik öğretim yöntemlerinin yanında öğrencileri etkin kılan birçok farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin de din derslerinde kullanılmasını gündeme getirmiş ve daha önce din öğretiminin meşrutiyeti üzerine yapılan araştırmalar yerini din öğretiminde özel öğretim yöntemlerine (*aktif öğrenme, çoklu zekâ kuramı, işbirlikli öğrenme vd.gibi*) bırakmıştır. İlk ve ortaöğretim kurumlarında ki diğer derslere paralel olarak uygulamaya konulan ilköğretim DKAB dersi programının önceliklere göre en dikkat çeken yönlerinden biri “yapılandırıcılık” anlayışına göre geliştirilmiş olduğu iddiasına sahip olması ve öğrenme süreçlerine getirdiği yeni anlayıştır. Bu anlayışa göre DKAB derslerinin, “sadece bilgi verme aracı olmaktan çıkarılarak aynı zamanda bilgi edinme yolları ve aklını kullanma kabiliyetini geliştiren bir süreç olarak kullanılması önerilmektedir. Bir başka deyişle öğrencilerin din hakkında doğru bilgiler edinirken kendilerine sunulan

<sup>40</sup> Recai Doğan- Cemal Tosun, *İlköğretim 6-7 ve 8. Sınıflar İçin DKAB Öğretimi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2003, s. 31; Dilek Gözütok, “Türkiye’de Program Geliştirme Çalışmaları”, *Milli Eğitim Dergisi*, sayı: 160, yaz 2003, s.44; Leyla Küçükahmet, *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*, Nobel Yayınları 11. Baskı, Ankara, 2000, s.9.

<sup>41</sup> Demirel, 2012, s.197.

<sup>42</sup> Zübeyir Bulut, “Yeni Ortaöğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının Kuramsal Temelleri Ve İnanç Öğrenme Alanının Değerlendirilmesi”, *Türkiye’de Okullarda Din Öğretimi*, Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, İstanbul 2011

alternatifleri incelemelerini sağlayacak bir bakış açısı kazanmaları konusunda bilinçlenmeleri din öğretimimin en önemli bir amacı haline getirilmiştir.”<sup>43</sup> Öğrencilerin bu bakış açısını kazanmasına katkıda bulunmak amacıyla program din bilimsel ve eğitim bilimsel olmak üzere iki temel yaklaşım üzerine kurgulanmıştır. Programda eğitimsel yaklaşım kapsamında İlköğretim DKAB Dersi Öğretim Programı'nda öğrenme sürecinde öğrenci katılımına ve öğretmen rehberliğine ağırlık veren yapılandırmacı yaklaşım, çoklu zekâ, öğrenci merkezli öğrenme gibi yaklaşımlar dikkate alınmıştır.<sup>44</sup> Çalışmada da ilköğretim DKAB öğretim programının boyutlarının ÇZK'yı ne kadar yansıttığına dair içerik analizi yapılmış ve bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

### 2.1.1. Kazanımlar ve ÇZK

Amaçlı bir etkinlik olan öğretimin, başka bir ifade ile öğretimde her etkinliğin mutlaka bir hedefi vardır. Kısaca öğretimde amaçlanan, bireyin önceden yapamadığı bir durumu yapabilir duruma gelmesidir. Öğrencilere istenilen davranışları kazandırmaya, geliştirmeye veya istenilmeyen davranışları azaltmaya çalışması buna örnek gösterilebilir. Amaç, öğretimin diğer öğelerini etkilediği gibi, onlardan geniş ölçüde de etkilenmektedir. Bu nedenle amaçların öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine uygun olarak hazırlanması ve eldeki araç-gereç, zaman, vb. açısından erişilebilir bir özellik arz etmesi gerekmektedir.<sup>45</sup> Öğretim programının amaçlarını Bloom ve arkadaşları üç alanda ele alırlar. Bunlar; Kognitif (bilişsel) alan, Efektif (duyuşsal) alan, Psikomotor alandır.<sup>46</sup>

Gardner'ın ileri sürdüğü zekâ türleri ile Bloom tarafından ortaya konulan hedef alanları arasında nasıl bir ilişkinin olduğu bir araştırmanın konusu olmuştur. Araştırma sonucunda zekâ türleri ile bilişsel, duyuşsal ve psikomotor kazanımlar arasındaki ilişkiyi açıklayan veriler ortaya konmuştur. Bu verilere Tablo 1'de yer verilmiştir.<sup>47</sup>

---

<sup>43</sup> Halit Ev, “Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersleri Ve Yapılandırmacılık. Yapılandırmacılık: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İçin Tehdit Mi Yoksa Fırsat Mı?”, *Türkiye'de Okullarda Din Öğretimi*, Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, İstanbul 2011.

<sup>44</sup> *İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 Ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı Ve Kılavuzu*, MEB Yay. Ankara, 2010.

<sup>45</sup> Büyükkargöz ve Çivi, 1999, s. 40.

<sup>46</sup> Veysel Sönmez, *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*, Anı Yayıncılık, Ankara 2010, s.22.

<sup>47</sup> Demirel vd.2006, s.63.

Tablo 1: ÇZK ve Bloom Taksonomisi arasındaki ilişki

	Bilişsel	Duyuşsal	Devinişsel
Sözel-Dilbilimsel	***	***	*
Mantıksal-Matematiksel	***	**	**
Görsel-Uzamsal	**	***	***
Müzikal-Ritmik	**	***	***
Bedensel-duyudevinimsel	*	**	***
Sosyal-Bireyler arası	**	***	*
İçsel-Özdönük	**	***	*
Doğa-Doğacı	*	***	***
	<i>Çok: ***</i>	<i>Orta: **</i>	<i>Az: *</i>

Tabloda da görüldüğü üzere dilsel ve matematiksel alan ile bilişsel alan arasında ilişkinin; görsel, müzikal ve kinestetik zekâ ile devinişsel alan, sosyal, içsel ve doğacı zekâ ile duyuşsal kazanımlar arasındaki ilişki fazladır.

DKAB programında kazanım, “öğrencilerin kazanması kararlaştırılan bilgi, değer, beceri ve tutumlar” şeklinde tanımlanmış ve önceden belirlenmiş olan amaçlar ve kazanımlara öğrencilerin ulaşması istenmiştir. Zengin, yapılandırmacı öğretim programı tasarımında önceden amaç ve kazanımların herkes için eşit düzeyde belirlenemeyeceği ilkesi nedeniyle, DKAB programının amaç ve kazanımlar açısından yapılandırmacılık iddiasını tam olarak gerçekleştirmediğini ifade etmiştir.<sup>48</sup> Buradan hareketle İlköğretim DKAB Dersi Öğretim Programında yer verilen kazanımlar ve zekâ türleri arasındaki ilişki hakkında değerlendirme yapılmasının yerinde olacağına karar verilmiştir. Bloom taksonomisi ve zekâ türleri arasındaki ilişki açısından ilköğretim DKAB öğretim programındaki kazanımlar incelenmiştir. Programda yer verilen kazanımları incelediğimizde; tüm sınıflarda genelde bilişsel düzeyde kazanımlara, duyuşsal ve devinişsel kazanımlara ise çok az yer verildiği görülmüştür. Buradan hareketle ilköğretim DKAB Öğretim Programında öngörülen kazanımların, (zekâ türleri açısından) çoğunlukla sözel ve mantıksal zekâ ile ilişkili olduğu söylemek mümkündür.

Programlarda bilişsel boyutun ön plana çıkarılması nedeniyle öğretmenler öğrenme süreçlerinde genelde bilişsel ağırlıkta ve bilgi-kavrama düzeyinde soru sorma eğilimi göstermektedirler. Çocukların sürekli olarak, bu düzeyde sorularla karşılaşması, yetersiz uyarıcılar ile muhatap olmalarına ve üst

<sup>48</sup> Mahmut Zengin, “Temele Alınan Yaklaşım/lar Bağlamında Yeni DKAB Öğretim Programı”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, S.8, 2010,s.238

düzey düşünme becerilerinin kazanımında yetersiz kalmalarına neden olmaktadır.<sup>49</sup>

### 2.1.2. İçerik ve ÇZK

İçerik bir bütünü oluşturan öğelerin tamamı olarak tanımlanabilir. İçerik, kapsam, konu, muhteva sözcükleriyle de ifade edilmektedir. Öğretim programlarında “ne öğretilim, neleri ele alarak amaçları gerçekleştirilelim, bir insanın kazanacağı özellikler nelerdir?” sorularının karşılığı olarak ifade edilebilir. İçerik, öğrencilere kazandırılması hedeflenen bilgi, tutum ve becerilerin kapsamını oluşturur.<sup>50</sup> İçerik oluşturulurken programın amaçlarına uygunluğu ve diğer ölçütlere uygun olarak seçilir. Seçilen içeriğin programın hedefleri ile tutarlığı yanı sıra bazı ölçütlere uygunluğu da önemlidir. Bu ölçütler: kendi kendine yeterlik, anlamlılık, geçerlilik, ilgililik, yararlılık, öğrenilebilirlik ve ekonomiklik şeklinde sıralanabilir.<sup>51</sup> Özetle diyebiliriz ki; içerik oluşturulurken hareket edilmesi gereken üç temel husus vardır. Bunlar, içeriğin toplumsal amaca, öğrenciye ve konuya uygun olmasıdır.<sup>52</sup>

Yapılandırmacı yaklaşıma uygun hazırlanan ilköğretim DKAB programında içerik, “aynı konunun ardışık eğitim basamaklarında genişletilerek verilmesini amaçlayan sınıf seviyelerine göre değişiklik ve aşamalık gösteren ilgili konuların bir arada verildiği bir yapı” olarak tanımlanan öğrenme alanları esasına uygun olarak oluşturulmuştur.<sup>53</sup> Öğrenme alanları belirlenirken öğrencinin ilgisini çekmesi, öğrencilerde merak ve araştırma isteği oluşturması, öğrencilerin yeni çalışmaları denemelerine ve beceri kazanmalarına fırsat vermesi, kişisel niteliklerin kazanılmasına imkân sağlaması, çeşitli öğrenme yaklaşımlarına uygun olması, diğer disiplinlerle bütünleşebilmesi ve eğitim yoluyla ulaşılabilecek kadar sınırlı olması, öğrenmede derinliği ve genişliğini teşvik etmesi gibi özellikler göz önünde bulundurulmuştur.<sup>54</sup>

Göz önünde bulundurulan ölçütler din öğretiminde ÇZK'nın uygulanabilirliği ve öğrencilerde zekâ türlerinin gelişmesine katkı sağlaması açısından önem arz etmektedir. Fakat Zengin, yeni DKAB programı ile önceki programların içerik bağlamında karşılaştırıldığında; çok büyük bir farklılaşmanın olmadığını, eskiden programda sınıflara göre rastgele sıralan ünite ve konuların,

---

<sup>49</sup> Selçuk vd., 2003, s.82.

<sup>50</sup> Necmettin Tozlu, “Eğitim Sistemimizin İnsan Anlayışı, Bilgi, Amaç, Muhteva ve Metod Açısından Tahlili”, *Türkiye Birinci Eğitim Felsefesi Kongresi*, YYÜ Basımevi, Van 5-8 Ekim, 1994, s. 155-171.

<sup>51</sup> Konu ile ilgili geniş bilgi için bkz Küçükahmet, 2000, s. 17; Demirel 2012.

<sup>52</sup> Muhsin Hesapçıoğlu, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Beta Yayıncılık. İstanbul 1998, s. 86.

<sup>53</sup> İlköğretim DKAB dersi “İnanç, İbadet, Hz. Muhammed, Kur'an ve Yorumu, Ahlak, Din ve Kültür”den oluşan altı öğrenme alanı üzerine yapılandırılmıştır.

<sup>54</sup> MEB, 2010.

yeni programda sadece öğrenme alanları adı altında sıralandığını ve her bir öğrenme alanında eşit sayıda üniteye yer verildiğini dile getirmiştir. Bununla birlikte Zengin, ilköğretim DKAB programının mevcut içeriğinin öğrenme-öğretme sürecinde hem öğretmenler hem de öğrenciler açısından yapılandırmacı yaklaşımın temel felsefesi doğrultusunda esnek bir program anlayışını yansıttığını, fakat bu konuda farklı bilgi ve öğrenme yaşantılarına yeterince yer verdiğini söylemenin zor olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca DKAB dersinin bütün içeriğinin en alt konusuna kadar program hazırlayıcıları tarafından belirlenmiş, hatta kazanımlar, etkinlikler ve açıklamaların yer aldığı bölümlerde bu içeriğin ne şekilde ele alınacağı, hangi boyutlarla sınırlandırılacağı belirtilmiş olması nedeniyle öğrenci merkezli anlayışı savunan yapılandırmacı yaklaşımla örtüşmediğine vurgu yapmıştır.<sup>55</sup>

ÇZK'ya dayalı bir öğretim anlayışında öğrenenin ilgi ve ihtiyaçları, öğretim programının amaçlarının belirlenmesinde, öğretim içeriğinin düzenlenmesinde ve öğretim sürecinin yapılandırılmasında merkezde yer alması gereken bir faktördür.<sup>56</sup> Buna göre öğrencilerin ilgi ve isteklerinin tespit edilip içeriğin ona uygun bir şekilde oluşturulması, öğrencilerde akademik başarılarının ve derse yönelik tutumlarının olumlu yönde artmasına katkı sağlayacaktır. Her ne kadar son dönemlerdeki programlarda öğrencilerin ilgi ve istekleri ön planda tutulsa da mevcut DKAB ders içeriğinin tam manasıyla böyle bir uygulamayı yansıttığını söylenemez. Nitekim Altaş tarafından yapılan ilköğretim DKAB dersi öğretim programlarında kullanılan içeriğin öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını hangi ölçüde karşıladığını ve öğrenen beklentilerinin neler olduğunu tespit etmeye yönelik araştırmanın sonuçları, mevcut programdaki birçok konunun öğrencilerin ilgi ve isteklerini karşılamadığını, ortaya koymuştur.<sup>57</sup>

İçerik, öğretim programının diğer öğeleri olan amaçlar, eğitim durumları ve değerlendirme ile iç içedir. Bu nedenle çocuklarda zekâ türlerinin ortaya çıkması ve gelişmesinde içerik kadar bu öğeler, özellikle eğitim durumlarında kullanılan yöntem ve tekniklerin etkin kullanımı ÇZK'nın amaçlarının gerçekleşmesinde önemli rol oynar. Dolayısıyla DKAB öğretmenin süreçteki rolü içeriğin çocuklar tarafından ilgi görmesinde önemli bir faktördür.

### 2.1.3. Eğitim Durumları ve ÇZK

Program geliştirme çalışmalarının süreç boyutunu oluşturan eğitim durumlarını öğretmen ve öğrenciye dönük olmak üzere iki aşamada ele almak

<sup>55</sup> Zengin, 2010, s.241.

<sup>56</sup> Nurullah Altaş, İlköğretim Öğrencilerinin Din Öğretimi Sürecinde İlgi Duydukları Konular (Ankara İli Örneğinde 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencileri Üzerinde Karşılaştırmalı Bir Analiz), *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C. XLIX, S.II, Ankara 2008, s. 103.

<sup>57</sup> Altaş, 2008.



gerekmektedir. Bunlar öğrenci açısından öğrenme yaşantıları düzeneği; öğretmen açısından da öğretme yaşantıları düzeneğidir.<sup>58</sup> Gerek öğrenme yaşantıları gerekse öğretme durumları giriş gelişme ve sonuç etkinliklerinden oluşmaktadır. Giriş etkinlikleri öğrencinin neyi nasıl öğreneceği bilgisinin verildiği çoğunlukla sunuş yoluyla öğretim stratejisinin kullandığı aşamadır. Öğrenen ve öğreten etkileşiminin daha çok olduğu gelişme etkinliklerinde ise buluş yoluyla öğretim stratejilerine uygun yöntem ve teknikler uygulanmalıdır. Sonuç etkinlikleri aşamasında ise araştırma yoluyla öğretim stratejisi merkeze alınmalı, öğrencileri araştırmaya yöneltecek bireysel veya grup projeleri verilmelidir. Özellikle bu aşamada drama, doğaçlama, problem çözme gibi farklı öğretim tekniklerinden yararlanılmalıdır.<sup>59</sup>

Öğrencilerin bir öğretim uygulamasından yararlanma düzeyleri, tercih ettikleri öğrenme-öğretme yaklaşımları ve her bir öğrencinin öğretim uygulamasına tepkisi (yanıtı) sahip olduğu bireysel farklılıklara göre değişiklik göstermektedir. Bu nedenle bir öğretim uygulamasının başarılı olabilmesinin temel ölçütü, hedef kitlesi olan öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, toplumsal ve fizyolojik özelliklerini ve bu özelliklere gereksinimlerini dikkate alması ile doğrudan bağlantılıdır.<sup>60</sup> Çünkü DKAB öğretiminde ÇZK'nın tüm zekâ boyutlarının öğrenme etkinliklerine dâhil edilmesi, öğrenme süreçlerinde kalıcı izli bir öğrenme gerçekleştirebilmenin temel yordayıcılarından olacaktır. Çünkü uygulanan her zekâ alanına uygun etkinlik, öğrencilerin ilgi duydukları ve kendilerine özgü öğrenme yollarını keşfetmelerine, derslerin de eğlenirken öğrendiği ortamlara dönüşmesine neden olacaktır.

“ÇZK'yı uygulamaya koymak için standart sayılabilecek tek bir öğretim modelinden veya yaklaşımından söz etmek mümkün değildir. Aksine, ÇZK öğretmenlere bir dizi seçenekler sunarak onları sınıflarında farklı öğretim modellerinin bir arada uygulanmasını gerektiren çoklu bir öğretim yaklaşımını benimsemeye zorlamaktadır. Bu açıdan bakıldığında, ÇZK çok kapsamlı bir öğretim modeli ortaya koyarak öğretmenlerin sınıfta daha fazla sayıda öğrenciye ulaşabilmek için, eğitimde kullandıkları öğretim yöntemlerini gözden geçirmeye zorlamakta ve öğretimde yöntem zenginliğine gitmeleri hususunda onlara yardımcı olmaktadır.”<sup>61</sup>

ÇZK'nın sınıf uygulamalarında dikkat edilmesi gereken temel noktaları şu şekilde özetlenebilir:

---

<sup>58</sup> Demirel vd. 2003, s.63.

<sup>59</sup> Demirel vd. 2003, s.64.

<sup>60</sup> Yıldız Kuzgun ve Deniz Deryakulu, "Bireysel Farklılıklar ve Eğitime Yansımaları," Eğitimde Bireysel Farklılıklar (ed. Yıldız Kuzgun ve Deniz Deryakulu), Nobel Yayıncılık, Ankara 2014, s.7-8.

<sup>61</sup> Saban, 2010, s.27.

1. Öğretmenler bütün zekâlara eşit derecede önem vermeliler.
2. Öğretmenler materyal sunumunda tüm zekâ alanlarını geliştirici ya da tüm zekâ alanlarını kullanmaya yönelik etkinlikler hazırlamalıdır.
3. Herkes ÇZK'da ki tüm zekâ alanları ile doğar ancak sınıfa farklı zekâ alanları gelişmiş bir şekilde gelir.<sup>62</sup>

İlköğretim DKAB öğretim programında yer alan kazanımların, öğrenciler tarafından gerçekleştirilebilecek etkinlikler aracılığıyla elde edilmesi gerektiği, bu nedenle de öğrenme öğretme etkinliklerinin programın en kritik ögesi olduğu vurgulanmıştır. Bu kapsamda programda öneri ve örnek niteliğinde etkinliklere yer verilmiştir. Öğretmenlerin bu etkinlikleri aynen kullanabileceği gibi ekleme ve çıkarma yapabileceği ya da farklı etkinlikleri kullanabileceği belirtilmiştir. Özellikle öğretmenlerin etkinliği hazırlarken etkinliğin hangi kazanımlara yönelik olduğunun, içeriğinin, çevresel özelliklere, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygunluğunun göz önünde bulundurulması gerektiği ve bu etkinliklerin öğrenme süreçlerinde öğrencinin etkin rol üstlenmesini sağlayacak şekilde düzenlenmesi gerektiği vurgulanmıştır. Buna göre öğretim programında öğrenme süreci etkinlikleri ile ilgili göz önünde bulundurulmuş ilkelerin, programın ÇZK'ya uygun özellikler taşıdığı yönünde değerlendirilebileceğini ve öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerinin göz önünde bulundurulmasının, öğrencilerin sahip oldukları zekâ türlerini keşfetmesine hizmet etmeyi hedeflediğini söylemek mümkündür.

Araştırmada öğretim programlarının öğreticiler için rehber materyal olması ilkesinden hareketle ilköğretim programında verilen örnek etkinliklerinde<sup>63</sup> zekâ türlerine ne şekilde yer verildiğine dair içerik analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 2'de paylaşılmıştır:

---

<sup>62</sup> Demirel, 2012, s.202.

<sup>63</sup> MEB, 2010, ss.86-187 arası.

Din Öğretimi Çoklu Zekâ Kuramı: İlköğretim DKAB Dersi Öğretim Programının Kuram Açısından Analizi ve Uygulama Örnekleri

Tablo 2: İlköğretim DKAB Öğretim Programı Etkinlik Örnekleri ve Zekâ Türleri

Sınıf	Öğrenme Alanı	Ünite	Etkinliğin Adı	Sözel Dilsel Zekâ	Mantıksal Matematiksel Zekâ	Görsel Uzamsal Zekâ	Müziksel Ritmik Zekâ	Bedensel Kinetetik Zekâ	Kişiler Arası Sosyal Zekâ	Öze Dönük İçsel Zekâ	Doğacı Varoluşçu Zekâ
4	İnanç	Din Ve Ahlak Hakkında Neler Biliyorum?	Fark Ve Benzerlikler Nerede?	X	X						
			Balık Kılıcı	X	X	X					
	İbadet	Temiz Olalım	Temizlik Sağlık	X		X				X	
	Hz. Muhammed	Hz. Muhammed'i Tanıyalım	Hz. Muhammed'in Hayatı/Aile Bilgileri	X	X	X					
			Hz. Muhammed Ve Biz	X	X				X		
	Kur'an Ve Yorumu	Kur'an-I Kerim'i Tanıyalım	Kur'an-I Kerim'i Tanıyoruz	X	X	X				X	
			Bilge İnsandan Öğütler	X	X	X					
	Ahlak	Sevgi, Dostluk Ve Kardeşlik	Bir Mektubum Var	X							
			Sevgimizi İfade Ediyoruz	X		X	X				
	Din Ve Kültür	Aile Ve Din	Ne Çağırıyor?	X	X	X					
			Beni Anlıyor Musun?						X		X
Neden Aile?			X	X	X						
<b>İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersi (5. Sınıf) Öğretim Programı Etkinlik Örnekleri</b>											
5	İnanç	Allah İnanıcı	Hâlim Ne Olurdu?	X	X	X					
			Rabb'im Tanıyorum			X			X		
	İbadet	İbadet Konusunda Bilgilenelim	Anlamını Bulabilir Misin?	X						X	

	Hiz. Muhammed	Hiz. Muhammed'in Aile Hayatı	Örnek Eş	X								
	Kur'an Ve Yorumu	Kur'an-I Kerim'in Temel Eğitici Nitelikleri	Kur'an'a Kulak Verelim!	X	X							
			Güzel Bir Benzetme	X	X							
	Ahlak	Sevinç Ve Üzüntülerimizi Paylaşalım	Onları Unutmuyoruz	X				X		X		
			Derliyoruz	X	X	X			X			
	Din Ve Kültür	Vatanımızı Ve Milletimizi Seviyoruz	Her Şey Vatan İçin	X	X	X	X					
			Onlar Ölmedi	X		X		X	X			

**İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersi (6. Sınıf) Öğretim Programı Etkinlik Örnekleri**

6	İbadet	Namaz İbadeti	Hangi Faydaları Var?	X		X							
			Kavram Haritası Yapıyoruz		X	X			X				
	Hz. Muhammed	Son Peygamber Hz. Muhammed	İlk Vahiy	X	X								
			İçimizde Yaşiyor	X									
	Ahlak	İslam'ın Sakınılmasını İsteddiği Bazı Davranışlar	Hangi Kötü Davranışlardan Sakınmamız İsteniyor?	X		X							
			Düşün-Yorumla-Çözüm Bul	X	X								
Din Ve Kültür	İslamiyet Ve Türkler	Çağları Aydınlatanlar	X		X			X					
		Gönül Sultanı	X										

**İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersi (7. Sınıf) Öğretim Programı Etkinlik Örnekleri**

7	İnanç	Melek Ve Ahiret İnanıcı	Sakın Ha!	X	X	X						
	İbadet	Oruç İbadeti	Anlamlarını Araştıralım	X		X						
			Oruç Kalkandır	X								
	Hz. Muhammed	Bir İnsan Ve Peygamber Olarak Hz. Muhammed	Ben Olsaydım	X							X	
			Onun Farkı	X	X	X			X			
	Kur'an Ve Yorumu	İslam Düşüncesinde Yorumlar	Farklılık Zenginliktir	X		X		X				

Din Öğretimi Çoklu Zekâ Kuramı: İlköğretim DKAB Dersi Öğretim Programının Kuram Açısından Analizi ve Uygulama Örnekleri

	Ahlak	Din Ve Güzel Ahlak	Din Güzel Ahlaktır	X			X					
			Kültürümüz Ve Ahlak	X		X						
			Geçmişten Geleceğe	X				X				
<b>İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersi (8. Sınıf) Öğretim Programı Etkinlik Örnekleri</b>												
8	İnanç	Kaza Ve Kader	Alın Yazısı Mı?	X								
	İbadet	Zekât, Hac Ve Kurban İbadeti	Zekât, Fakir Ve Zengin Arasında Kurulan Bir Köprüdür		X							
			Zekât Nasıl Verilir?	X	X							
			Kâbe'ye Yolculuk	X				X				
	Hz. Muhammed	Hz. Muhammed'in Hayatından Örnek Davranışlar	Güzel Bir Örnek	X	X	X						
			Ben Ne Kadar Yapıyorum?		X		X		X		X	
	Kur'an Ve Yorumu	Kur'an'da Akıl Ve Bilgi	Hiç Düşünmez Misiniz?	X		X						
			Büyüklerden Sözler	X								
			Taassuba Dikkat!	X								
	Ahlak	İslam Dinine Göre Kötü Alışkanlıklar	Bu İşin Şakası Yok!			X					X	
			Bizim Önerilerimiz	X	X							
	Din Ve Kültür	Dinler Ve Evrensel Öğütleri	Fark Ve Benzerlik Nerede?	X	X	X				X		

Tabloda görüldüğü üzere örnek niteliğinde verilen etkinlikler, çoğunlukla sözel dilsel, mantıksal-matematiksel ve görsel-uzamsal zekâ türlerinde hazırlanmıştır. Müziksel-ritmik, bedensel-kinestetik, kişiler arası-sosyal, öze dönük-içsel ve doğacı zekâ türlerine yönelik etkinlik örneklerine ise çok az başvurulmuştur. Öğretim programının öğeleri arasındaki ilişki ve tutarlılık ilkesi dikkate alındığında etkinlik örneklerinde yer verilen zekâ türlerine yönelik dağılımda büyük payın sözel-dilsel ve matematiksel zekâ üzerine olması kaçınılmazdır. Çünkü programda kazanımların büyük çoğunluğu bilişsel düzeyde oluşturulmuştur. Etkinlik örneklerinde dikkat çeken diğer nokta ise; bazen bir etkinlikte birkaç zekâ türüne bir arada yer alması olmuştur. Çünkü çocukların

farklı zekâ türlerinde kendilerini bulmasına imkan tanıyacağı düşünüldüğünde; bu durum ÇZK ve çocuklar açısından olumlu bir durum olarak kabul edilebilir.

Öğretim, belirli yöntemlerle yapıldığı zaman istenilen davranış daha kolay kazandırılabilir. Yöntem bilgisi o kadar önemlidir ki bazen bu konudaki eksiklik tüm dersi verimsiz bir hale dönüştürebilir.<sup>64</sup> DKAB derslerinde ÇZK'ya dayalı eğitim ve öğretim ortamlarının düzenlenmesinde de en büyük rol eğitimcinindir. Bu nedenle DKAB öğretmenleri öncelikle kendisini çok iyi tanımalı ve analiz etmeli, herhangi bir eğitim teorisini uygulamaya koymadan önce söz konusu teoriyi ilk önce kendisi uygulamalıdır. Çünkü öğretmen bu teorinin pratik değerine inanmadığında, içeriğini kişiselleştirmede söz konusu teoriyi uygulamak için istekli olmayacak ve kendisini teori ile özdeşleştirmeyecektir.<sup>65</sup> Dolayısıyla da öğretim programının eğitim durumları ile ortaya koyduğu öğrenen merkezli ilkeler gerçekleştirilemeyecektir.

Eğitim durumlarında dikkate alınması gereken hususlardan biriside sınıf yöntemidir. Öğrenme-öğretme süreçlerinde etkili sınıf yönetimini sağlamaktan ise öğretmenler sorumludur. Öğretmen açısından sınıf yönetimini etkileyen faktörler, kullandığı öğretim yöntemi, öğretim malzemesi, bunları nasıl uyguladığı ve kişisel özellikleridir. Öğrenciler, edilgen bir biçimde dâhil oldukları öğretim süreçlerinde ilgilerini çekebilecek uygulamalar ile karşılaşmadıkları için, bir süre sonra dersten sıkılmakta dersin akışını olumsuz etkileyebilecek davranışlara yönelmektedir.<sup>66</sup> Buda sınıfta öğrenmeyi engelleyen olumsuz davranış örneklerinin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. ÇZK işte bu noktada devreye girmektedir. Öğrenme süreçlerinde farklı zekâ türlerine yer veren öğretmen, öğrencilerin ilgi ve beklentilerini keşfetmelerine imkân verecek, derslerin öğrenirken zevk alındığı ortamlara dönüşmesini sağlamış olacaktır. ÇZK'nın uygulanması ile oluşan ortam ayrıca öğretmenin öğrencileri hakkındaki görüş, beklenti ve değer yargılarını da etkileyerek olumlu sınıf ortamının gelişmesine katkıda bulunacaktır.<sup>67</sup>

#### 2.1.4. Ölçme değerlendirme

Programların istenilen başarıyı gösterip göstermediği, öğrencilerden beklenen bilgi, beceri ve tutumların gelişip gelişmediği ölçme ve değerlendirme yoluyla tespit edilir. Ölçme ve değerlendirme ile eğitim - öğretim sürecinin sürekli izlenmesi, her aşamada ortaya çıkan sorunları tespit etme ve çözme imkânı vermektedir.<sup>68</sup> Gardner, değerlendirmeyi "bireyin yetenekleri ve potansiyelleri ile

<sup>64</sup> Mehmet Zeki Aydın, *Din Öğretiminde Yöntemler*, Nobel yay., Ankara 2004, s. 46.

<sup>65</sup> Belma Tuğrul ve Esra Duran, "Her Çocuk Başarılı Olmak İçin Bir Şansa Sahiptir: Zekânın Çok Boyutluluğu Çoklu Zekâ Kuramı", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 24, 2003, s.229.

<sup>66</sup> Kamile Ün Açıkgöz, *Etkili Öğrenme ve Öğretme*, Biliş yayıncılık, 2009, s.133.

<sup>67</sup> Saban, 2010, s.26.

<sup>68</sup> MEB 2010.

ilgili bilgi edinmek, bireye yararlı dönütler sağlamak ve çevresindekilere yararlı veriler sunmak olarak” tanımlamaktadır. Öğrencilerin bireysel ilgi, ihtiyaç ve beklentilerini ortaya çıkarmak için geleneksel ölçme ve değerlendirme sistemlerinden farklı bir uygulamanın yapılması gerekmektedir. Bu tip ölçme-değerlendirme de klasik testlerden farklı tekniklerin gündeme getirilmesi gerekmektedir.<sup>69</sup>

Tablo 3: Zekâ Türleri ile Sınama Durumları Arasındaki İlişki<sup>70</sup>

<b>Zekâ Türleri</b>	<b>Ölçme Teknikleri</b>	<b>Değerlendirme Teknikleri</b>
<b>Sözel-Dilbilimsel</b>	Çoktan seçmeli, essey tipi, açık uçlu sorular	Düzyel belirleyici değerlendirme
<b>Mantıksal-Matematiksel</b>	Çoktan seçmeli, açık uçlu sorular	Düzyel belirleyici değerlendirme
<b>Görsel-Uzamsal</b>	Performans testi, gölsem formu	Performans değerlendirme, puanlama yönergesi (rubrik)
<b>Müziksel-Ritmik</b>	Performans testi, gözlem formu	Performans değerlendirme, puanlama yönergesi (rubrik)
<b>Bedensel-Kinestetik</b>	Performans testi, gölsem formu	Performans değerlendirme, puanlama yönergesi (rubrik)
<b>Doğa-Doğacı</b>	Performans testi, gölsem formu	Performans değerlendirme, puanlama yönergesi (rubrik)
<b>Sosyal-Bireylerarası</b>	Tutum ölçeği, gözlem formu	Kendini değerlendirme puanlama yönergesi

<sup>69</sup> Demirel, 2012, s.201.

<sup>70</sup> Demirel vd. 2006.

<b>İçsel-Özedönük</b>	Tutum ölçeği, günlük tutma	Kendini değerlendirme puanlama yönergesi
-----------------------	-------------------------------	---

İlköğretim DKAB öğretim programlarında da yapılacak değerlendirme çalışmalarıyla öğrencilerin bu dersteki gelişimlerine katkı sağlamak, tespit edilen eksiklikleri gidermenin birinci amaç olması; değerlendirme çalışmalarının sadece sonuca yönelik değil, süreci de değerlendiren böylece öğrencilerin öğrenme eksikliklerini, güçlük çektikleri alanları belirleyen bir yapıda olması gerektiği ifade edilmiştir. Bu nedenle ölçme ve değerlendirme sürecinde, kısa cevaplı, uzun cevaplı, çoktan seçmeli, doğru- yanlış, eşleştirmeli vb. sorulardan oluşan testler, açık uçlu sorular gibi klasik ölçme araçlarının yanında, grid, tanılayıcı dallanmış ağaç, gözlem formları, posterler, görüşmeler, öz değerlendirme formları, akran değerlendirme formları, öğrenci ürün dosyaları (portfolyo), projeler, performans görevleri kullanılarak öğrenci başarıları değerlendirilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bulgular ilköğretim DKAB öğretim programının ölçme ve değerlendirmeye ait ortaya koyduğu yaklaşımın ÇZK'ya uygun olduğunu göstermektedir, denilebilir. Öğretim programı öğretmenin elinde önemli bir kılavuzdur. Fakat bu kılavuz ne kadar iyi hazırlanırsa hazırlansın yine de bir hammaddedir. Bunun için kılavuzu, eğitim programlarının sınırları içinde amaçlarına uygun olarak öğrencilerin ve çevrenin özelliklerine göre uyarlamak öğretmenin görevidir. Bunu yapabilmek için her şeyden önce öğretmenin konu ile ilgili bilgi ve becerisinin yeterli, yaklaşımının da olumlu olması gerekmektedir.<sup>71</sup>

## 2.2. Çoklu Zekâ Alanları ve Din Öğretimi Etkinlikleri

Gardner, ileri sürdüğü bu yeni anlayışın ilk başlarda kuramın bağlı bulunduğu psikoloji disiplinine ait uzmanlar ve kesimler tarafından ilgi ile karşılanacağını düşünse de; en büyük ilgiyi eğitim camiasından görmüştür.<sup>72</sup> Bunda yıllarca geleneksel zekâ anlayışının ve uygulamalarının hüküm sürdüğü eğitim camiasının, içinde bulunduğu IQ çıkmazından kurtuluş arayışı etkili olmuştur, denilebilir.

Kuramın uygulama örneklerinin DKAB derslerine taşınması, gerek din öğretiminin amaçlarının gerçekleşmesi ve derse karşı olumlu tutumun gelişmesi gerekse öğrenci ve öğretmenlere sağlayacağı katkılar açısından bir gerekliliktir. Çünkü ezbere dayalı, bilgiler yerine farklı öğrenme yollarının ve düşünmeye dayalı etkinliklerin öğrenciye sunulduğu, öğrenmenin sorumluluğunun öğrenciye yüklendiği ve öğrencilerin sürecin içinde aktif bir şekilde yer aldığı ÇZK'ya dayalı DKAB dersleri, bu şekilde onlara etkin öğrenme fırsatı vererek, üst düzey düşünme becerilerini kazanmalarına katkı sağlayacaktır. ÇZK'ya göre oluşturulan öğrenme ortamlarında öğrenciler, yaşayarak öğrendikleri bilgileri, gerçek

<sup>71</sup> Binbaşıoğlu, 1994, s.91

<sup>72</sup> Altan, 2012, s.138.



yaşamda etkili bir biçimde nerelerde nasıl kullanacaklarını öğrenecek; öğrenim, duvarların dışına geçerek gerçek yaşama taşınacaktır. Öğrenciler, bir yandan öğrenme potansiyellerini yükseltme fırsatı yakalarken, diğer yandan da kendilerini tanıma, kendine güvenme, etkili bir iletişim kurma gibi kişisel ve sosyal pek çok alanda da gelişim için destek almış olacaklardır. Öğretmenlerin, değişen öğrenci tutumları ve gelişen öğrenci zekâ türleri karşısında, mesleki aidiyetleri artacaktır.<sup>73</sup>

Çoklu Zekâ Teorisi'ni DKAB derslerinde uygulayacak öğretmenlerin, planlama evresinin en önemli noktalarından biri olan hedeflere uygun öğrenme etkinliklerinin hazırlanması aşamasında bir araştırmacı ve tasarımcı ruhuyla daha yoğun biçimde çalışması gerekmektedir. Öğretmenlerin hazırlayacağı etkinlikler her ders, her konu, her öğrenci grubu ya da düzeyi için farklı olacaktır. Her ne kadar DKAB öğretmenleri, yoğun müfredat programlarını farklı zekâ alanlarına yönelik etkinliklerle zenginleştirmede ilk başta zorlanacak olsalar da, uygulama imkanları ve sağlanan eğitim ile öğrencilerin tutum ve gelişim düzeyleri arttıkça, bu zorluklar azalacaktır. Öğretmenlerin etkinlik hazırlarken dikkat etmesi gereken diğer nokta ise, öğrencilerin etkinlik sonunda bir düşünce ürünü ortaya koyabilmelerini sağlamaktır.<sup>74</sup>

Saban, genel tüm dersler için ÇZK'ya yönelik oluşturulacak bir planlama sürecinin 7 aşamadan oluşturulması gerektiğini ifade etmiştir. Diğer derslerde olduğu gibi bu aşamaları DKAB dersi içinde uygulamak mümkündür. Bu aşamalar şunlardır:<sup>75</sup>

- ✓ “Belli bir konuya da amaç belirleyin ve onu boş bir kâğıdın merkezine yazın.
- ✓ Belirlenen amaç ya da konuya ilişkin çoklu zekâ alanlarına ait bazı anahtar soruları yöneltin.
- ✓ Konunun işlenmesinde kullanılacak öğretim strateji, yöntem teknik ve materyallerine ilişkin bütün ihtimalleri düşünün. Daha sonra, her zekâ alanına ilişkin belirlediğiniz bütün öğretim strateji, yöntem, teknik ve materyalleri boş bir kâğıda kaydedin. Her zekâ alanı için mümkün olabilecek en fazla sayıda öğretim yaklaşımlarını belirlemek veya konuyu nasıl ele alacağınıza ilişkin fikirleri tespit etmek için meslektaşlarınızla beyin fırtınası yapın.
- ✓ Tespit ettiğiniz fikirlerden, materyallerden veya öğretim stratejilerinden sınıfta işleyeceğiniz konuya veya temaya en uygun olanları seçin.
- ✓ Seçtiğiniz öğretim stratejilerini ve materyallerini kullanarak belirlenen amaç veya konu etrafında bir ders ya da ünite planı geliştirin.
- ✓ Hazırladığınız ders ya da ünite planını uygulayın”.

---

<sup>73</sup> Yavuz, 2001,28

<sup>74</sup> Yavuz, 2001, s.227.

<sup>75</sup> Saban, 2010,30

ÇZK temelli bir ders planlamada tek bir yöntemden bahsetmek doğru değildir. Çünkü ÇZK'da önemli olan, öğrenme hedeflerine en uygun olan etkinliklerin seçilebilmesi ve süreçte uygulanabilmesidir. Fakat bilinmelidir ki, ÇZK'yı uygulamak ve yönetmek geleneksel eğitimden çok daha fazla zaman alabilir. Bu durumu zaman kaybı gibi görmemek gerekir. Çünkü planlama ve uygulama aşamasında geleneksel öğretime göre daha fazla zaman olsa da, öğretim sürecinin gereksiz tekrarlardan kurtarılmasıyla bu zaman kaybı önlenmiş olur.<sup>76</sup>

DKAB derslerinde ÇZK'ya dayalı bir ders planı oluştururken öğretmenlerin zekâ türlerine göre kendilerine sormaları gereken sorular şu şekilde özetlenebilir:

Tablo 4: Çoklu Zekâ Kuramına Göre Ders Planlama Soruları<sup>77</sup>

ZEKÂ ALANI	PLANLAMA SORULARI
Sözel / Dilsel	Derslerimde konuşmaları ya da sözlü ürünleri, yazılı ürünleri sınıf ortamına nasıl getirip kullanabilirim?
Mantıksal- Matematiksel	Derslerimde sayıları, hesap getiren işleri, mantığı, analitik ve eleştirel düşünme ortamını sınıfa nasıl taşıyıp, bunu nasıl kullanabilirim?
Müziksel / Ritmik	Derslerimde şarkı sözlerini, melodileri, doğadaki ve çevredeki sesleri, çeşitli müzik enstrümanları sınıf ortamına nasıl taşıyıp, bunları nasıl ve ne oranda etkili bir biçimde kullanabilirim?
Görsel / Uzamsal	Derslerimde resimleri, fotoğrafları, şekilleri, renkleri, çizelge ve diyagramları, filmleri, görsel destek sağlayan diğer araç ve gereçleri sınıf ortamına nasıl getirip, bunları ne tür etkinliklerde etkili ve verimli bir biçimde kullanabilirim?
Bedensel / Kinestetik	Derslerimde vücudu, elleri ve diğer fiziksel koşulları sınıf ortamında nasıl işe koşup, bunları ne oranda etkili bir şekilde kullanabilirim?

<sup>76</sup> Yavuz, 2001, s.226.

<sup>77</sup> Campbell, 1994'den akt Gökhan Baş, Çoklu Zekâ Kuramının Öğrenme-Öğretme Süreçlerine Yansıması, *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, S. 138-139, Ağustos-Eylül 2011, s. 20.

Din Öğretimi Çoklu Zekâ Kuramı: İlköğretim DKAB Dersi Öğretim Programının Kuram Açısından Analizi ve Uygulama Örnekleri

Sosyal / Bireysel arası	Derslerimde öğrencilerin sınıftaki arkadaşlarıyla işbirliği ve koordinasyon içinde çalışabilecekleri, birlikte çalışma ve paylaşma duygularını kazanabilecekleri ortamları nasıl sağlayabilirim?
İçsel / Özedöntük	Derslerimde öğrencilerin duygu ve düşüncelerini harekete geçirip; bu duygu ve düşüncelerini sınıf içinde rahatça ifade edebilecekleri etkili ve verimli ortamları nasıl sağlayabilirim?
Doğa / Doğacı	Derslerimde doğada veya çevrede bulunan örnekleri sınıf ortamına nasıl taşıyabilir, öğrencilerin doğayı kullanarak öğrenmelerini nasıl sağlayabilir ve öğrencileri nasıl doğanın bir parçası haline getirebilirim?

ÇZK'nın merkezini, "Zeki olmanın bir ya da iki yolu yoktur." önermesi oluşturmaktadır. Bu nedenle zeki olmanın, eğitim açısından öğrenmenin birden fazla yolu vardır. Bu nedenle her öğrencinin farklı olabileceği, farklı zekâ alanlarında baskın olabileceği dolayısıyla farklılıklarının dikkate alındığı bir yöntemle bu öğrencilere ulaşmayı denemek, tüm öğrencileri başarıya götürebilecektir. Kısaca, zeki olmanın birden çok yolu varsa, çocukların öğrenmesini desteklemenin de birden fazla yolu vardır, denilebilir. ÇZK'nın amacının eğitimde bireylerin neler yapabildiğinden çok neler yapabileceğinin düşünülmesi olduğu söylenebilir.<sup>78</sup>

### 2.2.1. Sözel-Dilsel Zekâ

Dilin yapısını, semantiğini ve pratiğini yönlendirebilme/manipüle edebilme yeteneği, sözcükleri yazılı ve sözlü kullanma becerisi anlamına gelen bu zekâ türü;

- dil insan eylemlerini yönlendirme amacıyla kullanılması,
- dil olguların ya da işlemlerin hatırlanması amacıyla kullanılması,
- dil kavramıyla ilgili konuşmak üzere dilin, günlük dillerle karşılaştırmalar yapılarak kullanılması gibi amaçlara hizmet etmektedir.<sup>79</sup>

Sözel-dilsel zekânın özünde, düzeni ve sözcüklerin içeriğini anlama, açıklama, öğretme, öğrenme, mizaha dayalı anlatım, yazılı ya da sözlü olarak etkili hitabet, ikna ve etkileme gücü, hatırlama ve geri getirme, metalingüistik

<sup>78</sup> Kürşat Ergül vd., "Çoklu Zekâ Kuramı Ve Kinestetik Zekânın Önemi", *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, C.4, S.2, 2007, s.1-11.

<sup>79</sup> Gürel ve Tat, 2010.

analiz (anlamaya yönelik çözümleyici sorular sorma) gibi kapasiteler vardır.<sup>80</sup>  
Sözel- dil zekâsı gelişmiş olan bir öğrencinin bazı özellikleri şunlardır:

- 1-Normal öğrencilerden daha iyi yazar.
- 2-Uzun hikayeler ve fıkralar anlatır.
- 3- İsimler, yerler ve tarih hakkında iyi bir hafızaya sahiptir.
- 4-Yaşına uygun kelimeleri doğru bir şekilde telaffuz eder.
- 5-Yaşına göre iyi bir kelime hazinesine sahiptir.
- 6-Başkaları ile yüksek düzeyde sözel iletişime girer.
- 7-Tekerlemeleri, anlamsız ritimleri ve kelime oyunlarını çok sever.
- 8-Kitap okumayı çok sever.
- 9-Öğrendiği yeni kelimeleri anlamlarına uygun olarak konuşma veya yazı dilinde kullanır.
- 10-Dinleyerek öğrenmeyi sever.<sup>81</sup>

İnsanları bütün olarak geliştiren, düşünme, öğrenme, iletişim kurma ve problem çözmeye gibi niteliklere ulaştıran okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerileri sözel-dilsel zekânın temelini oluşturmaktadır. Bu nedenle sınıf içi uygulamalarda bu becerilerin geliştirilmesine yönelik ve çocukların duygu ve düşüncelerini ifade edebilecekleri etkinliklere yer verilmelidir. Dinleme becerisinin gelişimi için; etkin dinleme, öykü dinleme ve sesli okuma, şiir dinleme, öğretmenin öykü anlatması ve dersleri dinleme; konuşma becerisinin gelişimi için ise; öğrencinin öyküler anlatması, sınıf içi aktif tartışma ortamları, ezberleme, rapor oluşturma ve görüşmeler; okuma becerisi için ise; materyal bulma, sözcükleri anlamlandırma ve anlayarak okuma; yazma becerisinin gelişimi için ise; yazma kategorileri, yazma grupları ve yazma çalışmaları yaptırılabilir.

Sözel- dilsel zekâ geliştirilmesine destek sağlayan ve tüm derslerde olduğu gibi DKAB derslerinde de kullanılacak teknikler bulunmaktadır. Bunlardan bazıları şunlardır:<sup>82</sup>

1. Şiir deneme okunması. 2.Kısa bir hikâye oyun okunması. 3. Bir kavram nesi var etkinliği ile ele alınması. 4. Bir konuşma, doğaçlama yapılması. 5. Akrostiş yapılması. 6. Fıkra anlatılması. 7. Sözcük oyunu oynanması. 8. Slogan yaratılması. 9. Çapraz, bulmaca yapılması. 10. Yaratıcı yazma-öykü yazma çalışması yapılması. 11. Konuda geçen başlıca sözcüklerden bir sözlük oluşturulması. 12.Bir gazete makalesi yazılması. 13. Okuma parçası yazılması. 14.İnternette araştırma yapılması. 15. Hikâye tamamlama çalışması yapılması.16. Karikatür çalışması yapılması. 17.Çizgi film çalışmaları yapılması. 18. Diyalog tamamlama çalışmaları yapılması. 19.Konuşma baloncuklarının kullanılması.

<sup>80</sup> Nilay Bümen, Okulda Çoklu Zekâ Kuramı, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2002, s.10

<sup>81</sup> Saban, 2010, s.7.

<sup>82</sup> Selçuk vd., 2003, s. 45

20.Komik yazılar yazılması. 21. Dergilerde çıkan haberlerin sınıfla tartışılması. 22.İşlenen konu hakkında bir radyo veya televizyon programı hazırlanması. 23.Biyografi yazılması. 24. Konuya ilişkin mektuplar yazılması. 25.İkna edici yazılar yazılması. 26.Konuşma metni yazılması. 27. Okuma parçası okunması. 28.Sessiz okuma yapılması

DKAB derslerinde de işlenecek olan birçok konuya uygun içeriğe sahip olan Kur'an kıssalarını, bu zekâ türünün gelişimini destekleyecek birer 'öğretim materyali' olarak kullanabiliriz.<sup>83</sup> Çünkü hikâyeler, kişisel ve ruhsal gelişimle (fiziksel, zihinsel, psikolojik, duygusal ve sosyal) ilgili birçok alanda çocuk ve gençlerin gelişimlerinde önemli bir paya sahip olan pedagojik araçtır ve çocukların eğitiminde yetişkinlerinkine göre daha çok etkilidir. Hikâye, evde ve geleneksel anlatımlarda olduğu kadar, eğitimde (özellikle dini ve ahlaki eğitimde, sosyalleştirme, kültürlendirme ve zekâ türlerinin ortaya çıkmasında) oldukça önem arz etmektedir. Ayrıca hikâyelerin, hem soyut kavramların anlaşılmasında, hem de anlatılan konunun somut örneklerle ifade edilmesinde sağladığı katkı derslerde kullanılmasındaki gerekliliği açısından göz ardı edilmemesi gereken bir husustur. Derslerde hikaye kullanmanın gerekliliklerinden birisi de öğrencilerin fitri bir eğilim olarak anlatılan hikayelerdeki iyi karakterle empati kurabilmesidir.<sup>84</sup> Kıssaların içeriği ve sunuluş biçimi, örnek olay, tartışma, soru cevap, drama, buldurma, problem çözme vb. birçok öğretim yöntemi ve materyal geliştirme açısından oldukça önemlidir.<sup>85</sup> Nitekim Yılmaz, tarafından yapılan bir çalışmada kıssaların DKAB derslerinde etkin bir şekilde nasıl kullanılabileceğini örnek işleyişlerle ortaya konulmuştur. Sözel- dilsel zekânın DKAB derslerinde kullanımına örnek olarak Hz. Yusuf'un kıssasını örnek verebiliriz. "Öğretmen tahtaya 3N tablosu çizerek başlar ve adım adım öğrencileri konu üzerinde düşündürerek neler bildiklerini, neler öğrenmek istediklerini ve ders sonunda da neler öğrendiklerini tespit edip tablodaki sütunlara yazar. Diğer yandan öğrencilerin katılımının izlenmesi ve ne kadar öğrendiği öğretmenin sürekli takip etmesi gerekmektedir."<sup>86</sup>

---

<sup>83</sup> Yusuf Batar, "Kur'an Kıssalarının Amaçlarıyla İlgili Kavramların Eğitim Öğretim Açısından Tahlili", *İslâmî İlimler Dergisi*. Cilt 9. Sayı 1. Bahar 2014, s.155-183

<sup>84</sup> Muhiddin Okumuşlar, "Din Eğitiminde Etkin Bir Yöntem Olarak Hikâye" *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S.21, 2006, s.239-241.

<sup>85</sup> Batar, 2014.

<sup>86</sup> Macit Yılmaz, "Değerler Eğitiminde Etkin Bir Materyal Olarak Kur'an Kıssaları ve Kullanılışı", *İslâmî İlimler Dergisi*. Cilt 9, Sayı 1, Bahar, 2014, s.147.

Tablo 5: 3N Tekniği

NELER BİLİYORUZ?	NELER BİLMEK İSTİYORUZ?	NELER ÖĞRENDİK?
<ul style="list-style-type: none"> <li>•Hz. Yusuf'a tuzak kuruluyor</li> <li>•Babası onu çok seviyor</li> <li>•İftira atılıyor</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Hz. Yusuf'un Çocukluğu ve Rüyası</li> <li>•Kaç kardeşler?</li> <li>•Kardeşler neden Hz. Yusuf'u öldürmek istiyor?</li> <li>•Neden iftira atılıyor?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Babalan Yakup'un gözünde daha sevgili olmak isteyen on bir kardeş, Yusuf'u öldürmeye karar verirler.</li> <li>•Güzelliği ile meşhurdu.</li> <li>•Yakup'un on iki oğlu vardı. Bunlardan ikisi, Yusuf ve Tevrat'ta Benyamin" diye isimlendirilen küçük kardeşi, diğer on kardeşle, baba bir anneleri ayrı kardeşiler.</li> <li>•Yusuf Mısırlı bir yöneticinin kölesidir. Ama Allah onu mısırda peygamber yapmıştır.</li> <li>•Rüyasında on bir yıldızın, güneş ve ayın kendisine secde ettiklerini görmüştür</li> <li>•Rüya tabiri konusunda oldukça bilgiliydi</li> </ul>

### 2.2.2. Mantık-Matematiksel Zekâ

Mantık-matematiksel zekâ bireyin bir matematikçi, muhasebeci, istatistikçi veya bir bilgisayar programcısı gibi mantıksal düşünme, sayıları etkili kullanma, problemlere bilimsel çözümler üretme ve kavramlar arasındaki ilişki ya da örüntüleri ayırt etme, sınıflama, genelleme yapma, matematiksel bir formülle ifade etme, hesaplama, hipotez test etme, benzetmeler yapma gibi davranışları etkin gerçekleştirebilmelerini kapsamaktadır.<sup>87</sup> Bu tür zekâyâ sahip insanlar, mantık kurallarına, neden-sonuç ilişkilerine, varsayımlar oluşturup sorgulamaya, bunlara benzer soyut işlemlere karşı çok hassas ve duyarlıdırlar. Mantıksal-Matematiksel zekâyı, yalnızca sayısal işlemler yapabilme, zor matematiksel problemleri çözebilme, geometrik şekillerle çalışabilme şeklinde tanımlamak ve algılamak bu zekâ türünün amaçlarını eksik bırakacaktır. Çünkü mantıksal-matematiksel zekânın en önemli hedeflerinden birisi, kişinin bilimsel düşünme becerilerini geliştirmesine yardımcı olmaktır. Zekâ türünün bu amacı

<sup>87</sup> Talu, 1999, s, 166.

içindeki “mantık” bölümü ile ilgilidir ve çoğunlukla gözden kaçırılmaktadır. Oysa önemi çok büyüktür.<sup>88</sup> Bu zekânın özündeki kapasiteler şunlardır.<sup>89</sup>

a) Soyut yapıları tanıma: Çevredeki tekrarlanan olayları ayırt edebilme gücüdür.

b) Tümevarım yoluyla akıl yürütme: Parçadan bütüne giderken kullanılan mantıktır.

e) Tümdengelim yoluyla akıl yürütme: Bütünden parçalara gidebilme yeteneğidir.

d) Bağlantı ve ilişkileri ayırt etme: Sınıflandırabilme ve sıralama yapabilme, kendisi için önemli şeyleri karmaşadan çekip kurtarabilme gücüdür.

e) Karmaşık hesaplamalar yapma: Öğrenilen sayı ilişkileri ve bunları günlük hayatta kullanabilme.

f) Bilimsel yöntemi kullanma: Bu süreçte; gözlem yapma, yargıda bulunma, tartma, karar verme ve uygulama vardır. Günlük hayattaki bir problemi çözebilme yetisidir.

*Mantık–Matematiksel zekâ türüne sahip olan bireylerin özellikleri şunlardır.<sup>90</sup>*

• Hızlı bir şekilde zihinsel matematik yapar. Matematik etkinliklerini, strateji oyunlarını ve mantık bulmacalarını sever.

• Yüksek düşünme tekniklerini kullanır. Zekâ oyunlarında başarılıdır.

• Deney yapma, sınama, sorgulama ve araştırmalardan zevk alır. Öğrenmede daha çok keşifler, düşünme, tümevarım ve problem çözmeden yararlanır.

• Neden-sonuç ilişkilerini çok iyi kurar.

• Somut cisimleri soyut sembolik ifadelerle dönüştürebilir.

• Mantıksal problem çözümlerinde başarılıdır.

• Hipotezler kurar ve sınar. Miktar tahminlerinde bulunur.

• Grafikler ya da şekiller halinde verilen (görsel) bilgileri yorumlar.

• Bilgisayar programlarını hazırlar. Grafik, şema ve şekillerle çalışmaktan hoşlanır.

*Mantık-Matematiksel Zekânın tüm derslerde uygulanmasına yönelik tavsiye edilmiş ve DKAB derslerinde de kullanılacak etkinlikler vardır. Bunlardan bazıları şunlardır.<sup>91</sup>*

1. Beyin fırtınası yapılması. 2. Sınıflandırma ve kategorizasyon yapılması. 3. Benzerlik ve farklılıkların bulunması. 4. Deney tasarlanması ve yapılması. 5. Şifre çözülmesi. 6. Olayların sıraya konulması. 7. Mantık problemlerinin

<sup>88</sup> Yavuz, 2001, s.78.

<sup>89</sup> Bümen, 2002, s.11.

<sup>90</sup> Yavuz, 2001, s.76.

<sup>91</sup> Selçuk vd., 2003, s. 50.

çözülmesi. 8. Tümdengelim ve tümevarım düşünme tekniklerinin kullanılması. 9. Sayı oyunlarının oynanması. 10. Hikâye problemlerinin çözülmesi. 11. Hesap makinesi ve pusula kullanılması. 12. Verilerden grafikler oluşturulması. 13. Elektronik aletlerin parçalara ayrılması. 14. Geometrik şekillerle kesme ve yapıştırma yapılması. 15. Zamanlı yarışlar düzenlenmesi. 16. Matematiksel bulmacaları yapılması. 17. Herhangi bir nesnenin modelinin yapılması. 18. Cevaplara soru oluşturulması. 19. Tartışma ekipleri oluşturulması. 20. Hipotezlerin test edilmesi. 21. Soyut semboller kullanılması. 22. Bilgisayar yazılımları kullanılması. 23. Bir zaman çizelgesi yaratılması. 24. Bir web sayfası hazırlanması. 25. Sayaçlar kullanılması. 26. Abaküs kullanılması. 27. Tarturam oynanması. 28. Grafik kâğıdına çizimler yapılması. 29. Venn seması oluşturulması. 30. Gelecekle ilgili tahminlerde bulunulması. 31. Makale analizi yapılması. 32. Kod sistemi geliştirilmesi.

DKAB derslerinde her öğrenme alanında Mantıksal-Matematiksel Zekâ etkinliklerini kullanmak mümkündür. Örneğin 6. Sınıf, “Peygamberlere ve İlahi Kitaplara İnanç” ünitesinde peygamberlerin insanlardan seçilmesinin nedenleri hakkında bir kavram haritası, konu ile ilgili ayetler hakkında bulmaca örnekleri kullanılabilir.

Örnek:



Bununla birlikte kavramların öğretiminde resfebe tekniğinden yararlanılabilir.

“(Ey Muhammed!), Kuvvetli ve basiretli kullarımız İbrahim, İshak ve Yakup’u da an. Biz onları özellikle ahiret yurdunu düşünen ihlaslı kimseler kıldık.” Sâd suresi, 45, 46. ayet. Yukarıdaki ayetlerde peygambere gelen ortak mesajlardan hangileri bulunmaktadır? Bulduğunuz mesajları resfebe yaparak listeleyin.

Örnek: Tevhit.



### 2.2.3. Görsel ve Uzamsal Zekâ

Gardner, görsel-uzamsal zekâyı üç boyutlu bir nesnenin şekil ve görüntüsünü hayal edebilme ya da başka bir deyişle, dünyayı doğru algılama ve



algılama üzerine gördüğünü yansıtabilme yeteneği olarak tanımlamıştır.<sup>92</sup> Görsel-Uzamsal zekâ, insanın avcı, izci ya da rehber gibi resimlerle, şekillere düşünebilme, görsel ve uzaysal dünyayı algılayabilme, şekil, renk ve dokuları zihnin gözleriyle görebilme bunları sanatsal formlara dönüştürebilme yeteneğidir.<sup>93</sup> Görsel-Uzamsal Zekânın özündeki kapasiteler şunlardır:<sup>94</sup>

- a) Aktif imgelem/hayal gücü: Bireylerin zihinsel hayal gücünü ifade eder.
- b) Zihinde canlandırma: Olayların, kişilerin ve şekillerin akılda resmedilmesidir.
- c) Uzayda yön ve yol bulma: Günlük hayatımızda sıkça karşılaştığımız yön bulabilme gücü.
- d) Grafik temsili: Bir fikri veya duyguyu daha iyi anlatabilmek için resim çizebilme.
- e) Uzaydaki nesnelere arasındaki ilişkileri tanıma: Arabayı kaldırıma paralel park etme. Satrançta birkaç hamle sonrası tahmin etme.
- f) İmajlarla zihinsel manevralar yapma: Baktığı karmaşık resim içinde resimlerin ayrıntılarını seçebilme,
- g) Farklı açılardan objeler arasındaki benzerlik ve farklılıkları tanıma: Nesnelere arasındaki benzerlik ve farklılıkları tanıyabilme.

*Görsel-uzamsal zekâ türüne sahip olan bireyler;*<sup>95</sup>

- Resimler ve şekillerle düşünür. Hayalinde gördüğü resimleri anlatabilir.
- Harita, tablo ve diyagramları anlayabilir.
- Çok hayal kurar. Sanat, proje etkinliklerini ve görsel sunuşları sever.
- Öğrenmede daha çok sanat, video, filmler, bulmacalar ve haritalardan yararlanır.
- Kolaylıkla yön bulma becerisine sahiptir.
- Dinlediklerinden zihinsel objeler, hayaller ve resimler üretir. Öğrendiği bilgileri hatırlamada bu zihinsel resimleri kullanır.
- Üç boyutlu ürünler hazırlamaktan hoşlanır. Origami ve maketler hazırlar.
- Bir objenin farklı açılardan perspektifini anlayabilir, onu zihinde canlandırabilir.
- Öğrendiği bilgileri somut ve görsel sunuşlara dönüştürür.

*Görsel-Uzamsal Zekâyı tüm derslerde uygulamak mümkündür. Bu zekâ türüne uygun tüm dersler için tavsiye edilen ve din öğretiminde kullanılacak etkinlikler vardır. Bunlardan bazıları şunlardır:*<sup>96</sup>

<sup>92</sup> Gardner, 1983.

<sup>93</sup> Yavuz, 2001, s.109.

<sup>94</sup> Bümen, 2002, s.12-13.

<sup>95</sup> Yavuz, 2001, s.108.

<sup>96</sup> Selçuk, 2003, s.55

1.İçerik ile ilgili kolaj yapılır. 2.Broşür-logo tasarlanır. 3.Hikâye-matematik problemi tasarlanır. 4.Hareketli bir nesne yaptırılır. 5. Poster yaptırılır. 6.Fotoğraf çekilir. 7.Gözünde canlandırma yapılır. 8.Üç boyutlu nesnelere yapılır. 9. Karikatür çizilir. 10.Bir resim çizilip boyanır. 11.Slayt gösterisi yapılır. 12.Harita, grafik ve diyagram gösterilir. 13.Pantomim yapılır. 14.Bilgisayar yazılımları kullanılır. 15. Hayali egzersiz yapılır. 16. Zihin haritası yapılır. 17. Bir plan yapılır. 18.Bir duvar resmi yapılır. 19.Video kayıt yapılır. 20.Flaş kart yapılır. 21.Misafir konuşmacılar getirilir. 22.Bir harita yapılır okutulur. 23.Görsel oyunlar oynatılabilir. 24.Mesafe tahmininde bulunulur.

Görsel-Uzamsal Zekânın DKAB derslerinde kullanımına bir örnek:

*Sınıf: 6, Öğrenme Alanı: Hz. Muhammed (S.A.V), Ünite: Son Peygamber Hz. Muhammed*

Çocuklara veda hutbesi ile ilgili kısca ve günümüzde de hacıların arife gününde Arafat'ta vakfe yaparken bu anı temsil ettikleri anlatılır. Daha sonra sınıf gruplara ayrılır. Bir grup vakfeyi temsil eden 3 boyutlu materyal tasarlar. İkinci grup veda hutbesinden çıkarılacak temel ilkelerden hareketle poster hazırlar. Üçüncü grup ise bu ilkelerden hareketle Müslümanların Allah karşısındaki duruşunu temsil eden niteliklerinin neler olduğu ile ilgili slayt, dördüncü grupta konu ile ilgili kısa film çeker.

#### 2.2.4. Bedensel-Kinestetik Zekâ

Bedensel-kinestetik zekâ “kişinin aktör, atlet ya da dansçı gibi düşünce ve duygularını anlatmak için vücudunu kullanmadaki ustalığı veya heykeltıraş, cerrah ya da tamirci gibi ellerini kullanma ve elleriyle yeni şeyler üretme yetenekleridir. Bedensel zekâ alanı, bireyin problemi çözmek, model inşa etmek veya ürün meydana getirmek için vücudunun belli organlarını kullanabilme becerileri ile ilgilidir.”<sup>97</sup> Bu zekâ türünde gelişmiş öğrenciler için bilgiyi öğrenme ve anlamada dokunmak, hareket etmek ve bizzat tecrübe etmek oldukça önemlidir. Bu nedenle Bedensel-Kinestetik Zekâ aklın ve vücudun mükemmel bir fiziksel performansla birleştirilerek belli bir amaca yönelik faaliyetlerin sergilenebilmesi yeteneğidir.<sup>98</sup> Bu yetenekler akademik giriş sınavlarında kullanılmadığı için bunlara çok önem verilmemekte ve diğer derslerle fazlaca ilişkilendirilmemektedir. Bu öğrenciler sınıftaki duygusal tona daha fazla önem verirler. Çünkü onların bedenlerine ve çevrelerine olan farkındalık düzeyleri çok fazladır. Duygusal ortam onlar için olumsuzsa öğrenmede olumsuz olacaktır<sup>99</sup> Bedensel-Kinestetik zekânın özündeki kapasiteler şunlardır: <sup>100</sup>

a) Vücut hareketlerini kontrol edebilme: Aynı anda farklı birkaç fiziksel olayı yürütebilmeyi ifade eder.

<sup>97</sup> Saban, 2010, s.15.

<sup>98</sup> Yavuz, 2001, s.146.

<sup>99</sup> Selçuk, 2003, s.63

<sup>100</sup> Bümen, 2002, s.14-15.

b) Önceden planlanmış vücut hareketlerini kontrol edebilme: Yürüme koşma gibi günlük hayatla yaptığımız işleri kontrol edebilmeyi kapsar.

c) Bedenin farkında olma: Bu kapasite bedeni dinlemeyi ve ona güvenmeyi ifade eder.

d) Zihin ve beden arasında güçlü bir bağ kurma: Zihinde gerçekleşen bir şeyin bedeni etkilemesini veya bunun tam tersini ifade eder.

e) Pantomim yetenekleri: Çevremizdeki insanlarla konuşurken sergilediğimiz jest ve mimikleri doğru yerde kullanmayı kapsar.

f) Bedeni tümüyle iyi kullanma: Bireylerin, bedenlerinin tüm boyutlarıyla farkında olmalarını ve onları yönlendirebilmelerini ifade eder.

*Bedensel/Kinestetik Zekâ türüne sahip olan bireyler,<sup>101</sup>*

• Bir veya birden fazla spor dalıyla uğraşır. Uzun süre hareketsiz oturamazlar.

• Nesnelere parçalayıp bütünleştirmeyi sever. Yeni tanımadığı nesnelere dokunurlar.

• Hareket ederek öğrenir. Dinleme, konuşma, dans, koşma, dokunma ve hareket etmeyi severler.

• Öğrenmede rol oynama, drama, tiyatro ve hareket etmeye ihtiyaç duyarlar.

• Sağlıklı yaşam konusunda vücutlarına özen gösterirler.

• Fiziksel işlerde, denge, zarafet, maharet ve dakiklik gösterirler.

• Çevresini, nesnelere, eşyaları dokunarak ve hareket ederek incelerler.

• Öğrendiklerine dokunmayı, ellemeyi ya da onları kullanmayı tercih ederler.

• Fiziksel maharet isteyen alanlarda (dans, spor...) yenilikleri keşfeder ve farklılıkları ortaya koyarlar.

• Rol yapma, atletizm, dans, dikiş-nakış gibi alanlarda yetenekleri vardır.

• Aktif katılımı daha iyi öğrenirler. Söylenenden daha çok yapıları hatırlarlar.

• Gezi-inceleme, model/maket yapma gibi fiziksel etkinliklere katılımdan zevk alırlar. Organizasyon yapma özellikleri gelişmiştir.

• Buldukları çevreye ve onu kapsayan sistemlere karşı duyarlıdırlar ve sorumlu davranırlar.

Drama, çocukların büyüme ve gelişme süreçleri boyunca oldukça sık olarak karşılaştıkları ve içinde buldukları bir faaliyettir. Çünkü çocukların oynadıkları her oyun aslında bir drama faaliyetidir ve çocuk yaşamının her aşamasında bu oyun süreçlerine istek duyar. Eğitimde drama ise çocukta var olan oyun güdüsüne eğitsel bir amaç katarak, onun karar verme, empati, cesaret, problem çözme, yaratıcılığı doğru alanlarda kullanma vb. becerilerin gelişmesine katkı sağlamaktadır. Yaparak-yaşayarak öğrenmeye ve öğrencilerin aktifliğine

---

<sup>101</sup> Yavuz, 2001, s.146.

imkân verdiği için drama, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal psikomotor, dilsel, sosyal ve ahlâkî yönlerini, bir başka ifadeyle onların ruhsal yeteneklerini bir bütün olarak geliştirmeyi mümkün kılmaktadır.<sup>102</sup> Bu nedenle DKAB derslerinde çocukların birçok zekâ türünün özeldense kinestetik zekâ alanının gelişiminde önemli bir paya sahip olan dramının kullanılması kaçınılmaz bir durumdur.

*Bedensel/Kinestetik Zekâya yönelik tüm derslerde dolayısıyla DKAB derslerinde de uygulanabilecek ve eğitimcilerle tavsiye edilmiş bazı teknikler bulunmaktadır. Bunlardan bazıları şunlardır:*<sup>103</sup>

1. Bir kelime, kavram canlandırılması. 2. Kavramların hareketlerle veya oluşumlarla belirtilmesi. 3. Konuşmadan işaret dili ile alıştırmalar yapılması. 4. Pantomim sergilenmesi. 5. Sessiz sinema oynanması. 6. Açık mekânda çalışılması. 7. Somut nesnelere matematik yapılması. 8. Yap-boz yapılması. 9. Aktif deneyler yapılması. 10. Beden dili kullanılması. 11. Drama oynanması. 12. Tahtada oynanacak oyunlar için hazırlıklar yaptırılması. 13. Bir hareket sırası üretilmesi. 14. Bitki ve hayvanların dikkatlice incelenmesi. 15. Öğrenme materyalleri geliştirilmesi. 16. Bir rol canlandırılması. 17. Öğrencilerin hareketlerinin dâhil edilmesi. 18. Sırada otururken egzersizler yapılması. 19. İnteraktif okuma yapılması. 20. Dramalar oynanması.

Bedensel/Kinestetik Zekânın DKAB derslerinde kullanımına bir örnek:

*Sınıf: 6, Öğrenme Alanı: Ahlak, Ünite: İslam'ın Sakınılmasını İsteddiği Bazı Davranışlar*

İslam'ın sakınılmasını istediği olumsuz davranışların neler olduğu ve bu şekilde davranıldığında bireylerin neler hissettiği üzerine sınıfta beyin fırtınası yapılır. Daha sonra bu davranışlar renkli kartonların veya postişlerin üzerine sınıf sayısının yarısı oranında yazılır ve bir kutuya atılır. Öğretmen etkinliği başlatmak için müziği açar, müzik susunca öğrenciler kutuya koşar, kartonlardan birini alır, ne olduğuna bakar ve yakasına diğerlerinin ne yazdığını göremeyeceği bir şekilde asar. Öğretmen müziği tekrar başlatır. Çocuklar müzik ile birlikte hareket eder ve müzik durduğunda ise; her öğrenci yakasında kart asılı olan ve olmayan şeklinde eşleşmelidir. Öğretmen müziği durdurur ve yakasında kart olan üzerinde ne yazıyor ise onu anlatan/simgeleyen bir şekilde donar. Karşısındaki öğrenci de bu olumsuz davranışın ne olduğunu tahmin etmeye çalışır ve bu tahminine göre günlük hayatta ne hissediyor ise onu ifade eden bir şekilde donar. Öğretmen kimin yanına gelir parmağını şaklatırsa öncelikle kartı olmayan öğrencinin tahmini sorar ve diğer öğrencinin kartını göstermesini ister. Son olarak da çocuklar bu davranış

<sup>102</sup> Mustafa İsmail Bağdatlı, "Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Derslerinde Eğitici Drama (İlköğretim)", İstanbul 2012; Halit Ev, "İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlâk Bilgisi Derslerinde Dramatizasyon – II", *D. E. Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi* S. XXII, İzmir 2005, ss. 3-36

<sup>103</sup> Selçuk, 2003, s.64

üzerine duygu ve düşüncelerini ifade ederler. Öğretmen birkaç kişiye de sorar, müziği tekrar başlatır ve oyun tekrarlanır.

### 2.2.5. Müziksel-Ritmik Zekâ

Müziksel-ritmik zekâ, bireyin müzisyen gibi müzik formlarını algılama, ayırt etme ve ifade etme kabiliyeti, veya belli bir olayın oluş biçimini, seyrini veya düzenini müziksel olarak algılaması, yorumlaması ve iletişimde bulunması şeklinde tanımlanabilir. Bu nedenle müziksel-ritmik zekâ türü gelişmiş bireyler, olayların oluşumu ve işleyişini müziksel bir dille düşünmeye, yorumlamaya ve ifade etmeye çalışırlar.<sup>104</sup>

Nitekim Lazear da çevredeki seslerden anlamlar çıkartma, konuşulan kişinin ses tonundan ruh durumunu kestirme, arabanın motor sesinden problem olduğunu anlama gibi davranışların müziksel-ritmik zekânın önemli bir parçası olan yetiler olduğunu ifade etmiştir. Bu zekânın bireyin doğmadan önce gelişmeye başlayan ilk zekâsı olduğunu, sesleri anne karnındayken duymaya başladığını belirten Lazear, bu zekânın özündeki kapasiteleri şu şekilde sistematize etmiştir:<sup>105</sup>

a) Müziğin ve ritmin yapısına değer verme: Müziğin duyuşsal davranışlarla ilişkisini ifade eder.

b) Müzikle ilgili şemalar oluşturma: Bir müziğin herhangi bir olayla ilişkilendirilmesi ifade eder.

e) Seslere karşı duyarlılık: Günlük hayatımızda karşılaştığımız seslerin tanınabilmesini kapsar.

d) Melodi, ritim ve sesleri taklit etme: Tanıma ve yaratma: Yeni bir şarkı veya dansın tekrarlanması için gerekli gücü ifade eder.

e) Ton ve ritimlerin değişik özelliklerini kullanma: Ses, ton ve ritimlerin bir iletişim aracı olarak kullanılmasını ifade etmektedir.

*Müziksel-Ritmik Zekâ türüne sahip olan bireyler;*

•Notasını görmediği müziği tanır. Melodileri tanır. Enstrüman çalar ve koroda rol üstlenirler.

• Çalışırken tempo, ritim tutar. Seslere karşı duyarlıdırlar.

• Şarkıları kolaylıkla öğrenir. Şarkı söyleme, şarkı mırıldanma ve dinlemeyi sever. Öğrenmede müzik, teyp, kasetler ve ritimlere ihtiyaç duyarlar.

• İnsan sesine ve çevreden gelen diğer çok farklı seslere karşı duyarlıdır, dinler ve tepkide bulunurlar.

• Müziği yaşamında kullanmak için fırsatlar oluştururlar.

• Seslerle nota ve ritimlere karşı özel bir ilgiye sahiptirler.

---

<sup>104</sup> Saban, 2010, s.16.

<sup>105</sup> Bümen, 2002, s.13-14

• Müziği hareketlerle birleştirerek farklı figürler ortaya çıkarabilir. Orijinal müzik kompozisyonları oluşturabilirler.<sup>106</sup>

Müzik ile duygu arasında güçlü bir bağ bulunmaktadır. Bu bağdan dolayı farklı ortamlara pozitif bir hava getirmektedir. Bu nedenle DKAB dersleri öğrenme süreçlerinin, çocuğun daha anne karnında iken başlayan ritme ve müziğe olan ilgisini destekleyen duruma dönüştürülmesi ile öğrencilerin derse karşı ilgisi, dikkati ve konsantrasyonu artacak, yaratıcılıkları gelişip, öğrenme düzeyleri yükselecektir.<sup>107</sup>

*Müziksel-Ritmik Zekânın tüm derslerde kullanılması önemlidir. Bu zekâ türüne uygun tüm dersler için tavsiye edilen ve din öğretiminde de kullanılacak bazı teknikler vardır. Bunlardan bazıları şunlardır:*<sup>108</sup>

1. Müzikal bir kolaj oluşturulması, 2. Bir şarkı yazılması, 3. Sözcüklerin cingıllara dönüştürülmesi, 4. Müzik eşliğinde ders anlatılması, 5. Fon müziği kullanılması, 6. Çalışırken müzik dinletilmesi, 7. Konu ile ilgili şarkılar söylenmesi, 8. Şarkı sözlerinin veya müziklerinin konuyla ilişkisinin kurulması, 9. Sesler ve melodilerin kopyalanması, 10. Sese karşı duyarlılık geliştirilmesi, 11. Müzikle bütünlük sağlanması, 12. Video gösterisi yapılması, 13. Kulaklıkla müzik dinletilmesi, 14. Slayt gösterileri.

DKAB derslerinde özellikle kavram, dua ve sure öğretiminde müzik Müziksel-Ritmik Zekâ kullanılabilir. Ders içerisinde fon müziği dinletilmesi, konu ile ilgili şarkı, marş ve ezgilerin kullanımı (örneğin 4. Sınıf İman öğrenme alanında, besmele ile ilgili çocuk şarkılarının veya kültür ve din öğrenme alanlarında mehter marşı dinletilmesi), surelerin okunmalarının dinletilmesi, kavramlar ile ilgili çocukların kendi bestelerini yapıp derste sunmaları buna örnek gösterilebilir.

### 2.2.6. Kişiler Arası-Sosyal Zekâ

Sosyal zekâ, insanlar ile birlikte çalışabilme, sözel ve bedensel zekâ dilini etkin kullanarak farklı karakterlerdeki kişiler ile kolaylıkla iletişim kurabilme, insanları yönetebilme ve onlar ile uyumu çalışabilme, insanları ikna edebilme, diğer bireylerin ruh hallerini, duygularını, güdülenmişliklerini istek, ihtiyaç ve niyetlerini anlama, davranışlarını yorumlayabilme yeteneğidir. Bu zekâ alanı, diğer insanlardaki yüz ifadelerine, seslere ve mimiklere olan duyarlılık ve diğer insanlardaki farklı özelliklerin farkına vararak onları en iyi şekilde analiz etme, yorumlama ve değerlendirme becerileri ile ilgilidir.<sup>109</sup> Son yıllarda bu zekâ türü, bilim adamları ve eğitim bilimciler tarafından “Duygusal Zekâ” başlığı adı altında

<sup>106</sup> Yavuz, 2001, s.198.

<sup>107</sup> Selçuk vd., 2003, s.59; Yavuz, 2001, s.199.

<sup>108</sup> Selçuk, 2003, s. 60

<sup>109</sup> Saban, 2010, s.16; Yavuz, 2001, s.160

ele alınmaktadır. Lazera'a göre, sosyal zekânın gelişmesi bir grupta işbirliği ve ekip ruhunun güçlenmesini sağlar. Bu zekânın özündeki kapasiteler şunlardır:

a) İnsanlarla sözlü ya da sözsüz iletişim kurma: Bu yeti sadece konuşmayı değil karşınızdaki insanın söylediklerini, kullandığı beden dilini ve ses tonunu da fark etmeyi kapsar.

b) Bir bireyin ruhsal durumunu, duygularını okuma: Bu kapasiteyle karşınızdaki kişinin ruhsal durumunu algılayabiliriz. Etkili ve anlamlı bir iletişimin anahtarıdır denebilir.

c) Grupta işbirliği içinde çalışma: Bir grupla ortaya çıkarılacak ürün, elemanların yaptıklarına bağlıdır. Bir gruba bağlı olarak neler yaptığınız, iş birliği düzeyiniz bu zekâda yer alır.

d) Karşıdaki kişinin bakış açısıyla dinleme: Bu yeti sadece karşınızdakinin ne söylemek istediği ile ilgilenip, onun söylediklerine konsantre olmak, kendi zihnimi/i kapatmayı ifade eder.

e) Empati kurma: Karşınızdaki kişinin bakış açısına değer verme ve onu anlamayı işaret eder.

i) Sinerji kazanma ve yaratma: Bir grup çalışması sonucu ortaya çıkan ürünün gruba ait olduğuna inanmayı kapsar.<sup>110</sup>

*Kişiler Arası - Sosyal Zekâ türüne sahip olan birey:*<sup>111</sup>

- Arkadaşları ile birlikte olmaktan hoşlanan doğal liderdir.
- İnsanları ikna becerisine sahiptir. Kulüp, dernek ve komiteler çalışmaktan zevk duyar.
- Çok fazla arkadaşı vardır. Dinlemeyi, dinlenmeyi ve konuşmayı sever.
- Yönetme ve organize etme ona haz verir.
- Öğrenmede arkadaşlar, grup oyunları ve sunuş yapmaya ihtiyaç duyar. Yaşlıları ile ya da farklı yaş grupları ile bir arada olmaktan zevk alır.
- Diğer insanların duygularına karşı hassastır. Diğer insanları konuşmaları ile etkiler.
- Grup ve takım halinde çalışmakta mutlu olur. Takım çalışmalarında çok özel ve mükemmel ürünler ortaya çıkarır.
- Farklı kültürler ve farklı yaşam tarzları konusunda çok merakı onu araştırmaya sevkeder.
- Yaşı çok küçük olsa bile toplumsal ve politik sorunlarla ilgi duyar.
- İnsanları etkileyen bir espri yeteneğine sahiptir.
- Davranışlarının sonuçlarını ve ilişkilerine yansımaları değerlendirebilir.
- İnsanların her tür davranışına karşı kabul edici özellik taşır.
- Sözel ve bedensel dili etkili bir biçimde kullanabilen, iyi hitap edebilen biridir.
- Girdiği her ortama kolaylıkla uyum sağlayabilir.

<sup>110</sup> Bümen,2002, s.16

<sup>111</sup> Yavuz 2001.

- Liderlik vasıfı, insanları organize etme yeteneklerini ortaya çıkarır.

*Kişiler arası -sosyal zekânın derslerde kullanılması durumunda sınıfta yapılabilecek etkinliklerden bazıları şunlardır:<sup>112</sup>*

1.Eşli okuma veya tartışma. 2. Takım sunuşu yapma. 3.Takım hedefleri oluşturma. 4.Röportaj yapma.5. Etkin dinleme. 6.Sıra beklemeye dayalı etkinlikler. 7.Akran öğretimi. 8.Gerçek ve hayali çatışma çözümü. 9.Fikir paylaşma çiftleri. 10.Simülasyonlar. 11.Soru avlama takımları. 12.Proje çalışmaları. 13.Grup Aktiviteleri (müzik, hikâye, oyun vd.). 14.Beceri Ve Tutum geliştirme şeklinde sıralanabilir.

Yukarıda belirtilen teknikleri DKAB derslerine de uyarlamak mümkündür. Örneğin aşağıda kişiler arası -sosyal zekânın DKAB derslerinde kullanımına için örnek etkinliğe verilmiştir.<sup>113</sup>

*Sınıf: 6, Öğrenme Alanı: Ahlak, Ünite: İslam'ın Sakınılmasını İsteddiği Bazı Davranışlar*

Hz. Muhammed, Hz. Ömer, Hacı Bektaşî Veli, Mevlana, Beyazıt Bestami gibi 5 kişi seçin. Kişilerin aşağıda verilen konular üzerine söyledikleri ve yaptıklarını anlatan metinler hazırlayın. Sınıfı 5'erli gruplara ayırın. Gruptaki herkese 1'den 5'e kadar sayılar verin. Daha sonra 1'lerin bir araya, 2'lerin ve diğerlerinin bir araya gelmelerini sağlayın. Yeni oluşan her gruba, (önceden hazırlanmış olan) örnek alınan kişilerle ilgili metinleri dağıtın. 5 dk süre verin. Gruplar bu metinler üzerinde çalışsınlar. Uzmanlaşan öğrenciler, kendi gruplarına geri döndüklerinde öğrendiklerini 2 dk süre içerisinde sırayla grup arkadaşlarına aktarınlar. Daha sonra öğrenciler önceki (ilk) masalarına geri dönsün (1'ler, 2'ler, 3'ler şeklinde...) ve o kişiyi anlatan bir çalışma hazırlasınlar. Örneğin bir mobil oluştursunlar. Daha sonra etkinliği-sunumları değerlendirin ve sonlandırın. İyi örneklerden hareketle neden kötü davranışlardan sakınmamız gerektiği ile ilgili bağlantı kurmalarını sağlayın.

1'lerin çalışacağı konu: Hz. Muhammed ve Dürüstlük (Yalan söylememe ve hile yapmama ile ilişkilendirin)

2'lerin çalışacağı konu: Hz. Ömer ve Adalet (hırsızlığın, gıybet ve iftiranın toplumsal zararları ile ilişkilendirin)

3'lerin çalışacağı konu: Hacı Bektaşî Veli ve Tevazu (Büyüklenmeme ile ilişkilendirin)

4'lerin çalışacağı konu: Beyazıt Bestami anne sevgisi (Anne Babaya iyi davranma ile ilişkilendirin)

5'lerin çalışacağı konu: Mevlana ve İnsan Sevgisi- (Kötü zanda bulunmama ile ilişkilendirin)

<sup>112</sup> Selçuk vd., 2003,, s.75, Saban, 2010, s.129-131.

<sup>113</sup> Çınar, 2012.



### 2.2.7. Öze Dönük –İçsel Zekâ

İçsel zekâ, bireyin kendisini tanıması, objektif olarak değerlendirmesi, iyi disipline etmesi, duygularının, ihtiyaçlarının veya amaçlarının farkında olması, kendisine güvenmesi ve çevresinde uyumlu davranışlar sergileme yeteneği olarak kabul edilir. Kısaca İçsel zekâ, kendisini tanıyan, kim olduğunu, ne yapmak istediğini ve neyi yapmak istemediğini veya çeşitli durumlarda nasıl davranması, nelere yönelmesi ve nelerden uzak durması gerektiğini bilen bireyin, bu özelliğinden hareketle hayatında doğru kararlar alması şeklinde de tanımlanabilir.<sup>114</sup> Gardner'a göre içsel zekânın üç temel ögesi vardır:

1. Kişinin kendini tanıması, iç dünyasının ve sahip olduğu kaynakların farkında olması.
2. Düşünce ve duyguları ayırt edebilmek.
3. Bütün bunları davranışları anlama ve yönlendirme amacıyla kullanmak.<sup>115</sup>

Bümen'in de belirttiği üzere Öze dönük –İçsel Zekâ türünün özündeki kapasiteleri şunlardır:<sup>116</sup>

- a) Konsantrasyon: bir konuya ya da etkinliğe odaklaşmayı ifade eder.
- b) Düşünsellik: İnsanın duymaya, düşünmeye ve yaşantılarındaki her detaya değer vermek için vakit ayırmasını ifade eder.
- c) Yürütücü biliş. Üst biliş: Düşünme hakkındaki düşünme etkinlikleri. Problemleri kendi kendine düşünme ve analiz etme yeteneğini kapsar.
- d) Değişik duyguların farkında olma: Günlük hayatta ruhsal durumumuzda olan değişiklikleri fark etmeyi ifade eder.
- e) "Öz"ü tanıma ve değer verme: Evrenin ve diğer insanların bir parçası olduğumuz görüşüne sahip olmayı ifade eder.
- i) Yüksek düzeyli düşünme becerileri ve akıl yürütme: Bireyin düşünce süreçlerimizi analiz etmek ve bu bilgileri öğrenme süreci ile bütünleştirmek.

*Öze dönük –İçsel Zekâ türüne sahip olan birey;*<sup>117</sup>

- Yalnız kalmaktan hoşlanır ve özgürlüğüne düşkündür. Bu nedenle bireysel çalışmalardan zevk alır.
- Yaşadığı her olay veya deneyim üzerinde çok fazla düşünür.
- Kendisi hakkında düşünmeyi sever. Kendi ilgi ve becerilerinin farkındadır.
- Başarı ve başarısızlıklardan zevk alır. Kendini sever ve kendisiyle gurur duyar. Yalnız kalmaktan hoşlanır. Kendi iç dünyasını düşünür.

---

<sup>114</sup> Nida Temiz, Kimim-1? Çoklu Zekâ Kuramı Okulda Ve Sınıfta, Nobel Yay., Ankara Ocak 2007, s. 31

<sup>115</sup> Gardner 1983.

<sup>116</sup> Bümen, 2002, s.17

<sup>117</sup> Yavuz 2001, s.178.

- Hedef oluşturma ve hayal kurmadan zevk alır.
- Öğrenirken bireysel çalışma, kendini değerlendirme ve kişisel farkındalığa ihtiyaç duyar.
- Yaşam felsefesi oluşturma arayışı içindedir.

*Öze dönük –İçsel Zekânın tüm derslerde uygulanan ve DKAB dersleri içinde uyarlanabilecek bazı teknikleri vardır. Bunlardan bazıları şunlardır:<sup>118</sup>*

1.Hedeflerin belirlenmesi ve onlara ulaşmaya çalışılması. 2.Günlük tutturulması. 3.Sessizlik oyunu. 4.Kişisel yazılar ve şiirler yazılması. 5.Konuların kişisel yasama ile ilişkilendirilmesi. 6.Yapılan çalışmalarla ilgili düşüncelerin yazılmasının istenmesi. 7.Ev ödevlerinin bireysel olarak yapmasının istenmesi. 8.Yapılacakların listesinin tutulması. 9.Bir hareket planı yapılması. 10. Konu ve durum hakkında duyguların tanımlanması. 11. Alternatiflerin değerlendirilmesi. 12.Alternatiflerin arasında seçim yapılması. 13.Bir durumun savunulması. 14. Sevdiğin ve sevmediğin şeylerin ifade edilmesi. 15.Bireyselleştirilmiş öğretim uygulanması. 16. Düşünme becerilerinin kullanılması. 17.İlgili konuda köşe yazısı makale yazma.

Öze dönük –İçsel Zekânın DKAB derslerinde kullanımı için bir örnek:

*Sınıf: 6, Ünite: Türkler ve İslamiyet, Öğrenme Alanı: Kültür ve Din*

Türkler arasında İslam'ın yayılmasında rol oynayan büyük şahsiyetlerin isimleri (Ebu Hanife, İmam Maturidi, Ahmet Yesevi, Yunus Emre, Ahi Evran, Hacı Bektaş Veli, Mevlana gibi) ayrı ayrı kâğıtlara yazılır ve bir kutuya atılır. Sınıfta çekilen kurda hangi öğrenciye kim çıkmış, o öğrenci, o kişiyi araştırır. Öğrendiklerinden hareketle, o kişiyi anlatan kendi değerlendirmelerinin olduğu bir köşe yazısı, o kişiyi yansıtan bir kıyafet tasarısı, bu şahsiyetin o günlerde yaşadığı olayları anlatan hayali bir hikaye hazırlar ya da sanki öğrenci o günlerde bu kişi ile yaşayan ve İslamiyet yayılmasında bu kişiye yardım eden biriymiş gibi günlük tutar ve sınıfa sunar.

### **2.2.8.Doğacı zekâ**

Doğacı zekâ, en genel anlamıyla “doğadaki tüm canlıları tanıma, araştırma ve canlıların yaratılışları üzerine düşünme becerisi” olarak tanımlanabilir.<sup>119</sup> Bu zekâ türü, bireyin sanki bir biyolog yaklaşımıyla çevresindeki yaşayan canlıları (hayvanlar, bitkiler) tanıma, onları belli karakteristik özelliklerine bağlı olarak sınıflandırma, birini diğerlerinden ayırt etme becerisi veya sanki bir jeolog yaklaşımıyla bireyin doğadaki bulutlar, kayalar veya depremler gibi çeşitli karakteristiklere karşı aşırı ilgili ve duyarlı olması ile ilgilidir. Doğacı zekâsı güçlü olan insanlar, sağlıklı bir çevre oluşturma bilincine sahiptirler ve çevrelerindeki doğal kaynaklara, hayvanlara ve bitkilere

<sup>118</sup> Selçuk vd., 2003, s.78; Demirel vd, 2006, s.118.

<sup>119</sup> Yavuz, 2001, s.209.

karşı çok meraklıdır.<sup>120</sup> Bu zekâ aslında hem yapay (insan yapısı), hem de doğal çevreyi kaplamaktadır. Lazear'a göre bu zekânın özündeki yeterlilikler şunlardır:<sup>121</sup>

a) Doğa ile bütünleşme: Doğal ortamı ev olarak hissetme, farklı doğal yapılarla ilgili bilgi sahibi olma durumunu ifade eder.

b) Doğal bitki örtüsüne duyarlılık: Bitki örtüsünü, doğayı tanıma ve anlamayı ifade eder.

c) Canlılar ile etkileşim kurma ve koruma: Doğadaki canlılarla ilgilenme, onları anlama ve beslenme davranışlarına işaret eder.

d) Doğanın tepkilerine karşı farkındalık duyarlılık: Doğayı hissetme ve onun tepkilerine karşı hassasiyet göstermeyi ifade eder.

e) Doğadaki bitki ve hayvanları tanıma ve sınıflama: Doğadaki canlıları tanıma, sınıflama, özelliklerini, farklılık ve benzerliklerini ayırt edebilmeyi kapsar.

I) Bitki yetiştirme: Bitkileri ekip yetiştirebilirler.

*Doğacı zekâyâ sahip olan birey;*<sup>122</sup>

- Araştırma yapmayı sever.
- Doğadaki canlıları incelemekten hoşlanır.
- İnsanın varoluşun nedenlerini ve kendi varoluşunu düşünür.
- Doğadaki hemen her canlının yaşamına ilgi duyar.
- Farklı canlı türlerinin isimlerine karşı dikkatlidir. Çiçek türleri, hayvan türleri onun için çok çekicidir.
- Seyahat etmeyi, belgesel izlemeyi sever. Doğa ve gezi dergilerini incelemekten hoşlanır.
- Kendilerine özgü okul dışı etkinlikler düzenler, doğayla her şeyi paylaşır.
- Doğanın insanlar üzerindeki ya da insanın doğa üzerindeki etkisi ile ilgilenir.

*Doğacı zekânın tüm derslerde kullanımı durumunda sınıfla yapılması tavsiye edilmişve DKAB dersleri içinde uyarlanabilecek teknikleri vardır. Bu tekniklerden bazıları şunlardır:*<sup>123</sup>

1.Sınıflandırma yapılır, 2. İşlenen konu doğayla ilişkilendirilir, 3.Doğa gezisi yapılır, 4. Doğa olayları ile ilgili videolar izlenir, 5. Bir seyir defteri tutulur, 6. Bir doğa olayındaki değişimler gözlenir, 7. Sınıflandırma sistemi oluşturulur, 8. Sıralamalar yapılır, 9. Bir doğal olgu hakkında rapor yazılır, 10.Meteorolojik aletler gösterilir.

<sup>120</sup> Saban, 2010, s.18

<sup>121</sup> Bümen, 2002, s.18

<sup>122</sup> Yavuz, 2001, s. 2008, Temiz, 2007, s.33 ; Demirel vd., 2006, s.45-48.

<sup>123</sup> Selçuk vd. 2003, s.70

Doğacı zekânın DKAB derslerinde kullanımı için örnek:

*Sınıf:6, Öğrenme Alanı: Kur'an Ve Yorumu, Ünite: Kur'an-I Kerim'in Ana Konuları*

Çocuklar ile birlikte bahçeye çıkılır. Kureyş suresinin anlamı hakkında bilgilendirme yapılır. Surede ayette geçen “kış ve yaz onlara kolaylaştırıldığı” kısmına dikkat çekilir. Doğa olayları ve Rabbimizin bizim için evreni ve doğa olaylarını nasıl tasarladığı üzerine konuşulur. Bu düzen içerisinde farklı mevsimlerin olmasının insanlara faydasının neler olduğu üzerine beyin fırtınası yapılır. Benzer şekilde yüce Allah'ın ayetlerini ve delillerini tanımada doğacı zekânın kullanılması etkili olacaktır.

### 2.2.9. Diğer Zekâlar

Her bireyin göreceli 7 zekâ türüne/yeteneğine sahip olduğunu iddia eden Gardner, bu çoğul zekâ anlayışının asla yeterli olmadığını, yapılacak araştırmalar sonucunda zekâların artabileceğini belirtmiş ve 1999'da Gardner, sekizinci zekâ türü olan doğacı zekâyı açıklamıştır. ÇZK'nın temel ilkelerinden biri olan “keşfedilmeyi bekleyen zekâlar olabilir” ilkesi neticesinde gerek Gardner'ın gerekse diğer bilim uzmanlarının konu ile ilgili araştırmaları devam etmiş ve kendisi tarafından henüz tam olarak onaylanmamış ve açıklanmış olsa da yeni zekâ alanları dile getirilmiştir.<sup>124</sup> Bunlardan biri de varoluşsal zekâdır.

“Gardner tarafından dokuzuncu zekâ türü olarak lanse edilen varoluşçu zekâ, evrenin ve insanlığın var olma nedenlerine odaklanan ‘büyük soruların zekâsı’ olarak tanımlanabilmektedir. Nörolojik temeli ve bağlantılı olduğu beyin bölgesine dair kesin kanıt bulunmaması nedeniyle bilimsel bağlamda somutlaştırılmayan bu zekâ türü, savladığı unsurlar açısından anlamlı ve önemli bulunmaktadır. Bu bağlamda varoluşçu zekânın teoloji, felsefe ve tasavvuf ile yakından ilgili olduğunu ifade etmek mümkündür. İ.Ö. 427-347 yılları arasında yaşayan ve Batı felsefesinin en önemli filozofu olarak nitelenebilen Platon - Eflatun-, 1207-1273 yılları arasında yaşayan ve tüm dünyada hümanizm düşüncesinin öncülerinden kabul edilen Mevlâna Celaleddin-i Rumi, 1596-1650 yılları arasında yaşayan ve ‘düşünüyorum o halde varım’ -‘cogito ergo sum’ çıkarımı ile tanınan Batı düşüncesinin en önemli filozoflarından olan Rene Descartes varoluşçu zekâ kapsamında örnek olarak gösterilebilmektedir.”<sup>125</sup>

<sup>124</sup> Temiz, 2007, s.34.

<sup>125</sup> Gürel ve Tat, 2010, s.352

### 2.3. DKAB Dersi İçin Örnek ÇZK Etkinlikleri

Tablo 6: Zekâ türlerine<sup>126</sup> Uygun ÇZK etkinlikleri

Sınıf	6
Öğrenme Alanı	İbadet
Ünite	Namaz ibadeti
Kazanımlar	Bu ünitenin sonunda öğrenciler; Kazanım 1: Namaz ibadetinin anlamını ve namazın niçin kılınması gerektiğini açıklar. Kazanım 2: Namazın bireysel ve toplumsal katkılarının farkında olur. Kazanım 3: Namazın, kişinin duygu dünyası, davranışları, temizlik bilinci ve zamanı iyi kullanma alışkanlığı üzerindeki etkisini açıklar. Kazanım 4: Namazın hazırlık şartlarından olan abdestin, boy abdesti (gusül)nin ve teyemmümün hangi durumlarda ve nasıl yapıldığını açıklar. Kazanım 5: Namaza hazırlık şartlarını belirtir. Kazanım 6: Namazın kılınış şartlarını açıklar. Kazanım 7: Ezan ve kametin namazla ilişkisinin farkında olur. Kazanım 8: Namazın kılınışını açıklar. Kazanım 9: Namazı bozan durumları örneklendirir. Kazanım 10: Vakit, cuma, bayram cenaze ve teravih namazlarının ne zaman ve nasıl kılındığını bilir.
<b>Zekâ Türü-Kazanım</b>	<b>Uygulama Süreci</b>
SD-MM-BK Kazanım 1	<b>Namaz nedir Kartopu</b> Öğrencilere, “namaz ..... benzer , namaz .....dır” gibi cümleler verilir. Öğrenciler önce tek başlarına düşünüp, sonra iki, daha sonra dört ve sekiz kişilik gruplar halinde boşluğu gelebilecek metaforlar üretirler En son grupta elde edilen sonuçlar, gruplar tarafından sınıfa sunulur.
İÖ-SD-MM Kazanım 1 Kazanım 2 Kazanım 3	<b>Hikaye okuyoruz</b> Şükretmek ile ilgili bir hikaye hazırlanır ve hikaye yarıda kesilerek öğrencilere tamamlatılır. Daha sonra sahip oldukları şeyler ve ne kadar şükrettikleri üzerine beyin fırtınası yapılır, çıkan maddeler tahtaya sıralanır. Daha sonra öğrencilere “Rabbime niçin ve nasıl şükretmeliyim” çalışma kağıdı verilir. Doldurmaları istenir. Bu etkinlikte çocuk şükretmek ve namaz arasındaki ilişkiyi kurar.
SD-MM-BK-SB Kazanım 3	<b>Köşelenme</b> Namazın, kişinin duygu dünyası, davranışları, temizlik bilinci ve zamanı iyi kullanma alışkanlığı üzerindeki etkisini ile ilgili

<sup>126</sup> Zekâ Türleri tabloda kısaltılarak verilecektir: Sözel / Dilsel = SD; Mantıksal-Matematiksel=MM; Müziksel / Ritmik= MR; Görsel / Uzamsal=GU; Bedensel / Kinestetik = BK; Sosyal / Bireysel arası= SB; İçsel / Özedönük=İÖ; Doğa / Doğacı =DD

	cümleler kartonlar yazılır. Sınıfta Katılıyorum, katılmıyorum ve kararsızım şeklinde 3 köşe belirlenir. Öğretmen sırayla kartonları gösterir. Öğrenciler, her cümleye uygun köşelerini seçer ve niçin o köşeyi seçtiklerini açıklar
MM-BK-GU-SB Kazanım 4 Kazanım 5 Kazanım 6 Kazanım 10	<b>Elma Dersem Git Armut Dersem Gitme Oyunu</b> Namazın hazırlık ve kılınış şartları ile ilgili maddelerin Arapça okunuşları ve Türkçe karşılıkları ayrı ayrı kartonlara yazılır ve sınıfın duvarlarına asılır. Öğrenciler bireysel olarak kartonları incelerler ve kartonları zihinlerinde eşleştirmeye çalışırlar. Öğretmen tahtayı ikiye ayırır. Bir tarafında hazırlık diğer tarafında kılınış şartları yazar. Daha sonra sınıf 3 gruba ayrılır. 1. Grup eşleştirme ile görevli olan diğer iki grup ise onlara yardımcı olmaya çalışan grup olarak görev yaparlar. Oyuna ilk başlayan grup birinci gruptan bir isim söyler, o kişi kendisine Arapça okunuşları ile ilgili bir karton seçer ve Türkçe karşılıklarına doğru yönelir. Öğrenci doğru kartona yaklaştıkça diğer öğrenciler elma elma!!, yanlış kartona yaklaştıkça armut armut!! diye bağırır. Kartonları eşleştirdikten sonra öğrenci kartonları tahtada hazırlık veya kılınış şartlarından hangisi doru ise oraya yapıştırır/asar. Tüm kartonlar bittikten sonra sınıfça kartonlarla tahtaya namazın hazırlık ve kılınış şartlarını içeren kavram haritası hazırlanır.
GU-MM Kazanım 4 Kazanım 5 Kazanım 6	<b>Eşleştirme</b> Farz, vacip, sünnet ve namaz türlerinin her biri için ayrı ayrı renkli kartlar hazırlanır. Renkler belirlenirken farzın önemi belirtilerek en önemliyi yansıtan renk seçilir. Benzer şekilde namazın farzları, sünnetler ve vaciplerini içeren resimler hazırlanır. Sınıf gruplara ayrılır. Gruplar doğru kartları ve resimleri eşleştirmeye çalışır.
GU-BK-MM Kazanım 8	<b>Yapboz</b> Abdestin alınışının ve 2 rekâtlık bir namazın kılınışının anlatıldığı resimler yapboz haline getirilir. Yapboz parçaları ve öğrencilerin bir araya getirmeleri istenir.
GU- Kazanım 8	<b>Resmetme</b> Abdestin alınışının ve 2 rekâtlık bir namazın kılınışının anlatıldığı resimlerden oluşan bir çalışma kâğıdı hazırlanır. Fakat burada abdestin alınışı ve namazın kılınışı tam olarak verilmez, arada boşluk bırakılır. Örneğin: kolları yıkamak ile ilgili kısım verilir sonraki kısım boş bırakılır. Aynı şekilde kıyam verilir sonraki aşama erilmez. Öğrenciler boş bırakılan yerleri resmederek doldurmaları için yönlendirilir.

Din Öğretimi Çoklu Zekâ Kuramı: İlköğretim DKAB Dersi Öğretim Programının Kuram Açısından Analizi ve Uygulama Örnekleri

BK-MR Kazanım 5	<b>Pandomim yapıyoruz</b> Öğrenciler içerisinde bir yerde “abdestin alınışının” olduğu pandomim senaryosu kurgularlar. Sırayla tahtaya çıkararak oyunlarını sergilerler diğer öğrencilerde ne anlatmaya çalıştığını tahmin etmeye çalışırlar. Öğretmen bu süreçte fonda müzik dinletir
BK- MM Kazanım 5	<b>Drama yapıyoruz</b> iki öğrenci tahtaya çıkar. Öğrencilerden biri abdestin alınışını canlandırmaya çalışır. Abdestin herhangi bir yerinde durur. Eğer öğrenci arkadaşına dönük bir şekilde parmaklarını şaklatırsa diğer öğrenci kaldığı yerden devam eder. Eğer öğrenci arkadaşına yüzünü dönük bir şekilde parmaklarını şaklatırsa diğer öğrenci arkadaşının kaldığı yerden geriye doğru abdesti almaya çalışır. Diğer öğrenci yerine otururken başka bir öğrencinin omzuna dokunarak o kişiyi tahtaya kaldırır.
MR-BK Kazanım 5 Kazanım 9	<b>Ritim ile teyemmüm</b> Öğretmen 1-2-3 der, öğrenciler üç kez avuçlarını sıraya vurur. Öğretmen 4-5-6 der öğrencilere 3 kez alkış yapar veya avuçları aşağıya bakacak şekilde ellerinin kenarını birbirine vurur. Öğretmen 7-8-9 der, öğrenciler üç kez parmaklarını yüzünün kenarına getirir parmağını şaklatır. Öğretmen tekrar 1-2-3 der, öğrenciler üç kez avuçlarını sıraya vurur. Öğretmen 4-5-6 der öğrencilere 3 kez alkış yapar veya avuçları aşağıya bakacak şekilde ellerinin kenarını birbirine vurur. Daha sonra öğretmen 7-8 der öğrenciler sağ eline vurur öğretmen 8 der öğrenciler ol eline vurur. Ritm yerleşinceye kadar tekrar edilir. Daha sonra teyemmümün farzları ve alınışı hakkında bilgi verilir. Ritm tekrar ettirilir ve teyemmümün alınışı ile karşılaştırılır. <b>Ezan ve kameti dinliyoruz</b> Öğretmen öğrencilere farklı makamlarda okunan ezan dinletir. Eğer mümkün ise çocuklar ile bir cami ziyareti yapılır. Burada din görevlisi ile çocukların konu ile ilgili sohbet etmeleri sağlanır. Ezanın ne anlama geldiği, tarihi süreçteki yeri, ezan ve kamet arasındaki fark hakkında bilgi verilir.
MM-MR-GU Kazanım 6	<b>Venn şeması hazırlama</b> Ezan ve kamet dinlettirilir. Benzerlikleri ve farklılıklarını karşılaştırmaları için venn şeması hazırlatılır. Benzer şekilde her namaz türü için de venn şeması hazırlanabilir. Örnek: Öğle ile ikindi namazı, Öğle ve akşam namazının benzerlik ve farklılıklarını bulmaları için venn şeması hazırlatma
DD-BK	<b>Hazineyi Bul</b>

Kazanım 6	Öğrenciler bahçeye çıkartılır. Sınıf 5 gruba ayrılır. Gruplardan kartonlara doğadan bulacakları nesnelere ile beş vakit namazın kaçır rekât olduğunu içeren bir tablo hazırlamalarını (farz, sünnet ve vacip şeklinde ayrılacak) istenir.
BK Kazanım 6	<b>Kukla yapıyoruz</b> Önceden a4 kağıtlarına hazırlanmış maketler öğrencilere dağıtılır. Öğrencilerin bu figürleri istedikleri gibi boyamaları istenir. Daha sonra öğrenciler maketlerin üzerlerinde belirlenmiş yerlerden kesip ve kuklalarını oluşturduktan sonra, namaz ile ilgili bir diyalogu canlandırarak, namazın bölümlerini sergilemeye çalışırlar
DD-BK Kazanım 1 Kazanım 2 Kazanım 3	<b>Doğayı gözlem</b> Öğrencilerin doğadaki canlıları gözlemeleri ve bu varlıkların Allah'a (C.C.) şükürlerini nasıl ifade ettiklerini araştırmaları istenir. Sınıf gruplara ayrılır. Kur'an'dan şükür ile ilgili ayetleri bulmaları istenir. Gruplar buldukları ayetleri kendi içerlerinde tartışır ve ilkeler çıkartırlar. Daha sonra bahçeye çıkılır ve gruplar konuları ilgili doğadan buldukları yapraklardan oluşan bir kolaj hazırlarlar.
<b>Değerlendirme</b>	Etkinlikler süresince hissettikleri duyguları içeren günlük tutma Ses kaydı Tanılayıcı dallanmış ağaç Kavram haritası Gözlem Bilgi çantası Poster/ Afiş Hazırlama

### Sonuç ve Öneriler

Yeterlik, öğretmenliğin gerektirdiği sorumlulukları yerine getirebilecek yeteneklere sahip olmak; etkililik ise uygun araç ve yöntemleri eğitimsel amaçları gerçekleştirebilecek bir şekilde kullanabilmektir. Yani etkili öğretmen, öğretimin nasıl yapılacağını ya da karşılaşılan sorunların nasıl çözüleceğini bilen kişi değil, bildiklerinden hangilerinin hangi alanda nasıl kullanılabileceğine karar veren ve uygulayan uzman kişidir.<sup>127</sup> ÇZK'ya göre eğitimin amacı sadece öğrencilerin akademik başarılarını arttırmak değil, onların çoklu zekâ potansiyellerini ortaya çıkarmak ve geliştirmek olmalıdır. Bu nedenle DKAB öğretmenlerinin derslerinde öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alması ve onların çoklu zekâ alanlarına hitap eden stratejileri kullanmaları etkili bir öğretmen olmalarının temel şartlarından biridir. Bu da öğretmen merkezli anlayıştan öğrenci merkezli

<sup>127</sup> Açıkgöz, 2009, s.103.



anlayışa geçiş ile mümkün olacaktır.<sup>128</sup> Nitekim ÇZK'nın din öğretiminin başarısına sağlayacağı en büyük katkı, geleneksel eğitim sistemine yatkın DKAB öğretmenlerinin sahip oldukları öğretim stratejileri birikimlerini, sözel-dilsel zekâ alanının dışına taşımaktır.<sup>129</sup>

Eğitim sistemimizde çoklu zekâ kuramı uygulamalarına yönelik yapılan değişiklikler henüz çok yenidir. Şüphesiz öğrenme ve zekâ kavramlarına yüklenen yeni anlam değişiklikleri DKAB dersi öğretimine de yeni bakış açıları kazandırmıştır. Öyle ki, yenilenen ilk ve ortaöğretim DKAB dersi öğretim programları öğretmeni değil öğrenciyi ön plana çıkararak, öğrencilerin ezbercilikten uzaklaşmasına bununla birlikte bilgiyi anlayıp yaşadığı çevrede kullanabilmesine olanak sağlamayı hedeflemektedir. Bu hedefe uygun öğretmen yetiştirme, ders araç-gereç ve materyali hazırlama ve geliştirme çalışmaları sürdürülmekte görevli öğretmenlere yapılandırıcı programın felsefesi kavratılmak üzere seminer ve hizmet-içi eğitim kursları düzenlenmektedir. Bu bağlamda, öğrenen kişinin çok yönlü olduğunu savunan ÇZK'nın öğrenme süreçlerine dâhil edilmesi programda belirlenen hedeflerin gerçekleştirilmesi açısından önem arz etmektedir.

ÇZK'nın din öğretiminde uygulanabilirliğinin ele alındığı bu araştırmada öncelikle ÇZK kuramsal çerçevede tartışılmış, sonrasında ÇZK açısından ilköğretim DKAB öğretim programı temel yaklaşımı ve boyutları analiz edilerek, kuramın ilköğretim DKAB dersinde uygulanabilirliğine dair uygulama örneklerine yer verilmiştir. Çalışmada elde edilen bulgulara göre; ilköğretim DKAB öğretim programında ÇZK gibi öğrenen merkezli yaklaşımların temele alındığı, bunu eğitim bilimsel yaklaşım başta olmak üzere programın tamamına yansıtılmaya çalışıldığı görülmüştür. Fakat öğretim programının öğelerine yönelik olarak yapılan analiz sonucunda; kazanımların önceden belirlenmiş ve çoğunlukla bilişsel kazanımlardan oluşmasının, öğrencilerin daha çok sözel ve matematiksel zekâ yeteneklerini keşfetmelerine ve geliştirmelerine fırsat verdiği, dolayısıyla diğer zekâ alanlarının ihmal edildiği; kazanımlar ile bütünlük içinde olma ilkesinden hareketle içeriğin de önceden belirlenmesinin 'öğrencinin ilgi ve ihtiyacına uygun olma, yeteneklerini keşfetmeye ve gelişimini desteklemeye fırsat verme' ilkesi açısından öğrenen merkezli yaklaşımların felsefesine uygun olmadığı tespit edilmiştir. Öğretim programının eğitim durumları ögesinde öğretmenin rolü ele alınırken öğrenen merkezli anlayışa değinildiği, öğrenme süreçlerinin aktif öğrenme merkezli oluşturulması ve bu süreçlerde öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarının ön planda tutulması gerektiğinin vurgulandığı tespit edilmiştir. Bu açıdan programın eğitim durumları ögesinin ÇZK'nın temel ilkelerini yansıttığı görülmüştür. Çalışmada daha sonra öğretim programında 4-5-6-7 ve 8. sınıflar için hazırlanmış örnek niteliğindeki etkinlik örnekleri (ss.86-187

---

<sup>128</sup> Saban, 2010, s.25.

<sup>129</sup> Saban, 2010, s.27.

arası), ÇZK zekâ türlerini yansıtmaya durumu açısından içerik analizine tabi tutulmuştur. Buna göre örnek niteliğinde verilen etkinliklerde çoğunlukla sözel dilsel, mantıksal-matematiksel ve görsel-uzamsal zekâ türlerine yer verildiği; müziksel-ritmik, bedensel-kinestetik, kişiler arası-sosyal, öze dönük-içsel ve doğacı zekâ türlerine yönelik ise etkinlik örneklerinde çok az başvurulduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte bazen tek etkinlikte birden fazla zekâ türüne başvurulduğu belirlenmiştir. Öğretim programının son ögesi olan ölçme ve değerlendirmeye yönelik analiz sonucunda; ilköğretim DKAB öğretim programının ait ortaya koyduğu yaklaşımın ÇZK'ya uygun olduğu görülmüştür. Son olarak da zekâ türlerine uygun oluşturulan etkinlik örnekleri ile ÇZK'nın DKAB derslerinde uygulanabilir olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada elde edilen sonuçlardan hareketle araştırmada şu önerilere yer verilmiştir:

1. DKAB öğretim programı ÇZK ve ilkeleri açısından yeniden güncellenebilir.
2. Öğretim programı öğretmenin elinde bir kılavuzdur. Bu nedenle örnek etkinlikler tüm zekâ türlerini yansıtmaya şekilde düzenlenebilir.
3. “Her çocuğun benzersiz olduğu, hepsinin okula aynı öğrenme kapasitesine ve öğrenme yollarına sahip olarak geldiği, bu nedenle de hepsinin aynı yöntemle öğrenebileceği yaklaşımı” ile yola çıkan bir öğretmenin bütün öğrencilerini tanımadan, onların gereksinimleri ile örtüşecek bir öğretim planı yapması mümkün değildir. Bu nedenle öğretmenlerin çocukların farklı fiziksel, duygusal ve zihinsel gelişim düzeylerine sahip olduklarını bilmesi ve bunları tespit edip gelişimi için öğrenme süreçleri oluşturması, hem gereklilik hem de öğretmen ve öğrenci içinde motivasyon kaynağı olacaktır.<sup>130</sup> Bu nedenle DKAB öğretmenlerine yönelik ÇZK ve uygulamalarını tanıtıcı faaliyetler düzenlenebilir.
4. Gerek örgün din eğitimindeki öğretmenlerin gerekse de yaygın din öğretimindeki din görevlilerinin zekâ alanlarının tespiti ve geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılabilir. Çünkü öğretmenlerin ve din görevlilerinin bu zekâ türlerine özellikle de kişiler arası sosyal zekâyâ sahip olması ve geliştirilmesi birebir insanlarla muhatap olunan bu mesleğin başarısı açısından oldukça önemlidir.
5. ÇZK'ya uygun öğretmenlere yönelik materyal havuzu oluşturulabilir.

## KAYNAKÇA

AKAMCA, G., “İlköğretim Beşinci Sınıf Fen Bilgisi Dergisi Isı ve Isının Maddedeki Yolculuğu Ünitesinde Çoklu Zekâ Kuramı Tabanlı Öğretimin Öğrenci Başarısı, Tutumu ve Hatırda Tutma Üzerindeki Etkileri”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir 2003.

<sup>130</sup> Büyükalın 2003, s.1-20.

**ALTAN, M. Z.**, “Eğitim, Çoklu Zekâ Kuramı Ve Çoklu Zekâ Kuramında Onuncu Boyut: Ahlâkî Zekâ”, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, C. 22, S. 1, Elazığ 2012, ss.137-144

**ALTAŞ, N.**, “İlköğretim Öğrencilerinin Din Öğretimi Sürecinde İlgili Duydukları Konular (Ankara İli Örneğinde 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencileri Üzerinde Karşılaştırmalı Bir Analiz)”, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C. XLIX, S.II, 2008, s. 103-120.

**AYDIN, M. Z.**, *Din Öğretiminde Yöntemler*, Nobel yay., Ankara 2004.

**BALIM vd.**, “Asitler Bazlar Konusunda Çoklu Zekâ Kuramı’na Dayalı Uygulamaların Öğrenci Başarısına Etkisi”, *Ege Eğitim Dergisi*, C 2, S,5, 2004, s13-19.

**BAŞ, G.**, “Çoklu Zekâ Kuramının Öğrenme-Öğretme Süreçlerine Yansımaları”, *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, S. 138-139, Ağustos-Eylül 2011, ss.14-28.

**BATAR, Y.**, “Kur'an Kıssalarının Amaçlarıyla İlgili Kavramların Eğitim Öğretim Açısından Tahlili”, *İslâmî İlimler Dergisi*, C.9, S. 1, Bahar 2014, s.155-183.

**BİNBAŞIOĞLU, C.**, *Genel Öğretim Bilgisi*, Kadioğlu Matbaası, Ankara 1994.

**BULUT, Z.**, “Yeni Ortaöğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının Kuramsal Temelleri Ve İnanç Öğrenme Alanının Değerlendirilmesi”, *Türkiye’de Okullarda Din Öğretimi*, Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, İstanbul 2011.

**BÜMEN, N.**, “Çoklu Zekâ Kuramı ve Eğitim”, *Eğitimde Yeni Yönelimler*, Editör Özcan DEMİREL, PegemA Yayıncılık, Ankara, 2015, ss.1-38.

**BÜMEN, N.**, *Okulda Çoklu Zekâ Kuramı*, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2002.

**BÜYÜKALAN FİLİZ, S.**, “Çoklu Zekâ Kuramı”, *Eğitim ve Denetim Dergisi*, S. 1, Ekim- 2003, ss.1-20.

**BÜYÜKKARAGÖZ S -ÇİVİ, C.**, *Genel Öğretim Metotları*, Özeğitim Yayınları, İstanbul 1999.

**ÇINAR, F.**, “Etkin Öğrenmenin İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersinde Uygulanması”, *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C.17,S.1,2012 s.s.171-190.

**DEMİREL Ö. vd.**, *Eğitimde Çoklu Zekâ Kuram ve Uygulama*, PegemA Yayınları, Ankara 2006

**DEMİREL, Ö.**, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, Pegem A Yayınları, Ankara, 2012.

**DEMİREL, Ö.**, *Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*, PegemA Yayıncılık, Ankara 2002.

**DOĞAN, R- TOSUN C.**, *İlköğretim 6-7 ve 8. Sınıflar İçin DKAB Öğretimi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2003.

**EREN YAVUZ, K.**, *Eğitim öğretimde Çoklu Zekâ Teorisi ve Uygulamaları*, SE-BA Ofset Ankara, 2001.

**ERGÜL K. vd.**, “Çoklu Zekâ Kuramı Ve Kinestetik Zekânın Önemi”, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, C.4, S.2, 2007, s.1-11.

**EV, H.**, “Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersleri Ve Yapılandırmaçılık. Yapılandırmaçılık: Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi İçin Tehdit Mi Yoksa Fırsat Mı?”, *Türkiye’de Okullarda Din Öğretimi*, Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, İstanbul 2011.

**GARDNER H. - HATCH, T.** “Multiple intelligences go to school: Educational implications of the theory of multiple intelligences” *Educational Researcher*, 18(8), 1989.

**GARDNER H.**, *Frames of mind: The Rheory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books, 1983.

**GÖZÜTOK, D.**, “Türkiye’de Program Geliştirme Çalışmaları”, *Milli Eğitim Dergisi*, sayı: 160, yaz 2003.

**GÜREL E - TAT, M.**, “Çoklu Zekâ Kuramı: Tekli Zekâ Anlayışından Çoklu Zekâ Yaklaşımına”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, C. 3, S.11, Bahar 2010, ss.336-356.

**HESAPÇIOĞLU, M.**, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Beta Yayıncılık. İstanbul 1998.

**İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ(4, 5, 6, 7 VE 8. SINIFLAR) ÖĞRETİM PROGRAMI VE KILAVUZU**, MEB Yayınları, Ankara 2010.

**KUZGUN Y - DERYAKULU, D.**, “Bireysel Farklılıklar ve Eğitime Yansımaları,” *Eğitimde Bireysel Farklılıklar* (ed. Yıldız Kuzgun ve Deniz Deryakulu), Nobel Yayıncılık, Ankara 2014.

**KÜÇÜKAHMET, L.**, *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*, Nobel Yayınları 11. Baskı, Ankara, 2000.

**OKUMUŞLAR, M.**, “Din Eğitiminde Etkin Bir Yöntem Olarak Hikâye” *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S.21, 2006.

**SABAN, A.**, *Öğrenme Öğretme Süreci*, Nobel Yayın, 4.Baskı, Ankara 2005

**SABAN, A.**, *Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim*, Nobel Yayın Dağıtım, Eylül 2010.

**SELÇUK Z vd.**, *Çoklu Zekâ Uygulamaları*, Nobel Yay., Ankara, Şubat 2003.

**SEZER, A.**, “İş Birliğine Dayalı Öğrenmenin Coğrafya Dersinde Akademik Başarı Üzerine Etkisi”, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 23, Sayı 3, Ankara 2003, s. 227-242.

**SÖNMEZ, V.**, *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*, Anı yayıncılık, Ankara 2010.

**TALU, N.**, “Çoklu Zekâ Kuramı ve Eğitime Yansımaları”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S.15, 1999, ss.164 – 172.

**TAVUKÇUOĞLU, M.**, “DKAB Öğretim Programının Genel İlkeleri Arasında Görülen Bazı Çelişkiler”, *Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim-Öğretiminin Problemleri Sempozyumu*, İlahiyat Bilimleri Araştırma Vakfı Yayınları, Kayseri 1998

**TEMİZ, N.**, *Kimim-1? Çoklu Zekâ Kuramı Okulda Ve Sınıfta*, Nobel Yay., Ankara Ocak 2007

**TOK, T.**, “Etkili Öğretim İçin Yöntem ve Teknikler”, *Ahmet Doğanay (ed.), Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Pegema Yayıncılık, Ankara 2007.

**TOZLU, N.**, “Eğitim Sistemimizin İnsan Anlayışı, Bilgi, Amaç, Muhteva ve Metod Açısından Tahlili”, *Türkiye Birinci Eğitim Felsefesi Kongresi*, YYÜ Basımevi, Van 5-8 Ekim, 1994,s. 155-171.

**TUĞRUL B.,- DURAN,E.**, “Her Çocuk Başarılı Olmak İçin Bir Şansa Sahiptir: Zekânın Çok Boyutluluğu Çoklu Zekâ Kuramı ”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 24, 2003,ss.224-233.

**ÜN AÇIKGÖZ, K.**, *Etkili Öğrenme ve Öğretme*, Biliş yayıncılık, 2009

**VURAL, B.** *Öğrenci Merkezli Eğitim ve Çoklu Zekâ*, Hayat Yayıncılık. İstanbul. Kasım, 2004.

**YILMAZ, M.**, “Değerler Eğitiminde Etkin Bir Materyal Olarak Kur’an Kıssaları ve Kullanılışı”, *İslâmî İlimler Dergisi*. Cilt 9. Sayı 1, Bahar 2014, s.134-154.

**ZABUN, B.** “ Çoklu Zekâ Kuramı ve Öğretim Uygulamaları Öğretme Stratejilerinde Yeni Yaklaşımlar”, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2002.

**ZENGİN, M.**, “Temele Alınan Yaklaşımlar Bağlamında Yeni DKAB Öğretim Programı”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, S.8, 2010, ss.225-258.

[www.tdk.gov.tr](http://www.tdk.gov.tr) E.t. 06.05.2016