

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI ANABİLİM DALI
EĞİTİMDE PROGRAM GELİŞTİRME BİLİM DALI

YÜKSEKÖĞRETİMDE YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE ÇOKLU ZEKÂ
KURAMI'NA DAYALI OLARAK GELİŞTİRİLEN PROGRAMIN
ETKİLİLİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ferit ACAR

Ankara
Temmuz, 2013

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI ANABİLİM DALI
EĞİTİMDE PROGRAM GELİŞTİRME BİLİM DALI

YÜKSEKÖĞRETİMDE YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE ÇOKLU ZEKÂ
KURAMI'NA DAYALI OLARAK GELİŞTİRİLEN PROGRAMIN
ETKİLİLİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ferit ACAR

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Berna ASLAN

Ankara
Temmuz, 2013

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI	iii
ÖNSÖZ	iv
ÖZET	v
ÇİZELGELER LİSTESİ	ix
BÖLÜM	
1. GİRİŞ	
Problem	1
Araştırma Hipotezleri	4
Önem	5
Varsayımlar	7
Sınırlılıklar	7
Tanımlar	7
Kısaltmalar	7
2. ÇOKLU ZEKÂ KURAMI VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	
Çoklu Zekâ Kuramı Nedir?	8
Çoklu Zekâ Alanları	11
Çoklu Zekâ Kuramı ve Öğretim	17
Çoklu Zekâ Kuramı ve Yabancı Dil Öğretimi	22
Çoklu Zekâ Kuramı ve Program Geliştirme	25
Çoklu Zekâ Kuramına Göre Ölçme ve Değerlendirme	28
İlgili Araştırmalar	28
Çoklu Zekâ ile İlgili Araştırmalar	29
Yabancı Dil Öğretimi ile İlgili Araştırmalar	31
Yurtdışında Yapılmış Çalışmalar	32
3. YÖNTEM	
Araştırmanın Modeli	34
Araştırmanın Çalışma Grubu	34
Program Geliştirme Çalışması	36
Veri Toplama Araçları	52
Verilerin Toplanması	56
Verilerin Analizi	57

4. BULGULAR VE YORUMLARI	58
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	
Sonuç	71
Öneriler	74
KAYNAKÇA	75
EKLER	82

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Programları Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan (İmza)

Yrd. Doç. Dr. Berna ASLAN

Üye (İmza)

Doç. Dr. Z. Canan KARABABA

Üye (İmza)

Yrd. Doç. Dr. H. Deniz GÜLLEROĞLU

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

../..20..

Prof. Dr. İsmail GÜVEN
Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Günümüzde, geleneksel öğretim anlayışından uzaklaşmış, bireyi merkeze alan çağdaş eğitim anlayışına önem verilmeye ve uygulanmaya başlanmıştır. Her bireyin farklı olduğu düşünüldüğünde, eğitim durumlarının da buna göre hazırlanması gerekmektedir. Çoklu zekâ kuramı, bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulup, öğretim sürecinin tüm öğrencilerin gereksinimlerine göre tasarlanmasını öngörür. Kurama göre, her birey farklı zekâ alanlarına farklı düzeylerde sahip olabilir. Bu yüzden, farklı zekâ alanlarına yönelik etkinlikler tasarlanırsa, öğrenme düzeyinin ve dolayısıyla akademik başarının artacağı belirtilmektedir.

Yabancı dil eğitimi açısından bakıldığında, ülkemizde dilbilgisi öğretimi ağırlıklı bir anlayıştan, tüm dil becerilerini kapsayan, bireyin daha fazla yazdığı, okuduğu, konuştuğu ve dinlediği bir öğretim anlayışına yönelim olmuştur. Ancak, yıllarca geleneksel öğretim yöntemleriyle dil eğitimi alan bireyler, dil becerilerini kullanmada zorlanabilmektedir. Bu durum, çalışma süresince araştırmacı tarafından gözlenmiştir.

Çalışmamın gerçekleştirilmesinde desteğini esiregemen, fikirleri ile çalışmamın tüm aşamalarında yardımcı olan danışmanım Yrd. Doç. Dr Berna ASLAN'a teşekkür ederim. Değerli fikirleri ile çalışmanın niteliğinin artmasına büyük katkılar sağlayan jüri üyeleri Doç. Dr. Canan Karababa ve Yrd. Doç. Dr. Deniz Gülleroğlu'na teşekkürlerimi sunarım. Özellikle ölçme-değerlendirme kısmında fikirleriyle bana yardımcı olan, gelişimimde büyük katkısı olan Çetin Toraman'a teşekkürlerimi sunarım. Ankara'da geçirdiğim süreçte bana büyük destek veren Kenan Çapraz'a teşekkür ederim. Bugünkü bilgi ve becerime ulaşmamda emeği olan bölümümüzdeki tüm öğretim üyelerine teşekkür ederim.

Hayatımın tüm dönemlerinde verdiğim kararları destekleyen, fikirlerime saygı duyan ve devamlı çalışmam gerektiği konusunda beni motive eden annem Dilber Acar'a teşekkürlerimi sunarım.

Ferit Acar

ÖZET

YÜKSEKÖĞRETİMDE YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE ÇOKLU ZEKÂ KURAMINA DAYALI OLARAK GELİŞTİRİLEN PROGRAMIN ETKİLİLİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Acar, Ferit

Yüksek Lisans, Eğitim Programları Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Berna ASLAN

Temmuz, 2013, 124 sayfa

Bu araştırmada, yabancı dil öğretiminde Çoklu Zekâ Kuramı ile uygulanan eğitim durumlarının öğrencilerin akademik başarılarına olan etkisini belirleme amaçlanmıştır.

Araştırmada, yarı deneme modellerinden eşitlenmemiş kontrol grubu model uygulanmıştır. Veriler, İstanbul'da bir vakıf üniversitesinde 2012-2013 eğitim yılında öğrenim görmüş 22'si deney 22'si kontrol grubu olmak üzere toplam 44 öğrenciden elde edilmiştir. Araştırma, 8 hafta boyunca haftada 3 ders saati şeklinde sürmüştür. Deney grubunda Çoklu Zekâ Kuramı'na dayalı, kontrol grubuna ise geleneksel yöntemlerle İngilizce dersi verilmiştir.

Çalışmada, araştırmacı tarafından Çoklu Zekâ Kuramı'na dayalı olarak geliştirilen ünite programları ve bu ünitelere ait kazanımları sınamaya yönelik başarı testi ile performans görevleri kullanılmıştır. Başarı testinin geliştirilmesinde ön uygulama yapılarak, testin geçerliği ve güvenirliği belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların birbirine çok yakın olduğu belirlenmiştir. Performans görevlerinde ise, birinci performans görevinde kontrol grubu lehine, ikinci ve üçüncü performans görevlerinde ise deney grubu lehine anlamlı farkın olduğu görülmüştür. Ancak, performans görevlerinden alınan puanların toplamı incelendiğinde, kontrol grubu lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin başarı testi ve performans görevlerinden aldıkları puanlar incelendiğinde, geliştirilen ünite programlarının İngilizce başarısını artırmada etkili olmadığı düşünülebilir. Öte yandan, ikinci ve üçüncü performans görevleri puanlarında deney grubu lehine anlamlı farkın çıkması ve öğrencilerin başarılarının artması, dersin Çoklu Zekâ Kuramı'na dayalı olarak işlenmesinin olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucunu ortaya çıkmıştır. Bu bakımdan daha uzun süreli çalışmaların yapılması, Çoklu Zekâ Kuramı'nın yükseköğretim düzeyinde daha etkili olmasını sağlayacağı söylenebilir.

ABSTRACT

EVALUATING THE EFFECT OF CURRICULUM DEVELOPED BASED ON MULTIPLE INTELLIGENCES IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING AT HIGHER EDUCATION

Acar, Ferit

Master of Education, Department of Curriculum Development

Advisor: Asst. Prof. Dr. Berna ASLAN

July, 2013, 124 pages

In this study, it was aimed to define the effect of teaching process based on Multiple Intelligences on students' academic success in foreign language teaching.

In the study, one of semi-experimental models, unequal control group model has been used. The data have been collected from 44 students (22 experiment group, 22 control group) from a private university in Istanbul in 2012-2013 academic year. The study lasted during 8 weeks (3 courses each week). The courses in experiment group were based on Multiple Intelligences and in control group, they were based on traditional teaching methods.

In the study, the unit programs based on Multiple Intelligences Theory and an achievement test and performance tasks to examine the students' success, all developed by the researcher, were used. To define the validity and credibility pre-applications were made.

At the end of the study, it was defined that the scores that the students in experiment and control groups took from the achievement test were very close to each other. Also, in the first performance task, there is a meaningful difference for control group while in the second and third ones meaningful difference is for experiment group. On the other hand, when the scores taken from performance tasks were analyzed as a whole, there is a meaningful difference for control group.

When the scores of experiment and control group students are examined, it can be thought that the programs that were developed are not effective in increasing students' success. On the contrary, increasing success rate of experiment group students in the second and the third performance tasks has proved that designing the teaching process based on Multiple Intelligences has a positive effect. Thus, it can be said that implementing longer studies at higher education level in teaching foreign language will enable Multiple Intelligences more effective.

ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge		Sayfa
1	Zekâya ilişkin eski ve yeni anlayışlar	8
2	Çoklu Zekâ Uygulamaları için Etkinlik Örnekleri	20
3	Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrenci Sayıları	35
4	Başarı Testi İçin Ön Deneme Uygulamasına Katılan Öğrenci Sayıları	36
5	Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest–Sontest Betimsel İstatistikleri	58
6	Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Betimsel İstatistikleri	61
7	Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Puanlarına Ait Mann Whitney U Test Sonuçları	61
8	Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Betimsel İstatistikleri	62
9	Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Puanlarına Ait Mann Whitney U Test Sonuçları	62
10	Deney Grubunun Öntest–Sontest Betimsel İstatistikleri	63
11	Deney Grubunun Öntest–Sontest Puanlarına Ait Wilcoxon Test Sonuçları	64
12	Kontrol Grubunun Öntest–Sontest Betimsel İstatistikleri	64
13	Kontrol Grubunun Öntest–Sontest Puanlarına Ait Wilcoxon Test Sonuçları	65
14	Deney ve Kontrol Gruplarının Performans Görevi Betimsel İstatistikleri	66
15	Deney ve Kontrol Gruplarının Performans Görevi Puanlarına Ait Mann Whitney U Test Sonuçları	67
16	İBT Son Test Puanları ile Üç Performans Görevi Ortalamalarının Kolmogorov–Smirnov (KS) Normal Dağılım Testi Sonuçları	70
17	İBT Son Test Puanları ile Üç Performans Görevi Ortalamaları Arasında Hesaplanan Spearman Brown Korelasyon Katsayısı Sonuçları	70

1. BÖLÜM

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde “problem”, “amaç”, “önem”, “varsayımlar”, “sınırlılıklar” ve “tanımlar” alt başlıkları ele alınmıştır.

Problem

Zekâ, yıllardır üzerinde çalışılan bir unsur olmuştur. Son yıllara kadar araştırmacılar, bireylerin zihinsel yapılarına ve davranışlarına bakarak, zekâ üzerinde fikirler yürütmüşlerdir. Bu çalışmalarda çoğunlukla, verilen bir problemin çözülmesi ölçüt olarak ele alınmıştır (Bümen, 2010).

Toplum içerisinde, özellikle matematiksel zekâsı gelişmiş bireyler “zeki” olarak sınıflandırılmaktadır. Ayrıca, bireyler sınavlardan aldıkları puanlara göre zeki veya zeki olmayan şeklinde tanımlanmışlardır. Peki bir sınavdan daha yüksek puan alan birey diğerine göre daha zeki midir? Zekâ, tek bir puana indirgenebilir mi? Bu tür sorulara ilişkin, özellikle son yıllarda beyin üzerine yapılan çalışmalar, insanın öğrenme doğasına ilişkin önemli sonuçlara ulaşılmasını sağlamıştır. Bu nedenle, zekânın niteliğini ve kapsamını anlama çalışmalarına yer verilmiştir (Temur, 2011).

Geçmişten günümüze eğitim uygulamaları düşünüldüğünde, öğretmen merkezli uygulamalardan, öğrencinin eğitim sürecinin merkezinde olduğu anlayışa yönelim olmuştur. Geleneksel eğitim uygulamalarını kullanan bir öğretmen, çoğunlukla bilgi aktarımı yapar, dersle ilgili önemli noktaları tahtaya yazar, öğrencilere sorular yöneltir ve ilgili alıştırmaları yapmalarını ister. Açıkçası, geleneksel öğretim yöntemlerinden anlatım yöntemi, bir konuya giriş yaparken ya da konuyu bir bütün olarak özetlerken etkili bir şekilde kullanılabilir. Bu noktada önemli olan husus, anlatım yönteminin ne sıklıkta kullanıldığıdır (Saban, 2002). Dolayısıyla, anlatım yöntemi üzerine düzenlenen eğitim durumları, etkili bir öğretim süreci için yeterli değildir. Bu durum düşünüldüğünde, diğer derslerde olduğu gibi yabancı dil dersinde de yapılacak farklı öğretim etkinliklerinin, başarıyı artıracığı söylenebilir.

Howard Gardner tarafından ortaya atılan Çoklu Zekâ Kuramı, bireylerin bir konuyu öğrenmesinde sekiz farklı yol olduğu düşüncesini savunmaktadır. Gardner zekânın tek bir faktörle açıklanamayacak kadar çok sayıda yetenekleri içerdiğini ileri sürmektedir (Gardner, 1983; Gardner, 1999). Gardner, yaptığı çalışmalar sonucunda, zekâyâ farklı bir bakış açısı kazandırmıştır. Gardner, bir kısmı hasarlı olan beyinleri incelerken, farklı kısımların her birinin farklı işlevlere sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çünkü araştırmalara göre, insanların beyinlerinin bir kısmı hasar görse bile yaşamlarını sürdürebilmektedirler. Gardner'ın da geliştirdiği Çoklu Zekâ Kuramı'na ilişkin özellikleri belirtirken büyük ölçüde beyin araştırmalarından ve nöro-psikolojiden yararlanmıştır (Gardner, 1993).

Yabancı dil öğretiminde, diğer alanlarda olduğu gibi, bireyin etkin olarak sürece katılması gerekir. Örneğin, öğrenci yabancı dili kullanmadan, öğretmen onun konuşma becerisi hakkında bir bilgiye sahip olamaz. Aynı durum, diğer dil becerileri için de geçerlidir. Bu durum göz önünde bulundurulduğunda, öğrencilerin etkin olarak yer aldıkları eğitim durumlarının düzenlenmesi önemli görülmektedir. Ayrıca, bu eğitim durumları farklı zekâ alanlarına yönelik olmalıdır. Böylelikle, öğrenci kendi öğrenme stiline göre konuyu anlama fırsatı elde eder.

İnsanların küreselleşen bir dünyada yaşadığı düşünüldüğünde, yabancı dil bilmek zorunlu bir duruma gelmiştir. Ülkemiz açısından, Avrupa Birliği'ne üye olma süreci bu durumu daha önemli kılmıştır. Yükseköğretim kademesindeki bireylerin, en az bir yabancı dil bilmeleri beklenmektedir. Ancak, geleneksel öğretimin egemen olduğu bir süreçten geçen öğrenciler dili etkili bir şekilde kullanamamaktadır. Anlatım, soru-cevap yöntemleri gibi geleneksel öğretim yöntemlerin sürekli olarak kullanılması, öğrencinin dili etkili kullanmasını engellemektedir.

Bireyler, yıllarca yabancı dil eğitimi almalarına rağmen, dil becerilerini geliştiremeyebilmektedirler. En alt seviye olan A1 seviyesini bile tamamlayamayan bireyler ile karşılaşılabilir. Bu bakımdan, alt seviyelerde bireyin aktif olarak öğrenme sürecine dâhil edilmesi, bu tür olumsuzlukların

giderilmesinde katkı sağlayabilir. Bu araştırmada dersler A2 dil seviyesi düzeyinde gerçekleştirilmiştir. A2 dil seviyesi Avrupa Ortak Dil Çerçevesi'ne göre (Common European Framework of Languages) şu şekilde ifade edilmektedir,

Dinleme: Beni doğrudan ilgilendiren konularla ilişkili kalıpları ve çok sık kullanılan sözcükleri anlayabilirim. (Örneğin; En temel kişisel ve ailevi bilgiler, alışveriş, yerel çevre, meslek). Kısa, net, basit ileti ve duyurulardaki temel düşüncüyü kavrayabilirim.

Okuma: Kısa ve basit metinleri okuyabilirim. İlanlar, kullanım kılavuzları, mönüler ve zaman çizelgeleri gibi basit günlük metinlerdeki genel bilgileri kavrayabilir ve kısa kişisel mektupları anlayabilirim.

Karşılıklı Konuşma: Bildik konular ve faaliyetler hakkında doğrudan bilgi alışverişini gerektiren basit ve alışılmış işlerde iletişim kurabilirim. Genellikle konuşmayı sürdürebilecek kadar anlamasam da kısa sohbetlere katılabilirim.

Sözlü Anlatım: Basit bir dille ailemi ve diğer insanları, yaşam koşullarımı, eğitim geçmişimi ve son işimi betimlemek için bir dizi kalıp ve tümceyi kullanabilirim.

Yazılı Anlatım: Kısa, basit notlar ve iletiler yazabilirim. Teşekkür mektubu gibi çok kısa kişisel mektupları yazabilirim.

Eğitimin birçok kademesinde, Çoklu Zekâ Kuramı'na dayalı olarak programlar geliştirilmiş ve çeşitli gruplar üzerinde denenmiştir. Ancak, yükseköğretim düzeyi incelendiğinde, yabancı dil öğretiminde Çoklu Zekâ Kuramı'na dayalı olan deneysel bir çalışmaya rastlanmamaktadır. Bu durum araştırmacıyı, yapılan çalışmaların da olumlu sonuçlar verdiği göz önünde bulundurulduğunda, Çoklu Zekâ Kuramı'na göre geliştirilen ünite programlarının yükseköğretim kademesinde ne ölçüde etkili olduğunu araştırmaya yöneltmiştir. Dolayısıyla, bu araştırmada irdelenen sorun, yükseköğretimde yabancı dil öğretiminde Çoklu Zekâ Kuramı'ndan

yararlanılarak geliştirilen programın öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisi olup olmadığını belirlemektir.

Araştırma Hipotezleri

Birinci Araştırma Hipotezi

Yükseköğretim kademesinde yabancı dil öğretiminde Çoklu Zekâ Kuramı'na dayalı olarak geliştirilen programla öğrenim gören öğrenciler, geleneksel eğitimle öğrenim gören öğrencilere oranla başarı testinde daha başarılı olurlar.

Birinci Null Hipotezi

Yükseköğretim kademesinde yabancı dil öğretiminde Çoklu Zekâ Kuramı'na dayalı olarak geliştirilen programla öğrenim gören öğrenciler, geleneksel eğitimle öğrenim gören öğrencilere oranla başarı testinde daha başarılı olmazlar.

İkinci Araştırma Hipotezi

Yükseköğretim kademesinde yabancı dil öğretiminde Çoklu Zekâ Kuramı'na dayalı olarak geliştirilen programla öğrenim gören öğrenciler, geleneksel eğitimle öğrenim gören öğrencilere oranla performans görevlerinde daha başarılı olurlar.

İkinci Null Hipotezi

Yükseköğretim kademesinde yabancı dil öğretiminde Çoklu Zekâ Kuramı'na dayalı olarak geliştirilen programla öğrenim gören öğrenciler, geleneksel eğitimle öğrenim gören öğrencilere oranla performans görevlerinde daha başarılı olmazlar.

Üçüncü Araştırma Hipotezi

Yükseköğretim kademesinde yabancı dil öğretiminde Çoklu Zekâ Kuramı'na dayalı olarak geliştirilen programla öğrenim gören öğrencilerin ve geleneksel eğitimle öğrenim gören öğrencilerin başarı testi ve performans görevleri puanları arasında anlamlı ilişki oluşur.

Üçüncü Null Hipotezi

Yükseköğretim kademesinde yabancı dil öğretiminde Çoklu Zekâ Kuramı'na dayalı olarak geliştirilen programla öğrenim gören öğrencilerin ve geleneksel eğitimle öğrenim gören öğrencilerin başarı testi ve performans görevleri puanları arasında anlamlı ilişki oluşmaz.

Önem

Çoklu Zekâ Kuramı, dünyada olduğu gibi ülkemizde de son yıllarda önem kazanmıştır. Ancak, gerek öğretmenlerin Çoklu Zekâ alanında yeterince bilgiye sahip olmamaları gerek uygun eğitim ortamlarının olmamasından dolayı Çoklu Zekâ Kuramı'na uygun etkinlikler sınıf uygulamalarında yeterince yer almamaktadır.

Çoklu Zekâ Kuramı, farklı bireylerin beyinlerinin, farklı tasarımlara sahip olduğunu savunmaktadır. Bireylerin farklı zekâ düzeylerine sahip olduğu belirtilmektedir. Bu bakımdan, anlamlı öğrenmelerin gerçekleşebilmesi için, eğitimin gerçek yaşamla ilişki olması vurgulanmaktadır (Gardner, 1999).

Çoklu Zekâ Kuramı, öğretim etkinliklerinde yer aldığı anda, sınıflarda farklı öğretim teknikleri kullanılmakta ve her öğrenci eşit ölçüde öğrenme fırsatı elde etmektedir. Bu bakımdan, öğrenme güçlükleri değil, öğrenciler arasındaki öğrenme farklılıkları ortaya konulmaktadır (Saban, 2002). Öğrenme farklılıklarının ortaya konulması, öğretim sürecini için önemli bir unsurdur.

Ülkemizde yabancı dil eğitimi ilköğretim 4. sınıfta başlamaktadır. Bireyler, yıllarca yabancı dil eğitimi almalarına rağmen, yabancı dilin kullanımında sorunlar yaşamaktadır. Bunun birçok sebebi vardır. Dil eğitiminde bulunması gereken dört temel dil becerisinin (okuma, yazma, konuşma, dinleme) yeterince geliştirilememesi, sınıfların fiziksel durumu ve kalabalık olması bu sebeplerden sadece birkaç tanesidir. Yabancı dil öğrenen bireylerde motivasyon eksikliği de önemli bir sorundur. Özellikle, konuşurken uygun sözcükleri seçememe gibi bir durum, bireyin dil öğrenme isteğini azaltabilmektedir. Yabancı dilin kurallarını bilmek, etkili iletişimin gerçekleşmesi için yeterli değildir (Wallace, 1982).

Günümüzde, bilim ve teknolojinin gelişmesi, turizmin artması, kültürel ve ticari ilişkilerin önem kazanması gibi unsurlar uluslararası ilişkileri yoğunlaştırmıştır. Bu sebepten dolayı, bireylerde en az bir yabancı dil bilme gereksinimi doğmuştur (Demirel, 1999).

Bireylerin yükseköğretime geldiği zaman, daha önceki eğitim kademelerinde yabancı dil dersleri aldıklarından dolayı belli bir yabancı dil düzeyine sahip olmaları beklenmektedir ancak belirtilen sorunlardan dolayı bu durum her zaman mümkün olmamaktadır. Bu sebepten ötürü bireyler, özellikle alanları ile ilgili çalışmaları takip etmek açısından yetersiz kalmakta, yabancı dildeki kaynaklara ulaşamamakta ve dünyanın çeşitli ülkelerinden meslektaşları ile iletişim kurmada sorunlar yaşamaktadırlar. Çoklu zekâya dayalı tasarlanan yabancı dil eğitiminin, bu sorunları çözmeye yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Çoklu Zekâ Kuramı'nın genellikle ilköğretimde kullanılabileceği düşüncesi yaygındır. Öte yandan, üniversite seviyesinde yapılan uygulamalarda öğrencilerin eğlenerek öğrendiği gözlemlenmiştir. (Temiz, 2007) Bununla birlikte, yükseköğretimde Çoklu Zekâ Kuramı'nın yabancı dil öğretiminde kullanımıyla ilgili yeterince araştırma bulunmamaktadır.

Bu araştırma, Çoklu Zekâ Kuramı'nın, yükseköğretim düzeyinde dil öğretimine etkisini deneysel olarak ortaya koyması nedeniyle önemlidir ve

alandaki önemli bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir. Çalışmanın sonucunda, araştırma hipotezleri doğrulandığı takdirde, yükseköğretim düzeyinde yabancı dil öğretimi konusunda çalışan eğitimcilere yeni bir bakış açısı kazandırmak ve sınıflarda uygulayabilecekleri yeni bir program önermek mümkün olacaktır. Ayrıca araştırma, yükseköğretim düzeyine kadar yabancı dil becerilerini geliştirememiş bireylerin, dil becerilerini geliştirmelerini sağlaması açısından önem taşımaktadır.

Varsayımlar

1. Öğrencilerin, uygulanan başarı testine ve performans görevlerine verdikleri yanıtlarda gerçek performanslarını yansıttıkları varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

1. Araştırma, 2012-2013 eğitim-öğretim yılı güz dönemi, İstanbul Medipol Üniversitesi'ne devam eden, İngilizce-III dersini alan 22 deney grubu öğrencisi ve 22 kontrol grubu öğrencisi ile sınırlıdır.

2. Araştırma, uygulamanın yapıldığı süre olan 8 hafta ile sınırlıdır.

Tanımlar

Çoklu Zekâ Kuramı: Klasik zekâ testleri aracılığıyla insanların zekâlarının ölçülmesini reddeden, her insanda farklı zekâ alanlarının var olduğunu savunan ve her insanın farklı alanlarda başarılı olabileceğini öne süren Howard Gardner tarafından geliştirilmiş kuram (Saban, 2002).

Kısaltmalar

İBT: İngilizce Başarı Testi

2. BÖLÜM

ÇOKLU ZEKÂ KURAMI VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde “Çoklu Zekâ Kuramı nedir?”, “Çoklu Zekâ alanları”, “Çoklu Zekâ Kuramı ve öğretim”, “Çoklu Zekâ Kuramı ve program geliştirme”, “Çoklu Zekâ Kuramı’na göre ölçme ve değerlendirme” ve “ilgili araştırmalar” alt başlıkları ele alınmıştır.

Çoklu Zekâ Kuramı Nedir?

Üzerinde yıllardır çalışmalar yapılan zekâ kavramı, soyut bir kavramdır. Uzun yıllar boyunca, zekânın tek bir faktör olarak ele alınabileceği anlayışı kabul görmüştür. Örneğin, bireylere IQ testi uygulanarak, bu testten alınan puana göre bireyler “zeki” ve “zeki olmayan” şeklinde kategorilere ayrılmışlardır. (Saban, 2002) Zekâyâ ilişkin bu eski anlayış, yapılan çalışmalar sonucunda değişmiştir. Zekâyâ ilişkin eski ve yeni anlayışlar şu şekilde açıklanabilir;

Çizelge 1

Zekâyâ İlişkin Eski ve Yeni Anlayışlar

ESKİ ANLAYIŞ	YENİ ANLAYIŞ
1- Zekâ doğuştan kazanılır; sabittir ve değiştirilemez. 2- Zekâ, tek bir sayıya indirgenecek şekilde ölçülebilir. 3- Zekâ tekildir; belli testler ile ölçülebilir. 4- Zekâ, bireyleri sınıflandırmak ve gelecekteki başarılarına ilişkin tahmin yapmak için kullanılır.	1- Birey, kalıtımla getirdiği zekâ kapasitesini geliştirebilir ve iyileştirebilir. 2- Zekâ, performansta veya problem çözmede sergilendiğinden sayısal olarak hesaplanamaz. 3- Zekâ çoğuldur; birçok şekilde sergilenebilir. 4- Zekâ, bireylere başarılı olmada farklı yollar sunar.

Kaynak: Özden, 2010: 111.

Diğer taraftan, bir nöropsikoloji ve gelişim uzmanı olan Howard Gardner, geleneksel zekâ anlayışını incelemiş ve bireylerin bilişsel kapasiteleri üzerinde çalışmıştır. Çalışmaları sonucunda, 1983 yılında “Zihnin Çerçevesi” (Frames of Mind) adlı kitabında yedi farklı zekâ alanı önermiştir (Bümen, 2010). Gardner, çalışmalarını beyinlerinde hasarlara sahip olan insanlar üzerinde yapmıştır. Bireylerin bazı özelliklerini kaybettiklerini, örneğin konuşma, bazılarının ise hâlâ var olduğunu gözlemlemesi, birden fazla zekâ alanı olabileceği sonucuna ulaştırmıştır. (Gardner, 1983). Gardner’a göre zekâ, bir veya daha fazla kültürde bir değeri olan ürün ortaya koyabilmek, günlük hayattaki sorunlara etkili çözümler bulmak ve çözüme kavuşturulması gereken problemleri keşfetmektir. Bu zekâ alanları her bireyde doğuştan vardır ama farklı kültürlerde farklı şekillerde ortaya çıkabilmektedir (Bümen, 2010; Saban, 2002).

Çoklu Zekâ Kuramı, 1980’li yıllardan günümüze kadar birçok eğitim bilimci tarafından kabul görmüş bir kuramdır. Çoklu Zekâ Kuramı ile, bireylerde sözel-dilsel ve mantıksal-matematiksel zekâlarının yanı sıra, farklı zekâ alanlarının bulunduğu ve böylelikle bireylerin farklı yollarla öğrenebileceği sonucu ortaya çıkmıştır (Açıkgöz, 2011).

Gardner (1983), Çoklu Zekâ Kuramı’nda, bireylerin 7 (doğacı zekânın da eklenmesiyle daha sonra 8 olmuştur) zekâ türünden hepsine, belki de daha fazlasına, sahip olduğunu belirtmektedir. Ancak, bu zekâ alanlarına bireyler eşit ölçüde sahip değildir. Her bireyin, zekâ alanları bakımından farklı özellikte olması, sınıf içerisinde uygulanacak etkinliklerin çeşitlendirilmesini gerekli kılmaktadır. Ayrıca Gardner (1983), zekâ alanlarının birbirleriyle iletişim içerisinde olduklarını belirtmektedir. Dolayısıyla, öğretim sürecinde farklı etkinliklere yer verilerek öğrencilerin motivasyonlarının artırılması, kuram açısından son derece önemlidir.

Belirtilen özellikler doğrultusunda, Çoklu Zekâ Kuramı’nın temel olarak iki ayırt edici özelliğinin bulunduğu söylenebilir. İlk olarak, kuramda belirtilen zekâ tanımı, gerçek hayatta bireylerin karşılaştığı sorunları çözmesine

dayanmaktadır. İkinci olarak ise, zekânın çoğul olması durumudur. Gardner (1999) bu ayırt edici özellikleri şu şekilde belirtmiştir (Bümen, 2002);

- 1- Zekâ, gerçek yaşama göre tanımlanır.
- 2- Zekâ alanlarının hepsi evrenseldir.
- 3- Zekâlar, bireylerin değiştirebileceği bir yapıya sahiptir.
- 4- Zekâ, çoğul olarak ele alınır.
- 5- Zekâların her biri farklı biçimlerde ortaya çıkar.
- 6- Zekâlar, birbirinden bağımsız olarak çalışmaz. Aksine, birbirleriyle birlikte çalışırlar.

Belirtildiği gibi, zekâlar birbirlerinden kopuk değildir. Bir zekâ, her zaman diğerleri ile etkileşim halindedir. Örneğin, bir futbolcu bedensel zekâyı koşarken; uzamsal zekâyı sahayı tanırken; dilsel zekâyı takım arkadaşları ile tartışırken; özedönük zekâyı ise kendini değerlendirirken kullanır (Armstrong 1994; Akt: Demirel, 2010). Ancak, her bireyin zekâ alanları aynı değildir. Bazı bireyler zekâ alanlarını geliştirecek ortamlara sahip olmayabilir. Böyle bir durumda bireyin her zekâ alanı alt seviyelerde kalabilir veya bir ya da iki zekâ alanı gelişebilir. Bireylerdeki zekâ kombinasyonlarının belirlenmesi kapsamında, bireyin kaynaklara veya kılavuzlara ulaşması, tarihsel ve kültürel etkenler, coğrafik etkenler, ailesel etkenler ve bireyin yaşadığı durumlar etkilidir (Gözütok, 2007).

Çoklu Zekâ Kuramı'na ilişkin bazı yanlış anlamalar ortaya çıkabilmektedir. Öğretmenlerin sınıfı sekiz gruba ayırması ya da bir ders için sekiz farklı ders planı hazırlaması bu yanlış anlamalardan bazılarıdır. Gardner, Çoklu Zekâ Kuramı'nı, beynin çalışma şeklini açıklamak amacıyla ortaya atmıştır. Eğitim açısından düşünüldüğünde, kuramın amacının öğrencilerin farklı zihinsel profillerle sınıfa geldiklerini bilmek ve tek bir zekâ alanına bağlı olarak değerlendirme yapmamak olduğu belirtilmektedir (Gardner, Moran ve Kornhaber, 2006).

Bir orkestrada farklı sesler bir araya geldiğinde anlamlı bir bütün oluşturduğu gibi farklı zekâ alanları da bireylerde başarı için bir araya

gelmektedir. Orkestradaki sesler, birbirine karışarak, birbirlerini dengelemekte ve çoğaltmaktadırlar. Bu durum, zekâ alanları için de söz konusudur. Farklı zekâ alanları bireyin zihninde birbirine karışarak dengeleme ve çoğaltma görevi görür (Gardner ve diğerleri, 2006).

Özetle, Çoklu Zekâ Kuramı, bilişsel bilim, gelişimsel psikoloji ve nörobilimden yararlanarak her bireyin zekâ düzeyinin özerk güçler ya da yetenekler tarafından oluşturulduğunu savunan bir kuramdır (Demirel, 2010).

Çoklu Zekâ Alanları

Çoklu Zekâ Kuramı kapsamında sekiz zekâ alanı ele alınmıştır. Belirtildiği gibi bu zekâ alanları birlikte çalışır ve her biri diğerinin gelişmesine etki eder (Gözütok, 2007).

a) Sözel-Dilsel Zekâ

Gardner (2004), dilde var olan sesle ve işitmeyeyle ilgili unsurlara önem vermiştir. Bu durum, onun dili başlı başına bir zekâ alanı olarak görmesini sağlamıştır. Bu zekâ alanı içinde yer alan dilsel yetkinlik, insanoğlu için demokratik olarak paylaşılmış bir zekâ olarak görülmektedir (Gardner, 2004).

Bu zekâ alanının gelişimi, kültürler arasında açık bir şekilde sabittir. Duyma engelli bireyler, işaret dili onlara öğretilmediği durumlarda, kendi anlaşma biçimlerini oluşturmaktadırlar. Bu şekilde, bir zekâ alanının çalışma şekli görülmektedir (Gardner, 1993).

Sözel-Dilsel zekâ, anadili veya bir yabancı dili kullanma, okuyarak, konuşarak, yazarak ve dinleyerek iletişim kurma yeteneğidir. Bu kapsamda, bireyin düşüncelerini ifade edebilmesi ve başkalarını anlayabilmesi de yer almaktadır (Açıkgöz, 2011). Dolayısıyla, dili kullanarak bir eylemi yaptırmak için bireyleri ikna etmek, başkalarına bilgi sunmak, bir işin nasıl yapılacağını açıklamak gibi özellikler sözel-dilsel zekâ içerisinde yer alır (Saban, 2009).

Sözel-Dilsel zekâsı yüksek olan bireyler, daha çok okuyarak, konuşarak ve dinleyerek öğrenirler. Bu bireyler, okumayı severler ve ezberleri gelişmiştir. Bununla birlikte, kelime oyunlarından ve esprilerden hoşlanırlar (Gardner, 1999).

Ülkemiz düşünüldüğünde, öğretim yöntem ve tekniklerinin çoğu bu zekâ alanına odaklanmıştır. Ayrıca, hazırlanan sınavlar da bu alan merkezli sorulardan oluşmaktadır. Bu bakımdan, bu zekâ alanı gelişmiş olan öğrenciler, öğrenme sürecinde daha avantajlı bir durumda olmaktadır (Temiz, 2007).

b) Mantık-Matematik Zekâsı

Bireyin mantıksal düşünme, sayıları etkili kullanma, sorunlara bilimsel olarak çözümler üretme ve kavramlar arasında ilişkiler kurma, sınıflama, hesaplama ve genellemeler yapma gibi davranışların bulunduğu zeka alanıdır (Demirel, 2010).

Mantık-Matematik zekâsı beynin sol yarım küresi ile ilgilidir. Dolayısıyla bu zekâ alanı, dilin işlevleri ve yapısal özellikleriyle de yakından ilişkilidir (Fogarty ve Stoeher, 2008, Akt: Temur, 2011). Bu zekâ alanı gelişmiş bireyler, matematiksel hesaplamaları severler, matematiksel işlemleri zihinden kolayca yapabilirler (Gardner, 1999).

Dünyanın birçok yerinde, bireyin matematik dersinden aldığı başarı puanına göre, “zeki” veya “tembel” şeklinde sınıflamalar yapılmaktadır. Oysaki Gardner’in kuramına göre, mantık-matematik zekâsı, zekâ alanlarından sadece bir tanesidir. Bireylerin yalnızca fen-matematik başarılarına göre zeki ya da tembel olarak adlandırılmaları yanlış bir anlayıştır. Çünkü Çoklu Zekâ Kuramı’nda tüm zekâ alanları birbirine eşittir. (Gardner, 1983; Temiz, 2007) Bununla birlikte, bu zekâ alanı sadece sayılarla ilgili değildir. Bu zekâ alanı içerisinde yer alan “mantık” bazen gözden kaçmaktadır; oysa önemi çok büyüktür (Bümen, 2002).

c) Görsel-Uzamsal Zekâ

Bireyin, dünyayı doğru bir bakış açısıyla görme, nesneleri görmediği zamanlarda da algıladıkları üzerinde doğru zihinsel dönüşümler yapabilmesi yeteneğidir. Dolayısıyla görsel-uzamsal zekâ, akıl yürütmeyi, zihinsel tasarımları, hayaller kurmayı, içsel ve dışsal benzetmeleri birleştirmeyi içermektedir (Temur, 2011; Temiz, 2007).

Bu zekâ alanı, beynin sağ yarım küresi ile ilişkilidir. Zihinde yer alan dış dünyaya ait görsel unsurlar, bu zekâ türü ile etkinleştirilmektedir. Bazı bireyler doğuştan görme yeteneğine sahip değildir. Ancak, bu bireylerde de uzamsal becerilerin var olduğu belirlenmiştir (Hafting, 2005, Akt: Temur, 2011).

Görsel-uzamsal zekâ açıklanırken, dünyanın görsel olarak algılanması vurgulanmıştır. Bir nesne fiziksel olarak ortamdan çıkarıldığı zaman bireyin onu düşünerek çizebilmesi, bir anlamda yeniden üretebilmesi önem taşımaktadır (Gardner, 2004).

Görsel-uzamsal zekâ alanına ilişkin olarak bazen sadece resim yapma yeteneği düşünülmektedir. Ancak, bu zekâ alanı resim yapmaktan çok daha fazlasını içermektedir. Bir haritayı okumak, adres bulmak, eşyaların yerini hatırlamak gibi çeşitli eylemler, bu zekâ alanıyla ilişkilidir (Temiz, 2007).

Görsel-uzamsal zekâsı gelişmiş olan bireyler, yer, zaman, şekil, biçim ve desen gibi olgulara ve bunlar arasındaki ilişkilere karşı hassastır. Dolayısıyla, olayları veya olguları görselleştirerek ya da resimlerle, çizgilerle ve renklerle çalışarak en iyi öğrenirler (Gardner, 1983; Saban, 2002).

d) Müziksel-Ritmik Zekâ

Bu zekâ, bireylerin duygu ve düşüncelerini aktarmada müziğin bir araç olarak kullanılmasını işaret eder. Bu zekânın gelişmiş olduğu bireyler ritimleri algılama ve tekrarlamada yeteneklidirler. Ayrıca, yeni öğrendikleri bir dildeki

kelimelerin telaffuzlarını kolaylıkla yakalar ve kullanırlar (Demirel, 2010; Özden, 2010).

Bu zekâ alanı, birey doğmadan gelişmeye başladığından önemlidir. Birey, anne karnındayken sesleri duymaya başlar. Lazear, bu zekâ alanı ile ilgili olarak çevredeki seslerden anlam çıkarmaya da dikkat çekmektedir. Örneğin, iki kişi konuşurken ses tonlarından ruh durumlarını kestirme, bir elektronik aletin sesinden bozulduğunu anlama gibi davranışlar da bu zekâ alanıyla ilişkilidir (Lazear, 2000, Akt: Bümen, 2002). Gardner (1993), müziğin algılanmasının, beyinde oluşan bazı zihinsel süreçlerle meydana geldiğini belirtmektedir. Bu bakımdan, müziksel-ritmik zekâ alanı, sadece şarkı söylemek olarak düşünülmemelidir. Ayrıca, müzik alanındaki başarı, çevresel ve kültürel teşviklerle geliştirilebilir (Gardner, 2004).

Müziksel-ritmik zekâsı yüksek olan bireyler, ritimlerle, melodilerle ve seslerle düşünürler. Şarkı söylemeyi ve çalgı aleti çalmaktan hoşlanırlar (Özden, 2010). Ancak, bu zekâ alanı sadece şarkı söylemekle eşleştirilmemelidir. Belirtilen örneklerden, durumun böyle olmadığı açıkça görülmektedir (Temiz, 2007). Bu bakımdan, ders içerisinde ritmik etkinliklerin yer alması öğrencilerin ilgisini çekebilir (Temur, 2011).

e) Bedensel-Kinestetik Zekâ

Bedensel-Kinestetik zekâ alanı, bireyin duygu ve düşüncelerini anlatmak için bedenini kullanması, ellerini kullanmasını ve elleriyle yeni ürünler ortaya koyması (heykeltıraş, cerrah gibi) kabiliyetlerini içermektedir (Saban, 2002). Kısaca, bedeni son derece etkili kullanma yeteneği olarak düşünülebilir (Özden, 2010).

Bedensel etkinlikler, yapılan eylemlere göre farklılaşmaktadır. Bazı eylemlerde tüm beden kullanılırken, koşma gibi, bazılarında ise bedenin küçük bir bölümü kullanılabilir.

Bu zekâ alanı gelişmiş bireyler, bedensel hareketlerini daha etkili kontrol edebilir; zihin ve beden arasında uyum sağlayabilir. Kas ve sinir sisteminin uyumlu olarak çalışmasını gerektiren alanlarda (atletizm, dans, oyunculuk gibi), bu zekâ alanının gelişmiş olması önemli bir özellik olarak görülmektedir. Ayrıca, bu tür bireyler, bir veya daha fazla spor alanında başarılıdır ve kendini ifade ederken bir tiyatro sahnesindeymiş gibi davranabilirler (Gardner, 1999).

Öğrenme etkinliklerinde, bireylerin bedenlerini kullanabileceği ders etkinlikleri yapılmasına dikkat edilmelidir. Bir hikâyenin canlandırılması örnek olarak verilebilir.

Diğer taraftan, bu zekâ alanı gelişmiş bireyler “hiperaktif” olarak düşünülmemelidir. Hiperaktivite normal olmayan bir durumdur ve ilgili uzmanlar tarafından incelenmelidir. Bu durumun aksi de söz konusudur. Hiperaktif bir birey için “bedensel-kinestetik zekâsı gelişmiştir” diye bir genelleme de yapılamaz (Temiz, 2007).

f) Sosyal Zekâ

Sosyal zekâ, çekirdek kapasite üzerine kurulmuştur. Bunun nedeni, bireyler arasındaki farklılıkları fark etmek içindir. Psikolojik durumlar, güdüler ve niyetlerdeki zıtlıklar özellikle fark edilecek durumlardır. Daha ileri aşamalarda, bu zekâ becerikli bir yetişkinin, diğer insanların amaçlarını ve isteklerini, gizli olsalar bile, okumasına olanak tanır. Bu beceri çoğunlukla, liderlerde (dini, politik gibi), öğretmenlerde, terapistlerde ve anne-babalarda görülür (Gardner, 1993).

Gardner’a (2004) göre, bu alanın en önemli becerisi, bireyin karşısındaki kişinin niyetlerini bilebilmesi ve onu motive edici hususları sezebilmesidir.

Ön loblar, sosyal zekâ açısından önem taşımaktadır. Bu alanda meydana gelen hasarlar, bireyin kişilik özelliklerinde değişmelere yol açabilir.

Örneğin, Alzheimer hastalığı geçirdikten sonra bireyler, sosyal bakımdan uygun ve hatasından dolayı devamlı özür dileyen kişiler olabilirler (Gardner, 1993).

Sosyal zekâsı gelişmiş bireylerin doğal olarak bir liderlik özelliklerine sahip olduğu, çeşitli sosyal kulüplere gitmekten hoşlandığı belirtilmektedir. Buna ek olarak, genellikle başkalarının ilgi ve ihtiyaçlarını çok iyi algırlar ve onların düşünceleri hakkında sözlü veya sözsüz davranışlarından çıkarımda bulunabilirler (Gardner, 1999; Saban, 2009).

g) Özedönük Zekâ

Özedönük zekâ, kişinin kendini güçlü ve zayıf yönleriyle tanıması, duygu ve düşüncelerini anlamlandırması, kendini yönlendirmesi, amaçlarını belirleyip onlara ulaşmak için gerekli çalışmaları yapabilmesi gibi davranışları içeren zeka alanıdır (Saban, 2000; Smith, 2006, Akt: Temur, 2011).

Gardner (2004), bu zekâ alanını en ileri düzeyde, insanın karmaşık ve farklı duyguların farkına vararak sembolleştirmesi olarak görmektedir. Gardner'a (1999) göre, sosyal zekâ ile özedönük zekâ bir zekâda bulunması gereken özellikleri karşılamaktadır. Bu durum, sosyal zekânın bireyin diğerlerini anlaması ve onlarla çalışmasını sağlamasıyla, özedönük zekânın ise bireyin kendini anlamasını sağlamasıyla gerçekleşmektedir.

Bu zekâ alanı gelişmiş bireyler, kendi kendilerine, bireysel projelerle ve kendi hızında öğrenirler. Öğrenecekleri konuları, kendileriyle ilişkilendirmeye dikkat ederek, konuların düşünme sistemlerinin bir parçası olmasını isterler (Özden, 2010).

Öte yandan, öğrencilerin dış unsurlarla güdülenmeye çalışılması, onların öğrenme sürecindeki sorumluluklarını yerine getirirken sorunlarla karşılaşmalarına neden olmaktadır (Gardner, 1983). Böyle bir durumda, bireyin bir konuyu öğrenmesi mümkün olamayabilir.

h) Doğacı Zekâ

Bireyin, doğal çevreyi tanıması ve anlamasıyla ilgili olan zekâ alanıdır. Doğacı zekâ, bireyler çevrelerindeki bitki ve hayvan türlerini fark edip, bu türlere yönelik sınıflama yaptıkları zaman ortaya çıkmaktadır (Belanca, 1998; Akt: Bümen, 2002).

Doğacı zekâsı gelişmiş bireyler, doğa olaylarına meraklıdır; onlara karşı duyarlıdır. Bitkilere, hayvanlara, kayalara, bulutlara, yıldızlara vs. ilişkin bilgi sahibidirler ve bu bilgileri sınıflayarak yeniden üretebilirler (Açıkgöz, 2011).

Öğrenme etkinlikleri içerisinde doğa gezilerinin yer alması, bu zekâ alanı baskın bireyler için önemli öğrenme seçenekleri oluşturur. (Temur, 2010) Ancak, bu zekâ alanı için sadece “doğayı sevmek” şeklinde bir yorum yapılmamalıdır. Doğanın düzeninin ve dengesinin farkında olma ve onları önemseme bu bireylerin önemli bir özelliğidir (Temiz, 2007).

Çoklu Zekâ Kuramı ve Öğretim

Eğitimde “öğrenme güçlüğü” olgusu, sıkça belirtilen bir durumdur. Oysaki eğitim kurumlarında, öğrencilerin öğrenmemesinden çok, onlar için uygun olan etkinliklerin bulunmaması durumu söz konusudur. Görsel olarak daha iyi öğrenen bir birey, soyut kavramların yoğun olduğu öğretim etkinliklerinde zorlandığında, öğrencilerin öğrenmeden yoksun oldukları düşünülebilir (Armstrong, 2000). Dolayısıyla, bireye uygun olarak tasarlanan etkinlikler, öğrenme sürecinin daha etkili olmasını sağlamaktadır.

Çoklu Zekâ Kuramı’nda ise, eğitimin amacı sadece öğrencilerin akademik başarılarını artırmak değildir. Bunun yanı sıra, öğrencilerin çoklu zekâ potansiyellerini ortaya çıkarmak ve geliştirmek amaçlanmaktadır. Kurama göre, öğretmenler bir konuyu farklı zekâ alanlarıyla ilişkilendirerek, farklı zekâ alanlarına sahip öğrencilere fırsat tanımalıdır (Saban, 2002). Bununla birlikte, Çoklu Zekâ Kuramı bir öğretim yöntemi olmadığı için,

uygulamalar öğretmenlerin kişisel performanslarına göre farklılık göstermektedir. Kimi öğretmenler kuramı, farklı dersler arasında etkileşimi sağlamak amacıyla kullanırken kimileri de eğitim programlarını proje odaklı olarak geliştirerek, öğrenme süreçlerinin etkili olması amacıyla kullanmaktadırlar (Campbell, 1997).

Çoklu Zekâ Kuramı, özellikle, Gardner'ın 1993 yılında yazdığı "Multiple Intelligences-Theory and Practice" eserinden sonra öğretim süreçlerinde ilgi görmeye başlamıştır. Kuramın öğretim sürecine en önemli etkisi, öğretmenlerin öğretim sürecindeki yaratıcılıklarını artırmasıdır. Çoklu Zekâ Kuramı'nı sınıfında uygulayan bir öğretmen, bütün zekâ alanlarına yönelik yöntem ve tekniklere başvurmakta, farklı ve kendine özgü teknikler ortaya çıkarabilmektedir (Bümen, 2002).

Geleneksel olarak sürdürülen öğretimde, dersin çoğu öğretmenin konuşmalarıyla geçmektedir. Öğretmen konuyu anlatır, öğrenciler ise dinler. Öğrenciler, sadece verilen soruları yanıtlandırarak süreç içerisinde yer alırlar (Saban, 2002). Öte yandan, Çoklu Zekâ Kuramı'na dayalı olan öğretimde öğrencilerin aktifliği söz konusudur. Bir konu, farklı zekâ alanlarıyla ilişkilendirileceğinden, sadece sözel-dilsel zekâsı baskın olan bireyler değil, tüm öğrenciler öğrenme imkânına sahip olurlar.

Çoklu zekâ etkinliklerinin sınıfta uygulanması konusunda Wilson (2002) şunları belirtmektedir (Wilson, 2002; Akt: Şen, 2006);

- 1- Çoklu zekâyâ dayalı etkinlikler, öğretmene çeşitlendirilmiş öğretim deneyimleri sağlar.
- 2- Öğrencilere sekiz zekâ alanına yönelik bilişsel düzeyde ilişki kurabilme olanağı sağlar.
- 3- Öğretmenlere, öğretim sürecinde, kişisel, kişilerarası ve kültürel düzeyde daha etkili açıklamalar yapma olanağı verir.

4- Öğrencilerin motivasyon düzeylerini uyararak, kendi kendilerine güdülenmelerini sağlar.

5- Öğretmene, eğitimi bireyselleştirme kolaylığı ve deneyimi verir.

6- Öğretmene ve aileye, çocuğun bir ya da daha fazla yeteneğinin olabileceği eşitlikçi bir bakış açısı sağlar.

Öğretim etkinliklerini çeşitlendirmek için, bir konu veya amaca yönelik farklı etkinlik seçenekleri öğrencilere sunulabilir. Öğrenci, bu etkinliklerden kendisine uygun olanı seçer ve belirlenen amaç farklı yollarla gerçekleştirilmiş olur (Açıkgöz, 2011).

Çoklu Zekâ Kuramı'nın uygulanmasıyla ilgili birçok çalışma yapılmıştır. Öncelikle, öğretmenlerin kuramın uygulanmasına ilişkin bazı unsurları bilmesi gerekmektedir. Çoklu Zekâ Kuramı'nın sınıf içerisinde uygulanmasında dikkat edilecek hususlar şu şekilde belirtilebilir (Demirel: 2010);

1- Öğretmenler bütün zekâ alanlarına aynı oranda önem vermelidir. Geleneksel öğretimde yoğunlaşılan dil ve matematik zekâsından farklı olarak, öğrencilerin tüm güç ve yeteneklerinin tanınması ve öğretilmesi görüşü temel alınmıştır.

2- Materyal sunumunda, tüm zekâ alanlarını geliştirici ya da onları kullanmaya yönelik etkinlikler hazırlanmalıdır. Örneğin, tarih dersinde konuyla ilgili haritalar gösterilebilir, müzik dinletilebilir veya öğrencilere rol oynatılabilir. Böylelikle, farklı zekâ alanları kullanılarak konu daha iyi anlaşılabilir.

3- Öğrenciler farklı zekâ alanlarına sahip olarak sınıfa gelirler. Bu bakımdan öğretmenler, öğrencilerin daha çok gelişmiş zekâlarını kullanarak konuyu öğrenmesini sağlamalıdır.

Çizelge 2
Çoklu Zekâ Uygulamaları İçin Etkinlik Örnekleri

ZEKÂ ALANI	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ
Sözel-Dilsel Zekâ	Okuma, yazma, diyalog oluşturma, sözcük oyunları, açıklama yapma, özetleme, öyküleştirme, şiir yazma.
Mantık-Matematik Zekâsı	Problem çözme, ilişkileri bulma, farkları ve benzerlikleri bulma, haritalama, sonuç çıkarma, yordama, sınıflama, çözümleme.
Görsel-Uzamsal Zekâ	Şemalaştırma, poster hazırlama, resimleme, görsel araçları kullanma, şekillendirme, fotoğraflama.
Müziksel-Ritmik Zekâ	Beste yapma, şarkı yapma, ritim tutma, konuya uygun şarkı bulma.
Bedensel-Kinestetik Zekâ	Pandomim, hareketle anlatma, dansla anlatma, drama etkinlikleri.
Sosyal Zekâ	Rol yapma, ikna etme, karşılıklı soru sorma, paylaşma, karşılıklı öğretim.
Özedönük Zekâ	Algılarını belirleme, günlük tutma, yansıtma, eksiklerini bulma, özdeğerlendirme.
Doğacı Zekâ	Doğa gezileri, deney, gözlem.

Kaynak: Açıkgöz, 2011: 293.

Bütün bu hususlar incelendiğinde ilk dikkat edilecek nokta, çoklu zekâ uygulamaları yapan bir öğretmenin ders planı yapmadan önce öğrencilerini

çok iyi tanınması gerektiğidir. Öğretmenler, öğrencilerin konuyla ilgili sahip oldukları ön bilgi ve deneyimleri incelemelidir. Böylelikle, öğrencilerin güçlü ve zayıf yönleri bilinerek, öğretim sürecine başlanmış olur (Temur, 2011).

Gözütok (2007) Çoklu Zekâ Kuramı'nı dikkate alacak bir öğretmenin şu hususlara dikkat etmesini belirtmektedir;

- 1- Öğrencilere öğrenmenin farklı yollarının olduğu öğretilmelidir ve bu konuda onlara yardımcı olunmalıdır.
- 2- Derslerde, öğrencilerin sekiz öğrenme yolunu da kullanabilecekleri etkinlikler düzenlenmelidir.
- 3- Ev ödevleri öğrenme için kullanılabilecek sekiz yolu içermelidir.
- 4- Öğrencilerin farklı zekâ alanlarını kullanabilecekleri olanaklar sağlanmalı; her zaman geleneksel testler uygulanmamalıdır.
- 5- Veliler, Çoklu Zekâ Kuramı hakkında bilgilendirilerek, çocukların zekâ alanlarını geliştirmelerine nasıl yardımcı olabilecekleri açıklanmalıdır.
- 6- Öğrencilerin ne kadar öğrendiklerini görmelerine yardımcı olunmalıdır.
- 7- Öğrenciler farklı etkinliklerde gözlemlenerek, her bir öğrencinin nasıl daha iyi öğrendiği kaydedilmelidir.
- 8- Öğrencilere farklı zekâ alanlarını kullanmaları için fırsat verilmelidir.
- 9- Anlamanın farklı yollarına başvurulabilmesi için öğrenme merkezleri oluşturulmalıdır.

10- Öğrencilerin ne kadar öğrendikleri anekdot kayıtları ile gözlemlenmelidir.

11- Velilere, öğrencilerin nasıl daha iyi öğrendikleriyle ilgili raporlar yollanmalıdır.

12- Ölçme-değerlendirme sürecinde öğrencilerin de görüşleri alınmalıdır.

13- Ünite sonlarında, öğrencilerin ne öğrendiklerini anladıklarını gösteren proje, sergi ve temsiller yaptırılmalıdır.

14- Bir meslektaş ile, süreç içerisinde iyi giden ve gitmeyen unsurlar paylaşılmalıdır.

Çoklu Zekâ Kuramı ve Yabancı Dil Öğretimi

Çoklu Zekâ Kuramı, sadece eğitim bilimlerinde olduğu gibi, yabancı dil becerilerinin öğretiminde de sıkça kullanılmaya başlanan bir kuram olmuştur.

Yabancı dil öğrenirken, bireyin birçok rolü vardır. Bu roller, kendi öğrenmelerinden sorumlu olmayı, kişisel gelişim sürecinde olmayı, sosyal bir aktivitede bulunarak psikolojik anlamda öğrenme süreçlerinde bulunmayı içermektedir (Nunan, 1999).

Dil öğrenme sürecinde, bireyin kullanabileceği farklı öğrenme stratejileri bulunmaktadır. Bu stratejiler şu şekilde sıralanabilir (Candlin ve Nunan, 1987; Akt: Nunan, 1999),

1- Kendi Yolunu Bulma: Öğrencilere nasıl daha iyi öğrendiklerini belirlemede yardımcı olma olarak düşünülebilir. Aynı zamanda, diğer öğrencilerin nasıl öğrendiklerini keşfetme de vurgulanmaktadır.

2- Dilbilgisini Organize Etme: Notlar tutma, nesneleri gruplama, tablolar hazırlama olarak açıklanabilir.

3- Yaratıcı Olma: Dili kullanarak farklı ifade yolları bulmaktır. Farklı kelimeleri ve dil yapılarını kullanmaktır.

4- Kendi Fırsatlarını Oluşturma: Sınıftaki diğer öğrencilere ve öğretmene sorular sormayı, farklı okuma parçalarını okumayı, yazma pratiği yapmayı ve düzenli bir şekilde dinlemeyi içermektedir.

5- Belirsizlikle Yaşamayı Öğrenme: Verilen yanıtların doğruluğuna her zaman güvenmemeyi içermektedir.

6- Bellek Destekleyicilerin Kullanımı: Öğrendiklerini hatırlatıcı yolları bulmaya yardımcı olma olarak açıklanabilir.

7- Hataların İşe Yaramasını Sağlama: Hatalarla yaşamayı öğrenerek, hataların derse katılımı engellemesini önlemektir.

8- Dilbilimsel Bilginizi Kullanma: Ana dil ile yabancı dil arasında karşılaştırmalar yapma olarak belirtilebilir.

9- Bağlamın Size Yardımcı Olmasını Sağlama: Kelimelerin, seslerin ve yapıların anlamlarını, içinde bulundukları bağlamın yardımıyla bulabilme olarak açıklanabilir.

10- Etkili Tahminlerde Bulunma: Öğrencilerin, anlamları kavrayabilme kapasitesinin geliştirilmesi olarak düşünülebilir.

11- Biçimlendirilmiş Rutinleri Öğrenme

12- Üretim Tekniklerini Öğrenme: Öğrencilere, dil üretirken doğru olmaları açısından çok fazla endişelenmemeleri konusunda yardımcı

olmaktır. Konuşma esnasında, el ve kol hareketleri ile iletişim sürdürülebilir.

13- Konuşma ve Yazmada Farklı Stilleri Kullanma

Çoklu Zekâ Kuramı, yukarıda belirtilen stratejiler ile değerlendirildiğinde, bireyin etkin olarak öğrenme sürecine katılımını sağlamaktadır. Öğrenme sürecinde, birey pasif bir durumda değildir. Bu bakımdan kuramın ilkeleri, yabancı dil öğretimine de uyarlanarak eğitim durumları geliştirilebilir.

Nunan (1999), bir dil dersinde, gerçek dünya ile bağlantı kurulması gerektiğini vurgulamaktadır. Ayrıca, sınıf içinde problem çözme görevlerinin verilmesi gerektiğinden bahsetmektedir. Özellikle yetişkinler için, nasıl öğrendiğini öğrenmenin önemini de belirtmektedir. Belirtilen bu durumlar, Çoklu Zekâ Kuramı'nın ilkeleri ile örtüşmektedir.

Çoklu Zekâ Kuramı, zekânın birden fazla boyutu olduğunu savunduğundan, “çokluk” durumu söz konusudur (Armstrong, 2000). Bu bakımdan, yabancı dil öğretiminde de etkinlikler çoklu olmalıdır. Dolayısıyla, yabancı dil öğretiminde, zekâ alanlarının tümüne önem verilmelidir. Öğrenci, yapılan etkinliklerde ne kadar fazla zekâ alanını kullanırsa, öğrenme durumu o oranda etkili gerçekleşecektir (Baş, 2010).

Yabancı dil öğretiminde Çoklu Zekâ Kuramı'nın nasıl kullanılabileceğine ilişkin, dil eğitimcileri çeşitli araştırmalar yapmışlardır. Kuramın, yabancı dil öğretiminde kullanımına ilişkin bir değerlendirme şunları önermektedir (Christison ve Kennedy, 2001; Akt: Meletli, 2007);

1- Öğretmenler, Christison'un İngilizce öğrenenlerin zekâ tercihlerini belirleme için geliştirdiği anketi kullanarak, dil öğrenenlerin ihtiyaçlarını belirleyebilirler.

2- Çoklu Zekâ Kuramı öğretmen, öğrencilerini zeka alanları bakımından daha iyi tanımasını sağlar. Öğrencilerinin yetenekleri bilen bir öğretmen, onların kapasitesine göre değerlendirme yapabilir. Böylelikle dil becerilerini, her öğrenci kişisel becerilerini kullanarak geliştirebilir.

3- Çoklu Zekâ Kuramı'na dayalı etkinlikler, daha fazla öğrencinin derse katılmasını ve böylelikle dil ediniminde farklı imkânlardan faydalanmasını sağlar. Örneğin, bir grup çalışmasında, bazı öğrenciler yazmayı, bazıları ise sunuş yapmayı tercih edebilir.

Çoklu Zekâ Kuramı, öğretmenlere öğretim sürecinde müzik kullanma, sanatsal etkinlikler, multimedya, alan gezileri gibi faaliyetler sunmaktadır. Bu bakımdan kuram, 5 duyu organına hitap etmektedir. Yabancı dil de beş duyu organı bir arada kullanıldığında etkili bir biçimde öğrenilmektedir. Bu bakımdan dil öğretiminde, Çoklu Zekâ Kuramı etkili öğrenmelerin gerçekleşmesinde kullanılabilir (Armstrong, 2000).

Çoklu Zekâ Kuramı ve Program Geliştirme

Çoklu Zekâ Kuramı, öğretim etkinliklerinde olduğu gibi, program geliştirmede de kullanılabilir. Kuramı, program geliştirmede kullanmanın en iyi yolunun, öğretilecek konunun bir zekâ alanından diğerine nasıl uyarlanabileceğinin düşünülmesi olduğu belirtilmektedir (Armstrong, 1994; Akt: Demirel, 2010).

Nunan (1988), öğrenen merkezli program geliştirmeyi, geleneksel program geliştirmeden ayıran en önemli unsurun program geliştirme sürecinde öğrencilerin ve öğretmenlerin iş birliği içinde çalışması ve karar verme süreçlerinde birlikte yer almaları olarak belirtmektedir.

Öğrenen merkezli felsefenin temel görüşlerinden biri, öğrenenlere sınıfta bilmeleri gereken her şeyi öğretmek imkânsız oluşudur. Bu bakımdan,

sınıf içinde geçen sınırlı sürede, öğrenenlerin acilen ihtiyaç duydukları hususlar ele alınmalıdır (Nunan, 1988).

Program geliştirmenin ilk adımı olarak, öğrenciler hakkında bilgi toplama yer alır. Bu kapsamda düzey, yaş, eğitim geçmişi, önceki öğrenme yaşantıları ele alınır (Nunan, 1988).

İçeriğın seçimi, öğrenen merkezli programın önemli bir bileşenidir. Öğrenen merkezli olarak düzenlenen içerik, öğrenme etkinliklerini, ölçme ve değerlendirmeyi destekler. İçerik, eğitim süreci boyunca çeşitlenebilir ki muhtemelen öğretmenler, öğrencilerin ihtiyaçları hakkında daha fazla bilgi edindikçe çeşitlenecektir (Nunan, 1998).

Eğitim durumları, öğrenci ile öğretmenin en çok kargaşa yaşadığı durumdur. Geleneksel olarak yapılan program geliştirme sürecince, “öğretmen en iyisini bilir” anlayışı vardır. Öğrenen merkezli program geliştirme yaklaşımında ise, kargaşa oluştuğu takdirde, oluşan sorunlara yönelik çözüm yolları birlikte aranır (Nunan, 1998).

Eğitim programının son ögesi, değerlendirmedir. Değerlendirme, dersin hedeflerinin ne ölçüde başarıldığını belirlemek amacıyla yapılır. Geleneksel program geliştirmede, değerlendirme sınavla ilişkilendirilir ve sürecin sonunda yapılan bir eylem olarak görülür. Öğrenen merkezli programda ise değerlendirme, öğretme-öğrenme süreci boyunca izleme etkinlikleriyle yürütülür (Nunan (1988).

Nunan'ın (1988), öğrenme merkezli program geliştirmede ele aldığı hususlar, Çoklu Zekâ Kuramı'nın eğitime yansımalarıyla uyulaşmaktadır. Her iki anlayış da bireyin merkeze alınarak eğitim-öğretim faaliyetlerinin sürdürülmesini öne sürmektedir.

Kuramın program geliştirme sürecine etkisi, programın öğeleri açısından da incelenebilir. Programın hedeflerinin geleneksel olarak yazılmadığı, “öğrencilerin konuyu 8 zekâ türünde öğrenmeleri” gerekliliği

önem taşımaktadır. Eğitim durumları, tamamen öğrenci merkezli olarak belirlenir ve her bir zekâ türünde yapılacak olan etkinlikleri içerir. Sınama durumları ise, “klasik testler ve ölçme araçları yerine bireyin yetenekleri hakkında bilgi edinmek, bireylere yararlı geribildirimler sağlamak ve etrafındakilere yararlı veriler vermek” şeklinde tanımlanmaktadır (Tarman, 1999; Akt: Bümen, 2002:).

Çoklu Zekâ Kuramı'na dayalı olarak yapılan uygulamaların en doğrusunun belirlenemeyeceği belirtilmektedir. Bu uygulamalar hedeflere, sınıf ortamına ve topluma göre değişebilmektedir. Bu bakımdan, yapılan tüm çalışmalar program geliştirme süreciyle ilişkilidir. Çoklu Zekâ Kuramı'na dayalı program geliştirme çalışmaları 5 başlıkta özetlenmektedir (Campbell ve Dickinson; 1996, Akt: Demirel, 2010);

- 1- Çoklu Zekâya Dayalı Ders Tasarımı
- 2- Disiplinlerarası Öğretim Programları
- 3- Öğrenci Projeleri
- 4- Değerlendirme
- 5- Yönlendirme (Çıraklık Programları)

Ülkemizde, Cumhuriyet'in kurulmasından itibaren program geliştirme çalışmaları yapılmıştır ve yapılmaya devam etmektedir. Örneğin, 2005 yılında ilköğretim programları yapılandırmacılığa göre oluşturulmuştur ancak eğitim programlarının uygulanmasıyla ilgili ciddi sıkıntılar bulunmaktadır. Bu noktada, eğitim programını uygulayabilecek öğretmenlerin olmaması göze çarpmaktadır. Önemli olan eğitim programını değiştirmek değil, onu uygulayabilecek donanımlı öğretmenlere ve uygulamaların yapılabileceği eğitim ortamlarına sahip olmaktır. Dolayısıyla, Çoklu Zekâ Kuramı'na dayalı olarak hazırlanan bir eğitim programı tek başına bir anlam ifade etmemektedir. Eğitim sürecini Çoklu Zekâ Kuramı'na göre yürütebilecek nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi, başarıya ulaşılması açısından son derece önemlidir.

Çoklu Zekâ Kuramına Göre Ölçme ve Değerlendirme

Çoklu Zekâ Kuramı'na dayalı olarak yapılan ölçme ve değerlendirmede, geleneksel ölçme ve değerlendirme sisteminden farklı uygulamaların yapılması söz konusudur. Kurama göre geleneksel sınavlar yeterli değildir ve öğrencilerin sınav ortamları dışında yaptıkları da dikkate alınmalıdır (Açıkgöz, 2011). Bununla birlikte, sınıfların kalabalık oluşu, çeşitli olanaklardan yoksunluk gibi sebepler, çoklu zekâyı göre yapılacak değerlendirme sürecine engel olabilir (Temur, 2011).

2005-2006 eğitim-öğretim yılında uygulanma başlanılan yeni öğretim programlarında ve bu programlara uygun olarak hazırlanmış ders kitaplarında bireysel farklılıkları önemseyen ölçme-değerlendirme uygulamaları konusunda ayrıntılı açıklamalar bulunmaktadır (Temiz, 2007).

Ölçme-değerlendirme uygulamalarında yazılı, sözlü ve test sınavlarını uygulamak yanlış değildir. Önemli olan husus, bu sınavları belli zekâ alanlarına göre hazırlamamaktır. Alternatif ölçme yaklaşımları kullanmak da tek başına yeterli değildir. Kısacası, hangi ölçme aracının ne zaman kullanılacağı önemlidir (Temiz, 2007).

Kuram, değerlendirme sürecinde velilerin de sürece katılımını savunmaktadır. Öğrenci, öğretmen ve veli etkileşimi düşünüldüğünde, bu durum eğitim açısından çok önemlidir. Bu kapsamda veliler, okulda yapılan etkinliklerden haberdar olmalı, çocukları hakkında bilgi edinmeli ve okula dönüt vermelidir. Böylelikle, okul ve veliler birlikte hareket eder ve öğrenci davranışlarının değiştirilmesinde daha etkili olunur (Bümen, 2010).

İlgili Araştırmalar

Çoklu Zekâ Kuramı'na ilişkin deneysel model ve tarama modeli şeklinde birçok çalışma yapılmıştır. Yapılan çalışmalar “Çoklu Zekâ Kuramı ile ilgili araştırmalar”, “Yabancı Dil Öğretimi ile İlgili Araştırmalar” ve “Yurtdışında Yapılmış Çalışmalar” başlıkları altında incelenmiştir.

Çoklu Zekâ Kuramı ile İlgili Araştırmalar

Köroğlu ve Yeşildere (2004), “İlköğretim Yedinci Sınıf Matematik Dersi Tamsayılar Ünitesinde Çoklu Zekâ Teorisi Tabanlı Öğretimin Öğrenci Başarısına Etkisi” adlı çalışmasında, Çoklu Zekâ Kuramı’na dayalı matematik öğretiminin öğrenci başarısı üzerine etkisi olduğu ve kontrol ve deney gruplarının başarıları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu belirlemiştir.

Alaz (2009), ortaöğretim 9. sınıf Coğrafya dersinde Çoklu Zekâ Kuramı’nın, öğrencilerin akademik başarılarına etkilerini araştırmıştır. Araştırmada deneme modellerinden ön test-son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, ortaöğretim 9. sınıf Coğrafya dersinde Çoklu Zekâ Kuramı’na dayanan yöntem ve tekniklerin uygulandığı deney grubunda bulunan öğrencilerin akademik başarıları ile düz anlatım ve soru-cevap yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubunda bulunan öğrencilerin akademik başarıları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir.

Çırakoğlu ve Saracaloğlu (2009), İlköğretim beşinci sınıf Fen Bilgisi dersi “Ses” ünitesinin öğretiminde, Çoklu Zekâ Kuramı’nın öğrencilerin erişimine etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda, İlköğretim Fen Bilgisi dersi “Ses” ünitesinde Çoklu Zekâ Kuramı’nın uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin bilişsel alanın bilgi, uygulama ve toplam erişim düzeyleri arasında deney grubu lehine anlamlı fark olduğu ortaya çıkmıştır.

Kutluca (2009), ilköğretim yedinci sınıf çokgenler konusunda Çoklu Zekâ Kuramı’na göre geliştirilen etkinliklerin öğrenci başarısına etkisini incelemiştir. Araştırma, 24’ü deney ve 24’ü kontrol grubunda olmak üzere toplam 48 öğrenci ile yürütülmüştür. Çalışmanın sonucunda Çoklu Zekâ Kuramı’na göre geliştirilen etkinliklerin öğrencilerin başarısını daha çok artırdığı belirlenmiştir.

Oral ve Doğan (2010), Ortaöğretimde Çoklu Zekâ Kuramı'nın elektrik konularını öğrenme sürecine etkisi araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, fizik dersinde elektrik konularının öğretiminde çoklu zekâ tabanlı ders planları ve öğretim etkinlikleri ile ders işlenen deney grupları, geleneksel öğretim etkinlikleri ile ders işlenen kontrol gruplarından daha başarılı olmuşlardır.

Çalışandemir ve Bayhan (2011), deney yöntemi ile verilen eğitimin anasınıfı çocuklarının Çoklu Zekâ alanlarının gelişimine etkisini incelemiştir. Araştırmada, Teele Çoklu Zekâ Envanteri (TIMI) kullanılmıştır. Haftada iki defa olmak üzere 10 hafta süresince eğitim programı uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, deney grubunda yer alan çocukların %82,9'unun ön teste göre son testte birinci baskın alanlarında değişim olduğu görülmüştür.

Uzunöz ve Akbaş (2011), ortaöğretim 9. sınıf coğrafya dersinde Çoklu Zekâ Kuramı destekli öğretiminin öğrencilerin başarısı ve kalıcılığı üzerine olan etkilerini araştırmıştır. Sonuç olarak, Çoklu Zekâ Kuramı uygulamaları öğrencilerin başarılarında etkili olduğu görülürken, geleneksel yöntem öğrenci başarılarının kalıcılığında etkili olduğu belirlenmiştir.

Şengül ve Altuntaş (2011) Çoklu Zekâ Kuramı ile öğretimin 7. sınıf öğrencilerinin matematik dersinde başarısına ve kalıcılık düzeylerine olan etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda, Çoklu Zekâ Kuramı doğrultusunda hazırlanmış ders planları ile yapılan öğretimin, geleneksel anlatım yöntemine göre, öğrencilerin başarıları ve kalıcılık düzeylerini olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

Kurt ve Temelli (2011) lise 10. sınıf düzeyinde biyoloji dersinde üreme sistemleri konusunda uygulanan Çoklu Zekâ Kuramı'nın akademik başarıya etkisini incelemiştir. Çalışma ön test ve son test uygulamaları ile birlikte toplam altı hafta sürmüştür. Son test uygulaması sonucunda Çoklu Zekâ Kuramı'na dayalı öğretimin yapıldığı deney grubu lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir.

Ilgar ve Babacan (2012) araştırmasında, işbirlikli öğretim yöntemi destekli Çoklu Zekâ Kuramı'nın, geleneksel yöntemden farkını tespit ederek, bunun erişkiye etkisine ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışma, ilköğretim 6. sınıf düzeyinde, coğrafya dersinde yapılmıştır. Çalışmaya 32'si deney, 28'i kontrol grubunda olmak üzere 60 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda, deney grubu lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir.

Yabancı Dil Öğretimi ile İlgili Araştırmalar

Pekderin (2006), Çoklu Zekâ Kuramı'na dayalı etkinliklerin sözcük öğretiminde kullanılmasının öğrencilerin sözcükleri öğrenmeleri ve hafızada tutmaları üzerinde etkililiğini ortaya çıkarmayı amaçladığı çalışmasında, çoklu zekâyı dayalı etkinliklerin öğrencilerin sözcük öğrenmelerinde ve öğrenilen sözcüğü akılda uzun süreli tutmalarında olumlu etkisini ortaya çıkardığı sonucuna ulaşmıştır.

Hamurlu (2007) "Çoklu Zekâ Kuramı'na göre geliştirilen eğitim durumlarının yabancı dil ağırlıklı lise 9. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki başarılarına ve derse ilişkin tutumlarına etkisi" araştırmasının sonucunda, Çoklu Zekâ Kuramı'na göre geliştirilen eğitim durumlarının öğrencilerin İngilizce dersindeki başarılarını arttırdığı ve derse ilişkin tutumlarında olumlu yönde değişiklikler yarattığını belirlemiştir.

Şen (2007), "Çoklu Zekâ Kuramı'na göre yapılan İngilizce derslerinin öğrencilerin güdülenmesi, benlik saygısı, özgüveni ve çoklu zekâları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonuçları, özellikle içsel ve dışsal güdülenme, öz yeterlilik, öğrenmede süreklilik ve ısrar, benlik saygısı alanlarında Çoklu Zekâ Kuramı'nın öğrenciler üzerinde etkili olduğu ve anlamlı farkların oluşmasına yol açtığını göstermiştir.

Baş (2010), İngilizce dersinde Çoklu Zekâ Kuramı'na göre yapılandırılmış İngilizce öğretim yöntemleri ve geleneksel dil öğretim yöntemlerinin uygulandığı sınıf atmosferinin öğrenci akademik başarıları ve derse yönelik tutumlarını araştırmıştır. Çoklu Zekâ Kuramı'nın uygulandığı

deney grubu ve geleneksel yöntemlerin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin erişileri arasında anlamlı farklar gözlenmiştir. Araştırma sonunda, Çoklu Zekâ Kuramı'na dayalı olarak ders yapılan sınıf başarısının ve İngilizce dersine karşı tutumunun, geleneksel öğretim yöntemleriyle ders işlenen sınıfın başarı ve derse yönelik tutumundan anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür.

Yavuz (2010), “Çoklu Zekâ etkinliklerinin İngilizce öğrencilerinin sözcük dağarcığı ve tutumları üzerindeki etkisi” adlı çalışmasında çoklu zekâ etkinliklerinin İngilizce sözcük dağarcığı başarısında ve hedef sözcüklerin hatırlanma oranında olumlu yönde anlamlı bir etkisi olduğunu ortaya çıkarmıştır. Ancak araştırma sonucunda, Çoklu Zekâ etkinliklerinin sözcüklerin hatırlanma oranı üzerinde olumlu yönde bir etkisi bulunmadığı belirlenmiştir.

Yurtdışında Yapılmış Çalışmalar

Ford (2000), çalışmasında okuduğunu anlama alanında Çoklu Zekâ Kuramı'na dayalı olarak deneysel bir çalışma yapmıştır. Buna göre Çoklu Zekâ Kuramı'na dayalı olarak geliştirilen programın deney grubunda, toplam dil puanları ele alındığında, daha başarılı olduğunu belirlemiştir.

Sneider (2001), “Çoklu Zekâ Kuramı ve Yabancı Dil Öğretimi” isimli çalışmasında, yaygın olarak kullanılan Almanca ders kitaplarından on tanesini kurama dayalı olarak incelemiştir. Araştırma sonucunda, incelenen kitapların öğretim materyallerini sunmada, sınırlı etkinlik çeşidine sahip olduğunu belirlemiştir.

McMahon, Rose ve Parks (2004), Çoklu Zekâ Kuramı ile okuma becerisi arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma, Teele Çoklu Zekâ Envanterinin güvenilirliği ve bireylerin okuma becerisi ile entelektüel tercihleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonucunda, mantıksal-matematiksel zekâsı yüksek olan bireylerin, diğerlerine göre okuma becerisi bakımından daha yüksek notlar aldıkları belirlenmiştir.

McClellan ve Conti (2008), “Öğrencilerinizin Çoklu Zekâlarını Belirleme” adlı çalışmasında 874 üniversite öğrencisinin Çoklu Zekâ alanlarını belirlemiştir. Araştırma sonucunda, araştırmaya katılan bireylerin %19’unun bedensel, %18’inin müziksel, %13’ünün mantıksal/matematiksel, %10.9’unun kişilerarası, %8.2’sinin özedönük, %4.6’sının görsel, %2.9’unun sözel ve %2.9’unun doğacı zekâsının baskın olduğu belirlenmiştir.

Hou (2010), Çoklu Zekâ Kuramı’nın yabancı dil öğrenimiyle ilişkisini araştırmıştır. Araştırma, 2545 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler, Avrupa Ortak Dil Çerçevesi’ne göre A2 düzeyinde, dinleme ve okuma bölümlerinden oluşan bir sınava girmişlerdir ve sonrasında Çoklu Zekâ, motivasyon, kaygı, dil öğrenme stratejileri ve algısal öğrenme stili tercihlerini içeren bir ankete yanıt vermişlerdir. Bulgular, Çoklu Zekâ Kuramı’nın öğrencilerin öğrenme davranışlarını ve İngilizce performanslarını bir ölçüde etkilediğini göstermiştir.

Thurairaj, Mangalam ve Marimuthu (2012), İngilizce dersinde Çoklu Zekâ Kuramı ve multimedya kullanımının öğrenci başarısına etkisini araştırmıştır. Araştırmaya, Tunku Abdul Rahman Üniversitesi’nin kırsalda ve şehirde olan kampüslerinden 200 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda, Çoklu Zekâ Kuramı’na dayalı öğretimin, geleneksel öğretim yöntemlerine göre daha etkili olduğu belirlenmiştir.

Yapılan araştırmaların sonuçları incelendiğinde, Çoklu Zekâ Kuramı’na göre düzenlenen öğretim etkinliklerinin, öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu sonuçlar oluşturduğu görülmektedir. Ancak, araştırmaların önemli bir bölümünün ilköğretim ya da ortaöğretim düzeyinde olması nedeniyle yükseköğretimde de bu tür çalışmalara ihtiyaç vardır. Bu araştırmada, Çoklu Zekâ Kuramı’na dayalı olarak geliştirilen programın yükseköğretim düzeyinde yabancı dil öğretiminde kullanılması incelendiğinden, araştırmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, denekler, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Yükseköğretimde yabancı dil öğretiminde Çoklu Zekâ Kuramı'nın öğrencilerin akademik başarılarına etkisinin incelendiği bu çalışmada, yarı deneme modellerinden eşitlenmemiş kontrol gruplu model uygulanmıştır.

Eşitlenmemiş kontrol gruplu modelde, gruplara katılanlar yansız olarak atanmamaktadır. Ancak, katılanların benzer nitelikte olmalarına olabildiğince özen gösterilir. Ayrıca, oluşturulan grupların hangisinin deney hangisinin kontrol grubu olacağına yansız bir şekilde karar verilir (Karasar, 2010). Bu durum, bilimsel araştırma açısından bir sınırlamadır, ancak yansız olarak atanmanın yapılamadığı durumlarda önemli bir alternatiftir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2010).

Bu çalışmada gruplar, çalışmanın yapıldığı kurum tarafından yapılan seviye belirleme sınavının sonuçları göz önünde bulundurularak oluşturulmuştur.

Çalışma Grubu

Bu çalışmada, biri deney diğeri kontrol grubu olmak üzere iki çalışma grubu oluşturulmuştur. Bu gruplarda deney öncesinde ve sonrasında öğrenci başarısını belirlemeye yönelik ölçmeler yapılmıştır.

Araştırmaya, 2012-2013 öğretim yılı güz döneminde İstanbul Medipol Üniversitesi'ne devam eden “Beslenme ve Diyetetik” ve “Eczacılık” bölümleri İngilizce-III dersini almakta olan öğrenciler katılmıştır. Akademik dönem

başında yapılan seviye belirleme testi göz önünde bulundurularak, grupların başarı düzeyleri mümkün olduğunca eşitlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmada yer alan gruplar seçkisiz olarak oluşturulamamıştır. Bunun yanı sıra, hangi sınıfın deney, hangisinin kontrol grubu olacağı seçkisiz olarak belirlenmiştir.

Uygulama, yükseköğretimde yer alan İngilizce-III dersi kapsamında yapılmıştır. Uygulama, Ekim, Kasım ve Aralık aylarında 8 hafta süreyle yapılmıştır. Bu süre içerisinde toplam 24 ders saati boyunca uygulama yapılmıştır. Deney grubuna Çoklu Zekâ Kuramı'na dayalı olarak geliştirilen ders etkinlikleri, kontrol grubuna ise geleneksel öğretim yöntemleri uygulanmıştır.

Çizelge 3'te deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrenci sayılarının sınıflara göre dağılımı verilmiştir.

Çizelge 3

Deney ve Kontrol Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Cinsiyetlere Göre Dağılımı

	Kız	Erkek	TOPLAM
Deney Grubu	20	2	22
Kontrol Grubu	17	5	22

Çizelge 3 incelendiğinde, deney grubunda 20'si kız, 2'si erkek olmak üzere toplam 22 öğrenci bulunmaktadır. Kontrol grubunda ise, 17'si kız, 5'i erkek olmak üzere 22 öğrenci bulunmaktadır. Araştırmaya 22'si deney grubunda, 22'si kontrol grubunda olmak üzere toplam 44 öğrenci katılmıştır.

Araştırmada, araştırmacı tarafından hazırlanan başarı testi kullanılmıştır. Testin geliştirilmesi için ön deneme uygulamasına ihtiyaç duyulmuştur. Uygulamaya, aynı dersi (İngilizce-III) alan deney ve kontrol

grubu dışından öğrenciler katılmıştır. Ön deneme uygulamasına katılan öğrenci sayıları aşağıdaki çizelgede (Çizelge 4) verilmiştir.

Çizelge 4

Başarı Testi İçin Ön Deneme Uygulamasına Katılan Öğrenci Sayıları

	Kız	Erkek	TOPLAM
Sınıf A	15	9	24
Sınıf B	20	10	30
Sınıf C	14	7	21
TOPLAM	49	26	75

Çizelge 4'te görüldüğü gibi, başarı testinin geçerlik ve güvenilirliğini belirlemek için yapılan ön deneme uygulamasına üç farklı sınıftan toplam 75 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin 49'unu kız, 26'sını ise erkek öğrenciler oluşturmuştur.

Program Geliştirme Çalışması

Araştırmada, yükseköğretim düzeyinde Çoklu Zekâ Kuramı'na dayalı olarak ünite programları geliştirilmiştir. Program geliştirme çalışmasında, program geliştirme uzmanı ve ölçme-değerlendirme uzmanından görüş alınmıştır.

Geliştirilen ünite programlarının uygulanması, sekiz hafta sürmüştür. Bu süreçte yirmi dört ders saati yer almıştır. Bazı ünitelerdeki kazanım ve etkinlik sayıları fazla olduğundan, ünitelere ayrılan ders saatleri farklılaşmıştır. Birinci ünite için on, ikinci ünite için sekiz ve üçüncü ünite için altı ders saatlik süre ayrılmıştır. Her ders 45 dakika sürmüştür.

Bu çalışmada, eğitim durumlarının, tüm kazanımları bütün zekâ alanlarında kapsamasına çalışılmıştır. Ancak her zaman her konuda etkinlikler tanımlanamayabilir. Bazı hedeflerin öğretimi bazı zekâ alanlarına uygun olmayabilir. Böyle durumlarda koşulları zorlamamak gerekir (Açıkgöz, 2011). Dolayısıyla, her zaman tüm zekâ alanlarına yönelik etkinlikler bulunmayabilir.

Etkinlikler hazırlanırken, program geliştirme uzmanından görüş alınmıştır. Etkinliklerin yaşa ve düzeye uygun olmasına dikkat edilmiştir. Hazırlanan etkinlikler, Çoklu Zekâ alanlarına göre sınıflanmıştır. Böylelikle, hangi etkinliğin hangi zekâ alanı veya alanlarıyla ilişkili olduğu açık bir şekilde görülmektedir. Etkinliklerde kullanılan öğretim materyalleri Ek 4'te yer almaktadır. Etkinliklerde kullanılan materyallerden bazıları (okuma parçası, fotoğraf gibi), telif hakkı nedeniyle verilememiştir. İnternette alınmış olan materyallerin, hangi internet sitesinden alındıkları Ek 4'te belirtilmiştir.

Değerlendirmeye yönelik olarak, başarı testi ve performans görevleri hazırlanmıştır. Performans görevleri, ünite kazanımlarını içerecek şekilde ve ünitelerin temalarıyla tutarlı bir şekilde hazırlanmıştır. Aynı durum, geliştirilen başarı testi için de söz konusudur. Performans görevlerinin ve başarı testinin geliştirilmesi sürecinde, ölçme-değerlendirme uzmanından görüş alınmıştır. 3 üniteye ilişkin geliştirilen programlar, aşağıda verilmiştir.

1. ÜNİTE “FAMILY, FRIENDS AND PLACES” (AİLE, ARKADAŞLAR ve MEKÂNLAR)

Süre: 10 Ders Saati

I. Kazanımlar

- 1- Geniş zamanda anlamlı cümleler kurar.
- 2- Geniş zamanda kurallı cümleler kurar.
- 3- Dinlediklerinde geniş zamanlı cümleleri ayırt eder.
- 4- Kişiler ve nesneler arasında benzerlik ve farklılıkları karşılaştırır.
- 5- Yazdığı metinde geniş zamanlı cümleler kurar.

- 6- Geçmiş zamanda anlamlı cümleler kurar.
- 7- Geçmiş zamanda kurallı cümleler kurar.
- 8- Dinlediklerinde geçmiş zamanlı cümleleri ayırt eder.
- 9- Yazdığı metinde geçmiş zamanlı cümleler kurar.

II. Belirtke Tablosu

	Bilgi	Kavrama	Uygulama	Analiz	Sentez	Değerlendirme
Kazanımlar						
Geniş zamanda kurallı cümleler kurar.			X			
Geniş zamanda anlamlı cümleler kurar.			X			
Geçmiş zamanda anlamlı cümleler kurar.			X			
Geçmiş zamanda kurallı cümleler kurar.			X			
Dinlediklerinde geniş zamanlı cümleleri ayırt eder.				X		
Kişileri ve nesneleri arasında benzerlik ve farklılıkları açısından karşılaştırır.				X		
Dinlediklerinde geçmiş zamanlı cümleleri ayırt eder.				X		
Yazdığı metinde geçmiş zamanlı cümleler kurar.					X	
Yazdığı metinde geniş zamanlı cümleler kurar.					X	
TOPLAM %			4 %44,4	3 %33,3	2 %22,22	

III. Eğitim Durumları

Açıklama: Etkinliklerin tümü, kolaylıkla ulaşılabilecek materyallerle gerçekleştirilecektir. Her etkinlik için farklı materyaller kullanılacaktır.

Etkinlik 1: Bu etkinlik ile *sözel-dilsel* ve *sosyal* zekânın gelişimi hedeflenmektedir. Öğretmen, öğrencilere bir okuma metni verir. Bu metin, öğrencilerin alanları ile ilgili yakın geçmişte yaşanmış bir olaydır. Öğretmen, öğrencilere bu durumu belirterek dikkatlerini çeker.

- Öğrenciler metni okur.
- Öğrenciler kendi cümleleriyle olayı anlatırlar.
- Olay sınıfça tartışılır.
- Öğrenciler birbirlerine soru sorarlar.

Etkinlik 2: Bu etkinlik ile *mantıksal-matematiksel*, *sözel-dilsel* ve *bedensel-devinimsel* zekânın gelişimi hedeflenmektedir. Öğrencilere, bazı kişilerin ve özelliklerinin bulunduğu çalışma kâğıtları dağıtılır. Öğrenciler, belirtilen kişileri özelliklerine göre sınıflandırır. Bireyler arasındaki benzerlik ve farklılıklara ilişkin cümleler oluşturarak karşılaştırma yaparlar. Kendilerine eş seçerek, belirlenen özellikler hakkında bir diyalog oluşturmaları istenir. Hazırlanan diyaloglar, öğrenciler tarafından hareketlerle ifade edilerek okunur. Öğretmen, gerekli durumlarda dönüt ve düzeltmeler yapar.

Etkinlik 3: Bu etkinlik ile *bedensel-devinimsel* zekânın gelişimi hedeflenmektedir. Öğrenciler hobilerine ilişkin cümleler kurup, kâğıtlara yazdıktan sonra bir kutuya atarlar. Gönüllü öğrenciler, kartların bulunduğu kutudan bir kart seçer ve rol yapar. Etkinlik sonunda öğrencilerden hangi kişilerin benzer özelliklere sahip olduğunu belirlemeleri istenir.

Etkinlik 4: Bu etkinlik ile *görsel-uzamsal*, *sosyal* ve *sözel-dilsel* zekânın gelişimi hedeflenmektedir. Öğretmen, tema (aile, arkadaşlar ve mekânlar) ile ilgili çeşitli fotoğraflar seçer. Bu fotoğraflar projeksiyon cihazı ile tahtaya yansıtılır. Öğrenciler, fotoğrafları incelerler ve 6-8 kişilik gruplar halinde fotoğraflar hakkında birbirlerine sorular sorarlar (sorgulama). Ayrıca öğrencilerden fotoğraflarda hangi olayların yaşanmış olabileceğine ilişkin cümleler kurmaları istenir. Öğrenciler, cümlelerini diğer grup üyeleriyle paylaşırlar. Öğretmen, gruplar arasında gezinir ve gerekli durumlarda dönüt ve düzeltmeler yapar. Öğretmen, öğrencilerden bir fotoğrafa ilişkin bir paragraf yazmalarını ister. Yazılan paragraflar, öğrenciler tarafından yüksek

sesle okunur. Öğrenciler, dinledikleri paragraflardaki geçmiş zaman yapısındaki cümleleri grup arkadaşları ile paylaşır.

Etkinlik 5: Bu etkinlik ile *müzikal-ritmik* ve *içsel* zekânın gelişimi hedeflenmektedir. Öğretmen, konu ile ilgili bir şarkı belirler. Öğrencilere şarkı sözlerinin bulunduğu çalışma kâğıtları dağıtılır. Öğrenciler şarkıyı dinler ve çalışma kâğıdında eksik bırakılan kelimeleri bularak geçmiş zaman ve geniş zaman yapısındaki cümleleri tamamlarlar. Bulunan kelimeler ile konu öğrenciler tarafından ilişkilendirilir. Etkinlik sonrasında öğrencilere, şarkının onlara ne düşündürdüğü ve hangi duyguları uyandırdığı sorulur.

Etkinlik 6: Bu etkinlik ile *sosyal* ve *sözel-dilsel* zekânın gelişimi hedeflenmektedir. Öğrenciler, birer eş seçerler. Öğretmenin belirlediği okuma metni, tüm sınıftaki eşler tarafından dönüşümlü olarak birbirine okunur. Her öğrenci kendi eşi ile etkinlik sonunda konu hakkında ne düşündüklerini paylaşır. Öğretmen, öğrencilerden metindeki kahramanı veya durumu birkaç cümle ile tanımlamalarını ister.

Etkinlik 7: Bu etkinlik ile *içsel*, *sözel-dilsel* ve *görsel-uzamsal* zekânın gelişimi hedeflenmektedir. Öğretmen, konu ile ilgili bir video izletir. Videodaki geniş zaman ve geçmiş zaman ilişkin cümleler belirlenir. Öğrenciler videonun onlarda ne hissettirdiğini, kendi yaşamları ile ilişkilendirerek (benzerlikler ve farklılıklar) bir paragraf ile ifade ederler. Hazırlanan paragraflar sınıfta yüksek sesle okunur.

Etkinlik 8: Bu etkinlik ile *sözel-dilsel*, *mantıksal-matematiksel* ve *bedensel-devinimsel* zekânın gelişimi hedeflenmektedir. Öğrencilere, konu ile ilgili bir diyalog dinletilir ve geniş zaman ve geçmiş zaman yapısındaki cümleleri belirlemeleri istenir. Öğrenciler, dinleme metnindeki bireyler ile kendileri arasındaki benzerlik ve farklılıklara ilişkin cümleler oluşturur. 6-8 kişilik gruplar oluşturulur. Her grup boş bir kâğıt üzerine 5N1K sorularını (ne, nerede, ne zaman, nasıl, neden, kim?) yazar ve dinleme metnine göre yanıtlar. Öğrenciler, etkinlik boyunca belirledikleri anahtar kelimelere ilişkin

bulmaca kartları oluştururlar. Bu anahtar kelimeler doğrultusunda, geçmiş yaşantılarına ilişkin bir paragraf oluştururlar.

Etkinlik 9: Bu etkinlik ile *müzikal-ritmik* ve *sosyal* zekânın gelişimi hedeflenmektedir. Öğrenciler, fon müziği eşliğinde konu ile ilgili (farklı kültürlerde ve ülkelerde aile kavramı gibi) bir metin okur. Okudukları ile kendi kültürleri arasında karşılaştırma yaparlar. Her öğrenci yanındaki öğrenci ile konuyu tartışır. Arkadaşı ile birlikte benzer ve farklı düşündüğü durumları belirttiği bir diyalog oluşturur. Öğretmen, bu diyalogda kişisel deneyimlerinden örnekler verebileceklerini vurgular.

Etkinliklerin Kazanımlara ve Zekâ Alanlarına Göre Sınıflandırılması

Zeka Alanları Kazanım	Sözel- Dilsel	Mantıksal- Matematiksel	Bedensel- Devinimsel	Görsel- Uzamsal	Müzikal -Ritmik	Sosyal	İçsel	Doğa
1. Kazanım	Etk. 6, 7	Etk. 2	Etk. 2,3	Etk. 7	Etk. 5	Etk. 6	Etk. 5,7	
2. Kazanım	Etk. 6, 7	Etk. 2	Etk. 2,3	Etk. 7	Etk. 5	Etk. 6	Etk. 5,7	
3. Kazanım	Etk. 7, 8	Etk. 8	Etk. 3,8	Etk. 7	Etk. 5		Etk. 5,7	
4. Kazanım	Etk. 7, 8	Etk. 2,8	Etk. 2,8	Etk. 7	Etk. 9		Etk. 7	
5. Kazanım	Etk. 2, 7	Etk. 2	Etk. 2	Etk. 7	Etk. 9	Etk. 9	Etk. 7	
6. Kazanım	Etk. 4, 7	Etk. 8	Etk. 8	Etk. 4, 7	Etk. 5	Etk. 4	Etk. 5,7	
7. Kazanım	Etk. 1,4,7	Etk. 8	Etk. 8	Etk. 4, 7	Etk. 5	Etk. 1, 4	Etk. 5,7	
8. Kazanım	Etk. 1,4,7,8	Etk. 8	Etk. 8	Etk. 4, 7	Etk. 5	Etk. 1,4	Etk. 5,7	
9. Kazanım	Etk. 4,7,8	Etk. 8	Etk. 8	Etk. 4, 7	Etk. 9	Etk. 4,9	Etk. 7	

IV. Değerlendirme Durumları

Açıklama: Ünite programlarının sonunda tüm programlara ait kazanımların sınanmasını içeren bir başarı testi hazırlanmıştır. Başarı testi Ek 1’de yer almaktadır. Ünite programları içerisinde “değerlendirme durumları” başlığı

altında, performans görevlerine dayalı değerlendirme durumları yer almaktadır.

Performans Görevi 1

Nasıl Bir Arkadaşım?	
Düzey:	A2
Kazanımlar:	Geniş zamanda anlamlı cümleler kurar. Geniş zamanda kurallı cümleler kurar. Kişiler ve nesneler arasında benzerlik ve farklılıkları karşılaştırır. Dinlediklerinde geniş zamanlı cümleleri ayırt eder. Yazdığı metinde geniş zamanlı cümleler kurar. Geçmiş zamanda anlamlı cümleler kurar. Geçmiş zamanda kurallı cümleler kurar. Dinlediklerinde geçmiş zamanlı cümleleri ayırt eder. Yazdığı metinde geçmiş zamanlı cümleler kurar.
Beceriler:	Yazma, Dil Kurallarını Kullanabilme, Betimleme
Süre:	40 Dakika
Konu	Dinlenen metinde yer alan arkadaşlıkla ilgili soruları yanıtlayarak, verdiğiniz yanıtların nedenlerini açıklayan bir paragraf oluşturunuz. Paragrafı oluştururken, - Dinleme metnindeki sorularla ilgili kişisel yanıtlarınızdan, - Yanıtlarınızın nedenlerinden ve bu nedenlerle ilgili deneyimlerinizden, - Sizin verdiğiniz yanıtlar ile diyalogdaki kişinin yanıtlarından bahsediniz.
Görev yerine getirilirken dikkat edilecekler	Metninizde vereceğiniz yanıtlar; • Arkadaşlarınızla olan ilişkilerinizle ilgili olmalıdır. • Sizin yanıtlarınızın yanı sıra, diyalogdaki kişinin yanıtlarını da içermelidir. Yazdığınız metindeki cümlelerinizin; • Anlamlı olmasına, • İngilizce dil kurallarına uygun olmasına, • Açık ve anlaşılır olmasına, • Yalın bir anlatıma sahip olmasına dikkat ediniz.
Puanlama	Yazdığınız metni, öğretmeninizden yardım alarak aşağıdaki puanlama anahtarına göre puanlayınız.

Puanlama Anahtarı

Davranışlar	Puan
Yanıta kurulan cümleler kurallı ve anlamlıdır ve sorunun yönlendirdiği tüm zaman yapıları kullanılmıştır. Ayrıca, oluşturulan paragrafta anlam bütünlüğü (cohesion) bulunmaktadır.	3 (Mükemmel)

Yanıta kurulan cümleler kurallı ve anlamlıdır ve sorunun yönlendirdiği tüm zaman yapıları kullanılmıştır.	2 (İyi)
Yanıta kurulan cümleler kurallı ve anlamlıdır ancak sorunun yönlendirdiği tüm zaman yapıları kullanılmamıştır.	1 (Kabul Edilebilir)
Yanıta kurulan cümleler, ilgili zaman yapıları bakımından anlamlı ve kurallı değildir.	0 (Yetersiz)

2. ÜNİTE “SHOPS” (MAĞAZALAR)

Süre: 8 Ders Saati

I. Kazanımlar

- 1- Geniş zamanda edilgen yapıda anlamlı cümleler kurar.
- 2- Geniş zamanda edilgen yapıda kurallı cümleler kurar.
- 3- Yazdığı metinde geniş zamanda edilgen yapıda anlamlı cümleler kurar.
- 4- Geçmiş zamanda edilgen yapıda anlamlı cümleler kurar.
- 5- Geçmiş zamanda edilgen yapıda kurallı cümleler kurar.
- 6- Yazdığı metinde geniş zamanda edilgen yapıda anlamlı cümleler kurar.

II. Belirtke Tablosu

	Bilgi	Kavrama	Uygulama	Analiz	Sentez	Değerlendirme
Kazanımlar						
Geniş zamanda edilgen yapıda anlamlı cümleler kurar			X			
Geçmiş zamanda edilgen yapıda anlamlı cümleler kurar.			X			
Geniş zamanda edilgen yapıda kurallı cümleler kurar.			X			
Geçmiş zamanda edilgen yapıda kurallı cümleler kurar.			X			

Yazdığı metinde geniş zamanda edilgen yapı cümleler kurar.					X	
Yazdığı metinde geçmiş zamanda edilgen yapı cümleler kurar.					X	
TOPLAM %			4 %66,6		2 %33,3	

III. Eğitim Durumları

Etkinlik 1: Bu etkinlik ile *sözel-dilsel* ve *sosyal* zekânın gelişimi hedeflenmektedir. Öğretmen, öğrencilere farklı mağazalar (elbise, elektronik vb.) ile ilgili bir okuma metni dağıtır (Geniş zamanda edilgen yapıda). Öğrenciler, metni okur. Metin bir öğrenci tarafından okunur ve birbirlerine karşılıklı soru sorarlar. Daha sonra öğretmen, öğrencilerden geniş zamanda edilgen yapıyı kullanabilecekleri bir konu belirlemelerini ve paragraf yazmalarını ister. Gerekirse ipucu verilebilir (Örneğin, bir yemeğin yapılışının tarif edilmesi).

Etkinlik 2: Bu etkinlik ile *mantıksal-matematiksel*, *sözel-dilsel* ve *sosyal* zekânın gelişimi hedeflenmektedir. Öğrencilerden 4-6 kişilik gruplar oluşturmaları istenir. Öğrencilere, geçmiş zamanda edilgen yapıyı kullanabilecekleri bir konu belirlemeleri istenir. Öğretmen, gerekli durumlarda ipucu verir (Yaptıkları bir eylemin işlem basamaklarını belirtme gibi). Öğrenciler fikir üretmek için beyin fırtınası yaparlar. Belirlenen konuda her grup bir makale yazar. Yazılan makaleleri her gruptan bir öğrenci yüksek sesle okur. Diğer öğrenciler, makalelerdeki geçmiş zaman yapısındaki edilgen cümleleri belirler ve makalelere ilişkin 5N1K sorularını (ne, nerede, ne zaman, neden, nasıl, kim) sorarlar.

Etkinlik 3: Bu etkinlik ile *bedensel-devinimsel*, *mantıksal-matematiksel* ve *sosyal* zekânın gelişimi hedeflenmektedir. Öğrenciler, konu ile ilgili bir diyalog dinler (Mağaza görevlisi ile müşteri arasında veya bir alış-veriş merkezinde danışmadaki görevli ile müşteri arasında gibi). Öncelikle, diyalogda yer alan geniş zamanda edilgen yapıda olan cümleler belirlenir. Öğretmen,

öğrencilere diyalog ile ilgili birkaç soru sorar. Sonra, öğrencilerden diyalog ile ilgili sorular yazmaları ve yanındaki arkadaşlarına sormaları istenir. Daha sonra öğrencilerden konuya uygun olarak yanındaki arkadaşları ile birlikte diyalog oluşturmaları istenir. Oluşturulan diyaloglar rol yapılarak canlandırılır.

Etkinlik 4: Bu etkinlik ile *görsel-uzamsal* ve *içsel* zekânın gelişimi hedeflenmektedir. Öğretmen, projeksiyon cihazı kullanarak tahtaya konu ile ilgili (alış-veriş yapan insanlar gibi) fotoğraflar ve onlarla ilgili anahtar kelimeleri (geniş zaman ve geçmiş zaman yapısında) yansıtır. Öğrencilerden bu anahtar kelimeleri kullanarak, edilgen yapıda ifade etmeleri istenir. Daha sonra öğrenciler, konu ile ilgili kişisel düşüncelerini, fotoğrafların onlarda hangi hisleri uyandırdığını belirtirler.

Etkinlik 5: Bu etkinlik ile *müzikal-ritmik*, *sözel-dilsel* ve *sosyal* zekânın gelişimi hedeflenmektedir. Öğrencilere fon müziği eşliğinde konuyla ilgili bir metin dinletilir. Öğrenciler, metin içinde yer alan edilgen yapıdaki cümleleri belirler. Belirlenen cümlelerden yola çıkılarak, konuyla ilgili kısa bir öykü yazmaları istenir. Öğrenciler, yazdıkları öyküleri yanındaki arkadaşına okur. Öyküler hakkında karşılıklı sorular sorulur.

Etkinlik 6: Bu etkinlik ile *sosyal*, *görsel-uzamsal* ve *bedensel-devinimsel* zekânın gelişimi hedeflenmektedir. Öğretmen, tahtaya bir alış-veriş merkezi fotoğrafı yansıtır. Öğrencilere, en son ne zaman alış-veriş merkezine gittiklerini sorarak dikkatlerini çeker. Öğrencilere, orada ne yaptıkları sorulur. Öğrenciler, cümleler oluşturur. Oluşturulan cümleleri, yanındaki arkadaşlarına söylerler. Bir öğrenci ne yaptığını ifade ederken, diğeri cümleyi edilgen yapıda ifade eder. Yapılan eylemleri, bir paragraf yazarak ifade etmeleri istenir. Gönüllü öğrenciler, ne yaptıklarına ilişkin rol yaparlar. Öğrenciler, ne yapıldığına ilişkin cümleler oluştururlar.

Etkinlik 7: Bu etkinlik ile *içsel* ve *sözel-dilsel* zekânın gelişimi hedeflenmektedir. Öğretmen, konuyla ilgili, belirtilen dilbilgisi yapıları içeren bir metni sınıfta öğrencilere dinletir. Öğrencilerden, belirtilen dilbilgisi yapılarını bulmaları istenir. Bu cümlelerin öğrencilerde yaptığı çağrışımlar

sorulur. Cevaplar alındıktan sonra, konuyla ilgili bir makale yazmaları istenir. Bu aşamada öğrenciler, sözlüklerini kullanmaları için motive edilir. Yazılan makaleler sınıfta yüksek sesle okunur.

Etkinlik 8: Bu etkinlik ile *görsel-uzamsal, içsel, sosyal zekâ ve doğa* zekâsının gelişimi hedeflenmektedir. Öğrencilere, alış-verişin üretimin artışını tetiklemesi bağlamında doğaya verebileceği zararlar sorulur. Konu ile ilgili videolar, haberler izletilir. (Örneğin kürk yapımı için hayvanların avlanması) Öğrenciler, insanların doğada üretim için yaptıkları eylemleri yazar. Sonrasında bu cümleler edilgen yapıya çevrilir. (People cut trees. / Trees are cut. gibi) Sonra, bu sorunun çözümüne yönelik yapılmış ve yapılan (geniş zaman ve geçmiş zaman) çalışmaları (sosyal sorumluluk projeleri gibi) 4-6 kişilik gruplar halinde tartışılır ve belirtirler. Kendi çözüm önerilerini ortaya koyarlar. Öğrencilerden, bireysel olarak, bu konu ile ilgili bir makale yazmaları istenir.

Etkinliklerin Kazanımlara ve Zekâ Alanlarına Göre Sınıflandırılması

Zeka Alanları / Kazanım	Sözel-Dilsel	Mantıksal-Matematiksel	Bedensel-Devinimsel	Görsel-Uzamsal	Müzikal-Ritmik	Sosyal	İçsel	Doğa
1. Kazanım	Etk. 1, 5	Etk. 3	Etk. 3	Etk. 4,8	Etk. 5	Etk. 1,3,5,8	Etk. 4,8	Etk. 8
2. Kazanım	Etk. 1, 5	Etk. 3	Etk. 3	Etk. 4,8	Etk. 5	Etk. 1,3,5,8	Etk. 4,8	Etk. 8
3. Kazanım	Etk. 1, 5, 7	Etk. 3		Etk. 8	Etk. 5	Etk. 1,3,5,8	Etk. 7, 8	Etk. 8
4. Kazanım	Etk. 2, 5	Etk. 2	Etk. 6	Etk. 4,6,8	Etk. 5	Etk. 2,5,6,8	Etk. 4,8	Etk. 8
5. Kazanım	Etk. 2, 5	Etk. 2	Etk. 6	Etk. 4,6,8	Etk. 5	Etk. 2,5,6,8	Etk. 4,8	Etk. 8
6. Kazanım	Etk. 2, 5, 7	Etk. 2	Etk. 6	Etk. 6,8	Etk. 5	Etk. 2,5,6,8	Etk. 7, 8	Etk. 8

IV. Değerlendirme Durumları

Performans Görevi 1

Gezdiğim Yeri Tanıtıyorum	
Düzyey:	A2
Kazanımlar:	Geniş zamanda edilgen yapıda anlamlı cümleler kurar. Geniş zamanda edilgen yapıda kurallı cümleler kurar. Yazdığı metinde geniş zamanda edilgen yapıda cümleler kurar. Geçmiş zamanda edilgen yapıda anlamlı cümleler kurar. Geçmiş zamanda edilgen yapıda kurallı cümleler kurar. Yazdığı metinde geçmiş zamanda edilgen yapıda cümleler kurar.
Beceriler:	Yazma, Dil Kurallarını Kullanabilme, Betimleme
Süre:	40 Dakika
Konu	İstediğiniz bir şehri (ziyaret ettiğiniz yer gibi) tanıtınız. Tanıtacağınız yerin; - İçerisinde bulunan önemli mekanlardan (tarihi yerler, dükkanlar, mağazalar vb.) - Bu yerlerde neler yapıldığından, - Bu mekanlarda ilginizi çeken bir nesneden ve onun yöresel ve seri üretim açısından yapılma sürecinden bahseden bir metin yazınız.
Görev yerine getirilirken dikkat edilecekler	Metnimize konu edineceğiniz yer; • Gezip gördüğünüz, • Yöresel olarak yapılan bir ürüne sahip, • Tanımak için yeterince vakit geçirdiğiniz bir yer olmalıdır. Yazdığınız metindeki cümlelerinizin; • Anlamlı olmasına, • İngilizce dil kurallarına uygun olmasına, • Açık ve anlaşılır olmasına, • Yalın bir anlatıma sahip olmasına dikkat ediniz.
Puanlama	Yazdığınız metni, öğretmeninizden yardım alarak aşağıdaki puanlama anahtarına göre puanlayınız.

Puanlama Anahtarı (Gezdiğim Yeri Tanıtıyorum)

Davranışlar	Puan
Yanıta kurulan cümleler kurallı ve anlamlıdır ve sorunun yönlendirdiği tüm zaman yapıları kullanılmıştır. Ayrıca, oluşturulan paragrafta anlam bütünlüğü (cohesion) bulunmaktadır.	3 (Mükemmel)
Yanıta kurulan cümleler kurallı ve anlamlıdır ve sorunun yönlendirdiği tüm zaman yapıları kullanılmıştır.	2 (İyi)

Yanıta kurulan cümleler kurallı ve anlamlıdır ancak sorunun yönlendirdiği tüm zaman yapıları kullanılmamıştır.	1 (Kabul Edilebilir)
Yanıta kurulan cümleler, ilgili zaman yapıları bakımından anlamlı ve kurallı değildir.	0 (Yetersiz)

3. ÜNİTE “EAT” (YEMEK)

Süre: 6 Ders Saati

I. Kazanımlar

Açıklama: Türkçe’de “Present Perfect Tense” zaman yapısının karşılığı bulunmamaktadır. Bu yüzden kazanımlarda belirtilen zaman yapısı, “Present Perfect Zaman” olarak yazılmıştır.

- 1- Present Perfect zaman ve geçmiş zamanla ifade edilmiş cümleleri ayırt eder.
- 2- Present Perfect zamanda anlamlı cümleler kurar.
- 3- Present Perfect zamanda kurallı cümleler kurar.
- 4- Dinlediklerinde present perfect zamanın kullanıldığı cümleleri ayırt eder.
- 5- Yazdığı metinde present perfect zamanlı cümleler kurar.

II. Belirtke Tablosu

	Bilgi	Kavrama	Uygulama	Analiz	Sentez	Değerlendirme
Kazanımlar						
Present Perfect zamanda anlamlı cümleler kurar.			X			
Present Perfect zamanda kurallı cümleler kurar.			X			
Present Perfect zaman ve geçmiş zamanla ifade edilmiş cümleleri ayırt eder.				X		

Dinlediklerinde present perfect zamanın kullanıldığı cümleleri ayırt eder.				X		
Yazdığı metinde present perfect zamanlı cümleler kurar.					X	
TOPLAM %			2 % 40	2 % 40	1 % 20	

III. Eğitim Durumları

Etkinlik 1: Bu etkinlik ile *sözel-dilsel, görsel-uzamsal* ve *sosyal* zekânın gelişimi hedeflenmektedir. Öğretmen, tahtaya konu ile ilgili geçmiş zaman yapısında ve present perfect zaman yapısında, ilgili zaman zarflarını da kullanarak, cümleler yazar. (I haven't eaten anything since nine o'clock / I didn't eat the cake yesterday. gibi) Her cümleden sonra öğrencilerden zaman yapısının kullanıldığı durumu belirlemeleri istenir. Bu işlemten sonra öğrenciler konuyu özetler. Daha sonra öğretmen projeksiyon cihazını kullanarak tahtaya çeşitli fiiller ve ilgili resimler yansıtır. Fiillerin konu ile ilgili olmasına dikkat edilir. Öğrenciler bu fiilleri kullanarak soru cümleleri oluştururlar ve yanındaki arkadaşlarına sorarlar.

Etkinlik 2: Bu etkinlik ile *mantıksal-matematiksel, görsel-uzamsal* ve *sözel-dilsel* zekânın gelişimi hedeflenmektedir. Projeksiyon cihazı kullanılarak, ilgili resimleri de içeren, konu ile ilgili geçmiş zaman ve present perfect zaman yapısında cümleler yansıtılır. Öğrencilerden, bu iki zaman yapısını karşılaştırmaları ve kullanımları açısından sonuç çıkarmaları istenir. Tahtaya, farklı kültürlere ait çeşitli yiyecek resimleri yansıtılır. Öğrencilerden, yanındaki arkadaşları ile bu yiyecekleri deneyip denemediklerine ilişkin bir diyalog hazırlamaları istenir. Hazırlanan diyaloglar sınıfta okunur.

Etkinlik 3: Bu etkinlik ile *görsel-uzamsal, içsel* zekâ ve *doğa* zekâsının gelişimi hedeflenmektedir. Öğrencilere konuyla ilgili bir belgesel (hayvanların yemek yeme alışkanlıkları veya hayvan besleme gibi) izletilir. Öğrenciler, belgeselde yer alan present perfect zaman yapısındaki cümleleri belirler. Bu cümlelerin neden present perfect zaman yapısında olduğunu açıklarlar.

Öğrencilere, video ile ilgili sorular sorulur ve öğrencilerin konu ile ilgili görüşlerini belirtmeleri istenir.

Etkinlik 4: Bu etkinlik ile *görsel-uzamsal, sosyal ve içsel* zekânın gelişimi hedeflenmektedir. Tahtaya çeşitli olaylara ilişkin resimler yansıtılır. (Örneğin, ağlayan bir çocuk ve bisiklet resmi) Öğrencilerden, resimlere ilişkin present perfect zaman yapısında cümleler oluşturmaları istenir. Öğretmen, bu cümlelerde neden geçmiş zaman yapısını kullanmadıklarını açıklamalarını ister. Bu durum sınıfça tartışılır. Aynı cümlelerin geçmiş zaman kullanıldığında ne anlama geleceği tartışılabilir. Öğrencilerden, bu durumla ilgili (present perfect zaman yapısı ve geçmiş zaman yapısının kullanımları) bir neden-sonuç şeması hazırlamaları istenir. Öğretmen, çeşitli olaylarla ilgili resimleri tekrar gösterir ve öğrencilerden bunlardan birini seçerek, olayı kendilerine göre tanımlayan bir paragraf yazmalarını ister.

Etkinlik 5: Bu etkinlik ile *müzikal-ritmik, bedensel-devinimsel ve mantıksal-matematiksel* zekânın gelişimi hedeflenmektedir. Konuyla ilgili bir şarkı seçilir. Öğrenciler şarkıyı dinler ve şarkıda yer alan present perfect zaman yapısındaki cümleleri belirlerler. Şarkıyla ilgili video da izletilebilir. Öğretmen, şarkı ve video ile ilgili sorular sorar. Daha sonra öğrenciler, yanındaki arkadaşları ile şarkıyı ve videoyu göz önünde bulundurarak diyalog oluştururlar. Diyaloglar, sınıfta rol yapılarak canlandırılır. Diğer öğrenciler ise, diyaloglar canlandırılırken diyaloglar hakkında soru hazırlarlar ve diyalog bitiminde arkadaşlarına sorarlar.

Etkinlik 6: Bu etkinlik ile *sosyal* zekânın gelişimi hedeflenmektedir. Öğretmen, öğrencilere konu ile ilgili bir okuma parçası dağıtır. Öğrencilerden parçayı okurken, present perfect zaman yapısındaki cümleleri belirlemeleri istenir. Daha sonra öğrenciler okuduklarını kendi cümleleriyle ifade ederler. Okuma parçası ile ilgili bir slogan oluşturmaları istenir.

Etkinliklerin Kazanımlara ve Zekâ Alanlarına Göre Sınıflandırılması

Zeka Alanları Kazanım	Sözel-Dilsel	Mantıksal-Matematiksel	Bedensel-Devinimsel	Görsel-Uzamsal	Müzikal-Ritmik	Sosyal	İçsel	Doğa
1. Kazanım	Etk. 1, 2	Etk. 2		Etk. 1,2,3,4		Etk. 1, 4	Etk. 3, 4	Etk. 3
2. Kazanım	Etk. 1,2,5	Etk. 2, 5	Etk. 5	Etk. 1,2,3,4	Etk. 5	Etk. 1,4,6	Etk. 3, 4	Etk. 3
3. Kazanım	Etk. 1,2,5	Etk. 2, 5	Etk. 5	Etk. 1,2,3,4	Etk. 5	Etk. 1,4,6	Etk. 3, 4	Etk. 3
4. Kazanım	Etk. 4	Etk. 5	Etk. 5	Etk. 3	Etk. 5	Etk. 6	Etk. 3	Etk. 3
5. Kazanım	Etk. 2	Etk. 2, 5	Etk. 5	Etk. 2, 4	Etk. 5	Etk. 4	Etk. 4	

IV. Değerlendirme Durumları

Performans Görevi 1

Farklı Kültürlerdeki Yiyecekler	
Düzyey:	A2
Kazanımlar:	Present Perfect zaman ve geçmiş zamanla ifade edilmiş cümleleri ayırt eder. Present Perfect zamanda anlamlı cümleler kurar. Present Perfect zamanda kurallı cümleler kurar. Dinlediklerinde present perfect zamanın kullanıldığı cümleleri ayırt eder. Yazdığı metinde present perfect zamanlı cümleler kullanır.
Beceriler:	Yazma, Dil Kurallarını Kullanabilme, Betimleme
Süre:	40 Dakika
Konu	İzlenen videodaki olayı açıklayan metin oluşturunuz. Metni oluştururken, - Videoda belirtilen farklı kültürlerdeki yiyeceklerden, - Bu yiyecekleri daha önce deneyip denemediğinizden, - Denediğiniz diğer farklı yiyeceklerden ve onlarla ilgili görüşlerinizden bahsediniz.
Görev yerine getirilirken dikkat edilecekler	Metninize konu edineceğiniz yiyecekler; • Video ile ilişkili olmalıdır. • Video dışında bahsedecekleriniz kültürümüze farklı olmalıdır. Yazdığınız metindeki cümlelerinizin; • Anlamlı olmasına, • İngilizce dil kurallarına uygun olmasına,

• Açık ve anlaşılır olmasına, • Yalın bir anlatıma sahip olmasına dikkat ediniz.
Puanlama Yazdığınız metni, öğretmeninizden yardım alarak aşağıdaki puanlama anahtarına göre puanlayınız.

Puanlama Anahtarı (Farklı Kültürlerdeki Yiyecekler)

Davranışlar	Puan
Yanıta kurulan cümleler kurallı ve anlamlıdır ve sorunun yönlendirdiği tüm zaman yapıları kullanılmıştır. Ayrıca, oluşturulan paragrafta anlam bütünlüğü (cohesion) bulunmaktadır.	3 (Mükemmel)
Yanıta kurulan cümleler kurallı ve anlamlıdır ve sorunun yönlendirdiği tüm zaman yapıları kullanılmıştır.	2 (İyi)
Yanıta kurulan cümleler kurallı ve anlamlıdır ancak sorunun yönlendirdiği tüm zaman yapıları kullanılmamıştır.	1 (Kabul Edilebilir)
Yanıta kurulan cümleler, ilgili zaman yapıları bakımından anlamlı ve kurallı değildir.	0 (Yetersiz)

Veri Toplama Araçları

Veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testi ve performans görevleri ile toplanmıştır.

1. İngilizce Başarı Testi (İBT)

Araştırmada, “*araştırmacı tarafından geliştirilen İngilizce programının*” kazanımlarının çoklu zekâ etkinlikleriyle işlenmesi sonucunda öğrencilerde, kazanımların gerçekleşme düzeyini belirlemek gerekmektedir. Alanyazında yapılan inceleme sonucunda bu programın kazanımlarının öğrencilerde gerçekleşme düzeyini belirlemeye yönelik olarak hazırlanmış geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı bulunamamıştır. Çünkü İngilizce programı

araştırmacı tarafından geliştirilen özel bir programdır. Bu nedenle söz konusu başarı testi araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

Başarı testinin hazırlanmasında, gereken geçerlik ve güvenirlik gibi madde analizi işlemleri yapılmıştır. Başarı testi araştırmacı tarafından geliştirildiği için, ölçme aracının teknik özelliklerine (geçerlik, güvenirlik ve madde analizleri gibi) bakılabileceği deneme uygulamasına ihtiyaç duyulmuştur. Başarı testinin deneme uygulamasına dayalı olarak ölçme aracı yeniden düzenlenmiştir. Sorular hazırlanırken öncelikle belirtke tablosu hazırlanmıştır ve sorular seçilirken bu tabloya dikkat edilmiştir.

Testin hazırlanmasında izlenen adımlar şunlardır (Turgut ve Baykul, 2010);

- 1- Testin hangi amaçla kullanılacağına belirlenmesi,
- 2- Testle ölçülecek davranışların saptanması,
- 3- Maddelerin yazılması,
- 4- Maddelerin gözden geçirilmesi,
- 5- Deneme formunun hazırlanması,
- 6- Deneme formunun gözden geçirilmesi,
- 7- Deneme uygulamasının yapılması
- 8- Cevap kâğıtlarının puanlanması, madde analizi ve madde seçimi,
- 9- Nihai testin oluşturulması ve istatistiklerinin kestirilmesi.

İBT'nin Geliştirilmesi

İBT'nin geliştirilmesi program kazanımlarının incelenmesiyle başlamıştır. Programın kazanımları öğrenme alanları (bilişsel, duyuşsal, psikomotor) ve bu alanlarda kazanımın gerçekleşmesi planlanan düzeye (bilgi, kavrama, uygulama, analiz vb.) göre analiz edilmiştir (Demirel, 2010; Tan, 2010; Demirel, 2009; Sönmez, 2009; Tekindal, 2009; Gözütok, 2007; Moseley ve diğerleri, 2005; Büyükkaragöz, 1997; Ertürk, 1975; Krathwohl, Bloom ve Masia, 1964; Bloom ve diğerleri, 1956). Bu analiz sonucunda, bir belirtke tablosu oluşturulmuş ve gerçekleşmesi planlanan düzeyler özetlenmiştir. Hazırlanan belirtke tablosu Ek 1'de verilmiştir.

Bu bilgiler doğrultusunda uygun soru formatları olarak açık uçlu sorular (kısa ve uzun cevap gerektiren türde), doğru–yanlış soruları, karışık halde verilen sözcükleri cümle biçiminde düzenlemeye dayalı sorular ile performans görevleri seçilmiştir. Kısa cevap gerektiren soruların olası doğru cevapları belirlenmiş ve cevap anahtarına alınmıştır. Kısa cevaplı açık uçlu sorular, doğru–yanlış soruları ve düzenleme gerektiren sorular cevap anahtarı ile puanlanmıştır. Metin yazma gerektiren açık uçlu sorular ile performans görevleri dereceli puanlama anahtarı (rubric) ile puanlanmıştır.

Kazanımlar, örnek etkinlikler ve belirtke tablosu doğrultusunda yapılan inceleme sonucu programın 3 ünitesinde yer alan 20 kazanımı ölçen 13 kısa cevap gerektiren açık uçlu soru, 8 doğru–yanlış sorusu, 17 düzenleme gerektiren soru, 1 metin yazma gerektiren açık uçlu soru ile süreç boyunca uygulanan 3 performans görevi hazırlanmıştır. İBT soruları, belirtke tablosu ve soru tabloları Ek 2’de verilmiştir.

İBT’nin Geçerliliği ve Güvenirliği

İBT’nin geçerliliğine ilişkin kanıt sağlamak amacıyla uzman görüşü alınmıştır. Biri ölçme ve değerlendirme, ikisi İngilizce öğretimi alanında olmak üzere toplam üç uzmandan görüş alınmıştır. Uzmanlardan alınan görüşler doğrultusunda ölçme aracında gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Düzeltme sonrası deneme uygulaması yapılmıştır. Kısa cevaplı, doğru–yanlış ve düzenleme gerektiren sorular madde analizine tabii tutulmuştur. Maddelere ilişkin güçlük düzeyi 0,53 bulunmuştur. Bu değer, testin ortalama madde güçlüğüne sahip olduğunu göstermiştir. İki sorunun ayırt ediciliği 0,23 ile 0,35 değerlerinde bulunmuştur. Bu iki soru ayırt edici bulunmamıştır ve testte kullanılabilmesi için sorularda gerekli düzeltmeler yapılmış, sonrasında teste alınmıştır.

İBT’nin güvenirliğine ilişkin kanıt sağlamak için deneme uygulamasında kısa cevaplı, doğru–yanlış ve düzenleme gerektiren sorular “her doğru için 1 puan, her yanlış için 0 puan” şeklinde puanlandığından,

maddelere verilen cevaplara göre Kuder Richardson 20 (KR–20) güvenilirlik hesaplama yöntemi ile güvenilirliği saptanmıştır. Ulaşılan değer 0,93'tür. Bu değer bir başarı testi için kabul edilebilir düzeydedir. Metin yazmayı gerektiren açık uçlu sorular ile performans görevleri dereceli puanlama anahtarı ile (mükemmel, 3 puan; iyi 2 puan; kabul edilebilir, 1 puan; yetersiz, 0 puan şeklinde) puanlanmıştır. Açık uçlu sorulardan ve performans görevlerinden elde edilen puanların güvenilirliği Cronbach Alpha güvenilirlik hesaplama yöntemi ile hesaplanmıştır. Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,89 bulunmuştur. Bu değer bir başarı testi için kabul edilebilir düzeydedir. Puanlayıcı güvenilirliğini sağlamak için hem deneme uygulamasında hem de çalışma grubundaki uygulamada başarı testi dersi veren üç farklı İngilizce öğretmenine puanlatılmıştır ve puanların ortalaması alınarak nihai puanlar elde edilmiştir.

İBT'nin Puanlanması

İBT'de birinci bölümde bulunan 8 soru doğru–yanlış türü soru, ikinci bölümde yer alan 8 soru ile yedinci bölümde yer alan 5 soru kısa cevap gerektiren sorularken, dördüncü bölümde yer alan 6 soru, beşinci bölümde yer alan 8 soru ile altıncı bölümde yer alan 3 soru düzenleme gerektiren sorulardır. Bu bölümlerden alınabilecek en yüksek puan 38'dir. Üçüncü bölümde yer alan 1 açık uçlu soru ile 3 performans görevinin puanlanmasında dereceli puanlama anahtarı (rubric) kullanılmaktadır. Puanlama anahtarında “yetersiz (karşılığı 0 puan)”, “kabul edilebilir (karşılığı 1 puan)”, “iyi (karşılığı 2 puan)” ve “mükemmel (karşılığı 3 puan)” şeklinde kategorize edilmiştir. Üçüncü bölümdeki bir açık uçlu soru ile üç performans görevinden alınabilecek en yüksek puan 3'tür. İBT üçüncü bölümdeki açık uçlu soruları puanlaması için kullanılan dereceli puanlama anahtarı Ek 3'te verilmiştir.

Çoklu Zekâ Kuramı'na dayalı değerlendirmede, sadece geleneksel sınavların yeterli olmadığı, bunun yanı sıra öğrencilerin sınıf dışında yaptıklarının da dikkate alınması gerektiği belirtilmektedir (Açıkgöz, 2011). Bu kapsamda, tamamlayıcı değerlendirme yaklaşımlarından, performans

görevleri de kullanılmıştır. Performans görevlerinin değerlendirilmesinde dereceli puanlama anahtarları kullanılmıştır. Performans görevleri, ünitelerin kazanımlarını kapsayacak şekilde ve ünitelerin temalarına uygun olarak geliştirilmiştir.

Verilerin Toplanması

Veriler, 2012–2013 öğretim yılı Ekim, Kasım ve Aralık aylarında uygulamanın öncesinde ve sonrasında yapılan, araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testi (öntest ve son test) ve performans görevleri ile elde edilmiştir. Bununla ilgili aşağıdaki aşamalar izlenmiştir;

- 1) Ekim 2012’de İBT, ön test olarak uygulanmıştır.
- 2) Ekim, Kasım ve Aralık 2012’de performans görevleri öğrenciler tarafından gerçekleştirilmiştir.
- 3) Aralık 2012’de İBT, son test olarak uygulanmıştır.

Araştırma, aşağıdaki aşamalar takip edilerek sonuçlandırılmıştır;

- 1) Temmuz-Eylül 2012: Çoklu zekâ kuramına dayalı olarak ünite programlarının geliştirilmesi,
- 2) Eylül 2012: İngilizce Başarı Testi (İBT) ve performans görevlerinin geliştirilmesi. Hazırlanan ölçme araçlarının uzman görüşüne sunulması,
- 3) Ekim 2012: İBT için ön deneme uygulamasının yapılması,
- 4) Ekim 2012: Ön deneme uygulaması sonuçlarına göre geçerlik ve güvenirlik analizlerinin yapılması,
- 5) Ekim 2012: Deney ve kontrol gruplarına ön test uygulamasının yapılması,
- 6) Ekim – Aralık 2012: Araştırmacı tarafından çoklu zeka kuramına dayalı olarak hazırlanan ünite programlarının uygulanması.
- 7) Ekim – Aralık 2012: Araştırmacı tarafından geliştirilen performans görevlerinin uygulanması,
- 8) Aralık 2012 – Haziran 2013: Araştırmanın raporlaştırılması ve gerekli düzeltmelerin yapılması.

Verilerin Analizi

Araştırmada, deneme uygulamasında geçerlik kanıtları elde etmek için kısa cevaplı, doğru–yanlış ve düzenleme gerektiren sorularından elde edilen puanlar ITEMAN 4.0 madde analizi paket programına aktarılmıştır. Madde güçlükleri, ayırt edicilikleri ile KR–20 değerleri bu program aracılığı ile hesaplanmıştır. Açık uçlu sorular ile performans görevlerinden elde edilen puanlar SPSS 17.0'a (Statistical Packages for the Social Sciences–Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı) aktarılmıştır. Cronbach Alpha değeri bu programda hesaplanmıştır.

Çalışma grubundan elde edilen veriler SPSS'e (Statistical Packages for the Social Sciences–Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı) aktarılmıştır. Araştırma soruları gereği “Betimsel İstatistiklerin belirlenmesi ve İlişkisiz Örneklemeler İçin t–test ile ANOVA” ve “Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı”nın uygulanması gerekmektedir. T–testi ve ANOVA “parametrik” analiz yöntemlerindendir. Toplanan veriler üzerinden yapılan normallik testi sonucunda normal dağılım varsayımı karşılanamadığı için bu testlerin “non–parametrik” karşılıkları olan Mann Whitney U Test ile Kruskal Wallis Test uygulanmıştır. Uygulanan testlerle ilgili ayrıntılı bilgi araştırmanın bulgular ve yorumları kısmında detaylı olarak açıklanmıştır.

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLARI

Bu bölümde araştırmanın amacı ve alt amaçları doğrultusunda elde edilen verilerin analiz edilmesi, anlamlandırılmasıyla ulaşılan bulgular özetlenmiştir.

Programın Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyi

Betimsel istatistiklerden aritmetik ortalama, ölçülen özellikte grubun ortalama durumu hakkında bilgi vermektedir (Baykul, 1999; Büyüköztürk, 2003). Araştırma kapsamında “İngilizce Başarı Testi (İBT)” kullanılmıştır. İBT’nin 44 kişilik öğrenci grubuna uygulanması sonucu hesaplanan betimsel istatistikler Çizelge 5’te sunulmuştur.

Çizelge 5
Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest–Sontest Betimsel İstatistikleri

		Gruplar	
		Deney	Kontrol
Öntest	N	22	22
	Ortalama ($\bar{X}$)	21,32	21,14
	Ortalamanın Standart Hatası	0,93	1,73
	Standart Sapma (S)	4,35	8,10
	Çarpıklık	-0,79	-0,34
	Basıklık	0,24	0,71
	Minimum Puan	13	11
	Maksimum Puan	29	37
Sontest	N	22	22
	Ortalama ($\bar{X}$)	34,05	32,55
	Ortalamanın Standart Hatası	0,80	0,82
	Standart Sapma (S)	3,75	3,85
	Çarpıklık	-1,42	-0,66
	Basıklık	-0,21	-0,01
	Minimum Puan	28	25
	Maksimum Puan	39	39

İngilizce Başarı Testi (İBT) puan ortalaması başarı hakkında bilgi sahibi olunmasına yardımcı olmaktadır. İngilizce Başarı Testi'nde 39 soru bulunmaktadır. Testten alınabilecek en yüksek puan 41'dir. Buna göre;

- Kontrol grubunda, henüz dersi almamış öğrencilerin (deney işlemi öncesi) testten aldığı ortalama puan 21,14 (% 51,56 başarı düzeyi)'dür. Kontrol grubu öğrencilerinin ortalamasının biraz üzerinde başarılı olduğu, İngilizce dersini almadan önce orta düzeyde başarılı olduğu belirlenmiştir.
- Kontrol grubunda, dersi almış öğrencilerin testten aldığı ortalama puan 32,55 (% 79,39 başarı düzeyi)'tir. Kontrol grubu öğrencilerinin ortalamasının üzerinde başarılı olduğu, İngilizce dersini aldıktan sonra başarı düzeyinin arttığı belirlenmiştir.
- Deney grubunda, henüz dersi almamış öğrencilerin (deney öncesi) testten aldığı ortalama puan 21,32 (% 52 başarı düzeyi)'dir. Deney grubu öğrencilerinin ortalamasının biraz üzerinde başarılı olduğu, İngilizce dersini almadan önce orta düzeyde başarılı olduğu belirlenmiştir.
- Deney grubunda, dersi almış öğrencilerin (deneysel işlem sonrası) testten aldığı ortalama puan 34,05 (% 83,05 başarı düzeyi)'tir. Deney grubu öğrencilerinin ortalamasının üzerinde başarılı olduğu, İngilizce dersini aldıktan sonra başarı düzeyinin arttığı belirlenmiştir.

Araştırmanın hipotezlerine ilişkin bulguların analizlerinde parametrik analizler olan "ilişkisiz örneklem için t-testi" ve "ilişkili örneklem için t-testi" kullanılması uygun bulunmuştur. Baykul (1999), Büyüköztürk (2003), Green ve Salkind (2008) ile Kalaycı'nın (2005) belirttiği gibi bu testlerin yapılabilmesi için bazı varsayımların karşılanması gerekmektedir. Bunlar:

- İlgilenilen değişkene ait ölçümler en az eşit aralık düzeyindeki bir ölçekten elde edilmelidir. Davranış bilimlerindeki ölçekler bu niteliktedir. Bu araştırmadaki İngilizce Başarı Testi bu nitelikte olduğundan varsayım karşılanmaktadır.
- Üzerinden toplam puan ve ortalama alınan (bu araştırmada başarı düzeyi) değişkene ait puanların dağılımı normal olmalıdır. Normallik varsayımı.

- Farklılık yaratıp yaratmadığı düşünülen değişkenler (sınıf, okul gibi) iki ve ikiden çok bağımsız grup yaratmalıdır. Bu araştırmada deney ve kontrol grubunda olma durumu, iki grup yarattığı için varsayım karşılanmaktadır.
- Grupların ortalamaları aynı değişkene (başarı gibi) ait olmalıdır. Tüm gruplara İngilizce Başarı Testi uygulandığı için grupların ortalamaları başarılarına aittir. Dolayısıyla varsayım karşılanmaktadır.
- Ortalama puanları karşılaştırılacak örneklem ilişkisiz olmalıdır.
- Gruplarda yer alan birey sayısı 30'un altına düşmemelidir (parametrik testler için büyük örneklem varsayımı). Bu araştırmada gruplarda 22'şer kişi yer almıştır. Dolayısıyla "büyük örneklem varsayımı" karşılanamamaktadır.

Bu araştırmada "büyük örneklem varsayımı" karşılanamadığı için Baykul (1999), Büyüköztürk (2003), Green ve Salkind, (2008) ile Kalaycı'nın (2005) belirttiği gibi, karşılaştırmalar yapılırken, "t-testi" gibi parametrik testlerin yerine bunların non-parametrik karşılıkları olan "*Mann Whitney U Test, Wilcoxon Testi*" kullanılmıştır.

Birinci Hipoteze Yönelik Bulgular

a) Deneysel İşlem Öncesi Karşılaştırma

Araştırmanın birinci hipotezi "*Yükseköğretim kademesinde yabancı dil öğretiminde Çoklu Zekâ Kuramı'na dayalı olarak geliştirilen programla öğrenim gören öğrenciler, geleneksel eğitimle öğrenim gören öğrencilere oranla başarı testinde daha başarılı olurlar.*" şeklindedir. Bu hipotez doğrultusunda toplanan verilerin analizinde iki grup olduğundan (deney ve kontrol grubu olmak üzere) "İlişkisiz Örneklem İçin T-Test" yapılması düşünülmüştür. Ancak "büyük örneklem varsayımı"nın karşılanamadığı belirlenmiştir. Bu nedenle ilişkisiz örneklem için t-testinin non-parametrik karşılığı olan Mann Whitney U Test kullanılarak karşılaştırma yapılması uygun bulunmuştur (Büyüköztürk, 2003; Green ve Salkind, 2008; Kalaycı, 2005).

Deney ve kontrol gruplarının, betimsel istatistikleri Çizelge 6'da sunulmuştur.

Çizelge 6
Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Betimsel İstatistikleri

Grup	N	$\bar{X}$	S
Deney	22	21,32	4,35
Kontrol	22	21,14	8,10

Çizelge 6 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin bu dersi almadan da orta düzeyde başarılı olduğu görülmektedir.

Deney ve kontrol gruplarının deneysel işlem öncesinde aldıkları test puanlarına ilişkin Mann Whitney U Testi Çizelge 7'de sunulmuştur.

Çizelge 7
Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Puanlarına Ait Mann Whitney U Test Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U Değeri	p
Deney	22	23,98	527,50	209,500	0,444
Kontrol	22	21,02	462,50		

Çizelge 7 incelendiğinde deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin deneysel işlem öncesi test puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı ($U = 209,50$, $p > .05$) görülmüştür. Bu durumda deney grubunda yer alan öğrencilerle kontrol grubunda yer alan öğrencilerin deneysel işlem öncesi İngilizce bilgi düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir.

b) Deneysel İşlem Sonrası Karşılaştırma

Deneysel işlem sonrasında toplanan verilerin analizinde iki grup olduğundan (deney ve kontrol grubu olmak üzere) “İlişkisiz Örneklem İçin T-Test” yapılması düşünülmüştür. Ancak “büyük örneklem varsayımı”nın karşılanamadığı belirlenmiştir. Bu nedenle ilişkisiz örneklem için t-testinin

non–parametrik karşılığı olan Mann Whitney U Test kullanılarak karşılaştırma yapılması uygun bulunmuştur (Büyüköztürk, 2003; Green ve Salkind, 2008; Kalaycı, 2005).

Çizelge 8

Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Betimsel İstatistikleri

Grup	N	$\bar{X}$	S
Deney	22	34,05	3,75
Kontrol	22	32,55	3,85

Çizelge 8 incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin İBT’den aldıkları puanların ortalamasının, kontrol grubundakilerden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Deney ve kontrol gruplarının, deneysel işlem sonunda başarı testinden aldıkları puanlara ilişkin Mann Whitney U Test’i, Çizelge 9’da sunulmuştur.

Çizelge 9

Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Puanlarına Ait Mann Whitney U Test Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U Değeri	p
Deney	22	24,89	547,50	189,500	0,216
Kontrol	22	20,11	442,50		

Çizelge 9 incelendiğinde deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin deneysel işlem sonrası test puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı ($U = 189,50$, $p > .05$) görülmüştür. Bu durumda deney grubunda yer alan öğrencilerle kontrol grubunda yer alan öğrencilerin deneysel işlem sonrası İngilizce bilgi düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir. Bu sonuç deneysel işlemde kullanılan “Çoklu Zekâ uygulamalarının” öğrencilerin başarısında anlamlı farklılık yaratmadığını göstermektedir. Ancak, deney grubundaki öğrencilerin sontestten aldıkları puanların ortalaması, kontrol grubundaki öğrencilerinkinden daha yüksektir. Bu bakımdan, deneysel işleme ayrılan süre, bir sınırlılık oluşturmuştur.

Diğer yandan araştırma kapsamında 8 haftalık bir uygulama yapılmıştır. Bu süre "çoklu zekâ uygulamalarıyla" öğrenci başarısında anlamlı farklılık için yeter bir süre olmayabilir. Dolayısıyla, "Çoklu Zekâ uygulamalarının" etkililiği kadar, süre, öğrenci hazırbulunuşluğu, öğrencilerin önceki öğrenme yaşantılarında alışık oldukları öğretim yöntem ve teknikleri gibi birçok karıştırıcı değişkenin de etkisini sorgulamak gereklidir. Bununla birlikte, zaman kısıtlılığından dolayı, Çoklu Zekâ uygulamalarını değerlendirirken kullanılan, portfolyo ve proje gibi ölçme-değerlendirme araçlarından yararlanılamamıştır.

c) Deney Grubunda Karşılaştırma

Deney grubunun öntest ve sontest uygulamaları sonucunda toplanan verilerin analizinde deney grubuna ait iki ölçüm (öntest ve sontest puanları) olduğu için "İlişkili Örneklemeler İçin T-Test" yapılması düşünülmüştür. Ancak "büyük örneklem varsayımı"nın karşılanamadığı belirlenmiştir. Bu nedenle ilişkili örneklemeler için t-testinin non-parametrik karşılığı olan Wilcoxon Testi kullanılarak karşılaştırma yapılması uygun bulunmuştur (Büyüköztürk, 2003; Green ve Salkind, 2008; Kalaycı, 2005).

Deney grubunun, başarı testinin öntest ve sontest olarak uygulanmasından elde ettiği sonuçların betimsel istatistikleri, Çizelge 10'da sunulmuştur.

Çizelge 10
Deney Grubunun Öntest-Sontest Betimsel İstatistikleri

Grup	Öntest			Sontest		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
Deney	22	21,32	4,35	22	34,05	3,75

Çizelge 10 incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin başarısının süreç sonunda arttığı görülmektedir.

Deney grubunun, başarı testinin öntest ve sontest olarak uygulanmasından elde ettiği sonuçların, Wilcoxon Test ile analiz edilmesiyle oluşan durum, Çizelge 11’de sunulmuştur.

Çizelge 11

Deney Grubunun Öntest–Sontest Puanlarına Ait Wilcoxon Test Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z Değeri	p
Deney Grubu Öntest–Sontest	22	11,50	253,00	-4,115	0,000

Çizelge 11 incelendiğinde deney grubunun öntest puanları ile sontest puanları arasında anlamlı farklılık olduğu (**Z = -4,12, p<.05**) görülmüştür. Bu anlamlı farklılık sontest puanları lehinedir. Deney grubunun sontest puanları ($\bar{X} = 34,05$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 21,32$) anlamlı biçimde yüksektir.

d) Kontrol Grubunda Karşılaştırma

Kontrol grubunun öntest ve sontest uygulamaları sonucunda toplanan verilerin analizinde kontrol grubuna ait iki ölçüm (öntest ve sontest puanları) olduğu için “İlişkili Örneklemeler İçin T–Test” yapılması düşünülmüştür. Ancak “büyük örneklem varsayımı”nın karşılanamadığı belirlenmiştir. Bu nedenle ilişkili örneklemeler için t–testinin non–parametrik karşılığı olan Wilcoxon Testi kullanılarak karşılaştırma yapılması uygun bulunmuştur (Büyüköztürk, 2003; Green ve Salkind, 2008; Kalaycı, 2005).

Kontrol grubunun, başarı testinin öntest ve sontest olarak uygulanmasından elde ettiği sonuçların betimsel istatistikleri, Çizelge 12’de sunulmuştur.

Çizelge 12

Kontrol Grubunun Öntest–Sontest Betimsel İstatistikleri

Grup	Öntest			Sontest		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
Kontrol	22	21,14	8,10	22	32,55	3,85

Çizelge 12 incelendiğinde, kontrol grubunun öntest ve geleneksel öğretim yöntemlerinden geçtikten sonra uygulanan sontestten aldıkları puanlar görülmektedir. Bu bakımdan, kontrol grubunun puanları artmıştır.

Kontrol grubunun, başarı testinin öntest ve sontest olarak uygulanmasından elde ettiği sonuçların, Wilcoxon Test ile analiz edilmesiyle oluşan durum, Çizelge 13'te sunulmuştur.

Çizelge 13

Kontrol Grubunun Öntest–Sontest Puanlarına Ait Wilcoxon Test Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z Değeri	p
Kontrol Grubu Öntest–Sontest	22	12,00	252,00	-4,081	0,000

Çizelge 13 incelendiğinde kontrol grubunun öntest puanları ile sontest puanları arasında anlamlı farklılık olduğu (**Z = -4,08, p<.05**) görülmüştür. Bu anlamlı farklılık sontest puanları lehinedir. Kontrol grubunun sontest puanları ($\bar{X} = 32,55$) öntest puanlarından ($\bar{X} = 21,14$) anlamlı biçimde yüksektir.

Deneyisel işlem sonrasında, deney grubunun başarısıyla, kontrol grubunun başarısı arasında anlamlı fark oluşacağı, araştırmanın birinci hipotezinde öne sürülmüştür. Deney grubundaki öğrencilerin İBT'den aldıkları puanların ortalamaları, kontrol grubundakilerden yüksektir ancak bu farklılık anlamlı değildir. Dolayısıyla, araştırmanın birinci hipotezi doğrulanamamıştır.

İkinci Hipoteze Yönelik Bulgular

Araştırmanın ikinci hipotezi “*Yükseköğretim kademesinde yabancı dil öğretiminde Çoklu Zekâ Kuramı’na dayalı olarak geliştirilen programla öğrenim gören öğrenciler, geleneksel eğitimle öğrenim gören öğrencilere oranla performans görevlerinde daha başarılı olurlar.*” şeklindedir. Bu hipotez doğrultusunda toplanan verilerin analizinde iki grup olduğundan (deney ve kontrol grubu olmak üzere) “İlişkisiz Örneklemeler İçin T–Test” yapılması

düşünülmüştür. Ancak “büyük örneklem varsayımı”nın karşılanamadığı belirlenmiştir. Bu nedenle ilişkisiz örneklem için t-testinin non-parametrik karşılığı olan Mann Whitney U Test kullanılarak karşılaştırma yapılması uygun bulunmuştur (Büyüköztürk, 2003; Green ve Salkind, 2008; Kalaycı, 2005).

Deney ve kontrol gruplarının performans görevlerini gerçekleştirmeleri sonucunda aldıkları puanların betimsel istatistikleri, Çizelge 14’te sunulmuştur.

Çizelge 14

Deney ve Kontrol Gruplarının Performans Görevi Betimsel İstatistikleri

Performans Görevi	Grup	N	$\bar{X}$	S
Birinci Performans Görevi	Deney	22	1,05	0,72
	Kontrol	22	1,95	0,79
İkinci Performans Görevi	Deney	22	2,55	0,67
	Kontrol	22	2,05	0,84
Üçüncü Performans Görevi	Deney	22	2,59	0,50
	Kontrol	22	2,09	0,53
Üç Performans Görevi Toplamı	Deney	22	5,05	1,29
	Kontrol	22	6,09	1,82

Çizelge 14 incelendiğinde, deney grubunun performans görevlerinden aldıkları puanlarda artış gözlenmektedir. Deney grubundaki bireylerin performans görevi puan ortalamaları, süreç ilerledikçe artmıştır. Bu bakımdan Çoklu Zekâ Kuramı’na dayalı etkinlikler, bireylerin performans görevlerinden aldıkları puanların artmasını sağlamıştır.

Deney ve kontrol gruplarının performans görevlerinin her birine ve üç performans görevinin toplamına ilişkin Mann Whitney U Testi sonuçları Çizelge 15’te sunulmuştur.

Çizelge 15

Deney ve Kontrol Gruplarının Performans Görevi Puanlarına Ait Mann
Whitney U Test Sonuçları

Puan	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U Değeri	p
Birinci Performans Görevi	Deney	22	16,11	354,50	101,500	0,000
	Kontrol	22	28,89	635,50		
İkinci Performans Görevi	Deney	22	26,14	575,00	162,000	0,041
	Kontrol	22	18,86	415,00		
Üçüncü Performans Görevi	Deney	22	27,41	603,00	134,000	0,004
	Kontrol	22	17,59	387,00		
Üç Performans Görevi Toplamı	Deney	22	18,39	404,50	151,500	0,029
	Kontrol	22	26,61	585,50		

Çizelge 15 İncelendiğinde;

- Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin birinci üniteye ait performans görevi puanları arasında anlamlı farklılık olduğu ($U = 101,50$, $p < .05$) görülmüştür. Bu anlamlı farklılık kontrol grubunda yer alan öğrencilerin performans görevi puanları lehinedir. Kontrol grubunun performans görevi puanları ($\bar{X} = 1,95$) deney grubunun performans görevi puanlarından ($\bar{X} = 1,05$) anlamlı biçimde yüksektir.
- Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ikinci üniteye ait performans görevi puanları arasında anlamlı farklılık olduğu ($U = 162,00$, $p < .05$) görülmüştür. Bu anlamlı farklılık deney grubunda yer alan öğrencilerin performans görevi puanları lehinedir. Deney grubunun performans görevi puanları ($\bar{X} = 2,55$) kontrol grubunun performans görevi puanlarından ($\bar{X} = 2,05$) anlamlı biçimde yüksektir.
- Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin üçüncü üniteye ait performans görevi puanları arasında anlamlı farklılık olduğu ($U = 134,00$, $p < .05$) görülmüştür. Bu anlamlı farklılık deney grubunda yer alan öğrencilerin performans görevi puanları lehinedir. Deney grubunun performans görevi puanları ($\bar{X} = 2,59$) kontrol grubunun performans görevi puanlarından ($\bar{X} = 2,09$) anlamlı biçimde yüksektir.

- Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin üç üniteye hazırladıkları performans görevlerinin toplam puanları arasında anlamlı farklılık olduğu ($U = 151,50$, $p < .05$) görülmüştür. Bu anlamlı farklılık kontrol grubunda yer alan öğrencilerin performans görevi puanları lehinedir. Kontrol grubunun performans görevi puanları ($\bar{X} = 6,09$) deney grubunun performans görevi puanlarından ($\bar{X} = 5,05$) anlamlı biçimde yüksektir.

Bu bulgular birlikte yorumlandığında, deney grubunda zaman içinde, verilen Çoklu Zekâ Kuramı'na uygun etkinliklerin de katkısıyla, puan yükselişi olduğu söylenebilir. İkinci ve üçüncü performans görevlerinde anlamlı biçimde kontrol grubundaki öğrencilerden yüksek sonuç elde etmişlerdir. Ancak üç performans görevi birlikte ele alındığında, kontrol grubu öğrencileri deney grubundan başarılıdır. Dolayısıyla, araştırmanın ikinci hipotezi doğrulanamamıştır.

Hem, İBT'de hem de üç performans görevi birlikte incelendiğinde deney grubu lehine anlamlı farkın ortaya çıkmayışı, yükseköğretim düzeyine kadar, öğrencilerin geleneksel öğretim süreçlerinden geçmesinden kaynaklanabilir. Bu durum, araştırma süresince, araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Kontrol grubunda, öğrencilerin geçmiş öğrenme yaşantılarından alışkın oldukları geleneksel öğretim yöntemleri olan, anlatım ve soru-cevap yöntemleri kullanılmıştır. Öte yandan deney grubunda, öğrencilerin süreç boyunca etkin katılımını gerektiren “Çoklu Zekâ Kuramı” destekli eğitim uygulanmıştır. Ancak, öğrencilerin eğitim yaşamlarında alışık olmadıkları eğitim durumları, onları uygulama sürecinde etkin kılmada başarılı olamamıştır.

Öte yandan, ikinci ve üçüncü performans görevlerinde deney grubu lehine anlamlı farkın ortaya çıkması, “zaman içerisinde Çoklu Zekâ uygulamalarının öğrenci başarısını artırdığı” şeklinde yorumlanabilir. Bu bakımdan, uygulama süresinin kısıtlılığı, bu unsuru belirlemede bir engel oluşturmuştur.

Üçüncü Hipoteze Yönelik Bulgular

Araştırmanın üçüncü hipotezi “Yükseköğretim kademesinde yabancı dil öğretiminde Çoklu Zekâ Kuramı’na dayalı olarak geliştirilen programla öğrenim gören öğrencilerin ve geleneksel eğitimle öğrenim gören öğrencilerin başarı testi ve performans görevleri puanları arasında anlamlı ilişki oluşur.” şeklindedir. Bu hipotez doğrultusunda toplanan verilerin analizinde “Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı” hesaplanması düşünülmüştür. Ancak bu test parametrik bir testtir. Testin uygulanabilmesi için son test puanları ile üç performans görevi ortalamalarının normal dağılım göstermesi gerekmektedir. Bu varsayım karşılanmadığı takdirde “Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı” yöntemi yerine, yöntemin non-parametrik karşılığı olan “Spearman Brown Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı”nın hesaplanması uygun olacaktır (Büyüköztürk, 2003; Green ve Salkind, 2008; Kalaycı, 2005).

Yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda İBT son test puanları ile üç performans görevi ortalamalarının normal dağılıp dağılmadığı test edilmiştir. Bunu test edebilmek için Kolmogorov–Smirnov Tek Örneklem Testi’nden yararlanılmıştır. Bu testte dağılımın normalden farklı olduğu yargısı, H1 denencesini temsil etmektedir (Kalaycı, 2005). Bu nedenle SPSS’de yapılan analiz sonucunda bulunan istatistiksel anlamlılık değerinin 0,05’den büyük olması normalliği kanıtlamaktadır. Kolmogorov–Simirnov tek örneklem testi, bir iyi uyum testidir. Bu test, bir küme örneklem değeriyle (gözlenen puanlarla) belirli bir teorik dağılımdaki uyum derecesini inceler. Kuramsal dağılıma göre ortaya çıkabilecek birikimli (cumulative) frekans dağılımını belirleyip bunu, gözlenen birikimli frekans dağılımıyla karşılaştırır (Siegel, 1977).

İBT son test puanları ile performans görevlerinin ortalamalarının Kolmogorov-Smirnov (KS) normal dağılım testine ilişkin sonuçları Çizelge 16’da sunulmuştur.

Çizelge 16

İBT Son Test Puanları ile Üç Performans Görevi Ortalamalarının
Kolmogorov–Smirnov (KS) Normal Dağılım Testi Sonuçları

Veri	N	Sd	p
İBT Son Test Puanları	44	44	0,005
Üç Performans Görevi Ortalamaları	44	44	0,000

Çizelge 16’da yer alan KS testi sonucu incelendiğinde; hem İBT son test puanlarının ($p<.05$) hem de üç performans görevi ortalamalarının ($p<.05$) normal dağılım göstermediğini ortaya koymaktadır. Bu durumda “Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı” yöntemi yerine, yöntemin non-parametrik karşılığı olan “Spearman Brown Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı”nın hesaplanması uygundur.

İBT son test puanları ile üç performans görevi ortalamaları arasında hesaplanan Spearman-Brown Korelasyon Katsayısı sonuçları Çizelge 17’de sunulmuştur.

Çizelge 17

İBT Son Test Puanları ile Üç Performans Görevi Ortalamaları Arasında
Hesaplanan Spearman Brown Korelasyon Katsayısı Sonuçları

Değişkenler	N	r	p
Son Test Puanları*Performans Görevi Ortalamaları	44	0,372	0,098

Çizelge 17 incelendiğinde İBT son test puanları ile üç performans görevi ortalamaları arasında, orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı olmayan bir ilişki olduğu ($r= 0,37$, $p>.05$) belirlenmiştir. Değişkenlerden deneysel işlem sonrası uygulanan son test puanlarında yükselmeye karşılık üç performans ödevinin ortalaması da yükselme eğilimi göstermektedir. Ters durum da söz konusudur. Bu durum, değişkenler arasında pozitif ve orta düzeyde belirlenen ilişki puanından anlaşılmaktadır. Orta düzeyde ilişki olmasına karşın aradaki ilişki anlamlı düzeyde de değildir. Değişkenlerin birlikte değişkenliği (bir attıkça diğ erinin artması, biri azaldıkça diğ erinin azalması) anlamlı değildir. Bu bakımdan, araştırmanın üçüncü hipotezi doğrulanamamıştır.

5. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın amacı ve alt amaçları doğrultusunda uygulanan eğitim programının sonucunda elde edilen verilerin analiz edilmesi ve yorumlanması ile ulaşılan sonuçlar ve ileride yapılacak olan çalışmalara yönelik öneriler yer almaktadır.

Sonuçlar

Bu araştırmada, yükseköğretimde yabancı dil öğretiminde Çoklu Zekâ Kuramı'na dayalı olarak ünite programları geliştirilmiş ve değerlendirilmiştir. Bu amaçla, İstanbul'da bulunan İstanbul Medipol Üniversitesi'nde 2012-2013 eğitim-öğretim yılında İngilizce-III dersinde okutulan "Family, Friends and Places", "Shops" ve "Eat" adlı ünitelerin öğretiminde, Çoklu Zekâ Kuramı'nın uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin İngilizce başarıları arasında anlamlı farkın olup olmadığı ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Araştırmaya, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında İstanbul Medipol Üniversitesi'nde öğrenim görmüş, 22'si deney, 22'si kontrol grubu olmak üzere toplam 44 öğrenci katılmıştır.

Araştırmanın hipotezlerine ilişkin veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testi ve performans görevleri ile elde edilmiştir. Veriler SPSS 17.0 programında analiz edilmiştir. Elde edilen analiz sonuçları şöyle özetlenebilir:

1. Deneysel işlem sonrası ulaşılan sonuçlar,

- a) Kontrol grubunda, henüz dersi almamış öğrencilerin (deney işlemi öncesi) testten aldığı ortalama puan 21,14'dür. Kontrol grubu öğrencilerinin İngilizce dersi almadan önce orta düzeyde başarılı olduğu belirlenmiştir.

- b) Kontrol grubunda, dersi almış öğrencilerin testten aldığı ortalama puan 32,55'tir. Kontrol grubu öğrencilerinin ortalamasının üzerinde başarılı olduğu, İngilizce dersi aldıktan sonra başarı düzeyinin arttığı belirlenmiştir.
- c) Deney grubunda, henüz dersi almamış öğrencilerin (deney öncesi) testten aldığı ortalama puan 21,32'dir. Deney grubu öğrencilerinin ortalamasının biraz üzerinde başarılı olduğu, İngilizce dersi almadan önce orta düzeyde başarılı olduğu belirlenmiştir.
- d) Deney grubunda, dersi almış öğrencilerin (deneysel işlem sonrası) testten aldığı ortalama puan 34,05'tir. Deney grubu öğrencilerinin ortalamasının üzerinde başarılı olduğu, İngilizce dersi aldıktan sonra başarı düzeyinin arttığı belirlenmiştir.
- e) Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin deneysel işlem öncesi test puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı ($U = 209,50$, $p > .05$) görülmüştür.
- f) Deney grubunun öntest puanları ile sontest puanları arasında anlamlı farklılık olduğu ($Z = -4,12$, $p < .05$) görülmüştür. Bu anlamlı farklılık sontest puanları lehinedir.
- g) Kontrol grubunun öntest puanları ile sontest puanları arasında anlamlı farklılık olduğu ($Z = -4,08$, $p < .05$) görülmüştür. Bu anlamlı farklılık sontest puanları lehinedir.
- h) Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin deneysel işlemi sonrası test puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı ($U = 189,50$, $p > .05$) görülmüştür.

Hem deney hem kontrol grubunda İngilizce dersi almak başarı düzeyinde artış sağlamıştır. Ancak deneysel işlem başlamadan önce olduğu gibi deneysel işlem sonrasında da grupların (deney–kontrol) İngilizce başarıları arasında anlamlı farklılık oluşmadığı belirlenmiştir. Dolayısıyla Çoklu Zekâ Kuramı'nın ilkelerine göre planlanmış etkinliklerin başarıya olumlu ya da olumsuz herhangi bir etkisi, bu araştırma kapsamında belirlenememiştir. Bu noktada, zamanın sınırlı olması çalışmanın daha uzun bir süreyi kapsamaması açısından bir engel oluşturmuştur.

2. Performans görevi uygulamaları sonucunda ulaşılan sonuçlar;

- a. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin birinci üniteye ait performans görevi puanları arasında anlamlı farklılık olduğu (**U = 101,50, p<.05**) görülmüştür. Bu anlamlı farklılık kontrol grubunda yer alan öğrencilerin performans görevi puanları lehinedir.
- b. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ikinci üniteye ait performans görevi puanları arasında anlamlı farklılık olduğu (**U = 162,00, p<.05**) görülmüştür. Bu anlamlı farklılık deney grubunda yer alan öğrencilerin performans görevi puanları lehinedir.
- c. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin üçüncü üniteye ait performans görevi puanları arasında anlamlı farklılık olduğu (**U = 134,00, p<.05**) görülmüştür. Bu anlamlı farklılık deney grubunda yer alan öğrencilerin performans görevi puanları lehinedir.
- d. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin üç üniteye hazırladıkları performans görevlerinin toplam puanları arasında anlamlı farklılık olduğu (**U = 151,50, p<.05**) görülmüştür. Bu anlamlı farklılık kontrol grubunda yer alan öğrencilerin performans görevi puanları lehinedir.
- e. İBT son test puanları ile üç performans görevi ortamları arasında, orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı olmayan bir ilişki olduğu ($r=0,37, p>.05$) belirlenmiştir.

Deney grubunda zaman içinde, verilen Çoklu Zekâ Kuramı'na uygun etkinliklerin de katkısıyla, puan yükselişi olduğu söylenebilir. İkinci ve üçüncü performans görevlerinde anlamlı biçimde kontrol grubundaki öğrencilerden yüksek sonuç elde etmişlerdir. Ancak üç performans görevi birlikte ele alındığında, kontrol grubu öğrencileri deney grubundan başarılıdır. İkinci ve üçüncü performans görevlerinde deney grubu lehine anlamlı farkın çıkması, Çoklu Zekâ Kuramı'na dayalı öğretim uygulamalarının, süreç ilerledikçe daha olumlu sonuç verdiği ve başarıyı artırdığı şeklinde yorumlanabilir.

Öneriler

1. Bu çalışma, Beslenme-Diyetetik ve Eczacılık bölümleri öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Yükseköğretimde, farklı bölümlerde eğitim gören öğrenciler üzerinde Çoklu Zekâ Kuramı'na dayalı deneysel çalışmaların yapılması önerilir.
2. Bu çalışmada alternatif ölçme-değerlendirme yaklaşımlarından “performans görevleri” kullanılmıştır. Çoklu Zekâ Kuramı'na dayalı yapılacak gelecekteki çalışmalarda farklı ölçme-değerlendirme yaklaşımlarının (projeler, portfolyolar gibi) kullanılması önerilir.
3. Bu çalışma, 8 hafta ve 24 ders saati ile sınırlı kalmıştır. Daha uzun bir süreyi kapsayan çalışmaların yapılması önerilir.
4. Bu çalışmada, zaman kısıtlılığından dolayı Çoklu Zekâ Envanteri kullanılamamıştır. Çoklu Zekâ Kuramı'na dayalı deneysel çalışmalarda, uygulama öncesinde Çoklu Zekâ Envanteri uygulanarak, eğitim durumlarının buna dayalı olarak düzenlenmesi önerilir.

KAYNAKÇA

Açıkgöz, K. Ü. (2011) *Aktif Öğrenme*. 12. Baskı, İzmir: Biliş Yayınları

Alaz, A. (2009) Çoklu Zekâ Kuramı Destekli Eğitimin Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Derslerinde Başarıya Etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 7 (1), 1-22.

Armstrong, T. (2000) *Multiple Intelligences in the Classroom*. Second Edition. Virginia :Association of Supervision and Curriculum Development.

Baş, G. (2010) İngilizce Dersinde Çoklu Zekâ Yaklaşımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Derse Yönelik Tutum Düzeylerine Katkıları. *E-Journal of New World Sciences Academy*. 5 (2), 411-430

Baykul, Y. (1999). *İstatistik metodlar ve uygulamalar*. Ankara: Anı Yayıncılık

Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H. ve Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives (The Classification of Educational Goals–Handbook I)*. Longmans, Green and Co Ltd. London, UK.

Bümen, N. T. (2002) *Okulda Çoklu Zeka Kuramı*. 1. Baskı, Ankara: Pegem Akademi Yayınları

Bümen, N. T. (2010) *Eğitimde Yeni Yönelimler*. (Ed: Demirel, Ö.) 4. Baskı, Ankara: Pegem Akademi Yayınları

Büyükkaragöz, S. S. (1997). *Program Geliştirme, Kaynak Metinler*. 12. Baskı. Konya: Kuzucular Ofset

Büyüköztürk, Ş. (2003). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık

Büyüköztürk, Ş. ve diğerleri. (2010) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. 7. Baskı, Ankara: Pegem Akademi Yayınları

Campbell, L. (1997) How Teachers Interpret MI Theory. *Educational Leadership*. 55 (1), 14-19

Çalışandemir, F. ve Bayhan, P. (2011) Anasınıfı Çocuklarının Çoklu Zekâ Alanlarının Gelişimine Deney Yöntemiyle Verilen Eğitimin Etkisinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 11 (21), 180-207

Çırakoğlu M. ve Saracaloğlu A. S. (2009) İlköğretimin Birinci Kademesinde Çoklu Zekâ Kuramı Uygulamalarının Erişkiye Etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 7 (2), 425-449

Demirel, Ö. (1999) *İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi*. 2. Baskı, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları

Demirel, Ö. (2010) *Eğitimde Program Geliştirme*. 12. Baskı, Ankara: Pegem Akademi Yayınları

Ertürk, S. (1975). *Eğitimde Program Geliştirme*. Yelkentepe Yayınları, No: 4. Ankara

Ford, K. (2000) *Education in Edge City: Cases for Reflection and Action*. New York: Mahwaj

Gardner, H. (1983) *Frames of Mind, The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.

Gardner, H. (1993) *Multiple Intelligences: Theory in Practise*. New York: Basic Books

Gardner, H. (1999) *The Disciplined Mind*. New York: Simon and Schuster

Gardner, H. (2004). *Zihin Çerçevesleri Çoklu Zekâ Kuramı*. (Çev: Kılıç, E.) İstanbul: Alfa Yayınları

Gardner, H., Moran, S. ve Kornhaber, M. (2006) Orchestrating Multiple Intelligences. *Educational Leadership*. 64 (1), 22-27

Gözütok, F. (2007) *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. 2. Baskı, Ankara: Ekinoks

Green, S. B. ve Salkind, N. J. (2008). *Using SPSS for Windows and Macintosh (Analyzing and Understanding Data—Fifth Edition)*. New Jersey: Pearson Prentice Hall

Hamurlu, K. M. (2007) Çoklu Zeka Kuramına Göre Geliştirilen Eğitim Durumlarının Yabancı Dil Ağırlıklı Lise 9. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersindeki Başarılarına ve Derse İlişkin Tutumlarına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep

Hou, Y. (2010) Multiple Intelligences and Foreign Language Learning: A Case Study in Taiwan. *The International Journal of The Humanities*. 8 (4), 77-105

Ilgar, R. ve Babacan, Ş. (2012) İşbirlikli Öğretim Yöntemi Destekli Çoklu Zekâ Kuramının Coğrafya Konularının Öğretiminde Başarıya Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 42, 212-224

Kalaycı, Ş. (2005). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım

Karasar, N. (2010) *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. 21. Baskı, Ankara: Nobel Yayınları

Köroğlu, H. ve Yeşildere, S. (2004) İlköğretim Yedinci Sınıf Matematik Dersi Tamsayılar Ünitesinde Çoklu Zekâ Teorisi Tabanlı Öğretimin Öğrenci Başarısına Etkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, (2) 25-41

Krathwohl, D. R., Bloom, B. S. ve Masia, B. B. (1964). *Taxonomy of Educational Objectives (The Classification of Educational Goals–Handbook II)*. Longmans, Green and Co Ltd. London, UK.

Kurt M. ve Temelli A. (2011) Üreme Sistemleri Konusunda Uygulanan Çoklu Zekâ Kuramının Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, (1) 73-84

Kutluca, T. (2009) Çokgenler Konusunda Çoklu Zekâ Kuramı'na Göre Geliştirilen Etkinliklerin Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisi. *E-Journal of New World Sciences Academy*. 4 (2), 534-548

McClellan, J. A. ve Conti G. J. (2008) Identifying the Multiple Intelligences of Your Students. *Journal of Adult Education*. 37 (1), 13-38

McMahon, S. D., Rose, D. L. ve Parks, M. (2004) Multiple Intelligences and Reading Achievement: An Examination of the Tele Inventory of Multiple Intelligences. *The Journal of Experimental Education*. 73 (1), 41-52

Meletli, F. (2007) Yabancı Dil Öğretimi Yapılan Sınıflarda Çoklu Zekâ Kuramı ve Kısa Hikâye Kullanımı. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

Moseley, D., Baumfield, V., Elliott, J., Gregson, M., Higgins, S., Miller, J. ve Newton, D. (2005). *Frameworks for Thinking (A Handbook for Teaching and Learning)*. Cambridge University Press. Cambridge, UK

Nunan, D. (1988) *The Learner-Centred Curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press.

Nunan, D. (1999) *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Eleventh Printing. Cambridge: Cambridge University Press

Oral, İ, Doğan, O. (2010) Ortaöğretimde Çoklu Zekâ Kuramının Elektrik Konularını Öğrenme Sürecine Etkisinin Araştırılması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 159-171

Özden, Y. (2010) *Öğrenme ve Öğretme*. 10. Baskı, Ankara: Pegem Akademi Yayınları

Pekderin, S. (2006) The Effectiveness of Multiple Intelligences Activities on Vocabulary Learning in Elementary Classes. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale

Saban, A. (2002) *Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim*. 2. Baskı, Ankara: Nobel Yayınları

Saban, A. (2009) *Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar*. 5. Baskı, Ankara: Nobel Yayınları

Siegel, S. (1977). *Davranış bilimleri için parametrik olmayan istatistikler* (Çev.: Yurdal Topsever). Ankara Üniversitesi, Dil ve Tarih–Coğrafya Fakültesi Yayınları. No: 274. Ankara Üniversitesi Basımevi

Sneider, D. P. (2001) *Multiple Intelligences Theory and Foreign Language Teaching*. Doktora Tezi. UMI, Mich.: Ann Arbor.

Sönmez, V. (2009). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. 3. Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık

Şen, M. (2006) Çoklu Zekâ Kuramına Göre Yapılan İngilizce Derslerinin Öğrencilerin Güdülenmesi, Benlik Kaygısı, Özgüveni ve Çoklu

Zekâları Üzerindeki Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

Şengül, S. ve Altuntaş, N. (2011) Çoklu Zekâ Kuramı ile Öğretimin 7. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Başarılarına ve Kalıcılık Düzeylerine Etkisi. *Milli Eğitim*. 192. 193-207

Tan, Ş. (2010). *Öğretim Hedeflerinin Belirlenmesi (Editör: Tan, Ş. Öğretim İlke ve Yöntemleri Kitabında–Altıncı Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları

Tekindal, S. (2009). *Duyuşsal Özelliklerin Ölçülmesi İçin Araç Oluşturma*. 12. Baskı. Ankara Pegem Akademi Yayınları

Temiz, N. (2007) *Çoklu Zekâ Kuramı Okulda ve Sınıfta*. 1. Baskı, Ankara: Nobel Yayınları

Temur, Ö. D. (2011) *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*. (Ed: Büyüalan Filiz, S) 1. Baskı, Ankara: Pegem Akademi Yayınları

Thurairaj, S., Mangalam, C. ve Marimuthu, M. (2012) Multiple Intelligences and Multimedia in the ESP Classroom: The Rural Urban Distinction. *Australian Journal of Basic and Applied Sciences*. 6 (9), 763-770

Turgut, M. F. ve Baykul, Y. (2010) *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. 2. Baskı, Ankara: Pegem Akademi Yayınları

Uzunöz A. ve Akbaş, Y. (2011) Coğrafya dersinde çoklu zeka kuramı destekli öğretiminin öğrencilerin başarıları ve kalıcılığına etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 9 (3), 467-496

Wallace, M. J. (1982) *Teaching Vocabulary*. London: Heinemann Educational Books.

Yavuz, B. (2010) Çoklu Zekâ Etkinliklerinin İngilizce Öğrencilerinin Sözcük Dağarcığı ve Tutumları Üzerindeki Etkisi. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir

EK 1**İNGİLİZCE-III DERSİ BAŞARI TESTİ
ÜNİTELERİ SINAMA DURUMU****I. Hedef-İçerik Çizelgesi (Belirtke Tablosu)**

Açıklama: Kazanımlar boyutunda, kazanımların kolay anlaşılır olması amacıyla, her kazanımdan önce, kazanımın ait olduğu ünitenin rakamı yazılmıştır. Örneğin, ilk ünitenin ikinci kazanımı 1.2., ikinci ünitenin ikinci kazanımı 2.2. şeklinde ifade edilmiştir.

Bilişsel Süreç Boyutu	Kazanımlar	İlgili Soru(lar)	TOPLAM
Bilgi			
Kavrama			
Uygulama	1. 1.	II. 6. , II. 7. , II. 8.	3
	1. 2.	V. 1. , V. 2.	2
	1. 6.	II.1. , II. 4. , II. 5.	3
	1. 7.	V. 3. , V. 5.	2
	2. 1.	VII. 2. , VII. 5.	2
	2. 2.	IV. 3. , IV. 4. , IV. 5.	3
	2. 4.	VII. 3. , VII. 4.	2
	2. 5.	IV. 1. , IV. 2. , IV. 6. , V. 4.	4
	3. 2.	II. 2. , VII. 1.	2
	3. 3.	V. 6. , V. 8.	2
Analiz	1. 3.	I. 3. , I. 5. , I. 6.	3
	1. 4.	II. 3. , V. 7.	2
	1. 8.	I. 1. , I. 2. , I. 4., I. 8.	4
	3. 1.	VI. 1. , VI. 2. , VI. 3.	4
	3. 4.	I. 7.	1

Sentez	1. 5.	III. 1.	
	1. 9.	III. 1.	
	2. 3.	III. 1.	
	2. 6.	III. 1.	
	3. 5.	III. 1.	
Değerlendirme			

ÜNİVERSİTE 2. SINIF İNGİLİZCE-III DERSİ BAŞARI TESTİ

Sevgili öğrenciler,

Bu test sizlerin İngilizce-III dersindeki başarısını ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Elde edilecek veriler, sadece yüksek lisans tezinde kullanılacak, başka bir amaçla kullanılmayacaktır.

Ferit ACAR

Ankara Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Programları

Anabilim Dalı

E-Mail:

ferit_acar@hotmail.com

Name:

Surname:

Department:

PART I –Listen the Conversation between Richard and Stephanie and Write if the Following Sentences are True or False.

- 1- Richard's friend sent him a photo by e-mail. _____
- 2- Richard didn't have a good time in Thailand. _____
- 3- The blonde girl's name in the picture is Sarah. _____
- 4- Carlos was one of the best teachers and helped Richard. _____
- 5- Richard thinks Stephanie has a perfect memory. _____
- 6- Stephanie thinks Jackie wears gorgeous shoes. _____
- 7- Rob and his wife have been married since they were 17 years old. _____
- 8- The guy on the right at the back with the striped shirt was also a teacher. _____

PART II – Read the Text and Answer the Questions According to the Text.

BRIDGE CANNOT PUT TOGETHER THE DIVIDE

The city of Mostar lies on the River Neretva in Bosnia-Herzegovina. Before the Bosnian war of 1992-95, the Croats and Muslims of Mostar lived in a united city. Since the war, however, the city has been divided. The Croats live on the west bank of the river and the Muslims live on the east bank. Croats and Muslims go to different schools. They have different mobile telephone systems. Buses do not cross the river. If you live on the east bank of the river you cannot order a pizza from the pizza restaurant on the west bank.

During the war the Croats destroyed the famous old stone bridge over the Neretva, which the Turks built in 1566. The bridge fell into the river. Many people saw this as a symbol of the division of the city into two parts.

In March 2004, the international governor of Bosnia introduced some new laws for the city. He removed the old Croat and Muslim town councils and formed a new single council for the city. In June 2004 the Croat and Muslim firefighting services joined together and became a single firefighting service. Then in July the two ambulance services joined together and became a single ambulance service.

Then last week something remarkable happened. Milan Milesovic, a Croat ambulance driver from the Croat west side of Mostar, drove his ambulance across

one of the bridges over the Neretva River to help a sick Muslim on the other side. “I’m just doing my job. It’s normal”, he said.

The Croats have also said that Muslim schoolchildren can attend the beautiful old grammar school in September. They will, however, be on a separate floor and will have a different educational programme from the Croats.

Finally, last week, the Old Bridge reopened again. The work took many years and cost

\$9m. The bridge is a perfect copy of the old Turkish bridge and is 27m long and stands 18m above the river. Princes, presidents and prime ministers from all over Europe attended the opening of the “new Old Bridge”. Many people see the opening as a symbol of hope for the future.

But one western official, who has been in Bosnia for more than five years, is not so optimistic. He says that the Croat and Muslim politicians in Mostar are making the divisions between the Croats and the Muslims even greater.

1- How were Croats and Muslims before the Bosnian war?

.....

2- How long have Croats and Muslims been divided?

.....

3- What are the differences between Muslims and Croats in daily life?

.....

4- What did Croats do during the war?

.....

5- What is remarkable thing that Milan Miletovic did?

.....

6- How are the Croat and Muslim students in the schools?

.....

7- How does the “new Old Bridge” look like?

.....

8- What is the opinion of one western official about Croats and Muslims?

.....

PART III –Write A Paragraph about the topic below.

Topic - Do you have any favourite food? What are they? What are they made of? Have you ever cooked something? When? Who were you with? What were used in it? Give some examples.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

PART IV – Make sentences in the PASSIVE in the appropriate tense:

1. (J. L. Baird / TV / invent / many years ago)
2. (Pyramids / build / Egyptians)
3. (in Brazil / grow / coffee)
4. (use / chopstick / in China / ?)
5. (gardener / flowers / water / every day)
6. (the injured man / take to a hospital / last night / ?).....

PART V – Make grammatical sentences by using the words given.

- 1- work / always / late / John / to / come
.....
- 2- give / many countries / money and food / poor countries / to
.....
- 3- die / people / because of / last year / in Africa / hunger
.....

4- find / a few weeks ago / by the scientists / about / many shocking things /
global warming

5- decide / yesterday / the manager / to / new computers / for / buy / workers

6- yet / not / do / their homework / the children

7- in the city / the library / is / library / the biggest / of that school

8- training / just / the players / finish / in the sports center

PART VI – Rewrite the sentences to make them “Correct”.

1- John is really tired now. He painted the walls all afternoon.

2- Maggie is a successful student in Maths courses. She studied it since 2000.

3- The boss shouted the secretary when I have come in the room.

PART VII – Answer the Questions.

1- Have you had any coffee yet in this morning?

2- Where are the mobile phones and T.V.s sold?

3- Were you invited to a party last month?

4- Was the new campus of Medipol University built last month?

5- Are the rooms cleaned in that dormitory everyday?

GOOD LUCK! ☺

EK 2

BAŞARI TESTİNDE BULUNAN DİNLEME METNİ

R:: Wow!

S: What's that you're looking at, Richard?

R: Look at this photo my friend sent me by e-mail, Stephanie. It was taken at a garden party we had in the summer when I was in Thailand teaching English a few years ago.

S: I never knew you had been to Thailand. How long were you there for?

R: Oh not long, about 8 weeks, but we all had a great time. Enjoyable AND educational. This was the evening before we came back home, oh what great memories. Here, have a look...

S: Where are you? I can't see you.

R: I know, what a shame. That's me in the back, almost hidden. Can you see me? I'm sitting next to Carlos wearing the pink shirt. I'm wearing a white shirt.

S: That could be anyone!

R: I didn't know they were taking the photo. That was a wonderful group of people. I'm listening to Sara tell a joke. She was from Manchester in England.

S: The blonde girl?

R: Yes, I still hear from her sometimes. She sent me an e-mail only last week. Now she's working in advertising in London.

S: The guy sitting next to you is Carlos, you said?

R: Yes, a very shy person but really friendly once you get to know him a bit. He was from Bogotá. Where's that, Peru?

S: Hmm, Colombia, I think.

R: And he was one of the best teachers there. He gave me so much help.

S: What about the girl sitting in front of you drinking a Coke?

R: Oh what was her name? Melissa, I think. She was from San Francisco and our birthday was the same day.

S: Erm, July the 5th.

R: The eighth! Your memory is awful. Melanie, she's called, not Melissa. She just wanted to sunbathe every day, I remember.

S: What about the girl in the flowery top who's laughing. She looks like a really friendly person. Those white shoes of hers are gorgeous.

R: She was also English. Jackie, her name was. She was sort of the team leader. She had been teaching there for about two years so knew what she was doing. Well, better than me anyway!

S: Did you like teaching English? Were you teaching kids or adults?

R: It was fun and we were teaching the kids out there, but I only wanted to do it for a few months.

S: Who's that good looking guy on the right wearing the sandals?

R: I have no idea. He was only there for the last couple of days. He was a new arrival so he was going to teach the following few months. I think he was Irish but I don't know what his name was. My best friend there was Rob. He's sitting next to me wearing that gray shirt. I saw him in LA only a few weeks ago. He asked me to go and teach with him in China! Haha, no chance!

S: That girl he's with looks very friendly with him! Was that his girlfriend?

R: No, his wife! They've been married since they were both 17 or something. Rita, no, Maria Rita is her name. She's Spanish. They met when Rob was teaching in Barcelona.

S: You forgot one, the guy on the right at the back with the striped shirt.

R: He was on the hotel staff. I think he was just trying to chat to Sara.

EK 3

BAŞARI TESTİ CEVAP ANAHTARI

PART I – Listen the Conversation between Richard and Stephanie and Write if the Following Sentences are True or False.

- | | |
|-------------------|-------------------|
| 1- True (Doğru) | 5- False (Yanlış) |
| 2- False (Yanlış) | 6- True (Doğru) |
| 3- True (Doğru) | 7- True (Doğru) |
| 4- True (Doğru) | 8- False (Yanlış) |

PART II – Read the Text and Answer the Questions According to the Text.

1- a) They lived in a united city.

b) They were together.

c) Before the Bosnian war, the Croats and Muslims of Mostar lived in a united city.

2- a) The city has been divided since the war.

b) They have been divided since the war.

3- The Croats live on the west bank of the river and the Muslims live on the east bank. Croats and Muslims go to different schools. They have different mobile telephone systems. Buses do not cross the river. If you live on the east bank of the river you cannot order a pizza from the pizza restaurant on the west bank.

4- a) During the war the Croats destroyed the famous old stone bridge over the Neretva.

b) They destroyed the famous old bridge over the Neretva.

c) They destroyed the bridge.

5- a) He drove his ambulance across one of the bridges over the Neretva River to help a sick Muslim on the other side.

b) He helped a sick Muslim on the other side.

6- They go to different schools.

7- The bridge is a perfect copy of the old Turkish bridge and is 27m long and stands 18m above the river.

8- He says that the Croat and Muslim politicians in Mostar are making the divisions between the Croats and the Muslims even greater.

PART III - Write A Paragraph about the topic below.

Topic - Do you have any favourite food? What are they? What are they made of? Have you ever cooked something? When? Who were you with? What were used in it? Give some examples.

Puanlama Anahtarı

Davranışlar	Puan
Yanıta kurulan cümleler kurallı ve anlamlıdır ve sorunun yönlendirdiği tüm zaman yapıları kullanılmıştır. Ayrıca, oluşturulan paragrafta anlam bütünlüğü (cohesion) bulunmaktadır.	3 (Mükemmel)
Yanıta kurulan cümleler kurallı ve anlamlıdır ve sorunun yönlendirdiği tüm zaman yapıları kullanılmıştır.	2 (İyi)
Yanıta kurulan cümleler kurallı ve anlamlıdır ancak sorunun yönlendirdiği tüm zaman yapıları kullanılmamıştır.	1 (Kabul Edilebilir)
Yanıta kurulan cümleler, ilgili zaman yapıları bakımından anlamlı ve kurallı değildir.	0 (Yetersiz)

PART IV – Make sentences in the PASSIVE in the appropriate tense:

- 1- TV was invented by J.L. Baird many years ago.
- 2- Pyramids were built by Egyptians.
- 3- Coffee is grown in Brazil.
- 4- Is chopstick used in China?
- 5- Flowers are watered by gardener everyday.
- 6- Was the injured man taken to a hospital last night?

PART V – Make grammatical sentences by using the words given.

- 1- John always comes to work late.
- 2- Many countries give money and food to poor countries.
- 3- People died because of hunger in Africa last year.
- 4- a) Many shocking things about global warming were found by the scientists a few weeks ago.
b) Many shocking things were found about global warming by the scientists a few weeks ago.
- 5- The manager decided to buy new computers for workers yesterday.
- 6- The children haven't done their homework yet.
- 7- The library of that school is the biggest library in the city.
- 8- The players have just finished training in the sports center.

PART VI – Rewrite the sentences to make them “Correct”.

- 1- John is really tired now. He has painted the walls all afternoon.
- 2- Maggie is a successful student in Maths courses. She has studied it since 2000.
- 3- The boss shouted the secretary when I came in the room.

PART VII – Answer the Questions.

- 1- a) Yes, I have.
b) Yes, I have had coffee in this morning.
c) No, I haven't.
d) No, I haven't had any coffee in this morning.
- 2- a) They are sold in shopping centers.
b) They are sold in malls.
c) They are sold in T.V. shops.
- 3- a) Yes, I was.
b) Yes, I was invited to a party last month.
c) No, I wasn't.
d) No, I wasn't invited to a party last month.
- 4- a) Yes, it was.
b) Yes, it was built last month.
- 5- a) Yes, they are.
b) Yes, they are cleaned in that dormitory everyday.
c) No, they aren't.
d) No, they aren't cleaned in that dormitory everyday.

EK 4

UYGULANAN ETKİNLİKLER

1. Ünitede Uygulanan Etkinlikler

Etkinlik 1

Last night, I was at my house. I was alone because my parents went to one of my relatives. As I was alone, I got bored and wanted to do something strange. I never tried to make my own food. My mum always did it for me but she wasn't with me. So, I decided to prepare something to eat.

I looked at the refrigerator and saw that there were some eggs, tomatoes and frozen potatoes. I thought that it would be easy to fry some potatoes but later I understood that I was wrong.

I began to search for a frying pan. I found it but it was dirty so I cleaned it. I didn't wait until it became dry. After putting some oil, it began to spread it. I burnt my arm. At the same time, the phone rang. It was my mum. She called me to check if everything was ok. I said "Yeah, everything is ok mum, except my arm". I told her the story and she said "From now on, pay attention while I'm cooking".

They came two hours later. My father laughed when he heard the story. He said he also did such things when he was a student away from my grandparents.

Etkinlik 2



New York



İstanbul

crowded / beautiful / terrible



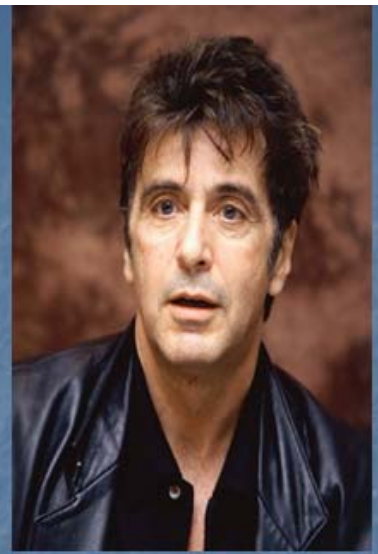
Big / Small / Lovely



Kevin Costner



Morgan Freeman



Al Pacino

successful / impressive



Safranbolu



Kapadokya



Assos

historical / uninteresting / famous

Öğrencilerin “Both of / Neither of / All of / None of” yapılarını kullanarak cümleler oluşturmaları beklenmektedir. Ayrıca, “comparatives” ve “superlatives” konuları da pekiştirilebilir.

Etkinlik 3

Öğrenciler yazdıkları cümlelere ilişkin rol yapmışlardır. Aynı hobilere sahip öğrencilere ilişkin “Both of / All of” yapıları kullanılarak cümleler oluşturmuşlardır.

Etkinlik 4

Bu etkinlikte kullanılan fotoğraflar telif hakkı nedeniyle eklere konulamamıştır.

Etkinlik 5

Home Again Şarkısının Sözleri

I've been many places
I've traveled 'round the world
Always on the search for something new
But what does it matter
When all the roads I've crossed
Always seem to be back to you...

Old familiar faces
Everyone you meet
Following the ways of the land
Cobblestones and lanterns
Lining every street
Calling me to come home again

Dancing in the moonlight
Singing in the rain

Oh, it's good to be back home again
Laughing in the sunlight
Running down the lane
Oh, it's good to be back home again

When you play with fire
Sometimes you get burned
It happens when you take a chance or two
But time is never wasted
When you've lived and learned
And in time it comes back to you...

And when I got weary
I'd sit a while and rest
Memories invading my mind
All the things I'd treasured
The ones I'd loved the best
Were the things that I'd left behind...

Etkinlik 6

Etkinlik 6 için kullanılan okuma parçaları telif hakkı nedeniyle eklere konulamamıştır.

Etkinlik 7

Etkinlik için izletilen video aşağıdaki bağlantıda yer almaktadır;
<http://www.youtube.com/watch?v=AKAQ3g-fF60>

Etkinlik 8

Etkinlikte kullanılan dinleme metni aşağıda yer almaktadır;

Laura: You have to look at this survey they've got in my mom's magazine.

Mike: Yeah, go on. What's it about?

Laura: Well, the title is "Are You A Good Friend?" Are you brave enough to try?

Mike: Hmm, I have to go out in a minute. How many questions are there?

Laura: Only five. Number one: How many friends do you prefer to have? A - one or two. B - three to five. C - about 10. D - as many as possible.

Mike: Let's think about that one. I would say I have about three or four good friends and I'm pretty happy with that. Next?

Laura: Right... number two. When was the last time you forgot a friend's birthday? I never have, this year, once many years ago, I do it quite often. Those are the choices.

Mike: Definitely first answer for me.

Laura: Ooh, you liar! You forgot mine and that was only six months ago.

Mike: Hmm, I forgot about that. I forgot Jamie's and Helen's this year too.

Laura: Ha! No doubt what answer I'm going to put for that one! Number three. Have you ever called a friend of yours at three o'clock in the morning just to chat? And the choices are: Never, once or twice, quite often and the last one is "night-time is for sleeping" and that's definitely the one you should pick, sleepyhead.

Mike: No way! I've spoken to Helen till the early hours on many occasions. Last year when she had all those problems at college, it was me talking to her every night for a week.

Laura: OK, OK, I was just teasing you. I think we can put you down for "often", don't you think? Number 4. Do your friends search for you when they want cheering up, some good advice or someone to listen to them?

Mike: What a terrible question! Those last two options are pretty much the same, wouldn't you say?

Laura: Look, I don't write the questions. Just give me an answer. I think you're getting nervous - you're giving all the wrong answers!

Mike: Very funny! OK, I'd say people come to me more often when they've got a problem as they know I'll give them good advice.

Laura: So that's answer C?

Mike: That's what I said, the answers are the same. I will listen to them but also give advice so it's really the second answer.

Laura: OK, last question.

Mike: I'm happy to hear it...

Laura: How often do you think about your friends? Throughout the day, every day, rarely, only when you need them.

Mike: This is officially the worst magazine survey... ever!

Laura: Come on Mike, this is the last question.

Mike: I think about all of you every waking moment of every single day. All day, every day. That's my answer. Now, I have to go out. I'll see you tonight.

Laura: Give me a serious answer or I can't give the proper results.

Mike: Well, I'm going to have to live without knowing whether I'm a good friend or not. See you at seven.

Laura: Alright, bye.

Etkinlik 9

Uganda: where family means a struggle for women

Caroline and Steve Sanderson explain how domestic relations work for many people in Uganda – and how the Church should respond.

People often comment admiringly on the almost total absence of divorce in Uganda.

There are of course some wonderful, warm, loving, mutually-enriching Ugandan couples. In some cases, interlinked, interdependent marital ties bind people together economically and socially, for better or worse.

However, in many cases across Uganda the story is one of abandoned wives struggling mightily to raise their children with little or no help from their husbands.

The cliché pictures the men drinking local brew under the mango tree and the women working in the field with an infant strapped on their back.

We are close friends with a few great Ugandan husbands/fathers that buck the trend, but generally, maintaining the status quo of domestic relations in Uganda is considered to be sacrosanct.

Here is one example of a friend who typifies the courage of the African woman on one hand and the desperate need for the cultural rule book on domestic relations to be redrawn on the other.

Maria's story

Maria is a mother, grandmother, women's leader, evangelist and by some tenuous stretch of Ugandan customary law, also a wife. However, like many women across Africa, Maria is one of various wives taken by her husband.

Polygamy is permitted when people marry under custom rather than in church. If a man can pay the bride price then he can 'purchase' as many wives as he can afford. Domestic violence is often the upshot in an unequal relationship between a husband and a 'bought possession' (his wife).

Maria's story is no different. Beaten and discarded, Maria has long since been left by her husband, leaving her to feed herself and the children she bore him.

Maria and her husband had three children. A few years ago, her son was presented with a baby, delivered on his doorstep by his ex-girlfriend. Maria is now raising her grandson as though she was the mother as her actual son completes his studies.

More recently, Maria's sister died. Her two orphaned children, faced with becoming another child-headed family statistic, were rescued by the 'Ugandan social services network' (aka move in with Auntie Maria).

Christian response

Food, school fees, rent, medical bills and clothing all need to be paid for. Maria

cannot cope with all of these demands. In order to help out, Maria's eldest daughter works in a remote corner of the West Nile region of Uganda saving her money to cover the expenses at home.

The expectation in many African households is that the mother will be the home co-ordinator and then uncles, children, overseas sponsors or relatives will contribute to the survival pool.

Although the law provides for divorce and alimony, as well as maintenance for children, the absence of access to justice means that itinerant polygamous husbands continue to neglect their parental responsibilities.

People will generally know that Christian teaching opposes divorce but have very little understanding of what Christian teaching says in the positive about marriage and parenting.

Poverty eradication is part of the answer to the domestic relations malaise but the bigger questions lie with the Church's need to emphasise monogamous, committed, life-long marriage in the style of Ephesians 5 or Colossians 3.

Caroline and Steve Sanderson are BMS workers in Uganda. Names in the article have been changed to protect identities.

Kaynak: <http://www.bmsworldmission.org/familystories>

2. Ünite Uygulanan Etkinlikler

Etkinlik 1

Bu etkinlikte kullanılan okuma parçası telif hakkı nedeniyle eklere konulamamıştır.

Etkinlik 2

Öğrencilere ipucu vermek amacıyla aşağıdaki fotoğraflardan faydalanılmıştır;



Ayrıca aşağıdaki bağlantılarda yer alan fotoğraflardan yararlanılmıştır;

<http://uglyhousephotos.com/wordpress/?cat=59>

http://www.hawthorneretailpartners.com/shop_befo_town.htm

Etkinlik 3



The Cutty Sark ship, one of London's most popular tourist attractions, has been devastated by a fire, which police think may have been started on purpose.

More than 40 firefighters were called to the 138-year-old tea clipper ship in Greenwich early on Monday morning.

The ship had recently been closed to visitors so improvements costing £25 million could be carried out.

A spokesman for the London fire service said the whole ship was affected by the massive fire but nobody was hurt.

Police don't know what caused the fire yet, but said they were treating it as suspicious. That means the fire was started on purpose rather than by accident.

Chris Livett, from the group which looks after the ship, said the fire was a significant setback but they were determined to put the ship back together again.

'Not dead yet'

He said the decks were not saved but the damage didn't appear as bad as first feared.

Half the planking, as well as all the old artefacts on board, escaped damage as they had been removed while the refurbishment work was under way.

He added: "She's been through storms and hurricanes. She's been battling all her life. She's not dead yet, far from it."

The Cutty Sark was used to carry tea around the world in the 19th century. It now sits at a dock at Greenwich as a living museum.

Kaynak:

http://news.bbc.co.uk/cbbcnews/hi/newsid_6670000/newsid_6675400/6675483.stm

(Parçada, ünitenin kazanımlarına yönelik değişiklikler yapılmıştır.)

Etkinlik 4

1. Fotoğraf



Kaynak: <http://www.mesagrup.com/tr/proje/capitol-alisveris-merkezi>

2. Fotoğraf



Kaynak: http://www.gx94radio.com/blogs/mornings/?attachment_id=1021

3. Fotoğraf



Kaynak: <http://www.fitsugar.com/How-Stay-Healthy-Energized-Black-Friday-6390124>

4. Fotoğraf



Kaynak: <http://www.kepsut.biz/empty-t3374.0.html>

Etkinlik 5

Bu etkinlikte kullanılan materyaller telif hakkı nedeniyle eklere konulamamıştır.

Etkinlik 6



Kaynak: <http://www.sehirler.net/resim-istanbul-resimleri-1-cevahir-avm-istanbul-6353.htm>

Etkinlik 7

Shopping Centers: Good or Bad?

Shopping has become a free time activity recently. When people have time, they go to shopping centers. A lot of things, from books to clothes, are sold there. So, they think they find everything they need. Delicious meals such as meatballs, pizzas, soups are also served in those places. In addition, facilities for children are usually built there so that their parents can shop easily!

It may sound fun to spend time in shopping centers but according to some people, they have some negative effects on us. First of all, they are really noisy. There is a lot of noise and it is made by loud music, children etc. Then, as a lot of meals are made and served in these places, they sometimes smell bad. Sometimes the

air conditing systems weren't established properly and this makes the situation worse.

Sometimes, shops make huge discounts on their goods. If there is something like that when you go there, you should find a place to escape from the crowd. I was almost crushed by an old man last weekend. He was trying to buy a laptop.

As it was mentioned, shopping centers are places to spend time for most of us. Along with their beneficial sides, one should consider about the negative effects on us. Otherwise, we might be addicted to go these places which may lead shopping madness!

Etkinlik 8

Etkinlikte kullanılan videolar aşağıdaki bağlantılarda yer almaktadır;

Kaynak 1: <http://www.youtube.com/watch?v=yvDvh6dcAz4>

Kaynak 2: <http://www.youtube.com/watch?v=u-v6Fn21KR8>

3. Ünitede Uygulanan Etkinlikler

Etkinlik 1

1. Fotoğraf



live / İstanbul (for / since)

Kaynak: <http://www.boardturk.net/manzara-resimleri/255246-en-guzel-istanbul-resimleri.html>

2. Fotoğraf



eat / Sushi

Kaynak: <http://thetased.wordpress.com/2010/09/25/sushi-article/>

3. Fotoğraf



make / soup

roast / chicken

fry / some eggs

Kaynak: <http://stuffpoint.com/cooking/image/77244/cooking-picture/>

4. Fotoğraf



not / eat (since /for)

Kaynak: http://www.123rf.com/photo_16388948_hungry-man.html

Etkinlik 2



1- My mum made delicious cookies yesterday. They were great.

2- I think my mum has just made cookies. They smell great.

Kaynak: <http://jquerybyexample.blogspot.com/2012/05/how-to-create-read-and-delete-cookies.html>



1- I went to that restaurant last night. The fish they made was awful.

2- I have been to that restaurant a few times. The staff is really friendly.

Kaynak: <https://tr.wikipedia.org/wiki/Lokanta>



Mexican



Indian



Japanese

Kaynak: <http://www.personal.psu.edu/users/s/r/srh122/Mexican.htm>
http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Indian_food_set.JPG
<http://foodjapanese.wordpress.com/2011/04/09/japanese-food-as-you-like-it/>

Etkinlik 3

Etkinlikte kullanılan video aşağıdaki bağlantıda yer almaktadır;

<http://www.youtube.com/watch?v=TTgGeP-pQ7o>

Etkinlik 4



Kaynak: <http://www.boludetay.com/gundem/oyuncak-tabancayla-ates-etti-h3368.html>



www.shutterstock.com · 16435375

Kaynak: <http://www.shutterstock.com/pic-16435375/stock-photo-senior-man-seated-at-desk-looking-at-computer-cheering-over-good-news-he-has-just-received.html>



Kaynak: <http://www.carryoutcafe.com/2012/05/oh-the-places-youll-go-happy-graduation/>



Kaynak: <http://www.dreamstime.com/royalty-free-stock-photo-cat-eating-fish-image25788835>



Kaynak:

<http://www.hodgsonmill.com/OurCommunity/Blog/TabId/354/PostId/184/blackberry-buttermilk-cake.aspx>

Etkinlik 5

Etkinlikte kullanılan şarkının sözleri;

Hold the milk, put back the sugar
They are powerless to console
We've gathered here to sprinkle ashes
From our late friend's cereal bowl.
Breakfast Clubbers, say the motto
That he taught us to repeat:
"You will lose it in your gym class
If you wait 'til noon to eat."

Back when the Chess Club said our eggs were soft
Every Monday he'd say grace and hold our juice aloft
Oh, none of us knew his checkout time would come so soon
But before his brain stopped waving, he composed this tune:

[Chorus]

When the toast has burned
and all the milk has turned
and captain crunch is waving farewell
When the big one finds you
may this song remind you
that they don't serve breakfast in hell.

Breakfast clubbers, drop the hankies.
Though to some our friend was odd,

That day he bought those pine pajamas
His check was good with God.

Those here without the Lord,
How do you cope?
For this morning we don't mourn
Like those who have no hope

Oh, rise up, Fruit Loop lovers -
Sing out sweet & low
With spoons held high
We bid our brother, "Cheerio!"

[Chorus]

Kaynak: <http://www.sing365.com/music/lyric.nsf/Breakfast-lyrics-Newsboys/F91B493663D0605448256DEA002F7950>

Etkinlik 6

Etkinlikte kullanılan okuma parçası telif hakkı nedeniyle eklere konulamamıştır.

EK 5

ÖĞRENCİ YANITLARINDAN ÖRNEKLER

Başarı Testinden Örnekler

PART I –Listen the Conversation between Richard and Stephanie and Write if the Following Sentences are True or False.

- 1- Richard's friend sent him a photo by e-mail. T
- 2- Richard didn't have a good time in Thailand. F
- 3- The blonde girl's name in the picture is Sarah. T
- 4- Carlos was one of the best teachers and helped Richard. T
- 5- Richard thinks Stephanie has a perfect memory. F
- 6- Stephanie thinks Jackie wears gorgeous shoes. T
- 7- Rob and his wife have been married since they were 17 years old. T
- 8- The guy on the right at the back with the striped shirt was also a teacher. F

1- How were Croats and Muslims before the Bosnian war?

They were living in a united city.

2- How long have Croats and Muslims been divided?

Croats and Muslims ^{have} been divided since the war until 2004.

3- What are the differences between Muslims and Croats in daily life?

The Croats live on the west bank of the river and the Muslims live on the east bank. They go to different schools. They have different mobile systems. Buses do not cross the river.

4- What did Croats do during the war?

They destroyed the famous old stone bridge over the Neretva, which the Turks built.

5- What is remarkable thing that Milan Miletovic did?

He drove his ambulance across one of the bridges over the Neretva River to help a sick Muslim on the other side.

6- How are the Croat and Muslim students in the schools?

They are separated in the school and also they'll have a different educational programme.

7- How does the "new Old Bridge" look like?

"New old bridge" is the copy of the Turkish bridge.

8- What is the opinion of one western official about Croats and Muslims?

He isn't optimistic. He says that the Croat and Muslim politicians in Mostar are making the divisions between the Croats and the Muslims even greater.

PART III – Write A Paragraph about the topic below.

Topic - Do you have any favourite food? What are they? What are they made of?

Have you ever cooked something? When? Who were you with? What were used in it? Give some examples.

I don't have any favourite food. I eat most kind of foods. I don't eat few kind of foods. I love eating something.
I have tried to cook pasta a few weeks ago. I was trying to prove my sister that I can cook. I boiled the water, put a little salt, oil in it. Then I put the pasta in. It, but it's taste was horrible! My sister didn't eat it and laughed at me. So I decided to start with something easier. I decided to cook "Menemen". I called my mom and ask her how to do. She told me to put tomatoes, peppers in the eggs. I did but it was horrible too. I ate it so hard, taste was horrible. Then I realized that I can't cook. So I stopped cooking something. I don't want my sister to laugh at me anymore.

PART IV – Make sentences in the PASSIVE in the appropriate tense:

1. (J. L. Baird / TV / invent / many years ago) J. L. Baird has invented TV many years ago.
2. (Pyramids / build / Egyptians) Pyramids ^{have} been built by Egyptians.
3. (in Brazil / grow / coffee) Coffee grows in Brazil.
4. (use / chopstick / in China / ?) Do they use chopstick in China?
5. (gardener / flowers / water / every day) Gardener waters flowers every day.
6. (the injured man / take to a hospital / last night / ?) Have the injured man taken to a hospital last night?

PART V – Make grammatical sentences by using the words given.

- 1- work / always / late / John / to / come
John always comes to work late.
- 2- give / many countries / money and food / poor countries / to
Many countries give money and food to poor countries.
- 3- die / people / because of / last year / in Africa / hunger
People in Africa died last year because of hunger.

4- find / a few weeks ago / by the scientists / about / many shocking things / global warming

A few weeks ago many shocking things about global warming have found

5- decide / yesterday / the manager / to / new computers / for / buy / workers ^{by the scientist}

The manager decided to buy new computers for workers yesterday

6- yet / not / do / their homeworks / the children

The children don't do their h.w.s yet

7- in the city / the library / is / library / the biggest / of that school

The library of that school is the biggest library in the city

8- training / just / the players / finish / in the sports center

The players in the sports center has just finished the training

PART VI – Rewrite the sentences to make them “Correct”.

1- John is really tired now. He painted the walls all afternoon.

John is really tired now, he has painted the walls all afternoon

2- Maggie is a successful student in Maths courses. She studied it since 2000.

Maggie is a successful student in Maths courses, she studies it since 2000.

3- The boss shouted the secretary when I have come in the room.

The boss shouted at the secretary when I came in the room

PART VII – Answer the Questions.

1- Have you had any coffee yet in this morning?

No, I haven't had any coffee in this morning

2- Where are the mobile phones and T.V.s sold?

In malls, they sell mobile phones and T.V.s.

3- Were you invited to a party last month?

No, I wasn't

4- Was the new campus of Medipol University built last month?

Yes, it was

5- Are the rooms cleaned in that dormitory everyday?

Yes, they are

PART I –Listen the Conversation between Richard and Stephanie and Write if the Following Sentences are True or False.

- 1- Richard's friend sent him a photo by e-mail. T
- 2- Richard didn't have a good time in Thailand. F
- 3- The blonde girl's name in the picture is Sarah. F
- 4- Carlos was one of the best teachers and helped Richard. T
- 5- Richard thinks Stephanie has a perfect memory. F
- 6- Stephanie thinks Jackie wears gorgeous shoes. T
- 7- Rob and his wife have been married since they were 17 years old. T
- 8- The guy on the right at the back with the striped shirt was also a teacher. F

1- How were Croats and Muslims before the Bosnian war?

.....

2- How long have Croats and Muslims been divided?

.....

3- What are the differences between Muslims and Croats in daily life?

There was everything separate schools, banks, ambulance...

4- What did Croats do during the war?

.....

5- What is remarkable thing that Milan Miletovic did?

He did across the bridge and help sick muslims...

6- How are the Croat and Muslim students in the schools?

Muslims have a different educational programme from croats.

7- How does the "new Old Bridge" look like?

The "new Old Bridge" look like old bridge

8- What is the opinion of one western official about Croats and Muslims?

.....

PART III – Write A Paragraph about the topic below.

Topic - Do you have any favourite food? What are they? What are they made of? Have you ever cooked something? When? Who were you with? What were used in it? Give some examples.

My favourite food is Manti. It made of flour, egg, water, milk, meat. Manti is a difficult meal.

I love cooking.

PART IV – Make sentences in the PASSIVE in the appropriate tense:

1. (J. L. Baird / TV / invent / many years ago) TV was invented many years ago by J. L. Baird.
2. (Pyramids / build / Egyptians) Pyramids were built by Egyptians.
3. (in Brazil / grow / coffee) Coffee grows in Brazil.
4. (use / chopstick / in China / ?) Was used chopstick in China?
5. (gardener / flowers / water / every day) Flowers are watered everyday by gardener.
6. (the injured man / take to a hospital / last night / ?) Were the injured man taken to hospital last night?

PART V – Make grammatical sentences by using the words given.

- 1- work / always / late / John / to / come

John always late comes to work.

- 2- give / many countries / money and food / poor countries / to

Many countries give money and food to poor countries.

- 3- die / people / because of / last year / in Africa / hunger

People died because of hunger last year in Africa.

4- find / a few weeks ago / by the scientists / about / many shocking things / global warming

About global warming many shocking things founded a few weeks ago by the scientists

5- decide / yesterday / the manager / to / new computers / for / buy / workers

The manager decided to buy new computer for workers yesterday

6- yet / not / do / their homeworks / the children

The children didn't do their homeworks yet.

7- in the city / the library / is / library / the biggest / of that school

The library is the biggest library of that school in the city

8- training / just / the players / finish / in the sports center

The players just finished training in the sports center

PART VI – Rewrite the sentences to make them “Correct”.

1- John is really tired now. He painted the walls all afternoon.

John is really tired now. He painted the walls all afternoon

2- Maggie is a successful student in Maths courses. She studied it since 2000.

Maggie was a successful student in Maths courses. She studied Since 2000

3- The boss shouted the secretary when I have come in the room.

The boss shout the secretary when I have come in the room

PART VII – Answer the Questions.

1- Have you had any coffee yet in this morning?

No I haven't

2- Where are the mobile phones and T.V.s sold?

They are sold in a electronic shops

3- Were you invited to a party last month?

Yes I was invited to a party last month

4- Was the new campus of Medipol University built last month?

Yes it was

5- Are the rooms cleaned in that dormitory everyday?

I don't now because I don't live in dormitory

Performans Görevlerinden Örnekler

1. Yanıt

No, I have never tried this food. I think about interesting foods. Because, this food is very different from Turkish foods. It's not my cup of tea.

Maybe, I would like to try Teppan grill. It seems nice and delicious.

I have tried Tantuni. It's very delicious.

2. Yanıt

I never eat this food, I think France food is seems delicious. I would like to try them. I have eaten "Misir Etneği", It's Karadeniz traditional food. It's very delicious.

3. Yanıt

I have tried few cuisines. I have tried France, Italy, Spain, Japan But I like the Japan cuisine most. I liked their sushi's, rice's, steaks. I also like Spain's -saki! It doesn't contain too much alcohol and it's also made with fruits. But I didn't like tapas. I really like to try Indian foods. I heard that it's spicy and bitter. I also like Turkey cuisine. I really like ağız köfte, kebab, and Yeşilçimen pidesi, like all other Turkish people! As you see, I love eating and I'm curious about trying other cuisines.

4. Yanıt

I didn't try this food. But, they must be delicious. I wonder Spain food. Because, I like spicy food. My best friend from Antakya. So, I taste "gökelek". It's starters food and kinds of cheese. It made of milk. It is salty and spicy food. Gökelek is service with tomato and oil.

5. Yanıt

The video that we watched it about world's cuisine. There were 4 different country. Spain, French, USA, Japanese. I've never tasted them. Their foods look very different especially Japanese food. When the chef is cooking the meal he says: The most important thing about our food. Fresh ingredient and less cook. The food that chef made is looking really raw. I never want to eat something raw. But the other cuisine is looking good. I really like the Spanish cuisine. It looks like Turkish cuisine. Their fried fish was looking really delicious. I want to try it. Mostly I don't prefer to try different food. But if it's looking good I can try it.

6. Yanit

No, I haven't tried this food yet. I like to try different foods. So I want to try. And especially, I like Tapas of Spanish food. And Teppanyaki, it seems delicious. But, USA's food list is not my cup of tea.

Generally, I like trying different things in some restaurant. Especially, I like fish and chicken. And I like to make food.

7. Yanit

I haven't tried those food. I like meat so I think Teppan Grill and Tapas without any fish are seems like delicious. I want to try them. Actually, I haven't tried any traditional kinds of food except Turkish cuisine. According to me, Turkish cuisine is the most delicious and fresh cuisine in the world. We have a good and wide repertory.

Our food culture is meat-based especially our eastern cities. Eastern cities of Turkey are cold and snowy. So, if people eat meat and try to develop their bodies, They can keep their bodies warm.

8. Yanit

I have never tried these food. I think they seems delicious. I would like to try them, I want to taste them. I wonder their flavor. I interested in other country's traditional food.

Only two times I had a chance to taste different food.

At first, when I was in England, I tried the "Fish and chips". It made of Fried fish and French fries. It tasted good.

Secondly, I tried the "Sushi". But I didn't like it. It was really bad.

UYGULAMA İZNİ

T.C.
İSTANBUL MEDİPOL ÜNİVERSİTESİ
HAZIRLIK PROGRAMI KOORDİNATÖRLÜĞÜ

Sayı : B.08.6.YÖK.2.İM.0.06.0.01.00/ 41

15.10.2012

Konu: Uygulama İzni hk.

İSTANBUL MEDİPOL ÜNİVERSİTESİ SAĞLIK BİLİMLERİ FAKÜLTESİ
DEKANLIĞI'NA

Üniversitemiz Hazırlık Programı Okutmanlarından Ferit Acar 01.11.2012-31.12.2012 tarihleri arasında fakültenizde İngilizce-III dersinde yüksek lisans tezi için uygulama yapmak istemektedir. Bu durumun dersin işleniş açısından koordinatörlüğümüzce herhangi bir mahsuru yoktur.

Gereğini izinlerinize arz ederim.

Murat CULDUZ
Hazırlık ve Bölümler
Genel Koordinatörü

uygun

T.C. İSTANBUL MEDİPOL ÜNİVERSİTESİ SAĞLIK BİLİMLERİ FAKÜLTESİ DEKANLIĞI	
GELEN EVRAK	
Tarih	15.10.2012
Sayı	492
Eki	-

Tel: (0212) 453 48 00
Faks: (0212) 531 75 55
e-mail: www.medipol.edu.tr

Adres: Atatürk Bulvarı, No:27, 34083
Unkapanı/İSTANBUL