



T. C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM 6, 7 VE 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇOKLU ZEKA ALANLARININ BELİRLENMESİ

Emine KARAKURT
YÜKSEK LİSANS TEZİ

HEMŞİRELİK ANABİLİM DALI

DANIŞMAN
Yrd. Doç. Dr. Rabia SOHBET

GAZİANTEP
2012

T. C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**İLKÖĞRETİM 6, 7 VE 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇOKLU ZEKA
ALANLARININ BELİRLENMESİ**

Emine KARAKURT
YÜKSEK LİSANS TEZİ

HEMŞİRELİK ANABİLİM DALI
HALK SAĞLIĞI HEMŞİRELİĞİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

DANIŞMAN
Yrd. Doç. Dr. Rabia SOHBET

GAZİANTEP
2012

T. C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
HEMŞİRELİK ANABİLİM DALI
HALK SAĞLIĞI HEMŞİRELİĞİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

İLKÖĞRETİM 6, 7 VE 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇOKLU ZEKA
ALANLARININ BELİRLENMESİ

EMİNE KARAKURT

Tez Savunma Tarihi: 30.05.2012
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Onayı

Prof. Dr. Mehmet Tarakçıoğlu
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Bu tez çalışmasının bir ‘‘Yüksek Lisans’’ derecesi için uygun ve yeterli bir çalışma olduğunu onaylıyorum.

Prof. Dr. Akif ŞİRİKÇİ
Hemşirelik Anabilim Dalı Başkanı

Bu tez tarafımda okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir ‘‘Yüksek Lisans’’ tezi olarak kabul edilmiştir.

Yrd. Doç. Dr. Rabia SOHBET
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımda okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir ‘‘Yüksek Lisans’’ tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Jürisi

İmza

Prof. Dr. Hikmet Y.CELKAN

Yrd. Doç. Dr. Cem GÖKÇEN

Yrd. Doç. Dr. Rabia SOHBET

BEYAN

Bu tez çalışmasının kendi çalışmam olduğunu, tezin planlanmasından yazımına kadar bütün aşamalarda etik dışı davranışımın olmadığını, bu tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurullar içinde elde ettiğimi, bu tez çalışmasıyla elde edilmeyen bütün bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi ve bu kaynakları da kaynaklar listesine aldığımı, yine bu tezin çalışılması ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını beyan ederim.

30/05/2012

Emine KARAKURT

TEŞEKKÜR

‘İlköğretim 6, 7 ve 8.Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zeka Alanlarının Belirlenmesi’ isimli Yüksek Lisans Bitirme Tezi çalışması Yrd. Doç. Dr. Rabia SOHBET danışmanlığında tamamlanmıştır.

Araştırmanın her aşamasında bana rehberlik eden, bilgi ve deneyimlerini paylaşan değerli hocam ve danışmanım Yrd. Doç. Dr. Rabia SOHBET’e;

Her konuda benden desteğini esirgemeyen eşim Koray BAŞ’a, sabırla beni bekleyen canım oğlum Baturay BAŞ’a ve hayatımda benden desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen, bugünlere gelmemizde büyük emekleri olan canım annem Mahiye KARAKURT’a ve babam Ramazan KARAKURT’a sonsuz teşekkürler....

Emine KARAKURT

İÇİNDEKİLER

BEYAN	I
TEŞEKKÜR	II
İÇİNDEKİLER	III
TABLolar LİSTESİ	IV
ÖZET	V
ABSTRACT	VI
1.GİRİŞ VE AMAÇ	1
2.GENEL BİLGİLER	3
2.1.Zekâ ve Çoklu Zeka Kuramı	3
2.1.1.Zekâ Nedir?	3
2.1.2.Zekâ Nasıl Ölçülür?	4
2.1.3. Zekânın Özellikleri	5
2.1.4.Zekâyâ Farklı Bakış Açıları	7
2.1.4.1. Tek Faktörlü Bir Yapı Olarak Gören Kuramlar	7
2.1.4.2. Çok Faktörlü Zekâ Anlayışı	8
2.1.5. Çoklu Zekâ Kuramı	10
2.1.6. Çoklu Zekâ Kuramının Ayırt Edici Özellikleri	11
2.2. Çoklu Zekâ Alanları	12
2.2.1. Sözel / Dilsel Zekâ	13
2.2.2. Mantıksal / Matematiksel Zekâ	14
2.2.3. Görsel / Mekansal Zekâ	15
2.2.4. Bedensel / Kinestetik Zekâ	16
2.2.5. Müziksel / Ritmik Zekâ	17
2.2.6. Sosyal Zekâ	18
2.2.7. İçsel Zekâ	19
2.2.8. Doğacı Zekâ	20
2.3. Çoklu Zekâ Kuramının İlkeleri	21
2.4. Çoklu Zekâ Alanlarının Gelişimini Etkileyen Faktörler	22
2.5. Çoklu Zekâ Alanları Nasıl Belirlenir?	24
2.6. Çoklu Zekâ ve Eğitim	27
2.6.1.Türkiyedeki Milli Eğitim Sistemi	29
2.6.2.Çoklu Zekâ Kuramının Eğitim ve Öğretimde Uygulanması	32
2.6.3.Çoklu Zekâ Kuramının Öğretimde Uygulanmasında Yaşanan Sorunlar	37
3.GEREÇ VE YÖNTEM	41
3.1. Araştırmanın Yapıldığı Yer	41
3.2. Evren ve Örneklem	41
3.3. Araştırmanın Tipi	41
3.4. Veri Toplama Araçları	41
3.5. Araştırmada Uygulama	42
3.6. Verilerin Değerlendirilmesi	42
3.7. Araştırmada Etik	42
3.8. Araştırmanın Sınırlılıkları	42
4. BULGULAR	43
5. TARTIŞMA	63
6. SONUÇLAR	82
7. ÖNERİLER	84
8. KAYNAKLAR	85
9. EKLER	94
9.1. Anket Formu	95
9.2. İzin Belgesi	98
ÖZGEÇMİŞ	99

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmaya Katılanların Sosyo-Demografik Özelliklerini Dağılımı	43
Tablo 2. Araştırmaya Katılanların Anne – Baba Özellikleri Dağılımı	44
Tablo 3. Araştırmaya Katılanların Sosyal Faaliyet Özellikleri Dağılımı	44
Tablo 4. Araştırmaya Katılanların Sağlık Özellikleri Dağılımı	45
Tablo 5. Araştırmaya Katılanların Çevresinden Övgü/Yergi Alma Durumu	45
Tablo 6. Ailede Zeki Olduğunu Düşündükleri Kişilerin Dağılımı	45
Tablo 7. Gelecekte Benzemek İstedikleri Kişi, Yapmak İstedikleri Meslek Dağılımı	46
Tablo 8. Yetenekli Oldukları Alanlar, Yapmaktan Hoşlandıkları Aktivite ler Dağılımı	46
Tablo 9. Araştırmaya Katılanların Şiddet Görme Dağılımı	47
Tablo 10. Araştırmaya Katılanların Sözel Zekâ Özellikleri Dağılımı	48
Tablo 11. Araştırmaya Katılanların Mantıksal/Matematiksel Zekâ Özellikleri Dağılımı	48
Tablo 12. Araştırmaya Katılanların Görsel/Uzamsal Zekâ Özellikleri Dağılımı	49
Tablo 13. Araştırmaya Katılanların Müziksel/Ritmik Zekâ Özellikleri Dağılımı	49
Tablo 14. Araştırmaya Katılanların Doğacı Zekâ Özellikleri Dağılımı	51
Tablo 15. Araştırmaya Katılanların Kişiler Arası Zekâ Özellikleri Dağılımı	51
Tablo 16. Araştırmaya Katılanların Bedensel/Kinestetik Zekâ Özellikleri Dağılımı	52
Tablo 17. Araştırmaya Katılanların İçsel Zekâ Özellikleri Dağılımı	52
Tablo 18. Araştırmaya Katılanların Çoklu Zekâ Alanlarına İlişkin Gelişmişlik Düzeyleri	54
Tablo 19. Zekâ Alanlarının Cinsiyete Göre Dağılımı	55
Tablo 20. Zekâ Alanlarının Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı	56
Tablo 21. Zekâ Alanlarının Anne – Baba Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı	57
Tablo 22. Zekâ Alanlarının Ekonomik Duruma Göre Dağılımı	60
Tablo 23. Zekâ Alanlarının Sosyal Faaliyetlere Katılma Durumuna Göre Dağılımı	60
Tablo 24. Zekâ Alanlarının En Çok Yaşanılan Yere Göre Dağılımı	62

ÖZET

İLKÖĞRETİM 6, 7 VE 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇOKLU ZEKA ALANLARININ BELİRLLENMESİ

Emine KARAKURT

Yüksek Lisans Tezi, Hemşirelik Anabilim Dalı
Halk Sağlığı Hemşireliği Yüksek Lisans Programı
Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Rabia Sohbet

Mayıs 2012, 99 sayfa

Araştırma Çoklu Zekâ Kuramına uygun olarak Gaziantep ili, Emine Mustafa Humanızlı, Ali Tutkun ve Kılıçarslan İlköğretim okullarının 6, 7 ve 8 sınıflarında öğrenim gören öğrencilerin farklı zekâ alanlarının gelişmişlik düzeyinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Çalışmanın evreni bu üç ilköğretim okulunda öğrenim gören 1401 öğrencidir. Evrenden küme örnekleme ile 737 öğrenciye Mayıs-Haziran 2010'da anket uygulanmıştır. Araştırmaya katılanların %53,1'inin kız, %35,3'ünün 13 yaşında, %47,1'inin 6.sınıfta olduğu, %69,9'unun ekonomik durumunun orta düzeyde, %85,9'unun Gaziantep doğumlu, %49'unun 4-6 kardeşli, %76,6'sının çekirdek aile yapısında olduğu saptanmıştır.

Öğrencilerin %66,5'inin sosyal faaliyetlere katılamadığı, %58,9'unun günün 1-2 saatini televizyon karşısında geçirdiği, %80,7'sinin anne baba dışında başka birileriyle yaşamadığı, %18,6'sının okul dışında işte çalıştığı, %30,3'ünün çok sık hasta olduğu, %62'sinin günde üç öğün yemek yediği, %21'inin öğretmen olmak istediği saptanmıştır. Öğrencilerin %73,5'inin orta düzeyde gelişmiş, %13,8'inin biraz gelişmiş, %12,2'sinin gelişmiş düzeyde sözel zekaya, %58,5'inin orta düzeyde gelişmiş, %27,5'inin gelişmiş matematiksel zekaya, %45,3'inin orta düzeyde gelişmiş, %32,8'inin biraz gelişmiş, %19,3'ünün gelişmiş düzeyde görsel zekaya, %64,6'sının orta düzeyde gelişmiş, %20,5'inin biraz gelişmiş, %14,2'sinin gelişmiş düzeyde müziksel zekaya, %74,2'sinin orta düzeyde, %12,8'inin biraz gelişmiş, %11,9'unun gelişmiş düzeyde doğa zekasına, %38,8'inin biraz gelişmiş, %31,1'inin orta düzeyde gelişmiş, %29,4'ünün gelişmiş sosyal zekaya, %51,7'sinin orta düzeyde gelişmiş, %23,7'sinin gelişmiş bedensel zekaya, %48,2'sinin gelişmiş, %34,9'unun orta düzeyde gelişmiş içsel zekaya sahip oldukları tespit edilmiştir.

Öğrencilerin zekâ alanlarının cinsiyete, sınıf düzeyine, anne/baba öğrenimine, sosyo ekonomik duruma, sosyal faaliyetlere katılmaya ve en çok yaşanan yere göre arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki tespit edilmiştir($p<0,05$).

Anahtar Kelimeler:Çoklu Zekâ,Çoklu Zekâ Alanları,Çoklu Zekâ Envanteri,Gelişmişlik Düzeyi

ABSTRACT

IDENTIFICATION OF THE MULTIPLE INTELLIGENCE AREAS OF STUDENTS STUDYING IN THE 6th, 7th AND 8th GRADES OF PRIMARY SCHOOLS

Emine KARAKURT

Master of Science Thesis, Department of Nursing

Public Health Nursing Master Programme

Thesis Consultant: Assistant Professor Doctor Rabia Sohbət

May 2012, 99 pages

The research was done in accordance with Multiply Intelligence Theory to identify the development of different intelligence areas of students studying in the 6th, 7th and 8th grades of Emine Mustafa Humanızlı, Ali Tutkun and Kılıçarslan Primary Schools. The cosmos of this study is comprised of 1401 students studying at these primary schools. 737 students were surveyed in May-June, 2010 as a sampling group. 53.1% of all students are comprised of girls, 35,3% are 13 years old, 47,1% have been studying in the 6th grade, 69,9% have middle-income, 85,9% were born in Gaziantep, 49% have 4-6 siblings and 76,6% have nuclear families.

It is stated that 66,5% of all students are not able to attend social activities, 58,9% spend 1-2 hours by watching TV, 80,7% just live with their parents, 18,6% are employed after school, 30,3% are sick very often, 62% have a meal three times a day, and 21% wish to be a teacher. 73,5% of all students have an intermediate advanced, 13,8% have a little advanced and 12,2% have an advanced verbal intelligence. 58,5% have an intermediate advanced and 27,5% have an advanced mathematical intelligence. 45,3% have an intermediate advanced, 32,8% have a little advanced and 19,3% have an advanced visual intelligence. 64,6% have an intermediate advanced, 20,5% have a little advanced and 14,2% have an advanced musical intelligence. 74,2% have an intermediate advanced, 12,8% have a little advanced and 11,9% have an advanced natural intelligence. 38,8% have a little advanced, 31,1% have an intermediate advanced, 29,4% have an advanced social intelligence. 51,7% have an intermediate advanced, and 23,7% have an advanced bodily intelligence. 48,2% have an advanced and 34,9% have an intermediate advanced internal intelligence.

A meaningful relation was identified statistically in the distribution of the intelligence areas of students among genders, class level, socio-economic situation, attendance to social activities, the most having lived places of students.

Key Words: Multiply intelligence, Multiple Intelligence Areas, Multiple Intelligence Inventory, the Level of Development.

1. GİRİŞ VE AMAÇ

Bir ülkenin eğitim sistemi o ülkenin çağı yakalayabilmesi için üzerinde önemle durduğu konulardan biridir. Geçmiş yıllarda ki eğitim sistemlerinde öğrencilerin zekâları hiyerarşik bir biçimde ele alınmış ve çocuğun var olan potansiyelini tam olarak kullanması anlayışı ön plana çıkartılmıştır. Zekâları kendi içinde hiyerarşik biçimde ele alan bu yaklaşımların 1980’li yıllarda eleştirilmeye başlanmasıyla öğrenme ve algılama biçimleri üzerine yoğunlaşan yaklaşımlar gündeme gelmiştir(1).

Howard Üniversitesi Psikoloji profesörlerinden Howard Gardner tarafından geliştirilen Çoklu Zeka Teorisi (Multiple Intelligences Theory) bireylerin farklı derecelerde çeşitli zekalara sahip olduğunu ve zekaların kişilerin öğrenme biçimlerini, ilgilerini, yeteneklerini ve eğilimlerini açıkladığını vurgulamaktadır. Bu teori, eğitimcilerin öğrencilerin bireysel farklılıklarına değer veren programlar hazırlamalarına olanak veren yeni ufuklar açmıştır. Bu teoriye göre bireylerde 8 zeka türü bulunmaktadır. Gardner, 1983 yılında yayınlanan “Zihnin Çerçevesi” adlı kitabında önce yediye ayırdığı zeka alanlarına sonra bir zekâ alanı daha ekleyerek sekiz ayrı ve evrensel kapasite (yetenek) önermiştir(2).

Çoklu zeka yaklaşımı, bireyin ilgilerini, yeteneklerini, gizil güçlerini ortaya çıkararak geliştirebilmeyi hedefleyen, her bireyin farklı alanlarla ilgili zekalara sahip olduğunu savunan, öğrencilerin öğrenmesinde fırsatları ve seçme haklarını artıran bir yaklaşımdır. Çocukların hepsi birbirinden farklıdır, her birinin farklı yetenekleri, ilgi alanları ve farklı öğrenme düzeyleri vardır. Her biri farklı yollarla öğrenir ve bunun için farklı öğrenme ortamlarına ihtiyaç duyarlar. Bu düşünceden yola çıkarak eğitimciler öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almalıdır. Gardner da çocukların daha iyi öğrenebilmeleri için zekâ alanlarını farklı şekillerde tanımlamış ve bunları; sözel-dilsel, mantıksal-matematiksel, görsel-uzamsal, bedensel-devinimsel, müziksel-ritmik, kişilerarası, içsel zeka ve doğa zekası olarak isimlendirmiştir(3).

Eğitim süreci öğrencilerin yetersizliklerine veya eksik yönlerine odaklanmaktan ziyade, onların güçlü oldukları zeka alanlarını tespit etmeli ve onlara bu alanlarda başarılı olmaları için yardım etmelidir. Çağdaş eğitim anlayışının önemli bir ilkesi olan “eğitimde fırsat eşitliği”, yoksullara eğitim imkânı sunmanın da ötesinde daha geniş bir anlam kazanarak, her bireye kendi ilgisini, potansiyelini ve zekasını optimum düzeyde geliştirme fırsatının verilmesi olarak algılanmaktadır(4). Günümüz okulları çocukların sahip oldukları bireysel ilgileri, yetenekleri ve potansiyellerini ortaya çıkarabileceği ve onları mümkün olan en yüksek düzeyde geliştirebildiği ölçüde, eğitimde fırsat eşitliği sağlamış olacaktır.

Çünkü, en geniş anlamda eğitimin amacı, çocuklardaki farklı ilgileri, ihtiyaçları ve yetenekleri ortaya çıkarmak ve onları sınıftaki öğrenme-öğretme sürecinin temelleri olarak kullanmaktır(5). Bundan dolayı, günümüz okullarının çocukların her yönden gelişimleri için yapabilecekleri en büyük ve en önemli katkı, onların sahip oldukları ilgi ve yetenekleri

keşfetmek ve onları bu ilgi ve yetenekleri doğrultusunda gelecekte en mutlu en yeterli olabilecekleri bir alana yönlendirebilmektir(4).

Öğrencilerin çoklu zeka alanlarının belirlenmesi, öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda alması gereken eğitim alanına yönlendirilebilmelerini, seçebilecekleri mesleklerde daha bilinçli ve mesleğinde başarılı olmasını bu sayede bireyin hayatta daha mutlu olmasını sağlayacaktır. Ayrıca eğitim seviyesi yükseldikçe bireylerin sağlıkla ilgili bilgi, tutum ve davranışları değişip daha sağlıklı ve mutlu nesiller yetişmesini sağlayacaktır.

Bu araştırma Çoklu zekâ kuramına uygun olarak Gaziantep ili, Emine Mustafa Humanızlı, Ali Tutkun ve Kılıçarslan İlköğretim okullarının 6, 7 ve 8. sınıflarında öğrenim gören öğrencilerin zeka alanlarının gelişmişlik düzeyinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır.

2. GENEL BİLGİLER

2.1. ZEKA VE ÇOKLU ZEKA KURAMI

Bu bölümde zekânın tanımı, nasıl ölçüldüğü, özellikleri, zekaya ilişkin kuramlar ve çoklu zeka kuramının ortaya çıkışı konularına değinilecektir.

2.1.1. ZEKA NEDİR?

Zekâ, ilk olarak Aristo tarafından 'dia-neosis' sözcüğünden algı, duyu, hayal, hafıza ve mantık gibi düşünceye ait soyut süreçlerin adlandırılmasıyla türetilmiştir. Zekâyla ilgili verilen tüm tariflerin içinde Aristo'nun bahsettiği öğeleri bulmak mümkündür. Bilindiği gibi zekânın tanımı tek değildir. Bir araştırmada, yirmi dört kuramcıya zekânın tanımı sorulmuş ve yirmi dört farklı cevap alınmıştır(6).

Zekânın hâlâ ortak bir tanımı yapılamamıştır. İlgili literatürlere bakıldığında, zekâ ile ilgili çok farklı tanımların yer aldığı görülmektedir. Örneğin zekâ, eğitimcilerle göre öğrenme yeteneği; biyologlara göre çevreye uyum yeteneği; psikologlara göre muhakeme yolu ile sonuca ulaşma yeteneği; bilgisayar bilimcilerine göre ise, bilgi işleme yeteneği olarak tanımlanmıştır(7).

Zekâ, farklı psikolojisi alanında insan özelliklerini tanımlayan kavramların en bulanık olanıdır. Zeki kişinin kim olduğunu belirlemede bir anlaşma olmakla birlikte, kişiyi zeki yapan özelliklerin neler olduğu noktasında aynı anlaşma sağlanamamıştır. Yüzyıllar boyunca birçok bilim adamı ve düşünür, zekâyı tanımlamak ve nasıl geliştiğini açıklamak amacıyla pek çok teori ortaya atmıştır. Zekânın tanımı ortaya atılan teorilere göre farklı şekillerde yapılmaktadır. Örneğin; Weschler zekâyı "bireyin içinde yaşadığı dünyayı anlaması ve başa çıkması için gerekli olan yeteneklerin tümü", Alfred Binet "gerçek ya da olgular açısından iyi ve uygun tepkilerde bulunma yeteneği", Stern "bireyin düşüncesini yeni durumlara bilinçli olarak uydurma yeteneği" olarak tanımlanmıştır(8).

Gardner zekâyı, bir veya birden fazla kültürde değer bulan bir ürün ortaya koyabilme, gerçek hayatta karşılaştığı problemlere etkili ve verimli çözümler üretebilme ve çözüme kavuşturulması gereken yeni veya karmaşık yapıları keşfetme yeteneği olarak tanımlamaktadır(9, 10,11).

Zekâ yaşamın ilk on yılında büyük bir gelişme kaydetmektedir. Bu süre içinde en hızlı gelişme ilk iki yılda gerçekleşmektedir. Bebek doğduğunda kendisi ve kendisi olmayanı ve çocuk kendisinden olmayan diğer nesnelerin varlığının devam ettiğini anlayamaz. Bebek 0-2 yaş döneminde taklitle başlar. 2-7 yaş arasında sembolik fonksiyon ortaya çıkar. Sembolik fonksiyon dil, oyun, çizim gibi birçok biçimde görülür. Bu dönemdeki çocuklar benmerkezci özellikler gösterirler(12). Başlangıçta davranışı birkaç refleksten oluşan insan, iki yıl sonunda kendi başına yürüyebilen, konuşabilen, basit problemleri çözebilen, neden sonuç ilişkisi kurabilen, basit planlamalar yapabilen, hatırlayabilen bir kişi haline gelir. Sembollerle

düşünebilme 11 yaşında başlar. 12 yaşından sonra zekânın hızında azalma olur fakat gelişmeye devam eder. Gelişmenin en üst düzeyine 14-18 yaşlar arasında varılır. Zihinsel güç 30 yaşa kadar bu düzeyde kalır. Daha sonraki yaşlarda öğrenmedeki başarı yavaş olarak azalmaya başlar, ancak öğrenilen bilgiler kaybolmaz aksine deneyimden dolayı edinilen bilgiyi kullanmadaki beceri artar(13).

Çocukların zekâsını belirleyen öğelerle ilgili iki temel görüş vardır. Bunlardan ilki çocuğun zekâsının kalıtsal olarak belirlendiği, ikincisi zekânın, çocuğun çevresindeki her şeyle ve bunları nasıl algıladığıyla yakından ilgili olduğunu ileri süren görüştür(12).

2.1.2. ZEKA NASIL ÖLÇÜLÜR?

Zekânın ne olduğu henüz tam tanımlanamadığı halde 20. Yüzyılın başından itibaren zekâyı ölçen testler geliştirilmiştir. Zekâyı ölçme amacıyla geliştirilen standart testlere zekâ testi denir(14). Bu testler kişilerin zihinsel becerilerini ölçebilmek ve onları diğer insanlarla karşılaştırmak amacıyla geliştirilen ölçümlerdir. Zekâyâ ilişkin öne sürülen ilk fikirler ve kişilerarası zihinsel becerileri karşılaştırmak motivasyonu tarih öncesinde 2200'lü yıllara uzanıyor. Bu tarihlerde, Çinli hükümdarların hizmetçi alımlarında geniş çaplı yetenek testleri uygulattıkları biliniyor(15).

İlk zekâ testi Fransa'da Alfred Binet tarafından okulda öğrenme güçlüğü olan çocukları ayırt etmek için geliştirilmiştir. Bunu yaparken 3-13 yaş arasındaki çocukların okulla ilgili iyi ve zayıf davranışlarını gözlemiş ve her yaş grubu için ortalama öğrencilerin doğru yanıt verdikleri soruları belirlemiştir(14). Aynı test daha sonra ABD'deki Stanford Üniversitesi'nden Lewis Tarman tarafından standartlaştırılmıştır. Sıklıkla kullanılan bu test, bu iki önemli katkıdan dolayı Stanford-Binet testi olarak adlandırılmaktadır. Ayrıca Alman psikolog Stern de zekâ yaşı ve doğum yaşı kavramlarını geliştirerek zekâ puanının hesaplanmasını kolaylaştırmıştır. Stern'in görüşü Tarman tarafından da benimsenince bugünkü bildiğimiz zekâ testi ortaya çıkmıştır. Bu testlerde kişinin zekâsı, aldığı puanın kronolojik yaşına bölünüp 100 ile çarpılması sonucu belirlenmektedir. Buna göre 100 zekâ puanı, kişinin kronolojik yaşına paralel zekâ puanına sahip olduğunu gösterir. 80-90 zekâ bölümündeki birisi ilköğretimi ancak bitirebilir. 90-110 arasındaki birisi lise öğrenimi başarıyla tamamlayabilir. Üniversitede okuyanlar genellikle 110 zekâ bölümünün üstündeki insanlardır. Zekâ puanı 130 ve daha yukarı olanlar da üstün zekâlı olarak kabul edilir(16).

Amerika'da 1528 üstün zekâlı çocuk üzerinde yapılan çalışma da çocukların zekâ düzeylerinin yanı sıra diğer yaşlıtlarına göre, daha kuvvetli, sağlıklı, atletik, duyuşsal olarak durağan, yetişkinlerle daha uyumlu oldukları gözlenmiştir. Bu bulgulara karşın tüm üstün çocukların uyumlu ve duyuşsal yönden sağlıklı olmadığını gösteren kanıtlar da bulunmaktadır. Bu çocuklar okulda sıkılıp, hayal kırıklığına uğrayabilmekte ve sınıf arkadaşlarıyla ilişki

kurmakta güçlük çekerek yalnız kalabilmektedirler. Nüfusun yaklaşık %2'sini oluşturan bu çocukların çok iyi değerlendirilmesi ve eğitimine önem verilmesi gerekmektedir.

Zekâ testleri okullarda seçme ve rehberlik amacıyla da kullanılabilir. Zekâ testlerinin en önemli kullanım alanı okul sistemindeki çok başarılı ve öğrenme güçlüğü olan öğrencileri ayırt etmektir(14).

Tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de yaygın olarak kullanılan bir diğer zekâ testi, Psikolog David Wechsler'in 1949'da geliştirdiği ve kendi adını verdiği Wechsler zekâ testidir(8). Sözel ve performans olmak üzere iki bölümde ele alınan toplam 12 alt testten oluşmaktadır. Sözel bölümde çocuğun genel bilgi, benzerlik, aritmetik, sözcük dağarcığı, yargılama ve sayı dizileri ile ilgili yetenekleri; Performans bölümünde ise resim tamamlama, resim düzenleme, küplerle desen oluşturma, parça birleştirme, şifre çözme, labirentlerde yol bulma gibi performansları değerlendirilmektedir. Böylece farklı yetenekler için ayrı puanlar elde edilebilir. Alt testlerin yeteneklere göre düzenlenmiş olması Stanford-Binet testi ile arasında ki en önemli farktır(14).

Çocuklar için geliştirdiği ölçeği 6-16 yaş grubuna uygulanmak üzere 1974 yılında yeniden düzenleyen Wechsler, yetişkinler için hazırlanan ölçeği de son kez 1980 yılında geliştirmiştir. Ancak, bu ölçekler temelde Binet'in ölçeği doğrultusunda hazırlanmış ve o testin geliştirilmesiyle elde edilmiştir(17).

Zekâ testleri sayısal, sözel, şekil-uzay içeriklidir. Sayısal olanların geçerliliği tüm kültürlerde kabul görmekte yalnız, sözel kısımda yer alan kavramlar kültürden kültüre farklılık göstermektedirler. Bundan dolayı bir kültür için geliştirilen zekâ testlerinin bir başka kültürde uygulanması bize doğru sonuçları vermez. Ayrıca zekâ testlerinin sözel ve sayısal sorulardan oluşması diğer zekâ alanlarının göz ardı edilmesine neden olmaktadır(18).

2.1.3. ZEKANIN ÖZELLİKLERİ

İnsan zekâsının özellikleri, nitelikleri ve sınırları hakkında son zamanlarda yapılan çalışmalar ve elde edilen bulgular, insanın sahip olduğu zekâ potansiyeline ilişkin aşağıdaki görüşleri ileri sürmektedir:

1. Her insan, kendi zekâsını arttırma ve geliştirme yeteneğine sahiptir. Çok yakın zamana kadar, insan zekâsının bütünüyle doğumla kazanıldığı, hayat boyu devam ettiği ve en önemlisi de birey ile birlikte doğan bu zekanın geliştirilmesine yönelik hiçbir şeyin mümkün olamadığı görüşü hâkim iken, günümüzde insan zekâsının yine insanın yapabilecekleri ile ilgili kendisi hakkında sahip olduğu ufkuyla paralellik gösterdiği kabul edilmektedir.

2. Zekâ, sadece değişmekle kalmaz, başkalarına da öğretilir. Bu anlayışa göre, hangi yaş ve seviyede olursa olsun insanın zihinsel işlevleri, performansları veya kapasitesi değiştirilebilir, iyileştirilebilir ve geliştirilebilir. Çünkü, gerçekte her insan genelde günlük hayatta kullandıkları

dışında kendinde var olan yetenekleri tanıyarak ve bunları harekete geçirerek daha çok zeki olabilmektedir.

3.Zekâ, insandaki beyin ve zihin sistemlerinin birbiriyle etkileşimi sonucu ortaya çıkan çok yönlü bir olgudur. İnsan zekâsının, insanın içinde yaşadığı fiziksel, sosyal ve kültürel çevresini algılamasını, anlamasını ve kontrol etmesini sağlayan birçok yönü vardır.

4.Zekâ, çok yönlülük göstermesine rağmen kendi içinde bir bütündür. Bir birey günlük hayatta çözmesi gereken bir problemle karşılaştığında, bireyin zekâsının çeşitli yanları bir bütünlük göstererek belli bir uyum içinde çalışırlar. Bu durumda, insan zekâsının güçlü alanları karşılaşılan problemi çözmek için üzerlerine düşen görevleri yerine getirirken güçsüz alanları da eğitime eğilimindedirler.

5.Her İnsan, çeşitli zekâ alanlarının tümüne sahiptir. Çoklu zekâ teorisi, her insanda yalnızca tek bir zekânın geçerliliğini belirlemek yerine, her insanın bütün zekâ alanlarında yeteneğinin olduğu görüşünü benimsemektedir. Ancak, her insanda söz konusu olan bu zekâ alanları değişik düzeylerde bulunabilmektedir. Dolayısıyla, her insan bazı zekâ alanlarında oldukça gelişmiş, bazılarında orta düzeyde gelişmiş ve diğer bazılarında ise çok az gelişmiş olabilmektedir.

6.Her İnsan, çeşitli zekâ alanlarından her birini yeterli bir düzeyde geliştirebilir. Bir bireyin belli bir zekâ alanındaki yetersizliğinden yakınması ve bu problemin doğuştan olduğunu varsayması ve dolayısıyla da bu durumun kolaylıkla değiştirilemeyeceği görüşüne karşın, çoklu zekâ teorisi, eğer yeterli ve uygun destek, imkân ve eğitim sağlanırsa, gerçekte her bireyin zeka alanlarının hepsini oldukça yüksek bir düzeyde geliştirebilme kapasitesine sahip olduğunu ileri sürmektedir.

7.Çeşitli zekâ alanları, genellikle bir arada ve belli bir uyum içinde çalışırlar. Genellikle, gerçek hayatta hiç bir zekâ alanı tek başına var olmaz. Dolayısıyla, çeşitli zekâ alanları birbirleri ile sürekli olarak etkileşim içindedirler. Örneğin, bir yemeği pişirecek olan bir kişinin ilk önce o yemeğin tarifini okuması ve anlaması (sözel-dil zekâ alanı), daha sonra yemekte kullanacağı malzemeleri sınıflandırması ve onların yemeğe karışım oranlarını hesaplayabilmesi (mantıksal-matematiksel zekâ alanı) ve en sonunda da yemeğin kendi damak zevkine uygunluğu yanında (işsel zekâ alanı) ailedeki diğer bütün fertlerin memnuniyetini de sağlayabilmesi gerekir (sosyal zekâ alanı). Benzer şekilde, futbol oynamakta olan bir kişinin koşmak, topu başkasına atmak ve topu yakalamak gibi özellikleri içeren bedensel-kinestetik zekâ alanına sahip olmasının yanında, bu kişinin kendisini oyun sahasına adapte edebilmesi için görsel-uzaysal zekâyı ve oyunda ortaya çıkabilecek muhtemel anlaşmazlıkların çözümü için de sosyal zekâyı sahip olması gerekmektedir.

8. Bir insanın her alanda zeki olabilmesinin birçok yolu bulunmaktadır. Bir kişinin belli bir alanda zeki sayılabilmesi için herkesçe benimsenmiş standart sayılabilecek birtakım kriterler söz konusu değildir. Dolayısıyla, sözel-dil zekâsına sahip bir kişi okumayı çok iyi

beceremeyebilir, fakat çok geniş bir kelime haznesine veya çok iyi hikâye yazma ve anlatma kabiliyetlerine sahip olabilir. Aynı şekilde, bedensel-kinestetik zekâyâ sahip olan bir birey, basketbol, voleybol veya futbol gibi sportif etkinliklerde çok başarılı olmazken, yüksek düzeyde tiyatro, drama veya oyun yeteneği sergileyebilir(19,20).

2.1.4. ZEKAYA FARKLI BAKIŞ AÇILARI

Zekâ, önceleri tek bir etmen ile daha sonraları birden çok etmen ile açıklanmıştır. Önceleri sadece sayısal ve sözel alandaki yeterlikler zekâ olarak adlandırılırken, daha sonraları zekânın ikili bir alana indirgenemeyeceği, farklı zekâ alanlarının kabul edildiği çoğul bir zekâ tanımı itibar görmeye başlamıştır. Tek etmenli ve çok etmenli zekâ anlayışına yönelik görüşler aşağıda verilmiştir(21).

2.1.4.1. ZEKAYI TEK FAKTÖRLÜ BİR YAPI OLARAK GÖREN KURAMLAR

Zekâyı genel bir yetenek olarak algılayanların görüşlerine, zekânın tek etmen kuramları denir. Bu görüşte olan birçok psikolog, bu genel düşünsel yeteneği birbirinden farklı olarak tanımlamıştır(22). Tanımların ortak noktasını bireyin çevresine uyumunu sağlayan soyut ve genel bir yetenek olarak tanımlanması oluşturmaktadır(23).

Zekâyı tek tür bir yapı olarak açıklayan kuramlar, genellikle zekâ konusunun incelenmeye başlandığı ilk yıllarda ortaya atılmıştır. Bu bakımdan zekâ konusu tarihsel olarak incelendiğinde ilk olarak bu kuramlar açıklanmalıdır.

Galton'un Zekâ Anlayışı: Zekâ ile deneysel olarak ilgilenen ilk araştırmacılarından biri Galton'dur. Galton(1961), zekâyı öğrenme gücü olarak düşünmüş ve bireysel farkların duyumlardan başladığını, insanların duyu organları ne kadar keskin ise zekâsının da o kadar iyi işleyeceğini düşünmüştür. Galton, insanlar arasında duyum keskinliği yönünden farklar olabileceği düşüncesi ile önce duyumları ölçme gereğini duymuştur. Galton, bireyler arasındaki zihinsel yetenek farklarının incelenmesinde ortalamadan sapma ve korelasyon kavramlarını ilk defa ortaya atan ve istatistiği ilk kullanan araştırmacıdır. Avrupa'da duyumlarla ilgili yapılan çalışmaları ve Galton'un duyumlarla zeka arasında ilişki bulunduğunu görüşünü Amerika'ya götüren Mc Keen Cattell'dir. Üniversite öğrencilerine bellek, imge, görme ve işitme keskinliği, ses ve ağırlık algıları, zaman algısı, renk tercihleri konusunda hazırlanan testleri uygulamış ve yaptığı ölçme işlemlerinde bireylerin belirli uyarıcılara gösterdikleri tepkinin hızını saptayarak, bireysel farklılıkların bu alanda kendini gösterdiğini kanıtlamaya çalışmıştır(24).

Binet'in Zekâ Anlayışı: Binet, Galton ile başlayan bireyler arasındaki zihin gücü farklarının incelenmesi akımına en büyük katkıyı yapan kişidir. Bir süre, zekâyı duyum keskinliğini saptamaya yarayan araçlarla ölçmeye çalışmış, fakat aldığı sonuçlardan hoşnut olmamıştır(24).

Binet'e göre zekâ, bellek alanı, duyum keskinliği ve tepki hızı gibi basit zihni öğelerle değil; kavrama, hüküm verme, akıl yürütme gibi karmaşık işlemlerle kendini gösterir. Bireyi çözümü, yüksek zihni işlemlerin kullanılmasını gerektiren problemlerle karşı karşıya bırakmak ve bireyin yaptıklarını objektif olarak saptamak bireyin zekâsı hakkında güvenilir fikir edinmenin bir yoludur(25).

Zekâ testlerinin yaratıcılarından Fransız Psikolog Alfred Binet, zekâyı verilen bir yönergeyi anlayabilme ve zihinde tutabilme, bir duruma başarı ile uyum sağlayabilme ya da istenildiği gibi davranışta bulunabilme, bireyin kendi kendini eleştirip yaptığı davranışların doğru olup olmadığını denetleyebilme yeteneğidir şeklinde vurgulamıştır(26).

Piaget'in Zekâ Kuramı: Piaget, geleneksel zekâ anlayışına karşı çıkarak, zekâyı gelişimsel açıdan yaklaşmıştır ve zekânın zekâ testinden alınan puan olmadığını belirtmiştir. Zekâyı zihnin değişme ve kendini yenileme gücü olarak tanımlamıştır(27). Zihinsel yaklaşımda, zihinsel yapı sindirim sistemine, bilgiler besin maddelerine benzetilir. Besin maddelerinin yenildikten sonra hazmedilip vücutta kullanılması gibi, dış dünyadaki nesne ve olaylar algılanır, değerlendirilir ve kullanılabilir hale getirilir(28).

Zihnin özümleme ve uyma yolu ile gelişmesi, Piaget' in zekâ kuramının temelidir, özümleme ve uyma olayları her zihni süreçte bir arada ve aynı zamanda rol oynarlar. Onlar, bir paranın iki yüzü gibidirler, biri yoksa diğeri düşünülemez. Her yaştaki, her çeşit zihni süreçte mutlaka bu iki işlem vardır. Çocuk bir nesneye bakarken veya dokunurken nesneyi daha önce edindiği yaşantılar bakımından değerlendirmekte, yaşantılara uyacak şekilde değiştirerek, yaşantılar bütününe katmaktadır. Fakat kazanılan her yaşantı eskiden kazanılanlara eklenmemekte, onları değiştirerek ve onlarla birlikte yeni bir yaşantı meydana getirecek şekilde, var olan yapıya katılmaktadır. Özet olarak, her etkileşimde zihin kendini yeniden düzenlemekte ve yeni uyumları düzenlenmiş hali ile yapmaktadır(24).

2.1.4.2. ÇOK FAKTÖRLÜ ZEKA ANLAYIŞI

Zihinsel becerilerin ölçülmesi konusunda eğitim kurumlarında duyulan gereksinimi karşılayacak birkaç ölçme aracı, bir kurama dayanmadan hazırlanıp kullanıcıların hizmetine sunulduktan sonra, psikologlar, insanların büyük bir kısmının bir zekâ testindeki farklı zihinsel becerileri ölçen maddelere aynı şekilde yanıt vermediklerini, hepsinde aynı derecede başarılı olamadıklarını fark ettiler. Ancak, birbirinden farklı yetenekleri ölçen testler arasında olumlu bir ilişki de gözlenmekteydi. Bu karmaşık ilişki örüntüsü faktör analizi tekniği ile ortaya konabilmekte ise de, araştırmacılar bu yöntemle yetinmeyip başka yöntemlerle de yaptıkları araştırmalar sonucunda zekânın yapısının nasıl olduğu sorusuna değişik açıklamalar getiren kuramlar ortaya attılar. Aşağıda bunlardan önemli olanlar kısaca açıklanmıştır(24).

İKİ FAKTÖR KURAMI: İki faktör kuramı, Spearman tarafından 1904 yılında ileri sürülmüştür. Kurama göre, bireylerin genel zekâları ile çeşitli derslerdeki başarıları ve duyum keskinlikleri arasındaki ilişkiler saptanmaya çalışılmıştır(29). Buna göre zekâ, her türlü zihin etkinliğinde rol oynayan veya ihtiyaç duyulan zihinsel enerji olan genel faktörden (g faktörü) ve belirli bir zihin etkinliğinde rol oynayan veya ihtiyaç duyulan zihin gücü olan özel faktörden (s faktörü) oluşmuştur(30). Ancak zekânın birkaç farklı zihinsel bir yetenek olduğu konusunda odaklaşanlar Spearman'ı ciddi anlamda eleştirmişlerdir(31).

Spearman, değişik zihinsel yetenekleri ölçtüğü kabul edilen testlerin birbirleriyle olan korelasyonlarına faktör analizi tekniğini uygulamış ve sonuç olarak bu testlerin ölçtüğü birbirinden farklı zihin güçlerinin ortak bir yanı olduğu kanısına varmıştır. Bunun üzerine, her türlü zihin etkinliğinde rol oynayan genel bir zihinsel enerjinin var olduğunu ileri sürmüş ve buna "g" faktörü adını vermiştir. Farklı zihinsel yetenekleri ölçen testler arasındaki korelasyonların mükemmel olmayışını Spearman, zihinde özel faktörlerin varlığına bağlamış, bu özel faktörlere de "s" demiştir(32). Özel faktör(s), belirli bir zihinsel etkinliğin gösterilebilmesi için genel zihinsel yeteneğin (g) dışında ihtiyaç duyulan zihin gücüdür. Spearman'a göre özel faktörlerin sayısı, birbirinden ayrı zihin gücünü gerektiren zihinsel etkinliklerin sayısı kadar çoktur. Bir zihinsel etkinliğin meydana gelebilmesi için bütün zihinsel etkinliklerde ortak olan bir genel yeteneğe ve o zihinsel etkinliğe özgü bir özel yeteneğe ihtiyaç bulunmaktadır(29).

Guilford'un Çok Faktör Kuramı: Çok boyutlu özellik öncülerinden biri J.P. Guilford'tur. Guilford (1967-68) ilk kez zekâyı kuramsal düzeyde bilişsel görevlerle incelenmiştir. Guilford'a göre zekânın üç boyutu vardır(33). İçerik boyutu figürlerle, sembollerle, anlamlarla ve davranışlarla ilgili bölümlerden oluşur. Ürünler boyutu birimler, gruplar, ilişkiler, sistemler, değişik durumlarda formüle etme ve sonuçlar elde etmedir. İşlem boyutu ise biliş, bellek, ayrıştırıcı düşünme, bütünleştirici düşünme ve değerlendirme süreçlerinden oluşur(33,34).

Guilford' a göre zihin birbirinden bağımsız faktörlerden meydana gelmiştir. Yaklaşık 120 faktör vardır ve bu faktörler sınıflandırılabilir. Bunlar belli bir içeriği, belli bir işlemten sonra, belli bir ürün haline getiren zihin yeteneğidir. Bu görüş çok karmaşık olduğundan dolayı diğer psikologlar tarafından çok fazla desteklenmemiştir. Ancak çok boyutlu zekâ anlayışında yeni çalışmalar yapılması konusunda katkı sağlamıştır(35).

Thurstone'un Grup Faktör Kuramı: Thurstone zekânın 7 faktörden oluştuğunu söylemektedir. Bunlar; sözel anlayış, sözel akıcılık, sayısal yeti, uzay ilişkilerini kavrama (üç boyutlu düşünme), bellek, algı hızı, mantıksal düşünme(36). Thurstone, zekânın belirlenen bu boyutlarının birbirleriyle ilişkili olduğunu ve zekânın ağırlıklı olarak tek ve genel bir faktörle açıklanmasının mümkün olabileceğini belirtmektedir. Fakat birbirleriyle aynı g-puanına sahip

iki bireyin yukarıdaki alt faktör gruplarındaki puanlarının farklı olabileceğini ve zekânın genel puan olarak değil bu özel faktörler bazında ölçülmesi ve kullanılması gerektiğini belirtmiştir(8).

2.1.5. ÇOKLU ZEKA KURAMI

Gardner'in Çoklu Zekâ Kuramı: Bireylerin hayattaki başarıları yaşam kalitelerini etkilemektedir. Birey daha nitelikli, kaliteli, doyumlu, anlamlı bir yaşam için kendi bireysel farklılıklardan haberdar olmalıdır. Bu açıdan bakıldığında bireysel farklılıklar eğitim öğretimde de önemli rol oynamaktadır. Bireysel farklılıkların önemini vurgulayan Gardner çoklu zekâ teorisini ortaya koymuştur(37).

Howard Gardner'in 1979 yılında "The Nature and Realization of Human Potential" konusunu çalışmak üzere bir grup araştırmacının bulunduğu "Projet Zero"ya katılmasıyla çoklu zekâ kuramı ortaya çıkmaya başladı(38). Gardner, 1983'de yayımladığı "Frames of Mind (Zihnin Çerçevesi)" eserinde bir insanın yedi temel zekâ alanları çeşitlenmesinden oluşan geniş bir yetenekler yelpazesine sahip olduğunu öne sürmüştür. Ancak, Gardner yedi değişik zekâ alanını tanımlamakla birlikte bu sayının insan yeteneklerinin çokluğunu ifade etmekte yeterli olmadığına ve her zaman daha fazla zekâ alanlarının olabileceğine de dikkat çekmiştir. Gardner çoklu zekâ teorisi ile zekâ konusunda geniş bir görüş açısı kazandırarak insanların farklı şekillerde sahip oldukları yetenekleri, potansiyelleri ve kabiliyetleri "zekâ alanları" olarak adlandırdı. 1999 yılında yayımladığı "Intelligence Reframed (Zeka Yeniden Yapılandırıldı)" adlı eserinde yeni zeka alanını da kapsayacak şekilde çoklu zeka teorisini yeniden formüle etmiştir. Gardner'in ileri sürdüğü zeka alanları şunlardır: Sözel-Dil Zekası, Mantıksal-Matematiksel Zeka, Görsel-Uzamsal Zeka, Müziksel-Ritmik Zeka, Bedensel-Kinestetik Zeka, Sosyal-Kişilerarası Zeka, İçsel Zeka ve Doğacı Zeka (37).

Çoklu Zekâ Kuramı dahiler, öğrenme güçlüğü çekenler ve beyin hasarı geçirmiş kişiler üzerinde çalışmalar yapılarak ve zekâ konusunda bilinenlerin incelenmesi ile geliştirilmiştir(39).

Gardner çoklu zekâ kuramının temelinde biyolojik ve kültürel boyutların yer aldığı, bilişsel bilim, gelişimsel psikoloji ve nöro bilimden yararlanarak her bireyin zekâ düzeyinin özerk güçler ya da yetenekler tarafından oluşturduğunu ve sekiz zeka gücünün var olduğunu savunmaktadır. Zekâlar her zaman birlikte çalışırlar ancak bu çok karmaşık yollarla oluşur. Örneğin bir futbol oyuncusu bedensel zekâyı koşar, yaka lar ve vururken; uzamsal zekâyı sahayı ve görevini tanıırken; dil ve sosyal zekâyı oyun kurallarını öğrenirken ve takımıyla tartışırken, paylaşırken; özedönük zekâyı kendini değerlendirirken kullanmaktadır(40,41).

Bu kuram, öğretmenlerin öğrenme sürecinde, öğrenciler arasında bireysel farklılıkların bulunduğunu kabul etmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Çoklu zekâ kuramına göre başarısız öğrenci yoktur ve her öğrencinin yetenekli olduğu bir alan vardır. Önemli olan, onların bu yeteneklerini bulup ortaya çıkartmaktır. Bu da her zekâ türüne göre öğretim etkinliklerinin

sınıfta uygulanmasıyla gerçekleşebilir. Bunun bir sonucu olarak, sınıflarda sadece sözel/dilsel ve mantıksal/matematiksel zekâlara ağırlık veren geleneksel öğretim yöntemleri yerine, her zekâ türünün kapsayacak şekilde bir yöntemin uygulanması zorunluluğu ortaya çıkmıştır(38).

Çoklu zekâ kuramı dünyanın muhtelif ülkelerinde uygulanan eğitim programlarında kendini göstermiş bir teoridir. Karşıtları ve savunucuları mevcut olan bu kuramın, daha çok küçük yaştaki çocukların başarısına yön verdiğini söylenebilir. Bu kuramın özellikle rehberlik çalışmalarına önem vermesi, çocukların küçük yaşlardan itibaren yeteneklerini keşfetmeye yöneliktir(42).

Hedefleri arasında insana ulaşmak olan her sektör çoklu zekâ kuramından faydalanabilir. Örneğin başarılı bir senfoni orkestrası şefinin yalnızca müzik alanında başarılı olduğunu söylemek eksik bir ifadedir. Çalınacak parçaların belli bir sistematik ile çalınmasını sağlaması mantıksal-matematiksel zekâsının; yorumlanacak eserin başarılı bir uyumla çalınmasını sağlamak için orkestra üyeleri ile kuracağı iletişim sosyal zekâsının; bedenini kullanarak orkestra üyelerine açık mesajlar verebilmesi bedensel zekâsının, hangi enstrüman grubunun sahnenin neresinde olduğunu hızlı bir şekilde görerek komut verebilmesi görsel zekâsının; yorumlanan eserde hangi noktalarda hatalarının ve eksiklerinin olduğunu değerlendirerek gerekli düzeltmeleri yapması içsel zekâsının göstergesidir. Bunların hepsini başarılı şekilde yerine getirebilmesi, kendisinin diğerlerinden farklı bir sanatçı olmasını sağlayacaktır. Çoklu zekâ kuramı bireyin bir şeyi başkalarından farklı bir şekilde yapmayı öğrenebilmesi ve bunu uygulamasında devreye girmektedir(43).

Dünya tarihinde günlük olaylara bakıldığında, Gardner'ın teorisini destekleyen pek çok önemli olaya rastlanabilir. Dünyanın en ünlü ressamı, en büyük müzisyenleri, en ünlü atletleri girdikleri IQ sınavlarında düşük puanlar almışlardır ve düşük IQ puanlarına göre bu insanlar zeki olarak değerlendirilemiyorsa, onları kendi aralarında farklı ve başarılı kılan ne olabilir? Bu insanların zihinsel yeterliliklerindeki farklı ilgi beceri alanları ile yeniden tanımlanabilir. Çünkü her insanın kendini ifade ederken kullandığı dil farklıdır. Bir müzisyen yaptığı bestelerle, bir ressam çizgileriyle, bir tiyatrocu canlandırdığı rollerle kendini ifade eder. Her insan tektir, özeldir ve insanlık kültürüne katkısı da farklı yöndedir(44).

2.1.6. ÇOKLU ZEKA KURAMININ AYIRT EDİCİ ÖZELLİKLERİ

Kuramın iki temel özelliği onu geleneksel anlayıştan ayırmaktadır. Birincisi kuramın zekâ tanımı gerçek yaşamda problem çözmeye, bir ürün elde etmeye ve niceliksel anlayışa bağlı bütüncül zekâ tanımının tersine bireylerin zekâlarını nasıl kullandıklarını anlamaya dayanır. İkinci özellik ise, zekânın çoğul olarak ele alınmasıdır. Kuramın ayırt edici özelliklerini sınıflandırdığımızda şöyle bir görünüm elde edilmektedir:

1.Zekâ tanımı, gerçek yaşamdaki zekâyı dayanır.

- 2.Zekâya çoğul bir bakış açısıyla bakar.
- 3.Tüm zekâlar (ki zekâ alanları artabilir de) evrenseldir.
- 4.Zekânın bütünsel profili gelişir ve değişir.
- 5.Her zekâ alt ya da ikincil yetenekler içerir ya da farklı biçimlerde ortaya çıkar.
- 6.Zekâlar birbirinden tecrit edilerek değil; birleşerek, kaynaşarak çalışır(45, 46, 47).

Gardner’in kuramı testlerle ölçülen niceliksel geleneksel zekâ anlayışlarıyla çelişmektedir. Çünkü eski anlayışlar bütünsel bir becerinin niceliksel ifadesidir. Çoklu zekâ kuramı nicelikten çok niteliğe, bireyin sahip olduğu yeteneklere ve bunları uygulamadaki yeterlilikleri ile ilgilenir. Ayrıca bu kurama göre zekâ; bireyleri sınıflandırmak için değil onları tanımak amacıyla belirlenir. Böylece bireylerin güçlü ve zayıf yönlerini fark ederek gelişimini doğru bir şekilde yapması amaçlanır(48).

Zekâya ilişkin olarak geliştirilen geleneksel yapıdaki bu anlayış ve “IQ tarzı düşünme” sonucu, insanlar iki kategoriye ayrıldı:1.Zeki Olanlar ve 2.Zeki Olmayanlar. IQ testleri de bir bireyin zeki kişiler arasında yer alıp almadığını belirleyen tek ölçüt olarak kabul gördü. Çoklu zekâ kuramından önceki anlayışa göre, bireyler ya doğuştan zekidir ya da değildir ve onların bu durumunu değiştirebilmek için yapılabilecek hiçbir şey yoktur(48,49). İnsanlar doğuştan getirdiği zekâsını iyileştirebilir, geliştirebilir ve değiştirebilir; yani bir kişi zeki olmayı öğrenebilir. Bundan dolayı, çoklu zekâ teorisi, bir insanın yetenek repertuarının, günümüzdeki birçok okulun da geleneksel olarak üstünde yoğunlaştığı üzere, birtakım sözel ve sayısal becerilerin çok ötesinde olduğunu vurgulamaktadır (48, 50). Geleneksel yaklaşıma bakıldığında, sözel ve matematiksel alanda başarılı olanları zeki, diğer alanlarda başarı olanları zeki değil diye adlandırmak çoklu zeka kuramına aykırı bir düşünce tarzıdır(51).

2.2. ÇOKLU ZEKÂ ALANLARI

Çoklu zekâ, bir çeşit zekânın olmadığını ileri sürmekte birden fazla zekâ türü olduğunu savunmaktadır. Bu zekâ türlerini şöyle sıralayabiliriz: Sözel-Dil (Linguistic) Zekası, Mantık-Matematik Zekası, Görsel-Uzamsal(Spatial) Zeka, Müzikal Zeka, Bedensel-Kinestetik Zeka, Sosyal (Interpersonal) Zeka, Öze dönük(Intrapersonal) Zeka ve Doğacı (Naturalistic) Zeka(52).

Gardner’ a neden özellikle müziksel, görsel, bedensel veya sosyal gibi alanları sadece “yetenek” olarak değil de “zekâ alanı” olarak kavramsallaştırdığı sorulduğunda “İnsanlar birini tanımlarken genellikle ‘o mükemmel bir müzik yeteneğine sahip olmasına rağmen çok fazla zeki değildir’ gibi ifadeler kullanırlar; çünkü uzun yıllar zekilik, sadece sözel ve sayısal becerilerle sınırlandırılmış ve özdeşleştirilmiştir. Eğer ben de ‘insanlarda yedi farklı yetenek vardır’ deseydim, birçok kimsenin de hali hazırda sahip olduğu zekâ anlayışına farklı bir bakış açısı kazandırmamış olacaktım. Diğer yandan, bütün bu alanları ‘farklı zekâlar’ olarak tanımlamakla daha önceden sadece tekil olarak algılanan, fakat gerçekte çoğul olan zekâ

olgusuna yeni bir yorum ve bakış açısı getirerek insanların dikkatlerini bu yöne çekmeyi basardım cevabını vermiştir(53, 54).

Gardner bir özelliğin zekâ olabilmesi için dört ölçüte cevap verilmesi gerektiğini vurgular. Bunlar: 1. Bir dizi sembole sahip olması, 2. kültürel yapıda değeri olması, 3. aracılığıyla mal ya da hizmet üretebilmesi, 4. problem çözebilmesi(55).

Gardner (1993) bireylerin aynı düşünüş tarzına sahip olmadıklarını ve eğitimin bu farklılıklara önem verdiği düşünülürse, bireylere etkili bir şekilde hizmet edileceğini belirtmiştir. Bireyler farklı zekâ bileşenlerini tanıyabilirlerse karşılaşabilecekleri sorunları çözmede daha başarılı olabilirler(56). Şimdide bu zekâ türlerini inceleyelim:

2.2.1. SÖZEL ZEKA

Bir bireyin kendi diline ait kavramları bir masalcı, bir konuşmacı ya da bir politikacı gibi sözlü olarak, ya da bir yazar, bir editör veya bir gazeteci gibi yazılı olarak etkili bir biçimde kullanabilme kapasitesidir(57, 58). Bireyin, yazılı ya da sözlü olarak dili iyi kullanabilmesine odaklanan bu zekâ alanı söze, sözcüklere, sözcüklerin oluşturduğu bütünü anlama ve anlatmaya dönük çalışmaları kapsar(59).

Sözel –dilsel zekâsı kuvvetli olan bir öğrenci;

1. Normal öğrencilerden daha iyi yazar.
2. Uzun hikâyeler ve fıkralar anlatır.
3. İsimler, yerler ve tarihler hakkında hafızası iyidir.
4. Yaşına uygun olarak kelimeleri doğru bir şekilde telaffuz eder.
5. Yaşına göre iyi bir kelime haznesi vardır.
6. Başkaları ile yüksek düzeyde sözel iletişime girer.
7. Tekerlemeleri ve kelime oyunlarını sever.
8. Öğrendiği kelimeleri anlamlarına uygun olarak konuşmada ve yazıda kullanır.
9. Kitap okumayı çok sever.
10. Dinleyerek öğrenmeyi sever(60).

Gardner'a göre sözel-dilsel zekânın 4 ana elemanı vardır:

1. Ses bilgisi(Fonoloji): Kelimelerin seslerinden haberdar olmaktır.
2. Söz dizimi:(Sentaks):Dilin yapısıyla ilgilidir. Gramer kurallarını, kelimelerin sıralanmasını içerir.
3. Anlam bilgisi(Semantik):Kelimelerin anlamlarından haberdar olmak ve bu anlamlar çerçevesinde insanlarla etkileşime girmekle ilgilidir.
4. Kullanım (Pragmatik): Açıklamak, ikna etmek, cesaretlendirmek ya da herhangi bir amaç için dilin kullanılmasıdır. Birey dilin yapısıyla ya da kullanılan kelimelerin gerçekten doğru olup olmadığıyla ilgilenmez. Amaç karşıdaki kişilerle gerçekten başarılı bir şekilde etkileşim

kurmaktır(61, 62). Sözel-dil zekâsı gelişmiş bireyler, işiterek, konuşarak, okuyarak, tartışarak ve başkalarıyla iletişime girerek öğrenirler(63). Politikacılar, edebiyatçılar, yazarlar, şairler ve avukatlar sözel-dilsel zekâ alanını baskın olarak kullanan bireylere örnek olarak verilebilir(64).

Sözel-Dil Zekâsının Özündeki Kapasiteler:

- Düzeni ve sözcüklerin içeriğini anlama,
- Açıklama, öğretme ve öğrenme,
- Mizaha dayalı anlatım,
- Yazılı ya da sözlü olarak etkili hitabet, ikna ve etkileme gücü,
- Hatırlama ve geri getirme,
- Metalinguistik analiz (anlamaya yönelik çözümleyici sorular sorma)(2, 65).

2.2.2. MANTIKSAL /MATEMATİKSEL ZEKA

Matematiksel zekâ, sayılarla düşünme, hesaplama, sonuç çıkarma, mantıksal ilişkiler kurma, hipotezler üretme, problem çözme, eleştirel düşünme, sayılar, geometrik şekiller gibi soyut sembollerle tanışma, bilginin parçaları arasında ilişkiler kurma becerisidir(66).

Mantıksal-matematiksel zekâsı güçlü olan bir öğrencinin bazı özellikleri şunlardır:

1. Olayların oluşumu ve işleyişi hakkında çok soru sorar.
2. Sayılarla çalışmayı, hesaplama yapmayı ve matematik dersini çok sever.
3. Mantıksal bulmacaları çözmeyi ve satranç veya dama gibi çeşitli stratejik oyunları oynamayı çok sever.
4. Bilgisayar oyunlarını ilginç bulur.
5. Makinelerin nasıl çalıştığına dair çok soru sorar(67).

Mantıksal-matematiksel zekâsı güçlü olan bireylerin en iyi öğrenme şekilleri, nesneleri belli kategorilere ayırmak, olaylar arasında mantıksal ilişkiler kurmak, nesnelerin belli özelliklerini niceliksel olarak sayısallaştırarak hesaplamaktır(68). Mantıksal-matematiksel zekâsı güçlü olan bireylere Bilim adamları, matematikçiler, muhasebeciler, mühendisler, bilgisayar programcıları, istatistikçiler ve benzeri işlerle uğraşanlar örnek verilebilir(69).

Lazezar, bu zekânın sadece sayılarla ilgili olmadığını, içindeki "mantık" bölümünün çoğunlukla gözden kaçırıldığını belirtmiştir ve bu zekânın özündeki kapasiteleri şu şekilde açıklamıştır:

- a) Soyut yapıları tanıma: Çevredeki örüntüleri ayırt etme gücüdür. Örneğin doğal çevrede tekrarlanan örüntüleri (spiral örüntüler, yıldız örüntüler, üçgenler vb.) bulma gibi.

- b) Tümevarım yoluyla akıl yürütme: Bu kapasite, parçalardan bütüne gitme sürecinde kullanılan mantıktır.
- c) Tümdengelim yoluyla akıl yürütme: Bütünden parçalara gitme mantığı ile hareket edilir.
- d) Bağlantı ve ilişkileri ayırt etme: Bu kapasite günlük yaşamda bireyleri bombardımana tutan verileri, sıralama ve sınıflama davranışlarını içerir.
- e) Karmaşık hesaplamalar yapma: Bu kapasite yıllardır en çok zekâ temsilcisi olarak kabul edilmekte olmaktadır.
- f) Bilimsel yöntemi kullanma: Bu süreçte gözleme, yargılama, tartma, karar verme ve uygulama vardır. Günlük yaşamda bir problemle karşılaşıldığında bu yöntem kullanılır(45, 70).

2.2.3. GÖRSEL/MEKANSAL ZEKA

Görsel zekâ, resimler, imgeler ya da görsel dünyayı doğru olarak algılama ve kişinin kendi görsel yaşantılarını yeniden yaratma kapasitesidir. Şekil, renk, biçim, dokunuş ve bunları somut ürünlere dönüştürme yeteneklerini içerir(71).

Görsel/Mekansal Zekâyı Sahip İnsanların Özellikleri:

- Görerek ve gözleyerek öğrenir.
- Kolaylıkla yön bulma becerisine sahiptir.
- Grafik, diyagram, harita, şekil ve modelleri yorumlayabilir.
- Dinlediklerinden zihinsel objeler hayaller, resimler üretir. Öğrendiği bilgileri hatırlamada bu zihinsel resimleri kullanır.
- Çizmek, resim yapmak, boyamak ve modeller oluşturmaktan zevk alır.
- Üç boyutlu ürünler hazırlamaktan hoşlanır.
- Origami ve maketler hazırlar. Bir objenin farklı açılardan perspektifini anlayabilir, onu zihninde canlandırabilir.
- Öğrendiği bilgileri somut ve görsel sunuşlara dönüştürür(72).

Bu zekâ özelliği duygusal motor algının keskinleşmesi ile başlar. Zekâ gelişirken el-göz koordinasyonu, ince hareket kontrolü ile kişinin algılanan şekil ve renkleri çeşitli ortamlarda yeniden üretmesini sağlar. Görsel zekâlarını en üst düzeyde kullanan kişiler mimarlar, heykeltıraşlar, ressamlar, dekoratörler, bahçıvan ve grafik tasarımcılardır(1).

Görsel/uzamsal zekânın özündeki kapasiteler şunlardır:

- Aktif hayal gücü
- Zihinde canlandırma
- Uzayda yer, yön, yol bulma
- Grafik temsili
- Uzaydaki nesneler arasındaki ilişkileri tanıma

- İmajlarla zihinsel manevralar yapma
- Farklı açılardan objeler arasındaki benzerlik ve farklılıkları tanıma(1, 65).

Uzaysal-görsel zekâya sahip olan insanlar yer, zaman, renk, çizgi, şekil, biçim ve desen gibi olgularla ve bu olgular arasındaki ilişkilere karşı aşırı duyarlıdırlar. Görsel zekası gelişmiş olan insanlar, kağıda nesne veya manzara çizerek, grafiklerle anlatım yaparak, varlıkları, olayları veya olguları görselleştirerek, çizgilerle ve renklerle çalışarak en iyi öğrenirler. Ayrıca bu kişiler, olayları farklı açıdan ve derinlemesine görme gibi etkinliklerde başarılı olurlar.

Gardner, bu zekâ alanının ana elemanları olarak üç yetenek ileri sürer. Bu yetenekler:

- Nesneleri doğru bir şekilde algılamak,
- Bir nesneyi uzayda hareket ediyor gibi hayal ederek ya da başka birinin perspektifinden resimleyerek yönlendirmek,
- Birinin algılarını iki ya da üç boyutlu somut örnekler halinde transfer etmek(12).

2.2.4. BEDENSEL /KİNESTETİK ZEKA

Bu zekâ alanı, bir bireyin bir problemi çözmek, bir model inşa etmek veya bir ürün meydana getirmek için vücudunun belli organlarını (örneğin ellerini veya parmaklarını) kullanabilme kapasitesi ve bir kişinin bir aktör, bir atlet veya bir dansçı gibi düşünce ve duygularını anlatmak için vücudunu kullanmadaki ustalığı veya bir heykeltıraş, bir cerrah veya bir tamirci gibi ellerini kullanma ve elleriyle yeni şeyler üretebilme yeteneğidir(9, 19). Bedensel zekâsı yüksek olan bireyler sportif faaliyetleri, düzenli-ritmik oyunları kolayca yapabilir. Bu bireyler de koordinasyon, denge, hız, el becerisi ve esneklik dikkat çekicidir(73). Bu zeka alanı yüksek olan bireyler balerinler, dansçılar, atletler, cerrahlar, zanaatkarlar, heykeltıraşlar, pandomim sanatçıları, operatörler, aktörler ve el işleri ile ilgilenen kişilerdir(74). Bu kişiler zihinle bedeni birleştirerek, mimiklerle, vücudu geliştirerek, dokunarak, dans ederek, üç boyutlu tasarımlar oluşturarak öğrenmeyi tercih ederler(75).

Gardner, kinestetikğin altıncı duyumuz olduğunu söyler. Bu nazıkçe hareket edebilme kabiliyeti ve diğer insanların nesnelerin hareketlerini ya da dinamiklerini doğrudan kavramaktır. Bir odadan içeri girerken ya da başka bir insanla konuşurken ve neler olup bittiği hakkında sezgilere sahip olmada kinestetik zekâ, iş başındadır. Bir parça kil alarak ya da bir boya parçası alarak ellerimize bizim için konuşma fırsatı verdiğimizde, bu kinestetiktir. Koordinasyon, denge, güç, esneklik ve hız gibi bazı fiziksel yetenekleri ve bu yeteneklerin hepsinin bir arada işlemesini sağlayan devinimsel nitelikteki bazı özel becerileri de içermektedir(12).

Bedensel-kinestetik zekâsı güçlü olan bir öğrencinin bazı özellikleri şunlardır:

1. Bir veya birden fazla sportif faaliyette başarılıdır.
2. Bir yerde uzun süre kaldığında hareket etmeye ve kıvıldamaya başlar.

3. Başkalarının jest, mimik ve yüz ifadelerini kolaylıkla taklit ederler.
4. Gördüğü her nesneyi dokunarak inceleme ve analiz etme eğilimindedir.
5. Koşmayı, sıçramayı ve benzeri fiziksel hareketleri yapmayı çok sever.
6. El becerisi gerektiren etkinliklerde çok başarılıdır.
7. Bir şeyi en iyi yaparak ve yaşayarak öğrenir(67, 70).

Bedensel zekânın özündeki kapasiteler şunlardır:

- Vücut hareketlerini kontrol etme
- Önceden planlanmış vücut hareketlerini kontrol etme
- Bedenin farkında olma
- Zihin ile beden arasında güçlü bir bağ kurma
- Pantomim yetenekleri
- Bedeni tümüyle iyi kullanma(1).

2.2.5. MÜZİKSEL/RİTMİK ZEKA

Bu zekâ; çevresel sesler tanıma, ritme karşı duyarlılık, müziği titreme ve tınlamasından tanıma becerisini içerir. Duyguların aktarımında müziği bir araç olarak kullanan insanların sahip olduğu müzikal güce işaret eder(76). Müzikal zekâ, insanın diğer zekâ alanlarından daha önce ortaya çıkmaktadır. Lazear'a göre bu zekâ aslında bireylerin doğumlarından önce ilk gelişmeye başlayan zekâsıdır. Çünkü sesler anne karnındayken duyulmaya başlar(77). Bu zekâ türü güçlü olan bireyler en iyi, ritim, melodi ve müzikle öğrenirler. Besteciler, orkestra şefleri, müzisyenler, enstrüman üreticilerinin bu zekâları güçlüdür(78).

Gardner (1993) yaptığı araştırmalarda ve literatür taramalarında çok küçük yaşta beste yapmaya, çeşitli enstrüman çalmaya başlayan ve müzik dehası olarak tanımlanan kişileri temel alarak bazı çocukların doğuştan gelen müzik becerisinin belirli bir zeka ile biyolojik altyapının ilişkilendirilebileceğini ortaya koymuştur. Müzikal zekânın bağımsızlığını ise konuşamayan fakat her hangi bir müzik aletini güzel bir şekilde çalabilen otistik çocuklar gibi özel gruplar örneklemektedir(79).

Müzik, insanın ses ve vücudunu kullanarak kendini ifade etmesiyle en eski sanat biçimlerinden biridir. Müziksel-Ritmik zekânın gelişiminde erken çocukluk yılları önem taşımaktadır. Ses ve tona duyarlılıkta 4-6 yaş arasının kritik dönem olduğu sanılmaktadır(58).

Müziksel-ritmik zekâsı güçlü olan bir öğrencinin bazı özellikleri şunlardır:

1. Şarkıların melodilerini çok iyi hatırlar.
2. Güzel şarkı söyleyebilme sesine ve yeteneğine sahiptir.
3. Bir müzik aletini çok iyi çalar ya da çalmayı çok ister.
4. Müzik dersini çok sever.

5. Konuşurken ya da hareket ederken elleri ve ayaklarıyla ritim tutar.
6. Farkında olmadan kendi kendine mırıldanır.
7. Ders çalışırken farkında olmadan masaya vurarak ritim tutar.
8. Çevresindeki seslere karşı aşırı duyarlı ve hassastır.
9. Bir şarkı duyduğunda farkında olmadan ona eşlik eder.
10. Ders çalışırken veya bir şey öğrenirken müzik dinlemekten hoşlanır(19).

Müzikal zekânın özündeki kapasiteler şunlardır:

- Müziğin ve ritmin yapısına değer verme
- Müzikle ilgili şemalar oluşturma
- Seslere karşı duyarlılık
- Melodi, ritim ve sesleri taklit etme, tanıma ve yaratma
- Ton ve ritimlerin değişik özelliklerinin kullanma(1, 2, 65).

2.2.6. SOSYAL ZEKA

Sosyal-kişilerarası zekâ grup içinde çalışma, iletişim kurma, insanların duygu, düşünce ve davranışlarını anlama ve paylaşma becerisidir. Başka insanların ilgilerini ve ihtiyaçlarını iyi bir şekilde anlayabilen kişilerin bu zekâ alanı gelişmiştir. Karşısındakinin moral, mizaç, güdüler ve eğilimlerini ayırt edebilir(80). Eğitimde sosyal zekânın güçlü olması işbirlikçi öğrenme açısından önemlidir. Sosyal zekâ, bir grupta işbirliği ve ekip ruhunun güçlenmesini sağlar. İşbirliğine dayalı öğrenme, paylaşma, grup çalışması, tartışma, beyin fırtınası ve drama etkinlikleri bu bireyler için uygundur. Sosyal zekâsı yüksek olan bireylere aktörler, turizmciler, sosyologlar, öğretmenler, politikacılar, liderler ve tiyatro sanatçıları örnek gösterilebilir(78).

Sosyal zekâsı güçlü olan bir öğrencinin bazı özellikleri şunlardır:

1. Arkadaşlarıyla ya da akranlarıyla sosyalleşmeyi çok sever.
2. Grup içerisinde doğal bir lider görümündedir.
3. Problemi olan arkadaşlarına her zaman yardım eder.
4. Başkaları ile birlikte ders çalışmayı veya oyun oynamayı çok sever.
5. En az iki veya üç yakın arkadaşı vardır ve onları sık sık arar.
6. Başkaları daima onunla birlikte olmak ister.
7. Başkalarına selam verir, onların hatırlarını sorar ve onları önemser.
8. Empati yeteneği çok iyi gelişmiştir.
9. Bir şeyi başkalarıyla işbirliği yaparak, onlarla paylaşarak ve onlara öğreterek öğrenmeyi sever(19, 70).

Sosyal-bireyler arası zekâ, çevremizdeki bireylerle kurduğumuz iletişim ve karşıdaki bireyi anlama kapasitesiyle doğrudan ilişkilidir. Grup üyeleri ile değişik rolleri paylaşmayı ve

ilişkiler kurmayı gerektirir. Bu zekâ türüyle sosyal becerileri kazanmak mümkündür. Kişiler grup projeleri, takım oyunları, grup çalışmaları yaparak birlikte çalışmayı öğrenir. Bireyler arası yardımlaşma, dayanışma ve birbirine destek olma yine bu zekâ boyutunun temel özelliklerindendir(29).

Sosyal zekânın özündeki kapasiteler şunlardır:

- İnsanlarla sözlü ya da sözsüz etkin iletişim kurma
- Bir bireyin ruhsal durumunu ya da duygularını okuma
- Grupta işbirliği içinde çalışma
- Karşıdaki kişinin bakış açısıyla dinleme
- Empati kurma
- Sinerji kazanma ve yaratma(1, 2, 65).

2.2.7. İÇSEL ZEKA

İnsanın kendini anlaması; kim olduğunu, zayıf ve güçlü yönlerini, isteklerini, duygularını fark etmesi; ne zaman nasıl davranacağını bilmesi yeteneğidir. Başka bir ifadeyle, içsel zekâ bir kişinin kendini tanıması, kim olduğunu, ne yapmak istediğini ve neyi yapmak istemediğini veya çeşitli durumlarda nasıl davranması, nelere yönelmesi ve nelerden uzak durması gerektiğini bilmesi ve bunlara bağlı olarak hayatında doğru kararlar almasıdır. İçsel zekâ birisinin kendini tam olarak anlayabilmesi ve hayatını planlarken bunun gibi bilgileri kullanabilmesi yeteneğidir. Bu zeka türü yüksek olan kişilere ilahiyatçılar, psikologlar ve filozoflar örnek verilebilir(81). Gardner'a göre günlük hayattaki en önemli zekâ türü içsel – öze dönük zekâdır. Kişinin kendisini bilmesi ve öğrenmesi ile ilgili sorumluluk almasına işaret eden zekâdır. Bu zekâsı güçlü olan bireyler; özgürlüğüne düşkündür. Bireysel çalışmalardan zevk alır. Yalnız kalmaktan hoşlanır. Öğrenirken kişisel çalışmalar, kendini değerlendirme ve kişisel farkındalığa ihtiyaç duyarlar(82).

İçsel zekâsı güçlü olan bir öğrencinin bazı özellikleri şunlardır:

- Bağımsız olma eğilimindedir.
- Kendisinin zayıf ve güçlü yanları hakkında gerçekçi bir görüşe sahiptir.
- Yalnız oynamaya ya da ders çalışmaya bırakıldığında daha başarılıdır.
- Hakkında çok fazla bahsetmediği en az bir ilgisi ya da hobisi vardır.
- Duygularını, hislerini ve düşüncelerini açık ve net bir şekilde dile getirir.
- Hayattaki başarılarından ve başarısızlıklarından ders almasını bilir.
- Kendine güveni yüksektir.
- Yaptığı işin bilincindedir ve başkalarına pek fazla akıl danışmaz.

- Hayattaki amacının ne olduğuna ilişkin iyi bir anlayışa sahiptir.
- Kendine saygısı yüksektir(19, 70).

Özedönük-İçsel Zekânın Özündeki Kapasiteler:

- Konsantrasyon
- Düşünsellik
- Yürütücü biliş/Üst biliş (Düşünme hakkındaki düşünce etkinlikleri)
- Değişik duyguların farkında olma
- Özü tanıma ve değer verme
- Yüksek düzeyli düşünme becerileri ve akıl yürütme(65).

2.2.8. DOĞACI ZEKA

Bu zekâ alanı doğa ile ilgili olarak çevredeki bitki ve hayvanlara ilgi duyma, bitki ve hayvan türlerini sınıflama ve türlerini tanıma özelliklerini ifade eder(83). Gardner tarafından açıklanan son zekâdır ve doğal çevreyi anlama, tanıma ile ilgilidir. Çeşitli çiçekleri ayırt edebilen farklı hayvanları adlandırabilen, ayakkabı, araba, giysi çizimlerini ortak kategorilere yerleştirebilen çocuklarda bu zekânın gelişmiş olduğu söylenebilir. Gardner doğacı zekâsı gelişmiş bir kişiyi doğal kaynaklara ve sağlıklı bir çevreye yoğun ilgisi olan, flora ve faunayı tanıyan, canlı ve cansız varlıkların ayrımını doğal dünyada yapabilen ve bu alandaki yeteneklerini üretken olarak kullanabilen bir birey olarak tanımlamaktadır(1).

Bu alanda gelişmişlik gösteren kişilerin özellikleri şöyle sıralanabilir:

- Doğa ile bütünleşme
- Doğal bitki örtüsüne duyarlılık gösterme
- Canlılar ile etkileşim kurma ve onları koruma bilinci taşıma
- Doğanın tepkilerini hassasiyetle karşılama
- Bitki ve hayvanları tanıma ve onları sınıflama
- Bitki yetiştirme(84).

Gardner doğacı zekâsı gelişmiş bir kişiyi doğal kaynaklara ve sağlıklı bir çevreye yoğun ilgisi olan, canlı ve cansız varlıkların ayrımını doğal dünyada yapabilen ve bu alandaki yeteneklerini üretken olarak kullanabilen bir birey olarak tanımlamaktadır. Her öğrenci öğrenme ortamına sahip olduğu baskın yetenekle girmektedir. Doğa zekâsı baskın olan öğrenciler de bu zekâlarını kullanabilecekleri öğrenme ortamlarını tercih etmektedirler. Washington Lacey'deki Lakes ortaokulunda altıncı sınıf öğrencileri çoğu nehre bitişik olan bir ormanlık alanda “su bölümü çizgisi” adı verilen bir çalışmaya katılıyorlar. Bu çalışma sırasında akademik olarak zayıf olan öğrencilerin bazı konularda yeteneklerini sergiledikleri ve doğadaki bazı yapıları

görüp, gözlemlerini arkadaşlarıyla paylaştıkları görüldü. Öğrencilerin en güçlü oldukları zekâ alanını kullanma fırsatı verilip zevk almaları sağlandığında öğrencilerin öğrenme sürecine daha çok bağlandıkları görülmektedir. Doğa zekâsı baskın olan çocuklara doğaya açılıp gözlem yapma imkânı verildiğinde bu öğrencilerin doğadaki şeyleri gördükleri ve diğerlerinin kabataslak baktıkları şeyler arasında bağlantı kurdukları görülmüştür(12).

Doğa zekâsı gelişmiş olan kişilere zooloji, botanik, kimya, biyoloji, jeoloji, meteoroloji, arkeoloji, çiçekçilik, tıp, fotoğrafçılık, dağcılık ve izcilik gibi alanlarda çalışanlar örnek gösterilebilir(85).

2.3. ÇOKLU ZEKÂ KURAMININ İLKELERİ

Çoklu zekâ kuramının ilkeleri şunlardır:

- İnsanlar çok farklı zekâ türlerine sahiptirler.
- Her insan aktif olarak kullandığı zekâları ile özel bir karışıma sahiptir.
- Her insanın kendine özgü bir zekâ profili vardır.
- Zekâların her biri insanda farklı bir gelişim sürecine sahiptir.
- Bütün zekâlar dinamiktir.
- İnsandaki zekâlar tanımlanabilir ve geliştirilebilir.
- Her insan kendi zekâsını geliştirmek ve tanımak fırsatına sahiptir.
- Her bir zekânın gelişimi kendi içinde değerlendirilmelidir.
- Her bir zekâ hafıza, dikkat, algı ve problem çözme açısından farklı bir sisteme sahiptir.
- Bir zekânın kullanımı esnasında diğer zekâlardan da yararlanılabilir.
- Kişisel altyapı, kültür, kalıtım, inançlar zekâların gelişimi üzerinde etkiye sahiptir.
- Bütün zekâlar, insanın kendini geliştirmesi yolunda farklı ve özel kaynaklardır.
- İnsan gelişimini değerlendiren tüm bilimsel teoriler çoklu zekâ teorisini desteklemektedir.
- Şu anda var olduğu düşünülen zekâ türlerinden farklı zekâlarda olabilir.
- Yaşamda hiçbir aktivite yoktur ki tek bir zekâ bölümü içersin.
- Yapılan çok basit işlerde bile farklı zekâ bölümleri kullanılır.
- Her birey dinamik zekânın eşsiz bir karışımıdır.
- Zekânın gelişimi gerek bireysel gerekse bireyler arasında çeşitlilik gösterir.
- Çoklu zekâ özleştirilebilir ve tanımlanabilir.
- Her birey çok yönlü zekâyı tanıma ve geliştirme olanaklarına sahip olmayı hak eder.
- Zekâlardan birinin kullanımı diğerinin arttırılması için kullanılabilir.
- Saf bir zekâ çok seyrek görülür.
- Tüm zekâlar, yaş ya da çevre farkı gözetmeksizin, insani niteliklerin artmasını, farklı kaynaklar ve potansiyel kapasiteler sağlar(44).

Bu prensiplere göre bireyde zayıf olan zekâlar, güçlü olanlarla zaman içinde yükseltilebiliyor. Bu durum tüm zekâların bir arada kullanılması ile ilgilidir. Yaşamda hiçbir aktivite yoktur ki tek bir zekâ bölümü içersin. Yaptığımız çok basit işlerde bile farklı zekâ bölümlerini kullanırız. Bir futbolcu hem Görsel-Mekânsal hem de Kinestetik-Bedensel Zekâsını etkili bir biçimde kullanabilir. Bu zekâlara ek olarak Sosyal Zekâyı da güçlü olarak kullandığında başarılı bir teknik direktör olabilir. Bu duruma en iyi örnek olarak da Fatih Terim gösterilebilir.

Yaşam matematiksel ve sözel etkinliklerle sınırlandırılmayacak kadar renkli ve zengindir. Unutulmaması gereken çok önemli bir nokta, insanların kesinlikle bir zekâ bölümü ile etiketlenmemesi gerçeğidir. Çünkü Çoklu Zekâ Kuramının en önemli ilkelerinden biri, zekâların sürekli bir gelişim dinamizmine sahip olduklarıdır. Hiçbir insan “Benim sözel zekâm daha yüksek, diğerleri değil” gibi ifadelerle kendine sınırlar koymamalıdır. Tüm zekâların yaşam boyu gelişme fırsatı vardır. İnsanlar, güçlü olan zekâ bölümlerini daha yoğun kullanırlar, fakat diğer zekâlarının gelişimi için de çaba harcadıklarında yaşamlarına renklilikler katabilirler(86).

2.4. ÇOKLU ZEKA ALANLARININ GELİŞİMİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Bir insanın çoklu zekâ alanlarının belirlenmesinde ve bu konudaki bireysel farklılıkların tanımlanmasında ‘güçlü zeka’ ve ‘zayıf zeka’ gibi kavramların kullanılması yanlıştır, bir insanın zayıf zekası eğer onu geliştirme fırsatı tanınırsa, belli bir süre sonra bu kişinin en güçlü zekası olabilir. Ancak bir kişinin belli bir zekâ alanında gelişip gelişmemesi, başlıca dört faktöre ve bu dört faktörün birbiriyle olan etkileşimlerine bağlıdır. Bu faktörler şunlardır(19);

Biyolojik Nitelik: Bu kategori, bir bireyin genetiksel veya kalıtsal olarak taşıdığı izler ile bireyin beyinde doğumdan önce, doğum sırasında veya doğumdan sonra meydana gelen tahripleri kapsar. Bundan dolayı bazı çocuklar daha doğuştan itibaren kendi zekâ alanlarını geliştirmede çeşitli engellerle karşı karşıya kalabilmektedirler(87).

Kişisel Hayat Hikâyesi: Bireyin çeşitli zekâ alanlarının gelişimini hem olumlu hem de olumsuz yönde etkileyen ebeveynleri, arkadaşları, öğretmenleri ve diğer insanlarla olan ilişkilerinin, etkileşimlerinin ve tecrübelerinin doğasının kapsar.

- Eğer bir kişinin anne ve babası bir viyola, bir saz veya benzeri bir müziksel çalgı aleti alamayacak kadar yoksul ise, bu kişinin müziksel-ritmik zekâsının gelişmesi de geri kalabilir.
- Eğer bir kişinin anne ve babası çocuğunun ressam olma arzusuna karşı çıkıp onun bir hukukçu olmasını istemişlerse, muhtemelen bu veliler bu kişinin görsel zekâ alanının gelişimini engellemiş olup onun sözel-dil zekâ alanının gelişimine zemin hazırlamışlardır.

- Eğer bir kişi geniş bir aile ortamında doğmuş, büyürken ailesine yardım etmek zorunda kalması bu kişinin özel hayatında belli kişisel amaçlarını, hedeflerini veya hayallerini gerçekleştirmek(yani, içsel zekâ alanını geliştirmek) için de fazla zaman bulamamıştır.
- Eğer bir kişi kırsal bölgede doğup büyüdüyse, muhtemelen bu kişi büyük bir şehrin merkezinde doğup büyüyen başka bir kişiye kıyasla doğacı zekâ alanını geliştirmek için daha çok fırsata sahip olmuştur(19, 36).

Tarihsel ve Kültürel Özgeçmiş: Bir bireyin doğduğu ve büyüdüğü yer ve zamanla birlikte bireyin doğumdan sonra içinde yaşadığı toplumun tarihsel ve kültürel gelişim ve değişimlerini kapsar. Okulda matematik ve fene dayalı programlar varsa ve bunlar önemseniyorsa, mantık-matematik zekâsı gelişir(88).

Kristalleştirici ve Felce Uğratici Deneyimler: Kristalleştirici deneyimler, bir bireyin yeteneklerinin ve potansiyellerinin gelişiminde “dönüm noktaları” sayılabilecek tecrübeleri içerir. Bu olaylar, birey hayatının herhangi bir döneminde olabileceği gibi bireyin çocukluk döneminde vuku bulurlar. Nitekim dahi olarak bilinen dünyadaki birçok kişinin hayat hikâyeleri incelendiğinde birtakım basit deneyimlerin bile onların çalışmalarını veya performanslarını ne kadar çok etkilediği görülecektir. Örneğin, Albert Einstein için bu deneyim, beş yaşında iken babasının ona hediye ettiği basit bir manyetik pusula sonucundadır(89). Einstein’a göre, bu yaşantısı onda içinde yaşadığımız evrenin gizemlerine karşı merak ve keşif isteği uyandırmıştı. Gerçekte, bu deneyim Einstein’ın uyuyan dehasını harekete geçirdi ve onu yirminci yüzyıl düşünce dünyasının önemli bir figürü haline getirecek buluşlar yolculuğunu başlattı.

Felce uğratici deneyimler, kristalleştirici deneyimlerin aksine bireyde var olan zekâ potansiyellerini söndüren, körelten veya yok eden tecrübeleri içerir. Felce uğratici deneyimler, genellikle bireyin belli bir zekâ alanının sağlıklı gelişmesini engelleyen utanma, aşağılanma, suçluluk duygusu, korku ve kırgınlık gibi olumsuz duygularla doludur. Örneğin, son sanatsal kreasyonunu bir şeyi başarmış olmanın verdiği büyük bir heyecan ve coşku ile öğretmenine göstermeye çalışan bir öğrenci eğer öğretmen onu sınıf arkadaşları önünde aşağılar ve küçük düşürürse, muhtemelen bu öğretmen o öğrencinin görsel-mekansal zekâ alanının gelişiminin sona ermesine neden olmaktadır (85).

Ornstein’e göre zekâ gelişimini etkileyen etmenler şunlardır: Vitamin ve mineral eksikleri, doğum ağırlığı, askorbik asit düzeyleri, annenin konuşma şekli, yetersiz beslenmedir. Sternberg’e göre zekâyı etkileyen etkenler ise şunlardır; Çocukla meşgul olan bakıcının ilgisi, keyfi cezalandırmadan kaçınma, çocuğun çevresinin organize olması oyuncaklarının sağlanabilirliği, çocuğun karşılaştığı günlük fırsatların çeşitliliğidir(12).

Armstrong zekâların gelişmesinde avantaj ya da dezavantaj oluşturan çevresel etkenleri şöyle sıralamaktadır:

1. Kaynaklara ulaşım şansı: Eğer aile çok fakirse keman, piyano vb. müziksel/ritmik zekâ geliştirebilecek aletler sağlanamayacağı için müziksel/ritmik zekâsı gelişmeden kalabilir.
2. Tarihsel-kültürel faktörler: Okulda matematik ve fen dersine dayalı programlar varsa ve bunlar önemseniyorsa öğrencide mantıksal/matematiksel zekâ gelişebilir.
3. Coğrafi faktörler: Köyde yetişmiş bir birey, şehirde bir apartman dairesinde yetişmiş bir bireye oranla, bedensel/kinestetik ve doğacı zekâlarını daha çok geliştirme olanağı bulabilir.
4. Ailesel faktörler: Çocuk ressam olmak isterken ailesi onun avukat olmasını istiyorsa aile çocuğun söze/dil zekâsının gelişimi için çalışacaktır.
5. Durumsal faktörler: Kalabalık bir ailede büyümüş ve kalabalık bir ailede yaşayan bireyler doğalarında sosyallik olmadıkça, kendilerini geliştirmek için daha az zamana sahip olurlar(90).

Zekâ gelişiminde etkili olan bu avantaj ve dezavantajlar öğrencinin sadece meslek seçimini değil tüm hayatını etkilemektedir. Kişilerin zekâ alanlarındaki gelişmişlik düzeyinin yüksek olması, hayatları boyunca karşılaşacakları uyaranlara verecekleri anlamlı tepkileri değiştirir(91).

Zekânın kalıtım ile birlikte aile ve kişinin ilişkide bulunduğu çevreden alınan etkilerle geliştiği de bilinmektedir. Çoklu zekâ kuramına göre; zekâ alanlarının gelişmesi doğal kapasiteden çok, uygun ortam ve fırsatların sağlanmasına bağlıdır. Zekâ doğuştan gelir ve kalıtımın etkisi ile belirlenir. Bir çocuğun zekâ potansiyeli annesi ile babasının zekâ potansiyelinden etkilenmektedir. Yapılan çeşitli çalışmalarda çocuğun zekâsı ile anne babasının zekâsı arasında yüksek düzeyde ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca gebelik sırasında annenin iyi beslenmesi ve doğduktan sonra çocuğun yeterli ve dengeli beslenmesi zekâ gelişimini etkilemektedir. Doğuştan gelen zekânın değerlendirilmesi için bilinen bir yöntem yoktur. Kalıtımla çevre arasındaki ilişki; birbirinden ayrı ve uzakta yetiştirilen ikizlerin davranışı ve başarılarının incelenmesiyle bir ölçüye kadar belirlenebilir. Doğumdan itibaren birbirlerinden farklı çevrelerde yetişen tek yumurta ikizlerinin ve aynı evde yetişen çift yumurta ikizlerinin zekâ puanlarının karşılaştırıldığı bir araştırmada değişik çevrelerde yetişenler bile, kalıtımı aynı olan tek yumurta ikizlerinin zekâlarının, aynı çevrede yetişip, kalıtımları birbirinden farklı olan çift yumurta ikizlerinin zekâlarından daha çok birbirlerine benzediği ortaya çıkmıştır(12).

2.5. ÇOKLU ZEKA ALANLARI NASIL BELİRLENİR?

Çoklu zekâ kuramına göre, öğrenciler yetkin oldukları zekâ alanlarını daha verimli öğrenme için kullanmaları ve hem bunları, hem de diğer zekâ alanlarını geliştirmeleri için desteklenmelidir. Dolayısı ile öğrenmeyi kolaylaştırmak için, öğretmenlerin, öğrencilerinin güçlü ve zayıf oldukları çoklu zekâ alanlarını belirlemeye çalışmaları yararlı olacaktır(92).

Öğrencilerin çoklu zekâ alanlarının belirlenmesinin amacı, öğrencileri tanımak ve öğrencilerin sahip oldukları zekâ alanlarına göre uygun sınıf içi faaliyetleri planlamaktır. Her

öğrencinin başarılı olabilmesi için mutlaka bir öğrenme yolu vardır. Öğrencilerde ki bireysel farklılıklar zekâ alanları belirlenerek dikkate alınmalı ve öğrencilerin daha kolay öğrenmelerini sağlamak için sınıf içi faaliyetler düzenlenmelidir(70). Çocuğun okulda başarılı olabilmesi için zekâ alanı erken yaşlarda keşfedilmelidir. Gardner bir kişinin zihinsel gelişim eğilimini ilk yaşlarda belirleyerek, bu eğilime göre bir takım sonuçlar çıkarmanın, o kişinin eğitim fırsat ve seçeneklerini geliştireceğine inandığı için Çoklu Zekâ Kuramı'nın eğitim uygulamaları üzerinde de durmuştur. Her öğrencinin farklı ilgi alanlarının ve eğilimlerinin olduğu eğitimciler için yeni bir düşünce sayılmayabilir. Çünkü eğitim ortamlarında yer almış öğretmenler, araştırmacılar, veliler hatta öğrencilerle kısa süreli iletişim içinde olan herkes bu düşünceye katılabilir. Ancak, Çoklu Zekâ Kuramı diğer anlayışlardan farklı olarak bu düşünceyi sadece bir görüş olarak savunmakla kalmamış, araştırma sonuçlarıyla somut verilere dayandırmıştır. Buna göre; çocuğun zekâ alanını keşfetmek, alması gereken eğitim alanını belirlediği gibi çocuğun seçebileceği mesleklere doğru bilinçli adımlarla ilerlemesini, mesleğinde başarılı olmasını ve hayatta mutlu olmasını sağlayabilir(93).

Bireylerin zekâ alanlarını tespit etmek için "çoklu zekâ envanteri" kullanılabilir. Armstrong (2000), "Çoklu Zekâ Alanları Envanteri" nin hiçbir şekilde zekâ testi olmadığını ve bu amaç içinde kullanılmaması gerektiğini belirtmiştir. Bu envanterin, her zekâ alanına ait elde edilecek sayısal verileri yardımıyla, bireyin o zekâ alanının varlığını veya yokluğunu kararlaştırmada herhangi bir etkisi yoktur. Saban, bu envanterin asıl amacının, bir bireyin, kendisinin sekiz farklı zekâ alanında da sahip olduğu tecrübeleriyle ilişki kurmasına yardım etmek olduğunu açıklamıştır. Çoklu zekâ alanları envanteri, her zekâ alanına yönelik belirli becerileri yansıtan soruları içerir. Öğrenciler bu zekâ alanlarına ait becerilerin kendilerine ne kadar uyup uymadıklarını değerlendirerek işaretlerler. Bu değerlendirme sonunda öğrenciler her zekâ için belirlenen aralıklarda puan alırlar. Alınan bu puanlar öğrencilerin o zekâ alanında ne ölçüde başarılı ve hangi noktada olduklarını anlamalarına yardımcı olur. Sadece bu değerlendirmenin yapılması öğrenciler hakkında detaylı bilgi vermeyebilir.

Eğitimciler, kendilerinin sahip oldukları çoklu zekâ alanlarını belirlemede "eğitimciler için çoklu zekâ envanteri" ni kullanabilirler. Bu envanteri tamamladıktan sonra her eğitimci, "eğitimciler için çoklu zekâ alanları profili" ni de doldurarak kendisinin sahip olduğu zekâ profili hakkında bilgi sahibi olabilir. Envanterdeki her zeka alanına ait elde edilecek nicel veya sayısal verilerin bir bireyin o kategorideki zekasının varlığını veya yokluğunu kararlaştırmada hiçbir etkisi yoktur. Diğer bir taraftan, bir öğretmenin sekiz zekâ alanının hepsinde de uzman olmak zorunda olmamasına rağmen, onun sınıfta tipik olarak uygulamaktan çekindiği çeşitli zekâ alanlarına ait etkinlikleri nasıl gerçekleştireceğine dair yararlanabileceği kaynakları bilmesi ve bu kaynaklardan nasıl yararlanacağını farkında olması büyük önem arz etmektedir. Bu kaynaklardan bazıları şunlardır: meslektaşların uzmanlığından yararlanmak, öğrencilerden yardım almak ve var olan teknolojiyen faydalanmaktır(19).

Vural, öğrencilerin çoklu zekâ alanlarını belirlenmesinde kullanılabilecek belirli yöntemlerden bazılarını şu şekilde belirtmiştir:

- 1.Öğrencileri gözlemek
 - a.Olumlu davranışları gözlemek
 - b.Olumsuz davranışları gözlemek
 - c.Öğrenciyi boş zamanlarında gözlemek
2. Belge toplamak
3. Okul kayıtlarını incelemek
4. Diğer öğretmenlerle ve velilerle iletişime girmek
5. Öğrencilere sormak(70).

1.Öğrencileri Gözlemek: Öğrencilerdeki çoklu zekâ alanlarının belirlenmesinde kullanılabilecek yöntemlerden ilki ve en etkili olanı, öğretmenlerin sınıfta yaptığı kişisel gözlemlerdir. Gözlemleri gerçekleştirmenin bir yolu, öğrencilerin sınıftaki olumsuz davranışlarını gözlemektir. Gözlemleri gerçekleştirmenin diğer bir yolu da, öğrencilerin okuldaki boş zamanlarını nasıl harcadıkları ve kimsenin onlara ne yapmaları gerektiğini söylemediği durumlarda onların hangi faaliyetlere katıldıklarının izlenmesidir. Burada en önemli olan husus, her öğretmenin sınıftaki her öğrenciye yönelik olarak gerçekleştirdiği bütün gözlemlerini bir not defterine kaydetmesidir. Eğer bir öğretmen kalabalık bir sınıfa sahip ise, gözlemlerin sınıftaki her öğrenci için gerçekleştirilmesi ve sonuçların düzenli olarak kaydedilmesi çok zor ve hatta imkânsız olacaktır. Ancak, bu şekilde veri toplanması daha güvenilir(53).

2.Belge Toplamak: Öğretmenler, bir fotoğraf makinesini kullanarak öğrencilerin ürünlerini(örneğin, çizilen, resimleri, boyama becerisi içeren etkinlikleri veya üç boyutlu yapıları) belgelemeyi düşünebilirler. Bu fotoğraflar daha sonra slâytlara çekilerek öğrencilerin kişisel dosyalarında saklanabilir. Öğrencilerin çoklu zekâ alanlarına ait veriler, fotoğraflar, çalışma örnekleri, ses ve video-kasetler ve bunlara benzer diğer yollarla elde edilerek belgelendirilebilir(1, 19).

3.Okul Kayıtlarının İncelemek: Okul kayıtları, öğrencilerin çoklu zeka alanları hakkında önemli bilgiler sunabilir. Öğrencilerin belli bir zaman diliminde belli derslerden ettikleri not değerleri, onların eğilimli çoklu zekâ alanları hakkında önemli ipuçları sunmaktadır. Okul kayıtları konusunda incelenmesi gereken diğer önemli belgeler arasında ana sınıfı öğretmenin bir öğrenci hakkında tuttuğu kayıtlar, anekdotlar veya raporlardır. Çünkü, ana sınıfı öğretmeni bir öğrencinin bütün zekâ alanlarında ne ölçüde performans gösterdiğini gözlemleyen ilk ve tek eğitimcidir(52).

4.Diğer Öğretmenlerle ve Velilerle İletişime Girmek: Sınıf öğretmenleri, çoklu zekâ alanlarından birisi üzerinde daha özel olarak çalışan uzmanlarla(örneğin, beden eğitimi, müzik,

resim, drama, bilgisayar öğretmenleriyle) düzenli bir şekilde iletişime geçerek sınıflardaki öğrencilerin güçlü oldukları zekâ alanlarına ilişkin ek bilgiler toplayabilir. Okuldaki rehber öğretmen bir öğrencinin içsel zekâ alanına ilişkin bilgi toplamada başvurulacak en uygun kişi olabilir. Bu bilgiler sayesinde öğretmen, kendi sınıfında düşük düzeyde katılım ve performans gösteren bir öğrencinin farklı bir zekâ alanının kullanımını gerektiren başka bir sınıfta veya derste yıldız öğrencilerden biri olduğunun farkına varabilir(19). Ebeveynler, çocukların sahip oldukları çoklu zekâ alanları konusunda yetişkinler arasında en fazla uzmanlığa sahip olan kimselerdir. Çünkü, çocukların nasıl büyüdüğünü veya geliştiğini gözlemleme fırsatına sahiptirler. Bu nedenle, veliler çocukların güçlü oldukları zekâ alanlarını tanımlama çabasında listeye dâhil edilmesi gereken en önemli kişiler arasında yer almalıdır. Dolayısıyla, okulda öğretim yılına başlamadan önce bütün veliler çoklu zekâ kuramı ile tanıştırılmalı ve onlara çocuklarının çeşitli zekâ alanlarına yönelik faaliyetlerde sergiledikleri davranışları gözlemleyip belgelemek için kullanabilecekleri araçlar tanıtılmalıdır(örneğin, fotoğraf makinesi, ses kayıt cihazı veya kamera gibi). Daha sonra veliler öğretim yılı süresince yapılacak olan öğretmen-veli toplantılarına çocuklarının ev ortamına ait etkinliklerde sergiledikleri performanslarına ilişkin bilgileri ortamına taşıyabilirler.

5.Öğrencilere Sormak: Öğrenciler, kendi öğrenme tercihleri, yolları veya stilleri hakkında en doğru bilgilere sahip olan uzmanlardır; çünkü çocuklar doğdukları günden itibaren gün be gün ve günde yirmi dört saat olmak üzere sahip oldukları bu öğrenme tercihleri ile birlikte yaşamaktadırlar. Bu bağlamda her öğretmen öğrencilerin gözüyle onların yüksek düzeyde gelişmiş zekâ alanlarının hangileri olduğunu ortaya çıkarmak için onlara çeşitli sorular yöneltebilir.

Örneğin;

- 1.İçinizden kaç kişi iyi hikâye yazabilir?
- 2.İçinizden kaç kişi matematik problemlerini çözmeyi sever?
- 3.İçinizden kaç kişi güzel resim çizebilir?
- 4.İçinizden kaç kişi müzik aletini çok iyi çalar?
- 5.İçinizden kaç kişi en az bir spor dalıyla ilgilenmektedir?
- 6.İçinizden kaç kişi en azından bir yakın arkadaşına sahiptir?
- 7.İçinizden kaç kişinin yalnız kalmak için gittiği gizli bir yeri vardır?
- 8.İçinizden kaç kişi evde hayvan besler?(19).

2.6. ÇOKLU ZEKA VE EĞİTİM

Bu bölümde eğitim ve öğretimin tanımı, Türkiye’deki milli eğitim sistemi, çoklu zekâ kuramının eğitim ve öğretimde uygulanması ve çoklu zekâ kuramının uygulanmasında yaşanan sorunlara değinilecektir.

Eğitim ve Öğretim Nedir: Eğitim, her felsefî sisteme ve psikolojik yaklaşıma göre değişik şekillerde tanımlanmıştır. Bu tanımların pek çoğu, eğitime bir amaç yüklemiştir. İdealistler eğitimi Tanrı'ya ulaştırma süreci için yapılan etkinlik, Realistler insanı toplumun başat değerlerine göre yetiştirme süreci, Pragmatistler, yaşantılar yoluyla kişide istendik davranış değişikliği oluşturma süreci, Varoluşçular insanı sınır durumuna getirme süreci olarak ele almışlardır(94).

Çağdaş bilimsel anlayışa göre eğitim; bireyin bedensel, duygusal, düşünsel ve sosyal yeteneklerinin kendi ve toplumu için en uygun şekilde gelişmesi oluşumudur. Kısaca bireyin her yönüyle kendini bir bütün olarak kendisi ve toplumu için en uygun düzeyde geliştirmesi sürecidir(56).

Öğretme faaliyetlerinin bir program çerçevesinde amaçlı, planlı, düzenli ve kontrollü olarak yapıldığı yerler okullardır. Okullarda yapılan öğretme faaliyetleri ise, öğretim olarak adlandırılmaktadır. “Öğretim, bir öğretmeler, öğrenmeye dönük faaliyetler manzumesi veya kurumsallaşmış öğretmeler topluluğudur.” Başka bir deyişle öğretim, öğretme ve öğrenme faaliyetlerinin bileşkesidir. Yani öğretim, öğretme ve öğrenmeyi birlikte kapsamaktadır(95). Öğretme; öğretmen tarafından hedeflenen davranışları öğrencilere kazandırmak için düzenlenmiş yaşantılar sürecidir(96). Öğrenme üzerine yapılan tanımların hemen hemen hepsinde ortak nokta, bireylerin davranışlarında çeşitli yönlerde değişmelerin yaşanması, yaşanan değişimleri bireyin kendi yaşantısı yoluyla kazanması ve bu kazanımların sürekli, kalıcı izli olmasıdır(97).

Eğitim ve öğretim sözcüğü çoğu zaman birbiri yerine kullanılmakta ve anlamları karışmaktadır. Eğitim zaman ve mekân yönünden kapsamlı, süreli ve çok boyutludur. Öğretimde zaman ve mekân kadar öğretmenin, velinin, öğrencinin beklentileri de saptanmıştır. Eğitimde bilgi dâhil her türlü tecrübe üzerinde durulur, bu tecrübeler tesadüf olabilir. Öğretim ise güdümlüdür, planlıdır, programlıdır, desteklidir.

Eğitim sisteminde önce hedefler belirlenir. Sonra bu belirlenen hedeflere göre, kişide hangilerinin ne derece bulunup bulunmadığı saptanır. Sonra bunların her birinin öğrenciye nasıl ve ne yolla, ne kadar süre içinde kazandırılacağı saptanır ve öğrencinin bu davranışları kazanıp kazanmadığı yoklanır(33).

Çağdaş anlayışa göre eğitimin amacı; bedence, ruhça sağlıklı, topluma etkin şekilde uyabilen insanlar yetiştirmektir. Diğer bir deyişle toplumsal, çevresel koşullara sorgulamadan aynen uymak ve sürdürmek yerine toplumu ileri götürebilecek, geliştirebilecek değişimleri de sağlayabilecek bireyler yetiştirmektir. Özet olarak çağdaş eğitimin amaçlarının, “Bireyi kendisi için” ve “Toplum için” yetiştirmek olduğu görülmektedir(56).

2.6.1. TÜRKİYEDEKİ MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİ

Genelde eğitim sistemi, örgün eğitim ve yaygın eğitim olarak iki başlık altında ele alınmaktadır; Türkiye’de de eğitim sistemi bu yapıdadır.

ÖRGÜN EĞİTİM: Örgün eğitim, belirli yaş grubundaki ve aynı seviyedeki bireylere, amaca göre hazırlanmış programlarla, okul çatısı altında düzenli olarak yapılan eğitimidir. Örgün eğitim, okulöncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarını kapsar(98).

Okul Öncesi Eğitim: Okul öncesi eğitim; isteğe bağlıdır ve 36-72 ay arasındaki çocukların eğitimini kapsar. Okul öncesi eğitim kurumları, bağımsız anaokulları olarak kurulabildikleri gibi, kız meslek liselerine bağlı uygulama sınıfları ile diğer öğretim kurumlarına bağlı ana sınıfları olarak da açılabilir(99).

2009-2010 eğitim ve öğretim yılına girerken 1 yıllık okul öncesi uygulamasının yaygınlaşmasıyla ilköğretim sistemi 9 yıla çıkarılmıştır. Çok başarılı bir uygulama olmasına karşın yetersizdir. Çocuğa daha bu dönemde çok iyi bir karakter analizi yapılmalı ve çocuk tüm hayatı boyunca bu analizle yönlendirilmelidir, yani müzisyen olabilecek bir çocuğun daha anaokulunda seviyesinin ilgisinin tespitiyle bu yönüne dikkat edilerek eğitim almasını sağlamaya çalışılmalıdır. Müzisyen olma yeteneğine sahip bir çocuğun doktor olmasını sağlamaya çalışmak ya da böyle bir eğitim sonucu çocuktan verim beklemek yanlış olur. Öncelikle eğitim ve öğretimi birbirinden iyi ayırt etmek gerekir(100).

İlköğretim: İlköğretim, 6–14 yaş grubundaki çocukların eğitim ve öğretimini kapsar. Kız ve erkek bütün kişiler için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır. İlköğretim kurumları sekiz yıllık okullardan oluşur. Bu okulları bitirenlere ilköğretim diploması verilir. Bu düzeydeki okullaşma oranı 2006–2007 öğretim yılında % 96,4 olarak gerçekleşmiştir.

Ortaöğretim: Ortaöğretim; ilköğretime dayalı, en az dört yıllık öğrenim veren 14-16 (2008-2009 eğitim öğretim yılından itibaren 14-17 yaş grubu) yaş grubu çocukların eğitimini kapsayan genel liseler ile meslekî ve teknik liselerden oluşur.

Genel ortaöğretim türleri:

- Genel Liseler
- Anadolu Liseleri
- Fen Liseleri
- Anadolu Öğretmen Liseleri
- Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri
- Sosyal Bilimler Liseleri
- Spor Liseleri

Meslekî ve teknik ortaöğretim türleri:

- Erkek Teknik Öğretim Okulları

- Kız Teknik Öğretim Okulları
- Ticaret ve Turizm Öğretimi Okulları
- Din Öğretimi Okulları
- Özel Eğitim Okulları
- Sağlık Meslek Liseleri
- Tarım Meslek Liseleri
- Adalet Meslek Liseleri
- Tapu ve Kadastro Meslek Liseleri
- Anadolu Meteoroloji Meslek Liseleri

Özel Eğitim: Özel eğitimin amacı, özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim ihtiyaçlarını en iyi şekilde karşılayarak onları toplumla bütünleştirmek ve meslek sahibi yapmaktır.

Ülkemizde sekiz engel grubundaki çocuklara ve gençlere eğitim hizmetleri sunulmaktadır:

- Görme engelliler
- İşitme engelliler
- Ortopedik engelliler
- Zihinsel engelliler
- Uyum güçlüğü olan çocuklar
- Dil ve konuşma güçlüğü olanlar
- Üstün yetenekliler
- Uzun süreli hasta ve hastanede yatan çocuklar

Özel eğitim okulları eğitim sistemindeki kademelendirmeye göre yapılandırılmıştır. Diğer okullardan farklı olarak ilköğretim öncesinde hazırlık sınıfı bulunmaktadır. Ancak ilköğretime devam edebilecek durumda olan engelli öğrenciler hazırlık sınıfına alınmadan ilköğretime başlamaktadır.

Özel Öğretim: Özel öğretim kurumları maliyeti, gelir ve gideri gerçek veya tüzel kişilerce karşılanan, denetim ve gözetimi ise Millî Eğitim Bakanlığınca yapılan kurumlardır. Bu kurumlar 625 Sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu'na göre açılmakta ve faaliyet göstermektedir.

Ülkemizde özel öğretimin tarihi 1869 yılına kadar gitmektedir. Özel öğretim:

- Her kademe ve türdeki özel okullar
- Özel dershaneler
- Özel meslekî ve teknik kurslar
- Özel motorlu taşıt sürücü kursları
- Özel öğrenci etüt eğitim merkezlerini kapsamaktadır.

Örgün özel öğretim kurumları, özel Türk okulları, özel yabancı okullar, özel azınlık okulları, özel uluslararası okullar ve özel eğitim okulları olarak gruplandırılmaktadır.

Yükseköğretim: Yükseköğretim kurumları, ortaöğretime dayalı en az iki yıllık, yükseköğrenim veren her kademedeki eğitim kurumlarını kapsar. 2006'da açılan 16 yeni üniversite ile beraber 93 üniversite bulunmaktadır. Üniversiteler, YÖK'ün Millî Eğitim Bakanlığına tavsiyesi üzerine ve Kabinenin onayıyla Parlamantonun çıkaracağı yasa ile kurulmaktadır(99).

YAYGIN EĞİTİM: Yaygın eğitim, örgün eğitim sistemine hiç girmemiş, örgün eğitim sisteminin herhangi bir aşamasında bulunan ya da örgün eğitimini tamamlamış bireyler için örgün eğitimin yanında veya dışında düzenlenen eğitim, öğretim, rehberlik ve uygulama faaliyetlerinden oluşur. Yaygın eğitimde, genel veya mesleki eğitim eksikliklerini gidermek isteyen kişilerin gönüllü katılımı söz konusudur(98).

Yaygın eğitim; halk eğitimi, çıraklık eğitimi ve uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilmektedir. Ayrıca, ortaöğretim seviyesinde örgün eğitim veren meslekî ve teknik öğretim kurumlarında açılan meslek kursları ile de yaygın eğitim verilmektedir.

Genel ve meslekî teknik yaygın eğitim hizmetlerinin verildiği kurumlar aşağıda sıralanmıştır:

- Halk eğitimi merkezleri
- Meslekî eğitim merkezleri
- Pratik kız sanat okulları
- Olgunlaşma enstitüleri
- Endüstri pratik sanat okulları
- Yetişkinler teknik eğitim merkezleri
- Yetişkinler otelcilik ve turizm eğitimi merkezleri
- Turizm Eğitim Merkezleri
- Açık Öğretim Kurumları
- Özel kurslar
- Özel dershaneler
- Özel eğitim ve uygulama okulları
- Özel eğitim meslek okulları
- Özel eğitim meslekî öğretim merkezleri
- Özel eğitim bilim ve sanat merkezleri.

Halk Eğitimi: Örgün eğitim kurumları dışında düzenlenen eğitim faaliyetleri büyük ağırlıkla ülke genelindeki halk eğitimi merkezlerinde yerine getirilmektedir. Bu merkezlerde, her yaş ve eğitim düzeyindeki insanımıza yönelik olarak; okuma-yazma kursları, meslek kursları, sosyal kültürel kurslar, sosyal kültürel uygulamalar düzenlenmektedir.

Çıraklık Eğitimi: Çıraklık eğitimi pratik eğitimin iş yerinde, teorik eğitimin de meslekî eğitim merkezinde gerçekleştirildiği ikili meslek eğitimi sistemidir.

Çıraklık eğitimi; ilköğretimi bitirip bir üst öğretime gitmeyen veya gidemeyen ya da çeşitli nedenlerle örgün eğitimin dışında kalmış orta öğrenim çağındaki çocukların ve gençlerin eğitimini kapsamaktadır. En az ilköğretim okulu mezunu olanlardan, 14 yaşını tamamlamış olanlar çıraklık eğitimine devam edebilmektedir. Çıraklık eğitimi; mesleğin özelliğine göre 2-4 yıl sürelidir. Çıraklık dönemi, teorik eğitim programlarının; % 30'u genel bilgi dersleri, % 70'i de meslek bilgisi dersleridir. Çıraklar, teorik eğitimlerini haftada bir gün meslekî eğitim merkezi, meslekî ve teknik eğitim merkezi veya işletmelerce temin edilen eğitim yerlerinde, pratik eğitimlerini ise haftada 5 gün süreyle iş yerlerinde gerçek üretim ortamında görmektedir.

Açık/Uzaktan Eğitim: Türk vatandaşlarına, eğitimde fırsat eşitliği sağlamak, ilk, orta ve yüksek öğretim kurumlarında verilen eğitimi desteklemek ve hayat boyu eğitim ilkesini hayata geçirebilmek amacıyla uzaktan eğitim hizmetleri verilmektedir. Türkiye'deki ilk uzaktan eğitim uygulaması 1974 yılında başlatılan mektupla öğretim sistemidir. İlk ve ortaöğretim düzeyinde Açık İlköğretim Okulu, Açık Öğretim Lisesi ve Mesleki Açık Öğretim Lisesi hizmet vermektedir. Ayrıca, en az ilköğretim mezunu olmak şartıyla herkesin yararlanabileceği sertifikaya yönelik mesleki eğitim programları ise Meslekî ve Teknik Açık Öğretim Okulu tarafından sunulmaktadır. Son on yılda bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeler neticesinde 1999 yılında Üniversitelerarası İletişim ve Bilgi Teknolojilerine Dayalı Uzaktan Yükseköğretim Yönetmeliği hazırlanmıştır. Bu Yönetmelik çerçevesinde üniversitelerimizde gerek Türkiye'deki gerekse yurt dışındaki üniversitelerle iş birliği yapılarak çeşitli dersler, ön lisans ve yüksek lisans programları uzaktan eğitim yoluyla sunulmaktadır(99).

2.6.3 ÇOKLU ZEKA KURAMININ EĞİTİM ÖĞRETİMDE UYGULANMASI

Çoklu zekâ kuramına göre, öğrencilerin farklı zekâ alanlarına sahip oldukları bilinmektedir. Öğretimde öğrencilerin farklı zekâ alanları ve bireysel farklılıkları dikkate alınmalıdır. Çünkü öğrencilerin sahip oldukları farklı zekâ alanlarının öğrencinin bir konuyu öğrenmesinde önemli rolü vardır. Ancak, eğitimde daha çok mantıksal ve dilsel zekâ alanlarıyla ilgili becerileri ön plana çıkaran etkinliklerin yer aldığı bilinmektedir. Çoklu zekâ kuramını savunan birçok eğitimci öğretimde matematiksel ve dilsel zekâ alanlarının yanında farklı zekâ alanlarını da geliştirici etkinliklerin yer alması gerektiğini vurgulamaktadır. Çoklu zekâ kuramı, öğretmenlerin sınıflarında çoklu öğretim yaklaşımını benimsemeleri konusunda teşvik etmektedir. Ayrıca, Çoklu zekâ kuramına göre tasarlanan bir öğrenme ortamı öğretmenin farklı zekâ alanlarıyla ilgili etkinlikler sunarak öğrencilerin sürece aktif katılıma, yaparak ve yaşayarak öğrenmelerine ve kendilerini geliştirebilmelerine yardımcı olmaktadır(101).

Geleneksel eğitim 8 zekâ alanından sayısal ve sözel olanı dikkate almakta, diğer zeka alanları göz ardı edilmektedir. Oysa tek yönlü beslenme metabolizma üzerinde nasıl olumsuz etki yapıyorsa, tek yönlü zekâ beslenmesi de zihin gelişimini azaltmaktadır(102).

Çoklu zekâ kuramı, geleneksel eğitim anlayış ve uygulamalarından farklı ve ona alternatif bir yaklaşımı içermektedir. Öğrenme yolları, öğrenmenin oluşumu ve zekâ türleri arasındaki ilişkilere ilişkin açıklamalar getirmiştir. Bu açıklamalarda, öğrenme-öğretme etkinliklerinden eğitim ortamının düzenlenmesine kadar birçok prensip yer almaktadır.

Kurama göre, zekâ türü ile öğrenme şekilleri arasında önemli ilişkiler bulunmaktadır. Diğer taraftan, belirli etkinlikler, belirli zekâ türlerinin geliştirilmesine daha çok katkı sağlamaktadır. Bu durum, çoklu zekâ kuramında bireysel farklılıklara değer verildiği anlamına gelmektedir. Yapılan araştırmalar, çoklu zekâ kuramının uygulanmasının bireysel gelişime ve öğrenme ortamlarına olumlu katkılar sağladığını ortaya koymaktadır. Harvard Üniversitesi'nde yürütülen SUMIT Projesinde (Schools Using Multiple Intelligence Theory), Çoklu Zekâ Kuramının en az üç yıl uygulandığı 41 okulda araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmalarda amaç, kuramın etkili uygulamalarının belirlenmesi ve geliştirilmesi olmuştur. Araştırma sonucunda okulların %49'unda standart testlerdeki başarının arttığı gözlenmiştir. %54'ünde disiplin problemleri azalarak öğrencilerde çatışma çözme becerileri artmıştır. %60'ında veli katılımı ve işbirliği gelişmiştir. Okulların %78'inde ise öğrenme gücü çeken öğrencilerde büyük gelişmeler gözlenmiştir(103). Gerek ülkemiz de gerekse yurtdışında çoklu zekâ kuramını uygulayan İngilizce, matematik ve tarih alanlarında yapılan çalışmalarda teoriyi temel alan uygulamaların öğrenci başarısına olumlu yönde etkilediği, öğrencilerin derse aktif olarak katılımlarının ve motivasyonlarının arttığı belirlenmiştir(104).

Eğitimde öğrencilerin zekâ türlerine uygun eğitim yapmak öğrenci başarısını artırmaktadır. Tersinden ifade edilirse, bazı öğrenciler kendi zekâ türlerine hitabeden öğretim etkinlikleri olmadığında öğrenmede zorluk çekmektedirler. Bu yüzden öğretmenden beklenen, sınıftaki tüm öğrencilere yönelik eğitim etkinlikleri planlaması ve gerçekleştirmesidir(93).

Çoklu Zekâ Kuramı eğitime iki önemli yarar sağlar.

1. Öğrencileri istendik durumlara getirebilmek için eğitim programlarını daha etkin planlamaya olanak verir.
2. Farklı disiplinlerde önemli kuram ve konuları öğrenmeye çalışan, daha fazla öğrenciye ulaşmayı sağlar(17, 105, 106).

Öğretmen yöntemi seçerken sınıf ortamını, hedeflerini ve toplumu göz önüne alarak uygun olan yöntemi belirler. Kimi eğitimciler zekâ alanlarını, pek çok başlangıç noktası sağlayacak öğretimsel süreçlerde kullanmayı; kimileri anaokulundan itibaren her öğrencinin güçlü ya da baskın olan zekâ alanını belirlemeyi savunmaktadır. Çoklu Zekâ Kuramına göre eğitimin amacı, sadece öğrencilerin akademik başarılarını artırmak değil, aynı zamanda

öğrencilerdeki çoklu zekâ potansiyellerini ortaya çıkarmak ve onları geliştirmektir. Çoklu Zekâ Kuramı bireysel farklılıklara dikkat çekerken öğretmen merkezli bir öğretim anlayışından çok öğrenci merkezli anlayışa doğru değişimi öngörmektedir. Bir öğretme faaliyeti planlanırken öğrencilerdeki bireysel öğrenme farklılıkları, bireysel ihtiyaçları, ilgileri, öğrenme stilleri, öğrenmede güçlük çektikleri yerler, dilleri ve kültürleri dikkate alınmalıdır. Çoklu Zekâ Kuramı bu noktada sınıfta kullanılacak etkinliklerin tasarlanmasında yardımcı olur(105).

Çoklu zekâyâ göre öğretimin düzenlenmesinde dikkat edilmesi gereken dokuz temel ilke bulunmaktadır;

- 1.Özel hedef ya da konunun belirlenmesi: Bu aşamada yıllık ya da bireysel öğretim planlarında olduğu gibi eğitim programı için hedef belirleme söz konusudur. Hedefin açık, anlaşılır ve net olması gerekir.
2. Zekânın ayaklandırılması: Zekâların her biri beş duyumuzla ilişkilidir. Öğretmen hangi zekâ ile öğretime başlayacaksa bu zekâyâ ilişkin olarak dersin başında beyin jimnastiği çalışmaları yapmalıdır.
3. Anahtar çoklu zekâ sorularının sorulması: Hedefi gerçekleştirmek üzere zekâ türlerinin nasıl kullanılabileceğini belirlemek için her tür zekâyı içeren sorular sorulur.
4. Olasılıkların düşünülmesi: Hedefe ulaşmada her bir tür zekâ ile ilgili olarak neler yapılabileceği düşünülerek sınıfta hangi yöntem, teknik ve öğretim materyallerinin kullanılabileceği tasarlanır.
5. Beyin fırtınası: Çoklu zekâ planlama sayfaları kullanılarak her bir zekâ için kullanılabilecek öğrenme-öğretme yaklaşımları, beyin fırtınası kuralına uygun olarak akla gelen her şey yazılarak listelenir. Her bir zekâ için 20-30 fikir bulunmaya çalışılır. Öğretmenlerin yapacağı grup çalışmaları daha güdüleyici olabilir.
6. Uygun etkinliklerin seçilmesi: Planlama sayfası tamamlandığında eğitim hedefine uygun etkinlikler seçilir.
7. Aşamalı-sıralı ders planının hazırlanması: Seçilen yaklaşımlar kullanılarak hedef ile ilgili ders planı düzenlenir. Planlama 1-2 haftalık da yapılabilir.
8. Planın uygulanması: Gerekli materyaller hazırlandıktan sonra plan uygulanır. Uygulama sırasında olabilecek değişikliklere göre gerekli düzeltmeler yapılabilir.
- 9.Zekânın transferi: Geliştirilen zekânın günlük yaşamda problemleri çözmeye yardımcı olmasıdır(12).

Günlük planlar ve sınıf içi uygulamalar sekiz zekâ alanı dikkate alınarak yapılırsa, öğrenme ile ilgili sorunlar (dikkat dağınıklığı, istenmeyen davranışlar, dersten soğuma, başarısız olduğunu düşünme gibi) ortadan kaldırılabilir. Öğretmenin çoklu zekâ kuramına dayalı ders planı geliştirebilmesi ve eğitim sürecini etkili bir şekilde yönlendirebilmesi için öncelikle,

kendisine ve sınıfa ilişkin zekâ profilini saptaması önemlidir. Buna göre de eğitim sürecini yönlendirecektir(107).

Çoklu Zekâ Kuramı'na göre ders planı hazırlarken Çoklu Zekâ Aktiviteleri'ni ve materyallerini doğru belirlemek ve seçmek çok önemlidir. Zekâ alanlarına göre kullanılabilecek etkinlikler ve materyaller aşağıda belirtilmiştir:

Sözel / Dilsel Zekâ: Konu ile ilgili ders anlatma, tartışmalar ve kelime oyunlarına katılma, hikâye anlatma ve günlük yazma gibi aktiviteler kullanılıp, kitaplar, teyp, kasete çekilmiş kitaplar ve bilgisayar gibi materyaller kullanılabilir.

Mantıksal / Matematiksel Zekâ: Konu ile ilgili beyin jimnastikleri, problem çözme, kafadan hesaplamalar yapma, sayı oyunları gibi aktiviteler kullanılıp, hesap makinesi, matematik araç gereçleri, fen dersi araç gereçleri gibi materyaller kullanılabilir.

Görsel / Uzamsal Zekâ: Konu ile ilgili görsel sunular, resim etkinlikleri, yaratıcılık oyunları, benzetme ve görselleştirme aktiviteler kullanılıp, grafik, harita, video, kameralar, tepegöz, lego setleri gibi materyaller kullanılabilir.

Bedensel / Kinestetik Zekâ: Drama, dans etme, öğretici oyunlar, gevşeme egzersizleri gibi aktiviteler kullanılıp; kil, spor aletleri, oyun hamurları, dokunsal öğrenme gibi materyaller kullanılabilir.

Müziksel Zekâ: Vurarak ritim tutma, eğitici-öğretici şarkılar gibi aktiviteler kullanılıp; kasetçalar ve müzik aletleri gibi materyaller kullanılabilir.

Sosyal (Kişilerarası) Zekâ: İşbirliği halinde öğrenme, arkadaşlarına konuyu anlatma, sosyal toplantılar, gösteriler gibi aktiviteler kullanılıp; tahta oyunları, rol oyunları gibi materyaller kullanılabilir.

İşsel Zekâ: Bağımsız çalışmalar, çalışma hakkında görüşler gibi aktiviteler kullanılıp; günlükler ve projeler gibi materyaller kullanılabilir.

Doğa Zekâsı: Doğa yürüyüşleri, alan gezileri yapılabilir. Sınıftaki bitki ve hayvanlar incelenebilir ve ekolojik çalışmalar (çevre bilinci) yapılabilir(2).

Armstrong (2000), çoklu zekâ kuramına dayalı öğretimin yapıldığı sınıflarda öğretmenin yöntemlerini bir zekâdan diğerine sürekli değiştirerek uygulaması gerektiği görüşü üzerinde durmuştur. Örneğin bir konuda dil zekâsına yönelik bir etkinlik yapıldıktan sonra aynı konuda bedensel zekâyı daha sonra görsel zekâyı doğru değişim göstermek gibi. Yani ona göre planlamada en doğru yaklaşım öğretilecek konunun bir zekâdan diğerine nasıl uyarlanabileceğinin düşünülmesidir. İlköğretim düzeyinde kuramla ilgili uygulamalardan biri de sınıfta her bir zekâ ile ilgili öğrenme merkezleri oluşturmaktır. Merkezler, öğrencilere bir araştırmada veya yapılandırılmış ortamda keşfetme fırsatı sunar, öğrencileri içerikle ilişkili bir ürünle sonuçlanan bir konuda çalışmaya sokan projelerle kullanılır.

Çoklu zekâ merkezleri temelli eğitimin aşamaları şöyledir:

- 1-Kaç merkez oluşturulacağına karar verilir. Merkez temelli bir sınıfın etkili bir şekilde çalışabilmesi için bütün öğrencilerin eş zamanı olarak çalışabilecekleri yeterli merkezlerin olması gerekir. Bazı merkezlerde öğrenciler bireysel çalışırken bazılarında grup olarak çalışır.
- 2- Eğitimin neye odaklanacağı belirlenir. Çoklu zekâ merkezleri, müfredatta öğretilenin ne olduğunu yansıtabilir, bilgileri yeniden gözden geçirebilir veya gelecekte öğretilecek olanı keşfedebilir.
- 3- Ulaşılabilir kaynaklar ve materyaller değerlendirilir.
- 4- Merkezler isimlendirilir. Öğrencilerin fikirleri doğrultusunda ve gündemdeki konulardan isimler seçilir.
- 5- Merkezlerin ne kadar süre geçerli olacağına karar verilir. Ortalama öğrenciler her merkezde 25-30 dakika harcamalıdır. Öğrenciler bir günde veya bir hafta içinde farklı merkezleri gezer.
- 6- Merkez zamanı için kurallar belirlenir. Bir merkezden diğerine nasıl hareket edecekleri, materyallerin ve çalışma yerlerinin kullanımı, materyalleri temizlemek ve gürültü konusu gibi bütün yönler düşünülmeli. Kuralları koyarken öğrencilerinde fikirleri alınır.
- 7- Öğrenciler merkezlere bir prosedüre göre yerleştirilir. Öğrencinin hangi merkezin kendisine uygun olduğunu seçme ve o merkeze yerleşme konusunda öğretmenin rehberliğine ihtiyacı vardır.

Bazı okullar çoklu zekâ yaklaşımını organizasyonlarına ve yapılarına farklı pek çok eğitim teorilerinin uygulamalarıyla birlikte katarlar. Bu da çoklu zekâ kuramının bir okulda öğrenme organizasyonunun hayati öğeleri için temel oluşturabileceğini ama tek başına kullanılmasının zorunlu olmadığını gösterir(108). Çoklu zekâ kuramının uygulandığı eğitim kurumlarında öğretmenlerin içinde bulundukları şartları, sınıflarının fiziki konumlarını okul felsefelerini ve yasadıkları toplumun özelliklerini dikkate alarak teoriyi uygulamaya hazırlanmalıdırlar. Bu eğitim kurumlarında hemen hemen her yer öğrenme alanı olarak kullanılabilir(56).

Çoklu Zekâ Kuramı'nın sınıf uygulamalarında dikkat edilmesi gereken temel noktalar şöyle özetlenebilir:

Öğretmenler bütün zekâlara eşit derecede önem vermelidir. Bu görüş geleneksel eğitim sistemiyle çelişir gibi görünmekte ancak, geleneksel eğitim genellikle dil ve mantık zekâsı üzerinde yoğunlaşmaktadır. Çoklu Zekâ Kuramı ise öğrencilerde bulunan tüm güç ve becerilerin tanınması ve öğretilmesi görüşüne dayanmaktadır.

Öğretmenler materyal sunumunda tüm zekâ alanlarını geliştirici ya da tüm zekâ alanlarını işe koşmaya yönelik etkinlikler hazırlanmalıdır. Farklı zekâ alanları kullanılarak öğretilen bir konu öğrenciler tarafından daha iyi anlaşılabilir.

Normal olan her öğrenci, bu zekâ türlerinin birden sahiptir ancak ne yazık ki öğrenciler sınıfa farklı zekâ alanlarında gelişmiş olarak gelirler. Her çocuğun kendi zihinsel zekâ alanları, bilgiyi öğrenmenin ne kadar kolay ya da zor olacağını belirler. Bu durum genellikle “öğrenme stili”

olarak adlandırılmaktadır. Bir sınıfta pek çok öğrenme stili var olabilir ancak, bir öğretmen için bunların hepsinin her derste bulunması ya da kullanılması imkânsızdır. Ne yazık ki, öğretmenlerimiz (günümüz eğitim sistemi) öğrencilerin farklı alanlarda gelişmiş olan zekâlarını kullanarak öğrenmeyi sağlayamamaktadır(18).

Çoklu Zekâ Kuramı etkili öğretilmede önemli bir yardımcı olabilir.'Çoklu Zekâ Bakışı'nın öğrenmeyi en az üç şekilde artırabileceği iddia ediliyor;

1.Güçlü Giriş Noktaları Sağlayarak: Bir konuya nasıl giriş yapılacağı hakkında verilen pedagojik karar çok önemlidir. Öğrenciler hızla konunun içine çekilebilir veya konudan uzaklaştırılabilir.

2.Uygun Benzerlik Kurarak: Yabancı konular veya kavramlar genelde ilk olarak daha iyi bilinen veya anlaşılan bir konuya benzetilerek kavranılır.

3.Konuya Ait Temel Fikirlerin Çoklu Tasvirlerini Çizerek: Pedagoji için her konu ve kavram birkaç önemli veya temel fikir taşımaktadır. Bu fikirler kavranıldığı ve yeni durumlarda başarıyla kullanılabildiği sürece öğretimin başarılı olduğu söylenebilir. Öğretmenler genelde bu temel fikirleri belirli bir şekilde düşünür. Ancak yalnızca tek şekilde görülebilecek bir fikir olduğunu sanmıyorum. Güçlü fikirlerin özelliği birden fazla yolla ifade edilebilmeleridir, bir dizi **model dilde** somutlaştırılabilir. Uzman kişinin işaretlerinden birisi; temel fikir üzerine tasvirler ailesi, model diller dizisi yaratabilmesi ve konuyu yeni bakış açılarından değerlendirebilmesidir (109).

2.6.4.ÇOKLU ZEKA KURAMI UYGULANMASINDA YAŞANAN SORUNLAR

Dünyada ve ülkemizde Çoklu Zekâ Kuramının bilinmesinden itibaren önemli çalışmalar yapılmıştır. Ülkemizde ilk Çoklu Zekâ Kuramı uygulamaları üniversitelerin akademik araştırmaları için okullarda yaptığı deneysel çalışmalarla başlamıştır. Türkiye'de kuram bilinip tanındıktan sonra daha çok özel okul öğretmenleri ve az da olsa devlet okulunda görev yapan öğretmenler uygulamaya çalışmışlardır. 2005 yılından itibaren de ülkemiz genelindeki tüm ilköğretim okulu öğretmenleri tarafından uygulanmaya başlanmıştır. Çoklu zekâ kuramı temelli öğretimin yapılabilmesi için öncelikle sınıf mevcutlarının az ve sınıfların ders araç-gereçleri bakımından yeterli olması gerekir. Ülkemizdeki sınıf mevcutlarının kalabalık oluşu ve ders araç-gereçlerinin bütün okullarımızda yeterli derecede bulunmayışı gibi nedenler çoklu zekâ uygulamalarını birçok devlet okulunda zorlaştırmaktadır. Özel okullarda bu tarz sorunların olmamasından dolayı çoklu zekâ temelli öğretim daha kolay uygulanabilmektedir(35).

Gelişmiş ülkelerde ise ülkemizden farklı olarak kuramın gerektirdiği şekilde öğretim etkinliklerinin düzenlenebileceği kurumların sayısı oldukça fazladır. Örneğin, Edinburgh Miller araştırma öğrenme merkezinde 7-8 yaş grubu öğrencileri için içinde sözcük oyunları, pek çok kitap sözlük ve görsel materyaller bulunan bir dil merkezi hazırlanmıştır. Buna benzer olarak mantıksal-matematiksel zekâ merkezinde deney araçları, legolar, dişli takımları matematik ve

fen ile ilgili araç-gereçler; müziksel zekâ merkezinde teyp kasetleri, CD’ler öğretmen eşliğinde kullanılacak org, nota kâğıtları, basit enstrümanlar; bedensel zekâ merkezinde öğrencilerin müzikle hareket edebilecekleri bir ortamda kuklalar, dramalar için kostümler; sessiz bir köşede öğrencilerin dış ortamdan soyutlanarak yalnız çalışabilmeleri için kulaklıklar; sosyal zekâ merkezinde satranç, mastermind gibi oyunlar, birlikte oynanabilecek oyuncaklar; uzamsal zekâ merkezinde çok renkli kâğıt ve kartonlar, boyalar, yapıştırıcı, makas, renkli tebeşir, kil, pamuk, iplik, boncuk gibi malzemeler bulunmaktadır. Bu şekilde merkezlerin hazırlanması zaman ve maddi imkânlar gerektirmektedir(88). Milli Eğitim Bakanlığı’nın son yıllarda “Çoklu Zekâ Kuramı”nı odağına almaya başlaması ile bu “uygulanabilirlik” tartışmaları büyük bir önem kazanmıştır. Bu bağlamda, Çoklu Zekâ Kuramının “uygulanabilirliği” kapsamında karşılaşılan güçlükler (1) aile faktörü, (2) çevre faktörü, (3) teknolojik alt yapı ve (4) eğitim – öğretim hizmetleri açısından başlıklar altında ele alınmıştır(110).

Aile(Veli) Faktörü Açısından: Toplumumuz otorite ve yönergelere alışkın bir toplumdur. Demokratik ortamın yaygınlaşması böyle bir toplumda elbette zaman alıcı bir süreçtir. Bu noktada, eğitim – öğretim faaliyetlerine velilerin katılımı ya da etkisi ise çok önemlidir. Bütün gün okulda ne yapılırsa ya da ne öğretilirse öğretilsin öğrenciler evlerine, ait oldukları kültüre dönmektedirler. Bu nedenle okulda yaşanan her türlü problem eve de yansımaktadır(45). Okullarda yapılan her türlü Çoklu Zekâ Kuramı etkinlikleri, bu kuramın doğası gereği, aileleri de kapsamaktadır. Velisiz Çoklu Zekâ Kuramı uygulamaları asla düşünülemez. Bu kapsamda, ailelerin bu kuramın doğası, içeriği ve değeri hakkında bilgi sahibi olmaları beklenmektedir. Milli Eğitim Bakanlığının bu kuramı son yıllarda (2003 -) odağına aldığı göz önünde bulundurulursa, ailelerin (velilerin) bu kuram hakkında pek bir bilgiye sahip olmadıkları görülmektedir(110).

Çevre Faktörü Açısından: Öğrenciler, Çoklu Zekâ Kuramı uygulamaları süreci içinde çeşitli etkinliklerde bulunmaktadır. Bu etkinliklerin yürütülmesinde ise çeşitli araç – gereç (materyal), öğrenme merkezlerine (kütüphane, tiyatro, spor merkezi, vb.) ihtiyaç bulunmaktadır. Bu gibi çeşitli materyallere ulaşma ve çeşitli öğrenme merkezlerini kullanma yaşanan şehrin, ilçenin, kasabanın köyün, vb. imkânlarına bağlı olarak farklılık göstermektedir. Elbette, bu, şehrin sahip olduğu imkânlar ile bir kasabanın, hatta bir ilçenin sahip olduğu eğitimsel imkânlar asla aynı değildir. Sonuçta, Çoklu Zekâ Kuramı ilkeleri ışığı altında ihtiyaç duyulan araç – gereç (materyaller) ve çeşitli öğrenme merkezlerinden yoksun olan çevrede yetişen ve yaşayan öğrenciler için, farklı ve çoklu zekâ alanlarında kendilerini yetiştirmeleri fazla olası görünmemektedir. Onun için, öğrencilerin yaşadıkları ya da okudukları (öğrenim gördükleri) çevre, zekâ alanlarını geliştirmelerinde önemli olmakla beraber; bunlardan yoksun olan öğrenciler için, çoklu zekâ alanlarını geliştirmeleri pek fazla olası görülmemektedir. Bu yüzden, çevre faktörü çoklu zekâ alanlarının gelişimindeki o büyük etkisi asla görmezden gelinemez.

Teknolojik Alt Yapı Açısından: Çoklu Zekâ Kuramına dayalı etkinliklerin çoğu zaman ciddi anlamda okullarda teknolojik alt yapı gerektirdiği asla görmezden gelinemez. Örneğin, okullarda görsel / uzamsal zekâ alanını geliştirmek istenen ya da bu zekâ alanı kullanılarak bir şeyler öğretilmeye çalışılan öğrenci veya öğrenci grubu için bu zekâ alanının gelişimi resimsiz, fotoğrafsız, slaytsız, Powerpoint sunusuz, vb. pek fazla olası görülmemektedir. Ya da müziksel / ritmik zekâ alanı için bir müzik enstrümanının veya kasetçaların, kasetin, CD'nin, vb. olmaması yine aynı şekilde bu zekâ alanında öğrencilerin gelişimi için engel teşkil etmektedir. Onun için, birçok zekâ alanının gelişimi için okullarda mevcut bulunmayan teknolojik araç – gereçler, bu kuramın uygulanması sürecinde engel teşkil eder noktalardan birisi olarak göze çarpmaktadır. Ülkemizde birçok okulda bu gibi araç ve gereçlerin birçoğunun bulunmayışı, bu kuramın tam anlamıyla uygulanması aşamasında ya da sürecinde önemli engellerden birisini teşkil eder niteliktedir.

Eğitim – Öğretim Hizmetleri Açısından: Eğitim – öğretim hizmetleri açısından Çoklu Zekâ Kuramı uygulamaları sürecinde karşılaşılan güçlükler, öğrenciler, öğretmenler ve eğitim yöneticileri (idareciler) açısından başlıklar altında ele alınıp, tartışılmaya çalışılacaktır(110).

Öğrencilerin Karşılaştıkları Güçlükler: Kurama dayalı eğitim – öğretim etkinliklerinde öğrencilerin karşılaştıkları temel problemlerden biri, öğrencilerin bu kuramı bilmemeleridir. Mevcut sistemimizde genellikle bireysel öğrenme sorumluluğu, araştırma, inceleme, grupla etkileşimde bulunma, ortaya bir ürün çıkarma gibi çalışmalara fazla yer verilmediğinden öğrencilerin bu tür çalışmalara yönlendirilmesi de güç olmaktadır(45, 50). Öğrencilerin karşılaştıkları güçlüklerin en önemlilerinden bir tanesi de, kendi öğrenim gördükleri eğitim sistemi içerisinde “sözelci – sayısalcı” bir anlayışın hâkim olmasıdır. Diğer bir ifade ile, dilsel ya da sözel dersleri (yabancı dil dersleri, Türkçe, Edebiyat, Tarih, vb.) iyi olan bir öğrenci veya mantıksal ya da matematiksel dersleri (matematik, fizik, kimya, biyoloji, vb) “iyi” olan bir öğrenci ancak “zeki” diye nitelendirilirken, herhangi bir sanat dalında çok fazla iyi oranda bir yeterlilik gösteren ya da bu alanda kabiliyeti fazla olan bir öğrenci “zeki” diye asla nitelendirilmemektedir. Yani, sözün özü, öğrencilerin en önemli sorunlarından bir tanesi de, öğretmenlerinin ya da sistemin öğrencilerin yeteneklerini değil, her zaman sözel ve sayısal mantığa dayanan “IQ’cu” sistemi gözetmesidir(110).

Öğretmenlerin Karşılaştıkları Güçlükler: Çoklu zekâ kuramının eğitim alanında uygulanmasında öğretmenlere önemli roller düşmektedir. Öğretmenlerimiz hizmet öncesi ya da hizmet içi eğitim sürecinde kuram hakkında yeterli eğitim almamaktadır. Bu nedenle kuramın öğretim sürecine yansımamasıyla ilgili en önemli gerekçe ülkemizde yeterince tanınmaması ve tanıtılmamasıdır. Pek çok öğretmen çoklu zekâ kuramına dayalı öğretim tekniklerini bilmemektedir. Ayrıca, kuram hangi modelle uygulanırsa uygulansın ekstra zamana ihtiyaç doğmaktadır. Öğretmenlerin yoğun temposu göz önüne alındığında bu durumun olumsuz etkisi

kolayca anlaşılabilir. Kuramla ilgili uygulamalarda öğretmenlerin yakındığı temel konulardan birisi de ders içeriklerinin yoğun olmasıdır. Kurama dayalı öğretim etkinliklerinin zengin öğretim materyalleri gerektirmesi ayrı bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Sınıfta farklı öğretim etkinlikleri arttıkça kuramın özünü anlayamamış öğrencilerin tepkileri ortaya çıkabilir. Ayrıca öğrenci etkinliklerinin değerlendirilmesinde karşılaşılan sorunlar kuramın uygulanmasında önemli sorunlardır(88). Canbay 2006’da, Çoklu Zekâ Kuramı Uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerini incelediği çalışmada çıkan sonuçlar ciddi anlamda çarpıcıdır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, anketle görüşleri alınan öğretmenler, Çoklu Zekâ kuramı temelli etkinliklerin kalıcılık üzerinde etkili olduğunu, bu kurama göre işlenen derslerin geleneksel yöntemlere göre işlenen derslere nazaran çok daha iyi sonuçlar verdiğini belirtmişlerdir. Ancak, bu “olumlu” havanın yanında öğretmenler, araç – gereç sıkıntısı yaşadıklarını, sınıfların kalabalık olmasının rahatsız edici ve aktiviteleri uygulamada zorlaştırıcı bir etken olduğunu, gerek eğitim yöneticilerinin, gerekse de müfettişlerin kuram hakkında kesinlikle eğitim almaları gerektiğini de ifade etmişlerdir.

Eğitim /Okul Yöneticilerinin Karşılaştıkları Güçlükler: Değişim öncüsü olmayan kurumlar ya da örgütlerde, her bir değişim, izole edilmiş ve tekil bir olay ele alınmaktadır. Değişimin öncüsü olmayan kurumlardaki / örgütlerdeki liderler (eğitim yöneticileri), köklü değişim istekleri karşısında aciz kalmaktadırlar. Bu liderler sistemi ileri götürecek ciddi bir çaba ya da çabalama içerisinde bulunduklarında, yönettikleri kurumların / örgütlerin ciddi bir değişim çabasını desteklemek için gereken özelliklere sahip olmadığını görmektedirler. Eğitim yöneticileri, yalnızca öğretmenlere yardımcı olmalarına ve onları gözlemlemelerinin yanında, bir de okulun diğer iş ve işlemler ile uğraşmaktadırlar (Örneğin; maaş, kadro tahsis, vb.). İyi ve donanımlı bir eğitim yöneticisinin, öğrencinin her yönden gelişmesine olanak veren, optimum düzeyde öğrenme ortamı sağlayabilen bir lider olduğu görüşü düşünüldüğünde, birçok konuda beceri ve ustalık kazanmış olmaları gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda, 21. yüzyılın okulları, başarılı olabilmek için her türlü kapasitesini kullanabilen etkili *eğitim yöneticilerine* ihtiyaç duymaktadır. Sonuçta, Milli Eğitim Bakanlığı tüm okullarda “Çoklu Zekâ Kuramı” temelli uygulamalar başlatmışsa da, birçok öğretmenin kuramın ana ruhundan haberdar olmaması, okulların birçok yönden (fiziksel, teknolojik alt yapı, öğretmen açığı, birleştirilmiş sınıflar, okullarda Çoklu Zekâ Kuramının uygulanmasına yönelik özel dersliklerin olmaması, vb.) sorunlar yaşaması, bu kuramı uygulamada problem oluşturmaktadır. Özellikle Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Teşkilatı bürokratlarının, il ve ilçelerdeki Milli Eğitim Müdürlüklerinin okullarda bu kuramın gerçek anlamda uygulanmasına yönelik yapısal düzenlemeleri acilen işe koşmaları gerekmektedir(110).

3. GEREÇ VE YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Yapıldığı Yer

Araştırma Gaziantep İli Emine Mustafa Humanızlı, Ali Tutkun ve Kılıçarslan İlköğretim okullarında yapılmıştır. Emine Mustafa Humanızlı ve Ali Tutkun İlköğretim okullarında ikili öğretim, Kılıçarslan İlköğretim okulunda tekli öğretim yapılmaktadır.

3.2. Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini Emine Mustafa Humanızlı, Ali Tutkun ve Kılıçarslan İlköğretim okullarındaki 6, 7 ve 8 sınıflarda öğrenim gören toplam 1401 öğrenci oluşturmaktadır.

- Ali Tutkun İlköğretim Okulunda 6.sınıf 210, 7. Sınıf 197, 8.sınıf 165 öğrenci, toplam 572 öğrenci bulunmaktadır. Bunlardan 217'sine anket uygulanmıştır.
- Emine Mustafa Humanızlı İlköğretim Okulunda 6.sınıf 206, 7.sınıf 179, 8.sınıf 144 öğrenci toplam 529 öğrenci bulunmaktadır. Bunlardan 359 öğrenciye anket uygulanmıştır.
- Kılıçarslan İlköğretim Okulunda 6.sınıf 121, 7.sınıf 110, 8.sınıf 69 öğrenci, toplam 300 öğrenci bulunmaktadır. Bunlardan 161 öğrenciye anket uygulanmıştır.

Küme örneklem yöntemine ile belirlenen 737 öğrenci araştırma örneklemine alınmıştır.

3.3. Araştırmanın Tipi

Tanımlayıcı tiptedir. Çalışmamıza katılan İlköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin çoklu zekâ alanlarının gelişmişlik düzeyinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır.

3.4. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak çoklu zekâ envanteri ve araştırmacı tarafından oluşturulan 34 soruluk tanımlayıcı anket formu kullanılmıştır(Ek1). Öğrencilerin Çoklu zekâ alanlarının gelişmişlik düzeyini belirlemede Selçuk'un 2003'de geçerlilik ve güvenilirliğini yaptığı çoklu zeka envanteri kullanılmıştır. Envanter 5'li likert tipinde hazırlanmış ve 8 zekâ alanından her birine ilişkin 10'ar madde olmak üzere toplam 80 madde içermektedir. Öğrenciler her maddede kendine uygun olan seçeneği işaretlemişlerdir. Bunlar; 0: Hiç uygun değil 1: Çok az uygun 2: Kısmen uygun 3: Oldukça uygun 4: Tamamen uygun olarak belirtilmiştir. Her bir zeka alanındaki puanlar toplanıp puanların derecelendirilmesi şu şekilde yapılmıştır:

- | | | |
|-------|---|-----------------------------------|
| 0-7 | → | Puan Arası: Gelişmiş Değil |
| 8-15 | → | Puan Arası: Biraz Gelişmiş |
| 16-23 | → | Puan Arası: Orta Düzeyde Gelişmiş |
| 24-31 | → | Puan Arası: Gelişmiş |
| 32-40 | → | Puan Arası: Çok Gelişmiş |

3.5. Araştırmada Uygulama

Gaziantep’te bulunan üç ilköğretim okulunda öğrenim gören öğrencilerin çoklu zeka alanlarının gelişmişlik düzeyi anket formu kullanılarak Mayıs-Haziran 2010’da belirlenmiştir. Sınıflara göre küme uygulaması yapılmış her sınıftan basit-rastgele yöntemle seçilen öğrencilere ders saatleri içinde, toplam 737 öğrenciye gözlem altında anket uygulanmıştır. Anket uygulama süresi 15-20 dakikadır.

3.6. Verilerin Değerlendirilmesi

Araştırma bulgularının istatistiksel olarak değerlendirilmesinde SPSS(Statiscal Package For Social Sciences) 13,0 paket programı kullanılmıştır. Toplanan verilerin çözümlenmesinde frekans ve yüzdelere, görüşlerin karşılaştırılmasında ki-kare (X^2) çözümlenmesi kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir.

3.7. Araştırmada Etik

Bu araştırma Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü’nün Gaziantep Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden aldığı resmi izin dâhilinde, Gaziantep Emine Mustafa Humanızlı, Ali Tutkun ve Kılıçarslan İlköğretim okullarında Müdür Yardımcıları ve Öğretmenlerin sözel onamları alınarak katılmayı kabul eden öğrencilere uygulanmıştır(Ek2).

3.8. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma Gaziantep İli Emine Mustafa Humanızlı, Ali Tutkun ve Kılıçarslan İlköğretim okullarında 2009-2010 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören 6, 7 ve 8.sınıf öğrencileriyle sınırlıdır.

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırma kapsamına alınan öğrenci grubundan elde edilen veriler sayısallaştırılmış, yorumlanmış ve özelliklerine göre gruplandırılarak sunulmuştur.

Tablo 1: Araştırmaya Katılanların Sosyo-Demografik Özellikleri Dağılımı

Cinsiyet	Sayı	%
Kız	391	53,1
Erkek	346	46,9
Yaş		
11 yaşında	8	1,1
12 yaşında	215	29,1
13 yaşında	260	35,3
14 yaşında	181	24,6
15 yaşında	61	8,3
16 yaşında	12	1,6
Doğum Yeri		
Gaziantep	633	85,9
Maraş	38	5,2
Şanlıurfa	21	2,8
Adıyaman	15	2,0
Diğer İller	30	4,1
Sınıfı		
6.Sınıf	347	47,1
7.Sınıf	241	32,7
8.Sınıf	149	20,2
Ekonomik Durum		
İyi	106	14,4
Orta	515	69,9
Kötü	116	15,7
Kardeş Sayısı		
Evin Tek Çocuğu	4	0,6
1-3 Kardeş	343	46,5
4-6 Kardeş	361	49,0
7 ve üstü	29	3,9
Aile Tipi		
Geniş Aile	175	23,7
Çekirdek Aile	562	76,3
Oturulan Ev		
Kendi Evimiz	417	56,6
Kira	320	43,4
Yaşanılan Yer		
Köy	44	6,0
Kasaba	7	0,9
Şehir Merkezi	686	93,1
*Anne/Baba Birliktelik		
Ayrı Yaşıyor	28	3,9
Birlikte Yaşıyor	691	96,10
Anne/Baba , Sigara/Alkol kullanma		
Evet	235	31,9
Hayır	502	68,1
Toplam	737	100,0

* Sağ olan bireyler üzerinde çalışılmıştır.

Tablo 1’de, araştırmaya katılanların %53,1’inin kız, %35,3’ünün 13 yaşında, %47,1’inin 6.sınıf’ta olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin %69,9’unun ekonomik durumunun orta düzeyde olduğu, %85,9’unun Gaziantep doğumlu, %49’unun 4-6 kardeşinin olduğu, %76,6’sının çekirdek aile yapısına sahip olduğu, %56,6’sının kendi evlerinde oturduğu, %93,1’inin

yaşantısının büyük kısmının şehir merkezinde geçtiği belirlenmiştir. Öğrenci anne/babasının %68,1'inin sigara/alkol kullanmadığı, %96,10'unun anne-babanın birlikte yaşadığı saptanmıştır.

Tablo 2: Araştırmaya Katılanların Anne – Baba Özellikleri Dağılımı

	Anne		Baba	
	Sayı	%	Sayı	Yüzde
Sağ	733	99,5	723	98,1
Ölü	4	0,5	14	1,9
*Meslek				
Ev Hanımı	701	95,63	-	-
İşçi	18	2,46	373	51,59
Serbest Meslek	14	1,91	223	30,84
Memur	-	-	26	3,6
İşsiz	-	-	101	13,97
*Eğitim				
Okur -yazar değil	159	21,69	25	3,46
İlkokul	460	62,75	415	57,4
Ortaokul	90	12,28	176	24,34
Lise	23	3,14	97	13,42
Üniversite	1	0,14	10	1,38
**Öz/üvey Birlikte Yaşamı				
Öz	729	98,9	721	99,72
Üvey	8	1,1	2	0,28
Toplam	737	100,0	737	100,0

*Sağ olan bireyler üzerinde çalışılmıştır.

**Babanın Öz/üvey olması 723 toplama göre % dağılımı alınmıştır.

Tablo 2’de araştırmaya katılanların anne- baba özellikleri içerisinde annelerin özelliklerine bakıldığında; %99,5’inin sağ olduğu, sağ olanlardan da %95,63’ünün ev hanımı olduğu, %62,75’inin ilkokul mezunu olduğu saptanmıştır. Babalarının özelliklerine bakıldığında; %98,1’inin sağ olduğu, sağ olanlardan da %51,59’unun işçi olduğu, %30,84’ünün serbest meslek ile uğraştığı, %13,97’sinin işsiz olduğu, %57,4’ünün ilkokul mezunu olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin %98,9’unun öz annesiyle %97,8’inin öz babasıyla yaşadığı saptanmıştır.

Tablo 3: Araştırmaya Katılanların Sosyal Faaliyet Özellikleri Dağılımı

Sosyal Faaliyetlere Katılma	Sayı	%
Evet	247	33,5
Hayır	490	66,5
Televizyon İzleme Süresi		
1 saatten az	45	6,1
1-2 saat	434	58,9
3-5 saat	219	29,7
6 saat ve üstü	39	5,3
Aile Dışı Yaşam		
Hiçbir zaman	595	80,7
Birkaç ay	108	14,7
Birkaç yıl	34	4,6
Okul Dışında Çalışma		
Evet	137	18,6
Hayır	600	81,4
Toplam	737	100,0

Tablo 3’de araştırmaya katılanların %66,5’inin sosyal faaliyetlere katılmadığı tespit edilmiştir. %58,9’unun günün 1-2 saatini televizyon karşısında geçirdiği, %80,7’sinin anne babası dışında başka birileriyle yaşamadığı, %18,6’sının okul dışında bir işte çalıştığı saptanmıştır.

Tablo 4: Araştırmaya Katılanların Sağlık Özellikleri Dağılımı

Kronik Hastalık Olması	Sayı	%
Evet	126	17,1
Hayır	611	82,9
Çok Sık Hasta Olma		
Evet	223	30,3
Hayır	514	69,7
Sürekli İlaç Kullanma		
Evet	99	13,4
Hayır	638	86,6
Beslenme		
Bir Öğün	49	6,7
İki Öğün	231	31,3
Üç öğün	457	62,0
Toplam	737	100,0

Tablo 4’de araştırmaya katılan öğrencilerin %17,1’inin kronik bir hastalığının olduğu, %30,3’ünün çok sık hasta olduğu, %13,4’ünün sürekli ilaç kullandığı, %62’sinin günde üç öğün yemek yediği tespit edilmiştir.

Tablo 5: Araştırmaya Katılanların Çevresinden Övgü/Yergi Alma Durumu

Övgü/yergi Alma	Sayı	%
Evet	211	28,6
Hayır	526	71,4
*Hangisi		
Övgü	201	95,26
Yergi	10	4,74
Toplam	737	100,0

*211 toplama göre % dağılımı alınmıştır.

Tablo 5’de araştırmaya katılanların %28,6’sının çevresindeki insanlardan zekasıyla ilgili övgü ya da yergi aldığı, bunlarında %95,26’sının övgü, %4,74’ünün yergi aldığı belirlenmiştir.

Tablo 6: Ailede Zeki Olduğunu Düşündükleri Kişilerin Dağılımı

Ailede Zeki Birisinin Olması	Sayı	%
Evet	390	52,9
Hayır	347	47,1
*Kim Olduğu		
Annem	16	4,10
Babam	47	12,05
Abim	184	47,18
Ablam	33	8,46
Kendim	18	4,61
Kardeşim	23	5,90
Anne ve babam	30	7,69
Abim ve ablam	22	5,64
Diğerleri	17	4,37
Üniversite Okuyan Abi/Abla Olması		
Evet	106	14,4
Hayır	631	85,6
Toplam	737	100,0

*390 toplama göre % dağılımı alınmıştır.

Tablo 6’da araştırmaya katılan öğrencilerin %52,9’u ailesinde zeki birisinin olduğunu düşündüğünü belirtmiştir. Bunlarında %47,18’inin abisinin zeki olduğunu düşündüğü, %12,05’inin babasının zeki olduğunu düşündüğü saptanmıştır. Araştırmaya katılanların %14,4’ü üniversitede okuyan abi/ablasının olduğu belirtmiştir.

Tablo7:Gelecekte Benzemek İstedikleri Kişi, Yapmak İstedikleri Meslek Dağılımı

	Sayı	%
Evet	357	48,4
Hayır	380	51,6
*Kiime Benzemek İstedığı		
Abi/Abla	87	24,37
Ünlüler	79	22,13
Öğretmen	74	20,73
Akrabalar	69	19,33
Baba	29	8,12
Anne	19	5,32
Meslekler		
Öğretmen	155	21,0
Hemşire	146	19,8
Serbest meslek	106	14,4
Polis-komiser	93	12,6
Doktor	59	8,0
Sporcu	51	6,9
Subay-asker	37	5,0
İşletmeci-muhasebeci	37	5,0
Mühendis	33	4,5
Avukat	20	2,8
Toplam	737	100,0

*357 toplamı göre % dağılımlar alınmıştır.

Tablo 7’de araştırmaya katılan öğrencilerin %48,4’ü ileride ki yaşantısında benzemek istediği birisinin olduğunu belirtmiş. Bunlardan %22,13’ünün ünlülere, %20,73’ünün öğretmenine benzemek istediği, öğrencilerin %21’inin öğretmen, %19,8’sinin hemşire, %12,6’sının polis-komiser olmak istediği saptanmıştır.

Tablo8:Yetenekli Oldukları Alanlar,Yapmaktan Hoşlandıkları Aktiviteler Dağılımı

Yetenekli Oldukları Alanlar	Sayı	%
El işi-Teknoloji	195	26,5
Sosyal İlişkiler	153	20,8
Sportif Faaliyetler	129	17,5
Müzik Alanı	123	16,7
Ev İşleri	89	12,0
Yeteneği Yok	48	6,5
Aktiviteler		
Spor Yapmak	119	16,1
Televizyon İzlemek	113	15,3
Arkadaşlarıyla Vakit Geçirmek	112	15,2
Müzik Dinleme-Şarkı Söyleme	106	14,4
Sinemaya Tiyatroya Gitmek	88	11,9
Ders Çalışmak-Kitap Okumak	73	9,9
El İşleri-Resim Yapmak	64	8,7
Bilgisayarla Uğraşmak	62	8,5
Toplam	737	100,0

Tablo 8’de araştırmaya katılanların hangi konuda yetenekli olduklarına bakıldığında; %26,5’inin el işleri-teknoloji ve resimde, %17,5’inin sportif faaliyetlerde yetenekli olduklarını düşündükleri, %6,5’inin herhangi bir alanda yeteneği olmadığını düşündüğü belirlenmiştir. Öğrencilerin yapmaktan hoşlandığı aktivitelere bakıldığında; %16,1’inin spor yapmaktan, %15,3’ünün televizyon izlemekten, %15,2’sinin arkadaşlarıyla vakit geçirmekten hoşlandıkları belirlenmiştir.

Tablo 9: Araştırmaya Katılanların Şiddet Görme Dağılımı

Aşağılandığını Hissetme	Sayı	%
Evet	249	33,8
Hayır	488	66,2
Şiddet Görme		
Asla	543	73,7
Bazen	168	22,8
Sık Sık	15	2,0
Her zaman	11	1,5
Ailenin Aldığı Kararlara Müdahalesi		
Evet	433	58,8
Hayır	304	41,2
Toplam	737	100,0

Tablo 9’da araştırmaya katılanların %66,2’sinin ailesi ya da çevresindeki insanlar tarafından aşağılandığını hissetmediği, %73,7’sinin etrafındaki insanlarca yanlış anlaşıldığında şiddet (küfür, dayak, aç susuz bırakmak...) görmediği, %22,8’inin bazen, %2’sinin sık sık şiddet gördüğü, %58,8’inin anne/babasının kararlarına müdahale ettiği tespit edilmiştir.

Tablo 10: Araştırmaya Katılanların Sözel Zeka Özellikleri Dağılımı

Sözel Zeka	Hiç uygun değil		Çok az uygun		Kısmen uygun		Oldukça uygun		Tamamen uygun		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Resimlerden çok yazılar dikkatimi çeker.	74	10,0	141	19,1	288	39,1	176	23,9	58	7,9	737	100,0
İsimler,yerler,tarihler konusunda belleğim iyidir.	28	3,8	227	30,8	304	41,2	150	20,4	28	3,8	737	100,0
Kitap okumayı severim.	66	9,0	218	29,6	210	28,4	210	28,5	33	4,5	737	100,0
Kelimeleri doğru şekilde telaffuz ederim.	103	14,0	145	19,7	249	33,8	180	24,4	60	8,1	737	100,0
Bilmecelerden,kelime oyunlarından hoşlanırım.	72	9,8	181	24,6	268	36,4	158	21,4	58	7,8	737	100,0
Dinleyerek daha iyi öğrenirim.	86	11,7	162	22,0	260	35,3	164	22,3	65	8,7	737	100,0
Yazı yazmaktan hoşlanırım.	72	9,8	185	25,1	257	34,9	184	25,0	39	5,2	737	100,0
Yaşıma göre kelime hazinem iyidir.	65	8,8	173	23,5	274	37,2	185	25,1	40	5,4	737	100,0
Öğrendiğim yeni kelimeleri kullanmayı severim.	55	7,5	184	25,0	280	38,0	182	24,7	36	4,8	737	100,0
Sözel tartışmalarda başarılıyım.	49	6,6	183	24,8	290	39,3	194	26,3	21	3,0	737	100,0
Toplam	670		1799		2680		1783		438		7370	

Tablo 11: Araştırmaya Katılanların Mantıksal/Matematiksel Zeka Özellikleri Dağılımı

Matematiksel Zeka	Hiç uygun değil		Çok az uygun		Kısmen uygun		Oldukça uygun		Tamamen uygun		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Makinelerin nasıl çalıştığına dair sorular sorarım.	26	3,5	166	22,5	319	43,3	203	27,5	23	3,2	737	100,0
Aritmetik problemleri kafadan hesaplarım.	30	4,1	163	22,1	268	36,4	231	31,3	45	6,1	737	100,0
Matematik ve fen derslerinden hoşlanırım.	68	9,2	145	19,7	230	31,2	217	29,4	77	10,5	737	100,0
Satranç ve benzeri oyunları severim.	78	10,6	139	18,9	242	32,8	197	26,7	81	11,0	737	100,0
Mantık bulmacalarını ,beyin jimnastiğini severim.	60	8,1	132	17,9	239	32,4	212	28,8	94	12,8	737	100,0
Bilgisayarda oyunlardan çok hoşlanırım.	83	11,3	135	18,3	263	35,7	188	25,5	68	9,2	737	100,0
Deneylerden,yeni denemeler yapmaktan hoşlanırım.	53	7,2	137	18,6	285	38,7	212	28,8	50	6,7	737	100,0
Arkadaşıma oranla daha soyut düşünebilirim.	55	7,5	170	23,1	274	37,2	188	25,5	50	6,7	737	100,0
Matematik oyunlarından hoşlanırım.	57	7,7	189	25,6	270	36,6	184	25,0	37	5,1	737	100,0
Sebepler-sonuç ilişkilerini kurmaktan zevk alırım.	59	8,0	144	19,5	285	38,7	206	28,0	43	5,8	737	100,0
Toplam	569		1520		2675		2038		568		7370	

Tablo 12: Araştırmaya Katılanların Görsel ve Uzamsal Zeka Özellikleri Dağılımı

Görsel ve Uzamsal Zeka	Hiç uygun değil		Çok az uygun		Kısmen uygun		Oldukça uygun		Tamamen uygun		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Renklere karşı çok duyarlıyım.	32	4,3	166	22,5	317	43,0	192	26,1	30	4,1	737	100,0
Harita,tablo türü materyalleri daha kolay algılarıım.	75	10,2	174	23,6	281	38,1	187	25,4	20	2,7	737	100,0
Arkadaşlarıma oranla daha fazla hayal kurarım.	122	16,6	174	23,6	234	31,8	175	23,7	32	4,3	737	100,0
Resim yapmayı ve boyamayı çok severim.	104	14,1	165	22,4	253	34,3	153	20,8	62	8,4	737	100,0
Yap-boz ,lego gibi oyunlardan hoşlanırım.	97	13,2	149	20,2	256	34,7	177	24,0	58	7,9	737	100,0
Daha önce gittiğim yerleri kolayca hatırlarım.	92	12,5	150	20,4	270	36,6	170	23,1	55	7,4	737	100,0
Bulmaca çözmekten hoşlanırım.	76	10,3	185	25,1	264	35,8	159	21,6	53	7,2	737	100,0
Rüyalarımı çok net ve ayrıntılarıyla hatırlarım.	86	11,7	179	24,3	286	38,8	153	20,8	33	4,4	737	100,0
Resimli kitapları daha çok severim.	64	8,7	188	25,5	280	38,0	177	24,0	28	3,8	737	100,0
Kitaplarımı,defterlerimi diğer materyalleri çizerim.	68	9,2	175	23,7	289	39,2	172	23,3	33	4,6	737	100,0
Toplam	816		1705		2730		1715		404		7370	

Tablo 13: Araştırmaya Katılanların Müziksel/Ritmik Zeka Özellikleri Dağılımı

Müziksel/Ritmik Zeka	Hiç uygun değil		Çok az uygun		Kısmen uygun		Oldukça uygun		Tamamen uygun		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Şarkıların melodilerini rahatlıkla hatırlarım.	43	5,8	191	25,9	292	39,6	192	26,1	19	2,6	737	100,0
Güzel şarkı söylerim.	65	8,8	170	23,1	292	39,6	187	25,4	23	3,1	737	100,0
Müzik aleti çalar ya da çalmayı çok isterim.	81	11,0	161	21,8	254	34,5	197	26,7	44	6,0	737	100,0
Müzik dersini çok severim.	92	12,5	152	20,6	252	34,2	194	26,3	47	6,4	737	100,0
Ritmik konuşur ya da hareket ederim.	91	12,3	165	22,4	258	35,0	187	25,4	36	4,9	737	100,0
Farkında olmadan mırıldanırım.	85	11,5	163	22,1	277	37,6	181	24,6	31	4,2	737	100,0
Çalışırken elimle ya da ayağımla ritim tutarım.	90	12,2	163	22,1	245	33,2	195	26,5	44	6,0	737	100,0
Çevredeki sesler çok dikkatimi çeker.	96	13,0	180	24,4	256	34,7	160	21,7	45	6,2	737	100,0
Çalışırken müzik dinlemek hoşuma gider.	80	10,9	183	24,8	284	38,5	165	22,4	25	3,4	737	100,0
Öğrendiğim şarkıları paylaşmayı severim.	75	10,2	182	24,7	265	36,0	183	24,8	32	4,3	737	100,0
Toplam	798		1710		2675		1841		346		7370	

Tablo 10’da araştırmaya katılan öğrencilerin çoklu zeka envanterinde sözel zeka alanının gelişmişlik düzeyini saptamak için önermelere verilen cevaplara bakıldığında; resimlerden çok yazılar dikkatimi çeker ifadesine öğrencilerin %39,1’inin kısmen uygun, isimler, yerler, tarihler konusunda belleğim iyidir ifadesine %41,2’sinin kısmen uygun, kitap okumayı severim ifadesine %29,6’sının çok az uygun, kelimeleri doğru şekilde telaffuz ederim ifadesine %14’ünün hiç uygun değil, dinleyerek daha iyi öğrenirim ifadesine %8,7’sinin tamamen uygun, sözel tartışmalarda başarılıyım ifadesine %26,3’ünün oldukça uygun cevabı verdikleri saptanmıştır.

Tablo 11’de araştırmaya katılan öğrencilerin çoklu zeka envanterinde matematiksel zeka alanının gelişmişlik düzeyini saptamak için önermelere verilen cevaplara bakıldığında; makinelerin nasıl çalıştığına dair sorular sorarım ifadesine %43,3’ünün kısmen uygun, matematik ve fen derslerinden hoşlanırım ifadesine %31,2’sinin kısmen uygun, mantık bulmacalarını, beyin jimnastiğini severim ifadesine %12,8’inin tamamen uygun, bilgisayarda oyunlardan çok hoşlanırım ifadesine %25,5’inin oldukça uygun, deneylerden yeni denemeler yapmaktan hoşlanırım ve sebep sonuç ilişkilerini kurmaktan zevk alırım ifadesine %38,7’sinin kısmen uygun, matematik oyunlarından hoşlanırım ifadesine %25’inin oldukça uygun cevabı verdikleri saptanmıştır.

Tablo 12’de araştırmaya katılan öğrencilerin çoklu zeka envanterinde görsel zeka alanının gelişmişlik düzeyini saptamak için önermelere verilen cevaplara bakıldığında; renklere karşı çok duyarlıyım ifadesine %43’ünün kısmen uygun, resim yapmayı ve boyamayı çok severim ifadesine %8,4’ünün tamamen uygun, arkadaşlarıma oranla daha fazla hayal kurarım ifadesine %16,6’sının hiç uygun değil, bulmaca çözmekten hoşlanırım ifadesine %21,6’sının oldukça uygun, resimli kitapları daha çok severim ifadesine %25,5’inin çok az uygun, rüyalarımı çok net ve ayrıntılarıyla hatırlarım ifadesine %38,8’inin kısmen uygun cevabı verdikleri belirlenmiştir.

Tablo 13’de araştırmaya katılan öğrencilerin çoklu zeka envanterinde müziksel zeka alanının gelişmişlik düzeyini saptamak için önermelere verilen cevaplara bakıldığında; şarkıların melodilerini rahatlıkla hatırlarım ve güzel şarkı söylerim ifadesine %39,6’sının kısmen uygun, müzik dersini çok severim ifadesine %6,4’ünün oldukça uygun, ritmik konuşur ya da hareket ederim ifadesine %25,4’ünün oldukça uygun, farkında olmadan mırıldanırım ifadesine %24,6’sının oldukça uygun, vredeki sesler çok dikkatimi çeker ifadesine %13’ünün hiç uygun değil, öğrendiğim şarkıları paylaşmayı severim ifadesine %36’sının kısmen uygun, cevabını verdikleri belirlenmiştir.

Tablo 14: Araştırmaya Katılanların Doğacı Zeka Özellikleri Dağılımı

Doğa Zekası	Hiç uygun değil		Çok az uygun		Kısmen uygun		Oldukça uygun		Tamamen uygun		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Hayvanlar karşı çok meraklıyım.	60	8,1	173	23,5	290	39,3	178	24,2	36	4,9	737	100,0
Doğaya karşı duyarsız olanlara kızarım.	51	6,9	137	18,6	299	40,6	213	28,9	37	5,0	737	100,0
Evde hayvan besler ya da beslemeyi çok isterim.	65	8,8	175	23,7	246	33,4	205	27,8	46	6,3	737	100,0
Bahçede toprakla, bitkilerle oynamayı çok severim.	91	12,3	174	23,6	240	32,6	179	24,3	53	7,2	737	100,0
Bitki beslemeyi severim.	87	11,8	168	22,8	267	36,2	172	23,3	43	5,9	737	100,0
Çevre kirliliğine karşı çok duyarlıyım.	67	9,1	175	23,7	263	35,7	184	25,0	48	6,5	737	100,0
Bitki ya da hayvanlarla ilgili belgesellere ilgi duyarım.	74	10,0	194	26,3	261	35,4	168	22,8	40	5,5	737	100,0
Mevsimlerle ve iklim olaylarıyla çok ilgiliyimdir.	61	8,3	178	24,2	291	39,5	184	25,0	23	3,0	737	100,0
Değişik meyve ve sebzelere karşı ilgiliyimdir.	57	7,7	176	23,9	296	40,2	176	23,9	32	4,3	737	100,0
Doğa olaylarıyla çok ilgiliyimdir.	73	9,9	159	21,6	283	38,4	200	27,1	22	3,0	737	100,0
Toplam	686		1709		2736		1859		380		7370	

Tablo 15: Araştırmaya Katılanların Kişiler Arası Zeka Özellikleri Dağılımı

Kişiler Arası Zeka	Hiç uygun değil		Çok az uygun		Kısmen uygun		Oldukça uygun		Tamamen uygun		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Arkadaşlarımla oyun oynamaktan hoşlanırım.	38	5,2	152	20,6	321	43,6	197	26,7	29	3,9	737	100,0
Çevremde bir lider olarak görülürüm.	76	10,3	166	22,5	240	32,6	196	26,6	59	8,0	737	100,0
Problemi olan arkadaşlarıma öğütler veririm.	121	16,4	147	19,9	213	28,9	168	22,8	88	12,0	737	100,0
Arkadaşlarım fikirlerime değer verir.	121	16,4	134	18,2	220	29,9	205	27,8	57	7,7	737	100,0
Organizasyonların vazgeçilmez elamanıyım.	121	16,4	151	20,5	234	31,8	195	26,5	36	4,8	737	100,0
Arkadaşlarıma bir şeyler anlatmaktan hoşlanırım.	97	13,2	170	23,1	244	33,1	182	24,7	44	5,9	737	100,0
Arkadaşlarımı sık sık ararım.	106	14,4	167	22,7	243	33,0	165	22,4	56	7,5	737	100,0
Arkadaşlarımla sorunlarına yardımcı olmaktan hoşlanırım.	116	15,7	160	21,7	258	35,0	156	21,2	47	6,4	737	100,0
Çevremdekiler benimle arkadaşlık kurmak ister.	88	11,9	168	22,8	278	37,7	167	22,7	36	4,9	737	100,0
İnsanlara selam verir, hatır sorarım.	92	12,5	161	21,8	248	33,6	189	25,6	47	6,5	737	100,0
Toplam	976		1576		2499		1820		499		7370	

Tablo 16: Araştırmaya Katılanların Bedensel/Kinestetik Zeka Özellikleri Dağılımı

Bedensel/Kinestetik Zeka	Hiç uygun değil		Çok az uygun		Kısmen uygun		Oldukça uygun		Tamamen uygun		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Koşmayı,atlamayı ve güreşmeyi çok severim.	71	9,6	160	21,7	291	39,5	180	24,4	35	4,8	737	100,0
Oturduğum yerde duramam kımıldanırım.	59	8,0	150	20,4	259	35,1	226	30,7	43	5,8	737	100,0
Düşüncelerimi mimik-davranışlarla rahat ifade ederim.	72	9,8	161	21,8	236	32,0	203	27,5	65	8,9	737	100,0
Bir şeyi okumak yerine yaparak öğrenmeyi severim.	94	12,8	162	22,0	241	32,7	189	25,6	51	6,9	737	100,0
Merak ettiğim şeyleri elime alarak incelemek isterim.	86	11,7	159	21,6	267	36,2	172	23,3	53	7,2	737	100,0
Boş vakitlerimi dışarıda geçirmek isterim.	80	10,9	177	24,0	245	33,2	183	24,8	52	7,1	737	100,0
Arkadaşlarımla fiziksel oyunlar oynamayı severim.	83	11,3	155	21,0	274	37,2	188	25,5	37	5,0	737	100,0
El becerilerim gelişmiştir	77	10,4	160	21,7	274	37,2	175	23,7	51	7,0	737	100,0
Sorunlarımı anlatırken vücut hareketlerini kullanırım.	64	8,7	161	21,8	282	38,3	197	26,7	33	4,5	737	100,0
İnsanlara ve eşyalara dokunmaktan hoşlanırım.	65	8,8	185	25,1	267	36,2	187	25,4	33	4,5	737	100,0
Toplam	751		1630		2636		1900		453		7370	

Tablo 17: Araştırmaya Katılanların İçsel Zeka Özellikleri Dağılımı

İçsel Zeka	Hiç uygun değil		Çok az uygun		Kısmen uygun		Oldukça uygun		Tamamen uygun		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Bağımsız olmayı severim.	19	2,6	135	18,3	337	45,7	219	29,7	27	3,7	737	100,0
Güçlü ve zayıf yanlarımı bilirim.	36	4,9	129	17,5	240	32,6	253	34,3	79	10,7	737	100,0
Yalnız çalışmayı daha çok severim.	59	8,0	136	18,5	224	30,4	191	25,9	127	17,2	737	100,0
Yalnız oynamayı severim.	55	7,5	107	14,5	243	33,0	235	31,9	97	13,1	737	100,0
Yaptığım işleri arkadaşlarımla paylaşmayı sevmem.	43	5,8	125	17,0	269	36,5	224	30,4	76	10,3	737	100,0
Yaptığım işlerin bilincindeyim.	53	7,2	142	19,3	257	34,9	223	30,3	62	8,3	737	100,0
Pek kimseye akıl danışmam.	47	6,4	136	18,5	270	36,6	215	29,2	69	9,3	737	100,0
Kendime saygım yüksektir.	40	5,4	134	18,2	285	38,7	213	28,9	65	8,8	737	100,0
Yoğun olarak uğraştığım bir ilgi alanı, hobim vardır.	33	4,5	116	15,7	267	36,2	248	33,6	73	10,0	737	100,0
Yardım istemeden kendi başıma ürünleri ortaya koyarım.	33	4,5	115	15,6	281	38,1	234	31,8	74	10,0	737	100,0
Toplam	418		1275		2673		2255		749		7370	

Tablo 14’de araştırmaya katılan öğrencilerin çoklu zeka envanterinde doğa zekası alanının gelişmişlik düzeyini saptamak için önermelere verilen cevaplara bakıldığında; havyalara karşı çok meraklıyım ifadesine %39,3’ünün kısmen uygun, bitki ya da hayvanlarla ilgili belgesellere ilgi duyarım ifadesine %26,3’ünün çok az uygun, doğaya karşı duyarsız olanlara kızarım ifadesine %40,6’sının kısmen uygun, evde hayvan besler ya da beslemeyi çok severim ifadesine %27,8’inin oldukça uygun, bahçede toprakla, bitkilerle oynamayı çok severim ifadesine %7,2’sinin tamamen uygun, evre kirliliğine karşı çok duyarlıyım ifadesine %35,7’sinin kısmen uygun cevabı verdikleri saptanmıştır.

Tablo 15’te araştırmaya katılan öğrencilerin çoklu zeka envanterinde kişiler arası zeka alanının gelişmişlik düzeyini saptamak için önermelere verilen cevaplara bakıldığında; arkadaşlarımla oyun oynamaktan hoşlanırım ifadesine %43,6’sının kısmen uygun, arkadaşlarım fikirlerime değer verir ifadesine %16,4’ünün hiç uygun değil, problemi olan arkadaşlarıma öğütler veririm ifadesine %12’sinin tamamen uygun, arkadaşlarımı sık sık ararım ifadesine %33’ünün kısmen uygun, çevremde bir lider olarak görülürüm ifadesine %26,6’sının oldukça uygun, organizasyonların vazgeçilmez elamanıyım ifadesine %16,4’ünün hiç uygun değil cevabını verdiği saptanmıştır.

Tablo 16’da araştırmaya katılan öğrencilerin çoklu zeka envanterinde bedensel zeka alanının gelişmişlik düzeyini saptamak için önermelere verilen cevaplara bakıldığında; koşmayı, atlamayı ve güreşmeyi çok severim ifadesine %39,5’inin kısmen uygun, oturduğum yerde duramam kımıldanırım ifadesine %30,7’sinin oldukça uygun, bir şeyi okumak yerine yaparak öğrenmeyi severim ifadesine %12,8’inin hiç uygun değil, arkadaşlarımla fiziksel oyunlar oynamayı severim ifadesine %25,5’inin oldukça uygun, el becerilerim gelişmiştir ifadesine %37,2’sinin kısmen uygun, insanlara ve eşyalara dokunmaktan hoşlanırım ifadesine %25,1’inin çok az uygun cevabını verdikleri saptanmıştır.

Tablo 17’de araştırmaya katılan öğrencilerin çoklu zeka envanterinde içsel zeka alanının gelişmişlik düzeyini saptamak için önermelere verilen cevaplara bakıldığında; bağımsız olmayı severim ifadesine %45,7’sinin kısmen uygun, güçlü ve zayıf yanlarımı bilirim ifadesine 34,3’ünün oldukça uygun, yalnız çalışmayı daha çok severim ifadesine %17,2’sinin tamamen uygun, yaptığım işlerin bilincindeyim ifadesine %30,3’ünün oldukça uygun, kendime saygım yüksektir ifadesine %38,7’sinin kısmen uygun, yoğun olarak uğraştığım bir ilgi alanı, hobim vardır ifadesine %33,6’sının oldukça uygun cevabını verdikleri tespit edilmiştir.

Tablo 18: Araştırmaya Katılanların Çoklu Zeka Alanlarına İlişkin Gelişmişlik Düzeyleri

	GELİŞMİŞ DEĞİL		BİRAZ GELİŞMİŞ		ORTA DÜZEYDE GELİŞMİŞ		GELİŞMİŞ		ÇOK GELİŞMİŞ		Toplam		Aritmetik ortalama	Standart sapma
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%		
SÖZEL ZEKA	-	-	102	13,8	542	73,5	90	12,2	3	0,5	737	100,0	19,35	3,678
MATEMATİKSEL ZEKA	1	0,1	96	13,0	431	58,5	203	27,5	6	0,9	737	100,0	20,7	4,462
GÖRSEL ZEKA	12	1,6	242	32,8	334	45,3	142	19,3	7	1,0	737	100,0	18,88	4,716
MÜZİKSEL ZEKA	2	0,3	151	20,5	476	64,6	105	14,2	3	0,4	737	100,0	18,94	4,298
DOĞA ZEKASI	-	-	94	12,8	547	74,2	88	11,9	8	1,1	737	100,0	19,37	3,964
SOSYAL ZEKA	1	0,1	286	38,8	229	31,1	217	29,4	4	0,6	737	100,0	19,04	6,071
BEDENSEL ZEKA	-	-	175	23,7	381	51,7	175	23,7	6	0,9	737	100,0	19,56	4,959
İÇSEL ZEKA	-	-	119	16,1	257	34,9	355	48,2	6	0,8	737	100,0	22,23	5,153

(Maximum puan:40)

Tablo18’de araştırmaya katılan öğrencilerin sözel zeka alanının gelişmişlik düzeylerine bakıldığında; %73,5’inin orta düzeyde gelişmiş, %13,8’inin biraz gelişmiş, %12,2’sinin gelişmiş, %0,5’inin çok gelişmiş düzeyde olduğu belirlenmiştir. Matematiksel zeka alanına bakıldığında; %58,5’inin orta düzeyde gelişmiş, %27,5’inin gelişmiş, %13’ünün biraz gelişmiş, %0,9’unun çok gelişmiş düzeyde olduğu, görsel zeka alanına bakıldığında; %45,3’inin orta düzeyde gelişmiş, %32,8’inin biraz gelişmiş, %19,3’ünün gelişmiş, %1’inin çok gelişmiş düzeyde olduğu, müziksel zeka alanına bakıldığında; %64,6’sının orta düzeyde gelişmiş, %20,5’inin biraz gelişmiş, %14,2’sinin gelişmiş, %0,4’ünün çok gelişmiş düzeyde olduğu, doğa zekasına bakıldığında; %74,2’sinin orta düzeyde, %12,8’inin biraz gelişmiş, %11,9’unun gelişmiş, %1,1’inin çok gelişmiş düzeyde olduğu, sosyal zeka alanına bakıldığında; %38,8’inin biraz gelişmiş olduğu, %31,1’inin orta düzeyde gelişmiş, %29,4’ünün gelişmiş, %0,6’sının çok gelişmiş düzeyde olduğu, bedensel zeka alanına bakıldığında; %51,7’sinin orta düzeyde gelişmiş, %23,7’sinin gelişmiş, %23,7’sinin biraz gelişmiş, %0,9’unun çok gelişmiş düzeyde olduğu, içsel zeka alanına bakıldığında; %48,2’sinin gelişmiş, %34,9’unun orta düzeyde gelişmiş, %16,1’inin biraz gelişmiş, %0,8’inin çok gelişmiş düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sözel zeka alanında aldıkları puanların ortalaması 19,35 olarak, matematiksel zeka alanında aldıkları puanların ortalaması 20,7, görsel zeka alanında aldıkları puan ortalaması 18,88, müziksel zeka alanında aldıkları puan ortalaması 18,94, doğa zeka alanında aldıkları puan ortalaması 19,37, sosyal zeka alanında aldıkları puan ortalaması 19,04, bedensel zeka alanında aldıkları puan ortalaması 19,56 ve içsel zeka alanında aldıkları puan ortalaması 22,23 olarak bulunmuştur.

Bu bulgular 6,7, 8.sınıf öğrencilerinin en güçlü oldukları zeka alanının içsel ve en zayıf oldukları zeka alanının görsel zeka olduğunu göstermektedir.

Tablo 19: Zeka Alanlarının Cinsiyete Göre Dağılımı

CİNSİYET	MATEMATİKSEL ZEKA											
	Gelişmiş Değil		Biraz Gelişmiş		Orta Düzeyde Gelişmiş		Gelişmiş		Çok Gelişmiş		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Kız	1	0,3	93	23,8	281	71,9	14	3,5	2	0,5	391	100,0
Erkek	0	0,0	3	0,9	150	43,4	189	54,6	4	1,1	346	100,0
Toplam	1	0,1	96	13,0	431	58,5	203	27,5	6	0,9	737	100,0
GÖRSEL ZEKA							$\chi^2=274,998$	Sd=4	p=0,000			
Kız	1	0,3	43	11,0	208	53,2	134	34,3	5	1,2	391	100,0
Erkek	11	3,2	199	57,5	126	36,4	8	2,3	2	0,6	346	100,0
Toplam	12	1,6	242	32,8	334	45,3	142	19,3	7	1,0	737	100,0
SÖZEL ZEKA							$\chi^2=240,264$	Sd=4	p=0,000			
Kız	-	-	49	12,5	285	72,9	55	14,1	2	0,5	391	100,0
Erkek	-	-	53	15,3	257	74,3	35	10,1	1	0,3	346	100,0
Toplam	-	-	102	13,8	542	73,5	90	12,2	3	0,5	737	100,0
MÜZİKSEL ZEKA							$\chi^2=3,647$	Sd=3	p=0,302			
Kız	0	0,0	79	20,2	251	64,2	60	15,3	1	0,3	391	100,0
Erkek	2	0,6	72	20,8	225	65,0	45	13,0	2	0,6	346	100,0
Toplam	2	0,3	151	20,5	476	64,6	105	14,2	3	0,4	737	100,0
SOSYAL ZEKA							$\chi^2=3,486$	Sd=4	p=0,480			
Kız	0	0,0	160	40,9	115	29,4	113	28,9	3	0,8	391	100,0
Erkek	1	0,3	126	36,4	114	32,9	104	30,1	1	0,3	346	100,0
Toplam	1	0,1	286	38,8	229	31,1	217	29,4	4	0,6	737	100,0
BEDENSEL ZEKA							$\chi^2=3,686$	Sd=4	p=0,450			
Kız	-	-	107	27,4	192	49,1	89	22,8	3	0,7	391	100,0
Erkek	-	-	68	19,7	189	54,6	86	24,9	3	0,8	346	100,0
Toplam	-	-	175	23,7	381	51,7	175	23,7	6	0,9	737	100,0
DOĞACI ZEKA							$\chi^2=6,041$	Sd=3	p=0,110			
Kız	-	-	54	13,8	288	73,7	45	11,5	4	1,0	391	100,0
Erkek	-	-	40	11,6	259	74,9	43	12,4	4	1,1	346	100,0
Toplam	-	-	94	12,8	547	74,2	88	11,9	8	1,1	737	100,0
İÇSEL ZEKA							$\chi^2=0,924$	Sd=3	p=0,820			
Kız	-	-	60	15,3	128	32,7	201	51,4	2	0,6	391	100,0
Erkek	-	-	59	17,1	129	37,3	154	44,5	4	1,1	346	100,0
Toplam	-	-	119	16,1	257	34,9	355	48,2	6	0,8	737	100,0
							$\chi^2=4,169$	Sd=3	p=0,244			

Tablo 20: Zeka Alanlarının Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı

Sınıf Düzeyi	SÖZEL ZEKA											
	Gelişmiş Değil		Biraz Gelişmiş		Orta Düzeyde Gelişmiş		Gelişmiş		Çok Gelişmiş		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
6.sınıf	-	-	51	14,7	257	74,1	39	11,2	0	0,0	347	100,0
7.sınıf	-	-	33	13,7	160	66,4	45	18,7	3	1,2	241	100,0
8.sınıf	-	-	18	12,1	125	83,9	6	4,0	0	0,0	149	100,0
Toplam	-	-	102	13,8	542	73,5	90	12,2	3	0,5	737	100,0
MATEMATİKSEL ZEKA $\chi^2= 27,235$ Sd= 6 p= 0,000												
6.sınıf	0	0,0	56	16,2	201	57,9	90	25,9	0	0,0	347	100,0
7.sınıf	1	0,4	30	12,4	128	53,1	76	31,5	6	2,6	241	100,0
8.sınıf	0	0,0	10	6,7	102	68,5	37	24,8	0	0,0	149	100,0
Toplam	1	0,1	96	13,0	431	58,5	203	27,5	6	0,9	737	100,0
DOĞACI ZEKA $\chi^2= 27,469$ Sd= 8 p= 0,001												
6.sınıf	-	-	57	16,4	240	69,2	49	14,1	1	0,3	347	100,0
7.sınıf	-	-	22	9,1	186	77,2	26	10,8	7	2,9	241	100,0
8.sınıf	-	-	15	10,1	121	81,2	13	8,7	0	0,0	149	100,0
Toplam	-	-	94	12,8	547	74,2	88	11,9	8	1,1	737	100,0
SOSYAL ZEKA $\chi^2= 23,392$ Sd= 6 p= 0,001												
6.sınıf	0	0,0	148	42,6	105	30,3	94	27,1	0	0,0	347	100,0
7.sınıf	1	0,4	76	31,5	84	34,9	76	31,5	4	1,7	241	100,0
8.sınıf	0	0,0	62	41,7	40	26,8	47	31,5	0	0,0	149	100,0
Toplam	1	0,2	286	38,8	229	31,1	217	29,4	4	0,5	737	100,0
BEDENSEL ZEKA $\chi^2= 18,472$ Sd=8 p=0,018												
6.sınıf	-	-	80	23,0	198	57,1	68	19,6	1	0,3	347	100,0
7.sınıf	-	-	54	22,4	117	48,5	65	27,0	5	2,1	241	100,0
8.sınıf	-	-	41	27,5	66	44,3	42	28,2	0	0,0	149	100,0
Toplam	-	-	175	23,8	381	51,7	175	23,7	6	0,8	737	100,0
İÇSEL ZEKA $\chi^2= 17,022$ Sd= 6 p=0,009												
6.sınıf	-	-	73	21,0	127	36,6	145	41,8	2	0,6	347	100,0
7.sınıf	-	-	27	11,2	68	28,2	142	58,9	4	1,7	241	100,0
8.sınıf	-	-	19	12,8	62	41,6	68	45,6	0	0,0	149	100,0
Toplam	-	-	119	16,1	257	34,9	355	48,2	6	0,8	737	100,0
$\chi^2= 27,639$ Sd= 6 p=0,000												

Tablo 21: Zeka Alanlarının Anne – Baba Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı

Anne Eğitimi	MATEMATİKSEL ZEKA											
	Gelişmiş değil		Biraz gelişmiş		Orta düzeyde gelişmiş		Gelişmiş		Çok gelişmiş		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Okuma yazması yok	0	0,0	14	8,8	100	62,9	42	26,4	3	1,9	159	100,0
İlkokul	0	0,0	69	15,0	272	59,1	116	25,2	3	0,7	460	100,0
Ortaokul	0	0,0	12	13,3	44	48,9	34	37,8	0	0,0	90	100,0
Lise	1	4,3	1	4,4	13	56,5	8	34,8	0	0,0	23	100,0
Üniversite	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	100,0	0	0,0	1	100,0
Toplam	1	0,1	96	13,0	431	58,5	203	27,5	6	0,9	737	100,0
MÜZİKSEL ZEKA $X^2= 50,041$ $Sd=20$ $p=0,000$												
Okuma yazması yok	0	0,0	44	27,7	101	63,5	13	8,2	1	0,6	159	100,0
İlkokul	2	0,5	89	19,3	309	67,2	58	12,6	2	0,4	460	100,0
Ortaokul	0	0,0	15	16,7	57	63,3	18	20,0	0	0,0	90	100,0
Lise	0	0,0	3	13,0	6	26,1	14	60,9	0	0,0	23	100,0
Üniversite	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	100,0	0	0,0	1	100,0
Toplam	2	0,3	151	20,5	476	64,6	105	14,2	3	0,4	737	100,0
DOĞACI ZEKA $X^2= 62,638$ $Sd= 20$ $p=0,000$												
Okuma yazması yok	-	-	19	11,9	111	69,8	27	17,0	2	1,3	159	100,0
İlkokul	-	-	61	13,2	344	74,8	50	10,9	5	1,1	460	100,0
Ortaokul	-	-	12	13,3	69	76,7	9	10,0	0	0,0	90	100,0
Lise	-	-	2	8,7	19	82,6	2	8,7	0	0,0	23	100,0
Üniversite	-	-	0	0,0	1	100,0	0	0,0	0	0,0	1	100,0
Toplam	-	-	94	12,8	547	74,2	88	11,9	8	1,1	737	100,0
Baba Eğitimi MÜZİKSEL ZEKA $X^2=29,213$ $Sd= 15$ $p=0,015$												
Okuma yazması yok	0	0,0	7	28,0	18	72,0	0	0,0	0	0,0	25	100,0
İlkokul	2	0,5	92	22,2	269	64,8	50	12,0	2	0,5	415	100,0
Ortaokul	0	0,0	27	15,3	128	72,7	20	11,4	1	0,6	176	100,0
Lise	0	0,0	19	19,6	52	53,6	26	26,8	0	0,0	97	100,0
Üniversite	0	0,0	0	0,0	2	20,0	8	80,0	0	0,0	10	100,0
Toplam	2	0,3	151	20,5	476	64,6	105	14,2	3	0,4	737	100,0
$X^2= 66,305$ $Sd= 20$ $p=0,000$												

Tablo 19’da araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetleri ile zeka alanları arasındaki ilişkiye bakıldığında, Matematiksel zeka alanında, kız öğrencilerin matematiksel zeka alanının %71,9’unun orta düzeyde gelişmiş, %23,8’inin biraz gelişmiş olduğu, %3,5’inin gelişmiş, erkek öğrencilerin ise %54,6’sının gelişmiş, %43,4’ünün orta düzeyde gelişmiş olduğu belirlenmiştir. Matematiksel zeka ile cinsiyet arasında istatistiksel açıdan tam ilişki tespit edilmiştir($p=0,000$).

Görsel zeka alanında, kız öğrencilerin görsel zeka alanının %53,2’sinin orta düzeyde gelişmiş, %34,3’ünün gelişmiş, %11’inin biraz gelişmiş olduğu, erkek öğrencilerin ise %57,5’inin biraz gelişmiş, %36,4’ünün orta düzeyde gelişmiş, %2,3’ünün gelişmiş olduğu saptanmıştır. Görsel zeka ile cinsiyet arasında istatistiksel açıdan tam ilişki tespit edilmiştir($p=0,000$). Bu bulgular erkek öğrencilerin matematiksel zeka alanının, kız öğrencilerin ise görsel zeka alanının daha fazla gelişmiş olduğunu göstermektedir. Sözel zeka, müziksel zeka, sosyal zeka, bedensel zeka, doğacı zeka ve içsel zeka alanları ile cinsiyet arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmamıştır($p>0,05$).

Tablo 20’de araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeyleriyle zeka alanları arasındaki ilişkiye bakıldığında, Sözel zeka alanında; 6.sınıf öğrencilerinin sözel zeka alanının %74,1’inin orta düzeyde gelişmiş ve %11,2’sinin gelişmiş olduğu, 7.sınıfların %66,4’ünün orta düzeyde gelişmiş ve %18,7’sinin gelişmiş olduğu, 8.sınıf öğrencilerin %83,9’unun orta düzeyde gelişmiş, %4’ünün gelişmiş olduğu saptanmıştır. Sözel zeka ile sınıf düzeyi arasında istatistiksel açıdan tam anlamlı ilişki tespit edilmiştir($p=0,000$).

Matematiksel zeka alanında; 6.sınıf öğrencilerinin %57,9’unun orta düzeyde gelişmiş ve %25,9’unun gelişmiş olduğu, 7.sınıf öğrencilerinin %53,1’inin orta düzeyde gelişmiş, %31,5’inin gelişmiş ve %2,6’sının çok gelişmiş olduğu, 8.sınıf öğrencilerinin %68,5’inin orta düzeyde gelişmiş, %6,7’sinin biraz gelişmiş ve %24,8’inin gelişmiş olduğu saptanmıştır. Matematiksel zeka ile sınıf düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki tespit edilmiştir($p=0,001$).

Doğacı zeka alanında; 6.sınıf öğrencilerinin %69,2’sinin orta düzeyde ve %16,4’ünün biraz gelişmiş olduğu, 7.sınıf öğrencilerinin %77,2’sinin orta düzeyde, %10,8’inin gelişmiş, %2,9’unun çok gelişmiş olduğu, 8.sınıf öğrencilerinin %81,2’sinin orta düzeyde ve %10,1’inin biraz gelişmiş olduğu saptanmıştır. Doğacı zeka ile sınıf düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki tespit edilmiştir($p=0,001$).

Sosyal zeka alanında; 6.sınıf öğrencilerinin %42,6’sının biraz gelişmiş ve %30,3’ünün orta düzeyde gelişmiş olduğu, 7.sınıf öğrencilerinin %34,9’unun orta düzeyde, %31,5’inin biraz gelişmiş, %1,7’sinin çok gelişmiş olduğu, 8.sınıf öğrencilerinin %41,7’sinin biraz gelişmiş ve %31,5’inin gelişmiş olduğu saptanmıştır. Sosyal zeka ile sınıf düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki tespit edilmiştir($p=0,018$).

Bedensel zeka alanında; 6.sınıf öğrencilerinin %57,1’inin orta düzeyde gelişmiş ve %23’ünün biraz gelişmiş olduğu, 7.sınıf öğrencilerinin %48,5’inin orta düzeyde ve %27’sinin gelişmiş, %2,1’inin çok gelişmiş olduğu, 8.sınıf öğrencilerinin %44,3’ünün orta düzeyde ve %28,2’sinin gelişmiş olduğu

tespit edilmiştir. Bedensel zeka ile sınıf düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki tespit edilmiştir($p=0,009$).

İşsel zeka alanında; 6.sınıf öğrencilerinin %41,8'inin gelişmiş %36,6'sının orta düzeyde gelişmiş ve %21'inin biraz gelişmiş olduğu, 7.sınıf öğrencilerinin %58,9'unun gelişmiş, %11,2'sinin biraz gelişmiş ve %28,2'sinin orta düzeyde gelişmiş olduğu, 8.sınıf öğrencilerinin %45,6'sının gelişmiş ve %41,6'sının orta düzeyde gelişmiş olduğu saptanmıştır. İşsel zeka ile sınıf düzeyi arasında istatistiksel açıdan tam anlamlı ilişki tespit edilmiştir ($p=0,000$).

Tablo 21'de araştırmaya katılan öğrencilerin anne –baba öğrenim durumuyla zeka alanları arasındaki ilişkiye bakıldığında, Matematiksel zeka alanında; anne öğrenim durumu ilkököl olanların %59,1'inin orta düzeyde gelişmiş, okuma yazması olmayanların %62,9'unun orta düzeyde gelişmiş, ortaokul mezunu olanların %48,9'unun orta düzeyde ve %37,8'inin gelişmiş olduğu, lise mezunu olanların %56,5'inin orta düzeyde ve %34,8'inin gelişmiş olduğu, üniversite mezunu olanların %100'ünün gelişmiş olduğu saptanmıştır. Anne öğrenim durumu ile matematiksel zeka arasında istatistiksel açıdan tam anlamlı ilişki tespit edilmiştir($p=0,000$).

Müziksel zeka alanında; anne öğrenim durumu ilkököl olanların %67,2'sinin orta düzeyde ve %19,3'ünün biraz gelişmiş olduğu, okuma yazması olmayanların %63,5'inin orta düzeyde ve %27,7'sinin biraz gelişmiş olduğu, ortaokul mezunu olanların %63,3'ünün orta düzeyde ve %20,0'sinin gelişmiş olduğu, lise mezunu olanların %60,9'unun gelişmiş ve %26,1'inin orta düzeyde gelişmiş olduğu, üniversite mezunu olanların %100'ünün gelişmiş olduğu saptanmıştır. Anne öğrenim durumuyla müziksel zeka arasında istatistiksel açıdan tam anlamlı ilişki tespit edilmiştir ($p=0,000$).

Doğacı zeka alanında; anne öğrenim durumu ilkököl olanların %74,8'inin orta düzeyde ve %13,2'sinin biraz gelişmiş olduğu, okuma yazması olmayanların %69,8'inin orta düzeyde ve %17'sinin gelişmiş olduğu, ortaokul mezunu olanların %76,7'sinin orta düzeyde ve %13,3'ünün biraz gelişmiş olduğu, lise mezunu olanların %82,6'sının orta düzeyde ve %8,7'sinin gelişmiş olduğu, üniversite mezunu olanların %100'ünün orta düzeyde gelişmiş olduğu tespit edilmiştir. Anne öğrenim durumuyla doğacı zeka arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki tespit edilmiştir($p=0,015$).

Baba öğrenim durumuyla müziksel zeka alanının ilişkisine bakıldığında; ilkököl mezunu olanların %64,8'inin orta düzeyde, %22,2'sinin biraz gelişmiş ve %12'sinin gelişmiş olduğu, okuma yazması olmayanların %72'sinin orta düzeyde ve %28'inin biraz gelişmiş olduğu, ortaokul mezunu olanların %72,7'sinin orta düzeyde ve %15,3'ünün biraz gelişmiş olduğu, lise mezunu olanların %53,6'sının orta düzeyde ve %26,8'inin gelişmiş olduğu, üniversite mezunu olanların %80'inin gelişmiş ve %20'sinin orta düzeyde gelişmiş olduğu tespit edilmiştir. Baba öğrenim durumuyla müziksel zeka arasında istatistiksel açıdan tam anlamlı ilişki tespit edilmiştir($p=0,000$).

Tablo 22: Zeka Alanlarının Ekonomik Duruma Göre Dağılımı

Ekonomik Durum	MUZİKSEL ZEKA											
	Gelişmiş Değil		Biraz Gelişmiş		Orta Düzeyde Gelişmiş		Gelişmiş		Çok Gelişmiş		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
İyi	1	1,0	3	2,8	47	44,3	55	51,9	0	0,0	106	100,0
Orta	0	0,0	102	19,8	367	71,3	43	8,3	3	0,6	515	100,0
Kötü	1	0,9	46	39,7	62	53,4	7	6,0	0	0,0	116	100,0
Toplam	2	0,3	151	20,5	476	64,6	105	14,2	3	0,4	737	100,0
SOSYAL ZEKA $\chi^2=178,977$ Sd= 8 P=0,000												
İyi	0	0,0	31	29,2	23	21,7	51	48,1	1	1,0	106	100,0
Orta	1	0,2	204	39,6	154	29,9	153	29,7	3	0,6	515	100,0
Kötü	0	0,0	51	44,0	52	44,8	13	11,2	0	0,0	116	100,0
Toplam	1	0,1	286	38,8	229	31,1	217	29,4	4	0,6	737	100,0
BEDENSEL ZEKA $\chi^2=40,719$ Sd= 8 P=0,000												
İyi	-	-	15	14,2	54	50,9	37	34,9	0	0,0	106	100,0
Orta	-	-	125	24,2	262	50,9	123	23,9	5	1,0	515	100,0
Kötü	-	-	35	30,2	65	56,0	15	12,9	1	0,9	116	100,0
Toplam	-	-	175	23,7	381	51,7	175	23,7	6	0,9	737	100,0
$\chi^2=18,988$ Sd= 6 P=0,004												

Tablo 23: Zeka Alanlarının Sosyal Faaliyetlere Katılma Durumuna Göre Dağılımı

Sosyal Faaliyetlere Katılma	SOSYAL ZEKA											
	Gelişmiş değil		Biraz gelişmiş		Orta düzeyde gelişmiş		Gelişmiş		Çok gelişmiş		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Evet	0	0,0	11	4,4	32	13,0	201	81,4	3	1,2	247	100,0
Hayır	1	0,2	275	56,1	197	40,2	16	3,3	1	0,2	490	100,0
Toplam	1	0,1	286	38,8	229	31,1	217	29,4	4	0,6	737	100,0
BEDENSEL ZEKA $\chi^2=496,110$ Sd= 4 P=0,000												
Evet	-	-	9	3,6	109	44,1	127	51,4	2	0,9	247	100,0
Hayır	-	-	166	33,9	272	55,5	48	9,8	4	0,8	490	100,0
Toplam	-	-	175	23,7	381	51,7	175	23,7	6	0,9	737	100,0
$\chi^2=187,139$ Sd= 3 P=0,000												

Tablo 22’de araştırmaya katılan öğrencilerin zeka alanları ile ekonomik durumu arasındaki ilişkiye bakıldığında, Müziksel zeka alanında; ekonomik durumu iyi olanların müziksel zeka alanının %51,9’unun gelişmiş, %2,8’inin biraz gelişmiş ve %44,3’ünün orta düzeyde gelişmiş olduğu, ekonomik durumu orta olanların müziksel zeka alanının %71,3’ünün orta düzeyde, %8,3’ünün gelişmiş ve %19,8’inin biraz gelişmiş olduğu, ekonomik durumu kötü olanların %53,4’ünün orta düzeyde, %6’sının gelişmiş ve %39,7’sinin biraz gelişmiş olduğu saptanmıştır. Ekonomik durumla müziksel zeka alanı arasında istatistiksel olarak tam anlamlı ilişki tespit edilmiştir($p=0,000$).

Sosyal zeka alanında; ekonomik durumu iyi olanların %48,1’inin gelişmiş ve %29,2’sinin biraz gelişmiş olduğu, ekonomik durumu orta olanların %39,6’sının biraz gelişmiş, %29,9’unun orta düzeyde ve %29,7’sinin gelişmiş olduğu, ekonomik durumu kötü olanların %44,8’inin orta düzeyde, %11,2’sinin gelişmiş ve %44’ünün biraz gelişmiş olduğu saptanmıştır.

Ekonomik durumla sosyal zeka alanı arasında istatistiksel olarak tam anlamlı ilişki tespit edilmiştir($p=0,000$).

Bedensel zeka alanında; ekonomik durumu iyi olanların %34,9’unun gelişmiş ve %50,9’unun orta düzeyde gelişmiş olduğu, ekonomik durumu orta olanların %50,9’unun orta düzeyde ve %24,2’sinin biraz gelişmiş olduğu, ekonomik durumu kötü olanların %56’sının orta düzeyde, %12,9’unun gelişmiş ve %30,2’sinin biraz gelişmiş olduğu saptanmıştır.

Ekonomik durumla bedensel zeka alanı arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki tespit edilmiştir($p=0,004$).

Tablo 23’te araştırmaya katılan öğrencilerin zeka alanları ile sosyal faaliyetlere katılma durumu arasındaki ilişkiye bakıldığında, Sosyal zeka alanında; sosyal faaliyetlere katılan öğrencilerin sosyal zeka alanının %81,4’ünün gelişmiş, %4,4’ünün biraz gelişmiş ve %13’ünün orta düzeyde gelişmiş olduğu, sosyal faaliyetlere katılmayanların %56,1’inin biraz gelişmiş, %40,2’sinin orta düzeyde gelişmiş ve %3,3’ünün gelişmiş olduğu saptanmıştır.

Sosyal faaliyetlere katılma durumuyla sosyal zeka arasında istatistiksel olarak tam anlamlı ilişki saptanmıştır($p=0,000$).

Bedensel zeka alanında; sosyal faaliyetlere katılanların %51,4’ünün gelişmiş, %3,6’sının biraz gelişmiş ve %44,1’inin orta düzeyde gelişmiş olduğu, sosyal faaliyetlere katılmayanların %55,5’inin orta düzeyde, %33,9’unun biraz gelişmiş ve %9,8’inin gelişmiş olduğu saptanmıştır.

Sosyal faaliyetlere katılma durumuyla bedensel zeka arasında istatistiksel olarak tam anlamlı ilişki saptanmıştır($p=0,000$).

Tablo 24: Zeka Alanlarının En Çok Yaşanılan Yere Göre Dağılımı

Yaşanılan Yer	GÖRSEL ZEKA											
	Gelişmiş Değil		Biraz Gelişmiş		Orta Düzeyde Gelişmiş		Gelişmiş		Çok Gelişmiş		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Köy	2	4,6	14	31,8	18	40,9	10	22,7	0	0,0	44	100,0
Kasaba	0	0,0	3	42,9	2	28,6	1	14,3	1	14,2	7	100,0
Şehir merkezi	10	1,5	225	32,8	314	45,8	131	19,1	6	0,8	686	100,0
Toplam	12	1,7	242	32,8	334	45,3	142	19,3	7	0,9	737	100,0
DOĞACI ZEKA $X^2=17,358$ $Sd=8$ $p=0,027$												
Köy	-	-	1	2,3	3	6,8	38	86,4	2	4,5	44	100,0
Kasaba	-	-	1	14,3	6	85,7	0	0,0	0	0,0	7	100,0
Şehir Merkezi	-	-	92	13,4	538	78,4	50	7,3	6	0,9	686	100,0
Toplam	-	-	94	12,8	547	74,2	88	11,9	8	1,1	737	100,0
BEDENSEL ZEKA $X^2= 255,310$ $Sd=6$ $p=0,000$												
Köy	-	-	3	6,9	6	13,6	35	79,5	0	0,0	44	100,0
Kasaba	-	-	3	42,8	3	42,9	1	14,3	0	0,0	7	100,0
Şehir Merkezi	-	-	169	24,6	372	54,2	139	20,3	6	0,9	686	100,0
Toplam	-	-	175	23,8	381	51,7	175	23,7	6	0,8	737	100,0
$X^2= 81,812$ $Sd=6$ $p=0,000$												

Tablo 24'te araştırmaya katılan öğrencilerin zeka alanları ile en çok yaşanılan yer arasındaki ilişkiye bakıldığında, Görsel zeka alanında; yaşantısının büyük bir bölümü köyde geçenlerin görsel zeka alanın %40,9'unun orta düzeyde, %22,7'sinin gelişmiş düzeyde olduğu; yaşantısının büyük bir bölümünü kasabada geçirenlerin %42,9'unun biraz gelişmiş, %28,6'sının orta düzeyde gelişmiş olduğu; yaşantısının büyük bir bölümü şehir merkezinde geçenlerin %45,8'inin orta düzeyde, %32,8'inin biraz gelişmiş olduğu saptanmıştır.

Yaşanılan yerle görsel zeka arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki saptanmıştır($p=0,027$).

Doğacı zeka alanına bakıldığında; yaşantısının büyük bir bölümü köyde geçenlerin doğacı zeka alanının %86,4'ünün gelişmiş, %6,8'inin orta düzeyde gelişmiş olduğu, yaşantısının büyük kısmı kasabada geçenlerin %85,7'sinin orta düzeyde gelişmiş olduğu, yaşantısının büyük bir bölümü şehir merkezide geçenlerin %78,4'ünün orta düzeyde, %13,4'ünün biraz gelişmiş ve %7,3'ünün gelişmiş olduğu saptanmıştır.

Yaşanılan yerle doğacı zeka arasında istatistiksel olarak tam anlamlı ilişki saptanmıştır($p=0,000$).

Bedensel zeka alanına bakıldığında; yaşantısının büyük bir bölümü köyde geçenlerin bedensel zeka alanının %79,5'inin gelişmiş olduğu, yaşantısının büyük bir kısmı kasabada geçenlerin %42,9'unun orta düzeyde gelişmiş olduğu, yaşantısını büyük bir kısmı şehir merkezinde geçenlerin %54,2'sinin orta düzeyde gelişmiş olduğu saptanmıştır. Yaşanılan yer ile bedensel zeka arasında istatistiksel olarak tam anlamlı ilişki saptanmıştır($p=0,000$).

5. TARTIŞMA

Gaziantep ili, Emine Mustafa Humanızlı, Ali Tutkun ve Kılıçarslan İlköğretim okullarındaki 6, 7 ve 8.sınıf öğrencilerinin çoklu zeka alanlarının belirlenmesi konulu araştırmamızda bulunan veriler literatür ve kendi içinde tartışılmıştır.

Araştırmamızda sosyo-demografik özelliklere bakıldığında; %53,1'inin kız, %46,9'unun erkek, %47,1'inin 6.sınıf, %32,7'sinin 7.sınıf, %20,2'sinin 8.sınıf olduğu saptanmıştır(Tablo1). Akar'm(88) Bursa'da 2006 çalışmasında araştırmaya katılanların %53,1'ini kız öğrenciler, %46,9'unu erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Toplam öğrenci sayısının %24,5'i 6.sınıf, %23,3'ü 7.sınıf, %52,2'si 8.sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Çalışkan ve ark'nın(111) Aksaray'da 2010 çalışmasında araştırmaya katılanların %45,3'ünü erkek öğrenciler, %54,7'sini kız öğrenciler oluşturmaktadır. Toplam öğrencilerin %36'sını 6.sınıf, %34,9'unu 7.sınıf, %29,1'ini 8.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Şerefhanoglu'nun(53) Balıkesir'de 2007 çalışmasında ankete katılan öğrencilerin %58'ini kız öğrenciler ve %42'sini de erkek öğrenciler oluşturmaktadır. %50'sini 6.sınıf öğrencileri, %41'ini 7.sınıf öğrencileri, %9'unu da 8.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Avanoğlu'nun(112) Kastamonu'da 2006 çalışmasında araştırmaya katılanların %54,8'i kız, %45,2'si erkektir. Yapılan çalışmalar ile cinsiyet yönünden benzerlik bulunmaktadır. Sınıf düzeyi bakımından çalışmamızla yapılan çalışmalar arasında benzerlik görülmemektedir. Çalışmamızda 6. sınıfların oranı daha yüksek bulunmuştur. Bunun nedeni araştırmanın göç alan bir bölgede yapılmasına bağlanabilir. Şerefhanoglu'nun çalışmasında 6. sınıfları oranı, Akar'm çalışmasında 8. sınıfları oranı daha yüksek bulunmuştur.

Araştırmamızda öğrencilerin %69,9'unun ekonomik durumunun orta düzeyde %14,4'ünün iyi ve %15,7'sinin kötü olduğu, %85,9'unun Gaziantep doğumlu olduğu, %0,6'sının evin tek çocuğu olduğu, %49'unun 4-6, %46,5'nin 1-3, %3,9'unun 7 ve üstü kardeşinin olduğu, %56,6'sının kendi evlerinde oturduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin, %96,10'unun anne/babasının birlikte yaşadığı saptanmıştır(Tablo1). Babacan'mın(81) Çanakkale'de 2006 çalışmasında araştırmaya katılanların ekonomik durumlarının %21'inin 400 tl den az, %66,7'sinin 400-1000 tl arası, %11,7'sinin 1000tl üstü olduğu bilinmektedir. Babacan'm çalışmasıyla çalışmamız arasında benzerlik bulunmaktadır. Yıldırım'm(63) 2006'da Adana çalışmasında araştırmaya katılanların %1,4'ünün kardeşi yok, %12,5'inin 2-3 kardeşi, %30,6'sının 4-5 kardeşi, %55,6'sının 6 kardeş ve üstü kardeşe sahip oldukları, %87,5'inin kendi evlerinde oturdukları bilinmektedir. Yıldırımın çalışmasıyla çalışmamız arasında kardeş sayısı bakımından benzerlik görülmekte, oturulan ev bakımından benzerlik bulunmamaktadır. Kayıran'm(64) Adana'da 2007 çalışmasında araştırmaya katılan öğrencilerin %80,9'unun doğum yeri Adana, %19,1'inin Adana dışı, %10,4'ünün kardeşi yok, %83,5'inin 1-2 kardeşe, %6,1'inin 3-4 kardeşe sahip oldukları, %71,3'ünün kendi evlerinde oturdukları bulunmuştur. Kardeş sayıları bakımından Kayıran'm çalışmasıyla çalışmamız arasında benzerlik bulunmamaktadır. Doğum yeri bakımından büyük çoğunluğun araştırma yapılan il olması

bakımından çalışmamızla benzerlik göstermektedir. Cengiz'in(75) Ankara'da 2008 çalışmasında araştırmaya katılan öğrencilerinden kontrol grubunun %96,9'unun anne baba birlikte, deney grubunun %96,2'sinin anne baba birlikte yaşadığı, aile gelir durumu kontrol grubunun %54,2'sinin iyi, %42,2'sinin orta, deney grubunun %52,6'sının iyi, %43,3'ü orta seviyede olduğu bilinmektedir. Anne baba birliktelik bakımından çalışmamızla Cengiz'in çalışması arasında benzerlik bulunmaktadır. Sosyo-ekonomik durum ile araştırmamız arasında benzerlik bulunmamaktadır. Cengiz'in çalışmasında sosyo-ekonomik düzey çalışmamıza göre daha yüksektir. Bunu çalışmanın Ankara ilinde yapılmasına bağlayabiliriz. Özdemir'in(85) Çanakkale'de 2006 çalışmasında araştırmaya katılan öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyinin %41,4'ü üst, %38,8'i orta, %19,8'si alt düzey olduğu görülmektedir. Özdemir'in çalışmasıyla çalışmamız arasında sosyo ekonomik düzey bakımından benzerlik bulunmamaktadır. Özdemir'in çalışmasında sosyo ekonomik düzey daha yüksektir. Bunu, araştırma yapılan bölgenin batıda olmasına, eğitim özelliklerinin ve yaşamsal özelliklerin farklılığına bağlanabiliriz.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %76,6'sının çekirdek aile yapısına sahip olduğu, %93,1'inin yaşantısının büyük kısmının şehir merkezinde geçtiği, öğrencilerin anne/babasının %68,1'inin sigara/ alkol kullanmadığı saptanmıştır(Tablo 1). Yaşantının büyük bir kısmının şehir merkezinde geçmesi ve ailenin çekirdek aile yapısına sahip olması öğrencilerin farklı zeka alanlarının gelişmişlik düzeyini etkileyebileceği söylenebilir.

Araştırmaya katılanların anne- baba özellikleri içerisinde annelerin özelliklerine bakıldığında; %99,5'inin sağ olduğu, sağ olanlardan da %95,63'ünün ev hanımı olduğu, %62,75'inin ilköğretim mezunu, %21,69'unun okuryazar olmadığı saptanmıştır. Babalarının özelliklerine bakıldığında; %98,1'inin sağ olduğu, sağ olanlardan da %51,59'unun işçi olduğu, %30,84'ünün serbest meslekle uğraştığı, %13,97'sinin işsiz, %57,4'ünün ilköğretim, %24,34'ünün ortaokul, %13,42'sinin lise mezunu olduğu, %3,46'sının okuryazar olmadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin %98,9'unun öz annesiyle, %97,8'inin öz babasıyla yaşadığı saptanmıştır(Tablo 2). Yıldırım'ın(63) Adana 2006 çalışmasında öğrencilerin %68,1'inin annesi okuryazar değil, %15,3'ü okuryazar, %13,9'u ilköğretim, %2,8'i ortaokul mezunu; annelerin %87,5'inin işsiz, %11,1'inin işçi, %1,4'ünün emekli olduğu; babaların %34,4'ü okuryazar değil, %18,1'i okuryazar, %33,3'ü ilköğretim, %1,4'ü ortaokul, %12,5'i lise mezunu ve %30,6'sının işsiz, %58,3'ünün işçi, %11,1'inin küçük esnaf olduğu belirlenmiştir. Anne eğitimi ve baba eğitimi ile çalışmamız arasında benzerlik bulunmamaktadır. Baba mesleği işçi olanların oranında benzerlik görülmektedir. Bunu iki ilde de fabrikalaşmaya bağlayarak işçi sayısının yüksekliğine ve de benzer ekonomik düzeydeki yerleşim yerlerinde yapılan çalışmalar olmasına bağlayabiliriz. Özdemir'in(85) Çanakkale'de 2006 çalışmasında öğrencilerin anne eğitimi; %30,6'sının ilköğretim, %35,8'inin ortaöğretim, %24,6'sının ön lisans-lisans, %9,1'inin yüksek lisans ve üzeri eğitime sahip olduğu görülmektedir. Babaların %13,4'ünün ilköğretim, %41,82'sinin lise, %33,2'sinin ön lisans-lisans, %11,6'sının yüksek lisans ve üzeri eğitime sahip oldukları

görülmektedir. Annelerin %50,4'ünün ev hanımı, %11,6'sının hemşire, %6,5'inin öğretmen, %6,9'unun işçi olduğu, babaların %24,6'sının esnaf, %14,2'sinin işçi, %17,2'sinin büro memuru olduğu görülmektedir. Özdemir'in çalışması ile çalışmamız arasında anne/baba eğitimi ve mesleği arasında benzerlik bulunmamaktadır. Bunun nedeninin Özdemir'in çalışmasında araştırmaya katılanların %41,4'ünün sosyo ekonomik düzeyinin üst düzey oluşu ve büyük bir kısmının özel kreş ve ana okullarda yapılmasından kaynaklanabileceği düşünülebilir. Cengiz'in(75) Ankara'da 2008 çalışmasında annelerin %41,7'sinin lise, %32,8'inin ilköğretim, %17'sinin üniversite mezunu oldukları, %67,6'sının ev hanımı, %15,4'ünün memur oldukları görülmektedir. Babaların %47'sinin lise, %24,6'sının üniversite, %17'sinin ilköğretim mezunu oldukları, %39,1'inin serbest meslekle uğraştıkları, %22,5'inin memur, %16,8'inin işçi, %15,5'inin esnaf oldukları görülmektedir. Öğrenci annelerinin %0,1'inin, babalarının %0,4'ünün hayatta olmadıkları görülmektedir. Cengiz'in çalışmasıyla çalışmamız arasında Anne/baba eğitimi ve meslek yönünden benzerlik bulunmamaktadır. Bunun nedenini Ankara'da eğitim olanaklarının daha fazla olmasına ve kişisel gelişim imkânlarının çeşitliliğine bağlayabiliriz. Anne/baba hayatta olma oranları benzerlik göstermektedir. Babacan'ın(81) Çanakkale'de 2006 çalışmasında araştırmaya katılanların annelerin %41,7'sinin ilkokul, %18,3'ünün ortaokul, %26,7'sinin lise, %6,7'sinin üniversite mezunu oldukları, %83,3'ünün ev hanımı, %11,7'sinin memur, %1,7'sinin işçi oldukları görülmektedir. Babaların %53,3'ünün lise mezunu, %18,3'ünün ortaokul, %15'inin ilkokul, %10'nun üniversite mezunu oldukları, %28,3'ünün serbest meslekle uğraştıkları, %40'nın memur, %21,7'sinin işçi oldukları görülmektedir. Babacan'ın çalışmasıyla çalışmamız arasında baba eğitimi ve mesleği yönünden benzerlik görülmemektedir. Anne mesleği yönünden benzerlik görülmektedir, her iki çalışmada da ev hanımı oranları yüksektir. Ülkemizde annelerin eğitim azlığı ve geleneksel yapı nedeniyle evde oturduklarını söyleyebiliriz. Öz'ün(10) İzmit'te 2005 çalışmasında annelerin %22,9'unun okuryazar değil, %22,9'unun okuryazar, %42,8'inin ilkokul, %5,7'sinin ortaokul, %5,7'sinin lise mezunu, Babaların %25,7'sinin okuryazar, %42,9'unun ilkokul, %17,1'inin ortaokul, %14,3'ünün lise mezunu olduğu görülmektedir. Öz'ün çalışmasıyla çalışmamız arasında benzerlik görülmektedir.

Araştırmaya katılanların %66,5'inin sosyal faaliyetlere katılamadığı, %58,9'unun günün 1-2 saatini televizyon karşısında geçirdiği, %80,7'sinin anne babası dışında başka birileriyle yaşamadığı, %18,6'sının bir işte çalıştığı saptanmıştır(Tablo 3). Sosyal faaliyetlere katılamayan ya da ekonomik kaygılarla para kazanmayı düşünerek okul dışında bir işte çalışan çocuklarda zekanın gelişimine fırsat verilecek ortam yaratılamaması çocukların zeka alanlarının gelişimini olumlu etkilemesi beklenemez.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %17,1'inin kronik bir hastalığının olduğu, %30,3'ünün çok sık hasta olduğu, %13,4'ünün sürekli ilaç kullandığı, %62'sinin günde üç öğün yemek yediği tespit edilmiştir(Tablo4). Sonuçlara bakıldığında her 10 kişiden 6'sının beslenme şeklinin iyi olduğu

görülmektedir. Öğrencilerin çok sık hasta olması ve kronik hastalığının olması gibi faktörlerin zeka alanlarının gelişimini olumsuz yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılanların %28,6'sının çevresindeki insanlardan zekasıyla ilgili övgü ya da yergi aldığı, bunlarında %95,26'sının övgü, %4,74'ünün yergi aldığı belirlenmiştir(Tablo 5). Bunun sonucu olarak çocukların çevresinden zekasıyla ilgili sen aptalsın gibi ifadelerle maruz kalmadığı görülmekte ve ortamdaki insanlara benzer olması onaylanmakta kendisini geliştirmesi adına ekstra bir şey yapmasına önderlik edilmemektedir denilebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %52,9'u ailesinde zeki birisinin varlığını düşünmektedir. Bunlarında %47,18'i abisini, %12,05'i babasını zeki olarak düşündüğünü söylemiştir. Araştırmaya katılanların %14,4'ü üniversitede okuyan abi/ablasının olduğunu belirtmiştir(Tablo6). Aile içinde ekonomik para kazanma olasılığı olan ve gücü elde tutan erkek cinsinin zeki olduğunu ifade etme, abi ve babanın ekonomik bağımsızlık özelliği ile bağdaşarak rol model olarak gördükleri düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %48,4'ü ileride ki yaşantısında benzemek istediği birisinin olduğunu belirtmiştir. Bunlardan %22,13'ünün ünlülere, %20,73'ünün öğretmenine benzemek istediği saptanmıştır. Öğrencilerin %21'inin öğretmen, %19,8'sinin hemşire, %12,6'sının polis-komiser olmak istediği tespit edilmiştir(Tablo7). Öğrencilerin öğretmenine benzemek istemeleri okulda öğretmenin olumlu bir rol modeli olmasına, ünlülere benzemek istemeleri ise çocuklara televizyonda dünyanın tozpembe gösteriliyor olmasına ve o şekilde bir hayat yaşamak istemelerine bağlanabilir. Gelecekte yapmak istedikleri mesleklere baktığımızda, öğrencilerin çevresinde eğitim seviyesi yüksek, para kazanan, bir yerlere gelmiş olan kişilerin öğretmen, hemşire ve polis oldukları ve bundan dolayı çocukların bu meslekleri yapmak istedikleri düşünülebilir. Eğer çocuk yaşadığı çevrede para kazanan kişiler iş adamları, üst düzey yönetici konumunda ki kişiler olsaydı çocukların kararları farklı yönde olabilirdi.

Araştırmaya katılanların hangi konuda yetenekli olduklarına bakıldığında; %26,5'inin el işleri-teknoloji ve resimde, %20,8'inin sosyal ilişkiler de %17,5'inin sportif faaliyetlerde yetenekli olduklarını düşündükleri, %6,5'inin herhangi bir alanda yeteneği olmadığını düşündüğü belirlenmiştir. Öğrencilerin yapmaktan hoşlandığı aktivitelere bakıldığında; %16,1'inin spor yapmaktan, %15,3'ünün televizyon izlemekten, %15,2'sinin arkadaşlarıyla vakit geçirmekten, %14,4'ünün müzik dinlemekten hoşlandıkları belirlenmiştir(Tablo8). Eğer bir çocuğun yeterli olanağı yoksa yeteneklerinin farkına varamayacaktır. Sonuçlara bakıldığında, çocuk çevresinde yapabileceği işlerde kendini yetenekli bulmuş, hatta %6,5'i kendini yetenekli bulmamıştır.

Araştırmaya katılanların %66,2'sinin ailesi ya da çevresindeki insanlar tarafından aşağılandığını hissetmediği, %73,7'sinin etrafındaki insanlarla yanlış anlaşıldığında şiddet (küfür, dayak, aç susuz bırakmak...) görmediği, %22,8'inin bazen, %2'sinin sık sık şiddet gördüğü, %58,8'inin anne/babasının kararlarına müdahale ettiği tespit edilmiştir(Tablo9). Ailenin kararlara

müdahale etmesi ve şiddete maruz bırakması çocuğun zeka alanının gelişimini ve kendisini ifade etmesini etkileyebilir. Örneğin bir çocuğun ebeveynleri onun bir enstrümanı çalıp müzisyen olma arzusuna karşı çıkıp onun doktor olmasını istemişlerse müziksel zeka alanının gelişimini olumsuz yönde etkilemişler demektir.

Araştırmamızda öğrencilerin çoklu zeka envanterinde sözel zeka alanının gelişmişlik düzeyini saptamak için önermelere verilen cevapların oranına baktığımızda; 10 önerme için toplam 737 öğrenci tarafından verilen 7370 cevabın 2680'i kısmen uygun, 1799'u çok az uygun, 1783'ü oldukça uygun, 670'i hiç uygun değil, 438'i tamamen uygun şeklindedir. Bu bulgular sonucunda kısmen uygun cevabının en yüksek, tamamen uygun cevabının en az olduğu görülmektedir. Öğrencilerin sözel zeka alanına ilişkin önermelerde kendilerini tam olarak iyi bulmadıkları düşünülmektedir(Tablo10).

Çoklu zeka envanterinde matematiksel zeka alanının gelişmişlik düzeyini saptamak için önermelere verilen cevaplara bakıldığında; 7370 cevabın 2675'inin kısmen uygun, 2038'inin oldukça uygun, 1520'sinin çok az uygun, 569'unun hiç uygun değil, 568'inin tamamen uygun şeklinde olduğu görülmektedir. En yüksek sayı kısmen uygun en az sayı tamamen uygun ve hiç uygun değil cevaplarındadır. Oldukça uygun ve tamamen uygun sayısında ise sözel zekaya göre biraz artış olduğu görülmektedir. Öğrenciler matematiksel zeka alanında da kendilerini çok iyi bulmamaktadır(Tablo 11).

Çoklu zeka envanterinde görsel zeka alanının gelişmişlik düzeyini saptamak için önermelere verilen cevaplara bakıldığında; 7370 cevabın 2730'unun kısmen uygun, 1715'inin oldukça uygun, 1705'inin çok az uygun, 816'sının hiç uygun değil, 404'ünün tamamen uygun olduğu görülmektedir. Yine en yüksek cevabın kısmen uygun da olduğu yalnız hiç uygun değil ve çok az uygun cevaplarının arttığı görülmektedir(Tablo 12).

Çoklu zeka envanterinde müziksel zeka alanının gelişmişlik düzeyini saptamak için önermelere verilen cevaplara bakıldığında; 7370 cevabın 2675'inin kısmen uygun, 1841'inin oldukça uygun, 1710'unun çok az uygun, 798'inin hiç uygun değil, 346'sının tamamen uygun olduğu görülmektedir(Tablo 13). Müziksel zeka da en yüksek sayı kısmen uygun cevabında en az sayı tamamen uygun cevabındadır.

Çoklu zeka envanterinde doğa zekası alanının gelişmişlik düzeyini saptamak için önermelere verilen cevaplara bakıldığında; 7370 cevaptan 2736'sı kısmen uygun, 1859'u oldukça uygun, 1709'u çok az uygun, 686'sı hiç uygun değil, 380'ni tamamen uygun şeklindedir. Doğacı zeka alanındaki cevaplar müziksel zeka alanındaki cevaplarla benzer şekildedir(Tablo 14).

Çoklu zeka envanterinde kişiler arası zeka alanının gelişmişlik düzeyini saptamak için önermelere verilen cevaplara bakıldığında; 7370 cevaptan 2499'u kısmen uygun, 1820'si oldukça uygun, 1576'sı çok az uygun, 976'sı hiç uygun değil, 499'u tamamen uygun şeklindedir. Kişiler

arası zeka da en fazla cevap kısmen uygun, en az cevap tamamen uygun seçeneğindedir. Hiç uygun değil cevabının diğerlerine göre arttığı görülmektedir(Tablo 15).

Çoklu zeka envanterinde bedensel zeka alanının gelişmişlik düzeyini saptamak için önermelere verilen cevaplara bakıldığında; 7370 cevabın 2636'sının kısmen uygun, 1900'ünün oldukça uygun, 1680'inin çok az uygun, 751'inin hiç uygun değil, 453'ünün tamamen uygun şeklinde olduğu görülmektedir. Bedensel zeka alanı içinde en fazla cevap kısmen uygun en az cevap tamamen uygun seçeneğidir(Tablo 16).

Çoklu zeka envanterinde içsel zeka alanının gelişmişlik düzeyini saptamak için önermelere verilen cevaplara bakıldığında; 7370 cevabın 2673'ünün kısmen uygun, 2255'inin oldukça uygun, 1275'inin çok az uygun, 749'unun tamamen uygun, 418'ini hiç uygun değil şeklinde olduğu görülmektedir. İçsel zeka alanında oldukça uygun ve tamamen uygun cevaplarının arttığı, hiç uygun değil cevabının en az olduğu görülmektedir. Bu bulgular sonucunda öğrencilerin içsel zeka alanında ki önermelere kendilerini daha yakın buldukları düşünülebilir(Tablo 17).

Araştırmaya katılan öğrencilerin çoklu zeka alanlarından sözel zeka alanının gelişmişlik düzeylerine bakıldığında; her 10 kişiden 7'sinin orta düzeyde gelişmiş, her 7 kişiden birinin biraz gelişmiş, 8 kişiden birinin gelişmiş, 1000 kişiden 5'inin çok gelişmiş düzeyde olduğu ve sözel zeka alanında hiç gelişmiş olmayan kişinin olmadığı, matematiksel zeka alanına bakıldığında; her 10 kişiden 6'sının orta düzeyde gelişmiş, her 4 kişiden 1'inin gelişmiş, her 8 kişiden 1'inin biraz gelişmiş, her 1000 kişiden 9'unun çok gelişmiş düzeyde olduğu, her 1000 kişiden 1'inin gelişmemiş düzeyde olduğu, görsel zeka alanına bakıldığında; her 10 kişiden 4'ünün orta düzeyde gelişmiş, 10 kişiden 3'ünün biraz gelişmiş, 5 kişiden 1'inin gelişmiş, 100 kişide 1'inin çok gelişmiş, 1000 kişiden 16'sının gelişmemiş düzeyde olduğu, müziksel zeka alanına bakıldığında; her 10 kişiden 6'sının orta düzeyde gelişmiş, 5 kişiden 1'inin biraz gelişmiş, 7 kişiden 1'inin gelişmiş, 1000 kişiden 4'ünün çok gelişmiş, 1000 kişiden 3'ünün gelişmemiş düzeyde olduğu, doğa zekasına bakıldığında; her 10 kişiden 7'sinin orta düzeyde, her 8 kişiden 1'inin biraz gelişmiş, her 9 kişiden 1'inin gelişmiş, her 100 kişiden 1'inin çok gelişmiş düzeyde olduğu, doğacı zeka alanında hiç gelişmiş olmayan kişinin olmadığı, sosyal zeka alanında; her 10 kişiden 3'ünün biraz gelişmiş, her 10 kişiden 3'ünün orta düzeyde gelişmiş, her 3 kişiden 1'inin gelişmiş, her 1000 kişiden 6'sının çok gelişmiş, 1000 kişiden 1'inin gelişmemiş düzeyde olduğu, bedensel zeka alanına bakıldığında; her 2 kişiden 1'inin orta düzeyde gelişmiş, 4 kişiden 1'inin gelişmiş, 4 kişiden 1'inin biraz gelişmiş, 1000 kişiden 9'unun çok gelişmiş düzeyde olduğu, bedensel zeka alanında hiç gelişmiş olmayan kişinin olmadığı, içsel zeka alanında; her 2 kişiden 1'inin gelişmiş, 10 kişiden 3'ünün orta düzeyde gelişmiş, 6 kişiden 1'inin biraz gelişmiş, 1000 kişiden 8'inin çok gelişmiş düzeyde olduğu, içsel zeka alanında hiç gelişmiş olmayan kişinin olmadığı tespit edilmiştir.

Bu bulgular sonucunda zeka alanlarının gelişmişlik düzeyinde en çok dağılımın orta düzeyde gelişmiş düzeyinde olduğu, geri kalanının biraz gelişmiş ve gelişmişlik düzeylerinde olduğu

görülmektedir. Hiç gelişmemiş ve çok gelişmişlik düzeylerinde ki oranın çok az olduğu görülmektedir.

Sözel, doğa ve müziksel zeka alanlarında gelişmişlik düzeyindeki oranlar diğer zeka alanlarına göre daha azdır. Sözel zeka alanında %12,2'sinin gelişmiş, doğa zekasında %11,9'unun gelişmiş, müziksel zeka alanında %14,2'sinin gelişmiş olduğu görülmektedir. Gelişmiş değil oranının da %1,6'lık bir oranla en fazla görsel zeka alanında olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular sonucunda öğrencilerin bu zeka alanlarının gelişimine daha fazla fırsat verilmesi gerektiği, ders işlerken bunlarla ilgili aktiviteleri arttırmanın gerekli olduğu düşünülmektedir. Gelişmişlik düzeyinde %48,2'lik bir oranla en fazla içsel zeka alanın gelişmiş olduğu bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin içsel zeka alanında aldıkları puanların aritmetik ortalaması 22,23 olarak, matematiksel zeka alanında aldıkları puanların ortalaması 20,7, bedensel zeka alanında aldıkları puan ortalaması 19,56, doğacı zeka alanında aldıkları puan ortalaması 19,37, sözel zeka alanında aldıkları puanların ortalaması 19,35, sosyal zeka alanında aldıkları puan ortalaması 19,04, müziksel zeka alanında aldıkları puan ortalaması 18,94, görsel zeka alanında aldıkları puan ortalaması 18,88 bulunmuştur. Bu bulgu 6,7 ve 8.sınıf öğrencilerinin en güçlü oldukları zeka alanının içsel ve en zayıf oldukları zeka alanının görsel zeka olduğunu göstermektedir(Tablo 18).

Avanoğlu'nun(112) Kastamonu'da 2006 çalışmasında araştırmaya katılanların %6'sının biraz gelişmiş sözel-dilsel zekâya, %36,9'unun orta düzeyde gelişmiş sözel-dilsel zekâya, %39,3'ünün gelişmiş sözel-dilsel zekâya, %17,9'inin çok gelişmiş sözel-dilsel zekâya sahip oldukları görülmüştür. Araştırmaya katılan öğrencilerin %6'sının biraz gelişmiş mantıksal matematiksel zekâya, %16,7'sinin orta düzeyde gelişmiş mantıksal-matematiksel zekâya, %58,3'ünün gelişmiş mantıksal-matematiksel zekâya, %19'unun çok gelişmiş mantıksal matematiksel zekâya sahip oldukları görülmüştür. Araştırmaya katılan öğrencilerden %3,6'sının gelişmemiş görsel-uzamsal zekâya, %33,3'inin orta düzeyde gelişmiş görsel-uzamsal zekâya, %39,3'ünün gelişmiş görsel-uzamsal zekâya, %23,8'inin çok gelişmiş görsel-uzamsal zekâya sahip oldukları görülmüştür. Araştırmaya katılan öğrencilerden %6'sının gelişmemiş, %17,9'unun biraz gelişmiş müziksel-ritmik zekâya, %36,9'inin orta düzeyde gelişmiş müziksel-ritmik zekâya, %25'inin gelişmiş müziksel-ritmik zekâya, %14,3'ünün çok gelişmiş müziksel-ritmik zekâya sahip oldukları görülmüştür. Araştırmaya katılan öğrencilerden %2,4'ünün gelişmemiş bedensel-kinestetik zekâya, %2,4'ünün biraz gelişmiş bedensel-kinestetik zekâya, %15,5'inin orta düzeyde gelişmiş bedensel-kinestetik zekâya, %51,2'sinin gelişmiş bedensel- kinestetik zekâya, %28,6'sının çok gelişmiş bedensel-kinestetik zekâya sahip oldukları görülmüştür. Araştırmaya katılan öğrencilerden %8,3'ünün orta düzeyde gelişmiş doğa zekâsına, %39,3'ünün gelişmiş doğa zekâsına, %52,4'ünün çok gelişmiş doğa zekâsına sahip oldukları görülmüştür. Araştırmaya katılan öğrencilerden %6'sının biraz gelişmiş kişilerarası zekâya, %25'inin orta düzeyde gelişmiş kişilerarası zekâya, %4,6'sının gelişmiş kişilerarası zekâya, %21,4'ünün çok gelişmiş kişilerarası zekâya sahip oldukları görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğrencilerden %8,3'ünün biraz gelişmiş içsel zekâya, %20,2'sinin orta düzeyde gelişmiş içsel zekâya, %53,6'sının gelişmiş içsel zekâya, %17,9'unun çok gelişmiş içsel zekâya sahip oldukları görülmüştür. Bu bulgular sonucunda gelişmişlik düzeyinin orta düzey, gelişmiş ve çok gelişmişlik düzeylerinde dağılım gösterdiği görülmektedir. Çalışmamızla Avanoğlu'nun çalışması arasında benzerlik bulunmamaktadır. Bunun nedeninin Avanoğlu'nun çalışmasının sadece 8. sınıf öğrencilerinde yapılmasından kaynaklandığı düşünülebilir.

Kabataş'ın(70), Erzurum'da 2006 çalışmasında araştırmaya katılan öğrencilerin sözel-dilsel zekâ alanında aldıkları puanların aritmetik ortalaması 13,10, mantık-matematiksel zekâ ortalaması 15,00, görsel-uzamsal zekâ ortalaması 13,08, müziksel zekâ ortalaması 14,79, bedensel-kinestetik zekâ ortalaması 13,19, sosyal zekâ ortalaması 14,17 ve içsel zekâ ortalaması 16,30 bulunmuştur. Bu bulgu 10. uncu sınıf öğrencilerinin en güçlü oldukları zekâ alanının içsel ve en zayıf oldukları zekâ alanının görsel-uzamsal olduğunu göstermektedir. Bu açıdan Kabataş'ın çalışmasıyla çalışmamız arasında benzerlik görülmektedir.

Demirtaş ve arkadaşlarının(38) Sivas-Sarıkeçili ilçesinde 2007 çalışmasında zeka alanlarının gelişmişlik düzeyini ölçmek amacıyla sunulan önermelere katılma düzeyleri göz önüne alındığında katılımcılar doğa zekâlarını “Çok Gelişmiş”(X=3,78), Kişisel/içsel zekâlarını “Çok Gelişmiş”(X=3,71), Görsel/uzamsal zekâlarını “Çok Gelişmiş” olarak(X=3,68), Kişilerarası/sosyal zekâ(X=3,64), Mantıksal/matematiksel zekâ(X=3,50), Bedensel/kinestetik zekâ(X=3,49), Sözel/dilsel zekâyı(X=3,43) orta düzeyde gelişmiş olarak algılamaktadırlar. Katılımcılar müziksel/ritmik zekâlarının diğer zekâların hepsinden daha az geliştiğine inanmaktadırlar(X=3,38). İlköğretim okulu 6, 7 ve 8. sınıflara devam eden öğrenciler, kendi zekâ alanlarının gelişmişlik düzeylerini sırasıyla doğacı, kişisel/içsel, görsel/uzamsal, kişilerarası/sosyal, mantıksal/matematiksel, bedensel/ kinestetik, sözel/dilsel ve müziksel/ritmik zekâlar şeklinde sıralamaktadır. Matematiksel, bedensel, sosyal ve sözel zeka alanları ile araştırmamız arasında benzerlik görülmektedir. Doğacı, içsel ve görsel zeka alanlarının Demirtaş'ın çalışmasında daha fazla geliştiği görülmektedir. Uysal ve arkadaşlarının(92) Ankara Çankaya-Keçiören-Yenimahalle ilçelerinde 2003-2004 çalışmasında 7 ve 10. sınıf öğrencilerinin kendilerini en güçlü gördükleri zeka alanının sosyal-bireylerarası zeka olduğunu ifade etmişlerdir. Yedinci sınıf öğrencilerinde en düşük ortalama puanın özedönük-bireysel zeka alanında, 10. sınıf öğrencilerinde ise sözel-dilsel zeka alanında olduğu gözlenmiş ve öğrencilerin kendilerini hiç bir zeka alanında zayıf olarak algılama eğilimi göstermediği bulunmuştur. Betimsel istatistik analizi sonucunda elde edilen farklı zeka alanlarına ait ortalama değerler sözel-dil zekasının 13,61, matematiksel zekanın 14,97, görsel zekanın 14,49, müziksel zekanın 15,37, bedensel zekanın 13,78, bireysel zekanın 13,82, sosyal zekanın 15,86 olduğu görülmektedir. Çalışmamızdaki bulgular ile Uysal'ın çalışması arasında benzerlik görülmemektedir. Bunu Uysal'ın çalışmasının Ankara'nın en gelişmiş ilçelerinde yapmasına bağlayabiliriz. Tunç'un(113) Erzurum'da 2007-2008 çalışmasında öğrencilerin çoklu zeka alanlarının aritmetik

ortalamları, sözel zeka alanının 13,62, matematiksel zeka alanının 15,21, görsel zeka alanının 15,68, müziksel zeka alanının 15,47, bedensel zeka alanının 14,09, sosyal zeka alanının 14,82, içsel zeka alanının 16,73 olarak bulunmuştur. Araştırma konusu olan 11.sınıf öğrencilerinin en güçlü oldukları zeka alanının içsel zeka olduğu, en zayıf zeka alanlarının da sözel-dilsel zeka ile bedensel-kinestetik zeka olduğu görülmektedir. Araştırmamızla Tunç'un araştırması arasında en güçlü oldukları zeka alanı arasında ve sözel zekanın az gelişmesi nedeniyle benzerlik görülmektedir.

Kaçar'ın(114) Konya'da 2011 çalışmasında öğrencilerin sözel-dilsel zekâ alanındaki sorulara verdikleri cevaplara göre %16,5'inin sözel zekâsı orta düzeyde, %63,6'sının gelişmiş, %19,8'sinin çok gelişmiştir. Öğrencilerin Mantıksal-Matematiksel zekâ alanını belirleyen sorulara verdikleri cevaplara göre %19,8'inin orta düzeyde, %44,6'sının gelişmiş ve %35,5'inin çok gelişmiştir. Görsel zekâ alanı cevaplarına göre %14,9'unun orta düzeyde, %47,9'unun gelişmiş ve %37,2'sinin çok gelişmiştir. Müziksel zekâ alanı cevaplarına göre %3,3'ünün biraz gelişmiş, %18,2'sinin orta düzey, %51,2'sinin gelişmiş ve %27,3'ünün çok gelişmiştir. Bedensel zekâ alanı cevaplarına göre %1,7'sinin biraz gelişmiş, %11,6'sının orta düzey, %46,3'ünün gelişmiş ve %40,5'inin çok gelişmiştir. Sosyal zekâ alanı cevaplarına göre %4,1'inin orta düzey, %57'sinin gelişmiş ve %38,8'inin çok gelişmiştir. Benlik zekâ alanı cevaplarına göre %16,5'inin orta düzey, %59,5'inin gelişmiş ve %24'ünün çok gelişmiştir. Doğacı zekâ alanı cevaplarına göre %1,7'sinin biraz gelişmiş, %17,4'ünün orta düzey, %38'inin gelişmiş ve %43'ünün çok gelişmiştir. Araştırmamızla Kaçar'ın çalışması arasında benzerlik görülmemektedir. Kaçar'ın çalışmasında zeka alanlarının gelişmişlik düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun nedeni Kaçar'ın araştırmasının %50,5'inin Anadolu ve Özel liselerde yapılmasına bağlanabilir.

Güngör'ün(18) 2005 yılında Zonguldak'ta sınıf öğretmenleri üzerinde yaptığı çalışmasında öğretmenlerin zeka alanlarının aritmetik ortalamları; görsel zeka alanının 58,5, sözel zeka alanının 56,8, mantıksal-matematiksel zeka alanının 61,5, bedensel zeka alanının 54,9, içsel zeka alanının 61,0, sosyal zeka alanının 61,3, müziksel zeka alanının 42,7, doğa zekasının 60,6 olarak bulunmuştur. Aritmetik ortalama puanlarına göre sıralaması yüksekten düşüğe doğru; mantıksal, sosyal, içsel, doğa, görsel, sözel, bedensel ve müzikal zeka olarak bulunmuştur. Araştırmamızla Güngör'ün çalışması arasında benzerlik görülmemektedir. Bunun nedeninin Güngör'ün araştırmasının öğretmenler üzerinde yapılmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Durmaz'ın(102) 2004 Trakya üniversitesinde ki çalışmasında Fen Bilgisi Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında okuyan öğrencilerin çoklu zeka alanlarına dağılımlarının aritmetik ortalamlarına bakıldığında her iki grupta da bütün zeka alanlarında "orta gelişmiş" şeklinde homojen dağılım olduğu görülmektedir. Çalışmamızla Durmaz'ın çalışması arasında benzerlik bulunmaktadır. Eyyam ve arkadaşlarının(115) 2010 Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü öğrencilerindeki çalışmasında zeka alanları gelişmişlik düzeyinde: İçsel zeka alanının %63,75'inin çok gelişmiş, %31,25'inin gelişmiş olduğu, matematiksel

zeka alanının %72,50'sinin gelişmiş, %17,5'inin çok gelişmiş olduğu, doğacı zeka alanının %61,25'inin gelişmiş, %20'sinin orta düzeyde gelişmiş olduğu, görsel zeka alanının %73,75'inin gelişmiş, %16,25'inin çok gelişmiş olduğu, bedensel zeka alanının %73,75'inin gelişmiş, %16,25'inin çok gelişmiş olduğu, müziksel zeka alanının %68,75'inin gelişmiş, %18,75'inin orta düzeyde gelişmiş, %12,50'sinin gelişmiş olduğu, sosyal zeka alanının %55'inin gelişmiş, %37,5'inin orta düzeyde gelişmiş olduğu, sözel zeka alanının %60'ının gelişmiş, %36,25'inin orta düzeyde gelişmiş olduğu bulunmuştur. Bu bulgular ile araştırmamız arasında benzerlik bulunmamaktadır. Bunu çalışmanın üniversite öğrencilerinde yapılmasına bağlayabiliriz. Çalışmaya katılan öğrencilerin yarısından fazlasının (%63,75) içsel zekâlarının çok gelişmiş olduğu görülmektedir. İçsel zekanın diğer zekalara göre baskın olması durumu çalışmamız ile benzerlik göstermektedir.

Araştırmamıza katılan öğrencilerin cinsiyetleri ile zeka alanları arasındaki ilişkiye bakıldığında, Matematiksel zeka alanında, kız öğrencilerin matematiksel zeka alanının %71,9'unun orta düzeyde gelişmiş, %23,8'inin biraz gelişmiş, %3,5'inin gelişmiş olduğu, erkek öğrencilerin %54,6'sının gelişmiş, %43,4'ünün orta düzeyde gelişmiş olduğu belirlenmiştir. Matematiksel zeka ile cinsiyet arasında istatistiksel açıdan tam anlamlı ilişki tespit edilmiştir($p=0,000$). İleri düzey analiz sonucunda kız öğrencilerin biraz gelişmiş ve orta düzeyde gelişmişlik oranındaki fazlalığı ve gelişmişlik düzeyindeki azlığı, erkek öğrencilerin orta düzeyde gelişmişlik oranının azlığı ve gelişmiş düzeyinin fazlalığı önemliliği sağlayan faktör olarak bulunmuştur. Bu bulgular sonucunda erkek öğrencilerin matematiksel zeka alanının daha fazla gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu zeka alanındaki farklılık, toplumsal beklentiler ve yönlendirme ile ilgili olabilir. Erkek öğrencilerin, okula daha çok yönlendirilmeleri ve toplumdaki sayısal zeka, sözel zekadan üstündür inancı, bu zeka alanlarının cinsiyete göre gelişimini etkiliyor olabileceği düşünülmektedir. Görsel zeka alanında, kız öğrencilerin görsel zeka alanının %53,2'sinin orta düzeyde gelişmiş, %11'inin biraz gelişmiş, %34,3'ünün gelişmiş olduğu, erkek öğrencilerin %3,2'sinin gelişmiş değil, %57,5'inin biraz gelişmiş, %36,4'ünün orta düzeyde gelişmiş, %2,3'ünün gelişmiş olduğu saptanmıştır. Görsel zeka ile cinsiyet arasında istatistiksel açıdan tam anlamlı ilişki tespit edilmiştir($p=0,000$). Kız öğrencilerin biraz gelişmiş ve gelişmiş değil oranındaki azlığı, orta ve gelişmişlik oranındaki yüksekliği, erkek öğrencilerdeki gelişmiş değil ve biraz gelişmiş oranındaki yüksekliği, orta ve gelişmişlik oranındaki azlığı önemliliği sağlayan faktör olarak belirlenmiştir. Bu bulgular sonucunda kız öğrencilerin görsel zeka alanının daha fazla gelişmiş olduğu görülmektedir. Öğrencilerin ailesel yaşantılarındaki, toplumsal inanışlar ve yetiştirilme tarzının bu bulguların elde edilmesini etkilediği düşünülmektedir. Kız çocukların, kişilik yapıları itibariyle estetik ve güzelliğe daha çok önem veriyor olmaları ve kızların küçük yaştan itibaren el işi, örgü ve el sanatları gibi görsel zeka alanını geliştirici beceriler ile uğraşmaları erkeklere göre görsel zeka puanının daha yüksek olmasının nedeni olabilir. Sözel zeka, müziksel zeka, sosyal zeka, bedensel zeka, doğacı zeka ve içsel zeka alanları ile cinsiyet arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmamıştır($p>0,05$)(Tablo 19).

Avanoğlu'nun(112) Kastamonu'da 2006 çalışmasında cinsiyet ile sözel, görsel, müziksel, bedensel, doğa ve içsel zekâ alanları arasında fark bulunmamaktadır. Cinsiyet ile matematiksel zekâ ve kişiler arası zeka arasında fark bulunmaktadır. Erkek öğrencilerin matematiksel zekâları ($x=3.06$), kız öğrencilerin ($x=2.71$)'dir. Bu bulgu ile çalışmamız arasında benzerlik bulunmaktadır. Erturan ve ark.'nın(9) Denizli'de 2005-2006 çalışmasında öğrencilerin ve velilerin algılarına göre kız ve erkek öğrenciler arasında Bedensel/Kinestetik Zeka alanı erişisi açısından, istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır($p>0.05$). Erturan ve ark.'nın çalışması ile çalışmamız arasında benzerlik bulunmaktadır.

Kabataş'm(70), Erzurum 2006 çalışmasında, kız ve erkek öğrencilerin sözel-dilsel zekâları arasında anlamlı farkın olduğu tespit edilmiştir ($t_{3239}=11,403$; $p=0,00$). Kız öğrencilerin sözel-dilsel zekâ alanında aldıkları puanların ortalamasının, erkek öğrencilerin sözel- dilsel zekâ alanında aldıkları puanların ortalamasından büyük olduğu görülmektedir. Kız ve erkek öğrencilerin mantık-matematiksel zekâları arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir ($t_{3239}=1,766$; $p=0,05$). Kız öğrencilerin mantık-matematiksel zekâ alanında aldıkları puanların ortalamasının, erkek öğrencilerin mantık-matematiksel zekâ alanında aldıkları puanların ortalamasından küçük olduğu görülmektedir. Kız ve erkek öğrencilerin görsel-uzamsal zekâları arasında anlamlı farkın olduğu tespit edilmiştir($t_{3239}=9,814$; $p=0,00$). Kız öğrencilerin görsel-uzamsal zekâ alanında aldıkları puanların ortalamasının, erkek öğrencilerin görsel-uzamsal zekâ alanında aldıkları puanların ortalamasından büyük olduğu görülmektedir. Kız ve erkek öğrencilerin müziksel zekâları arasında anlamlı fark tespit edilmiştir ($t_{3239}=10,869$; $p=0,00$). Kız öğrencilerin müziksel zekâ alanında aldıkları puanların ortalamasının, erkek öğrencilerin müziksel zekâ alanında aldıkları puanların ortalamasından büyük olduğu görülmektedir. Kız ve erkek öğrencilerin bedensel zekâları arasında anlamlı farkın olmadığı tespit edilmiştir ($t_{3239}=1,945$; $p=0,183$). Kız ve erkek öğrencilerin sosyal zekâları arasında anlamlı fark tespit edilmiştir ($t_{3239}=8,69$; $p=0,03$). Kız öğrencilerin sosyal zekâ alanında aldıkları puanların ortalamasının, erkek öğrencilerin sosyal zekâ alanında aldıkları puanların ortalamasından büyüktür. Kız ve erkek öğrencilerin içsel zekâları arasında anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir ($t_{3239}=8,69$; $p=0,03$). Kız öğrencilerin içsel zekâ alanında aldıkları puanların ortalamasının, erkek öğrencilerin içsel zekâ alanında aldıkları puanlarının ortalamasından büyük olduğu görülmektedir. Cinsiyet ile matematiksel, görsel ve doğa zeka arasındaki ilişki bakımından çalışmamızla benzerlik görülmektedir. Nuhoglu'nun(65) Erzincan 2005-2006 çalışmasında öğrencilerin cinsiyete göre sözel-dilsel zeka puanları anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t_{361}=2,513$, $p<0.05$). Kız öğrencilerin sözel zeka puan ortalamaları 12,14 iken, erkek öğrencilerde sözel zeka puan ortalamaları 11,48 olarak bulunmuştur. Matematiksel zeka puan ortalamalarında, ortalamalar anlamlı ölçüde farklılık göstermektedir($t_{361}=4,099$, $p< 0.001$). Erkek öğrencilerde bu zeka alanı ortalaması 11,94 iken, kız öğrencilerin matematiksel puanları 10,77 ortalaması ile erkek öğrencilerin bu zeka alanı puan ortalamalarına göre oldukça düşük bulunmuştur. Görsel zeka

alanında kız öğrencilerde bulunan 11,36 puan ortalaması, erkek öğrencilerde 10,56 olarak bulunmuş ve anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır($t_{361}=2,868$, $p<0.01$). Müziksel-Ritmik zeka puan ortalamaları cinsiyete göre anlamlı ölçüde farklıdır($t_{281,22}=5,900$, $p<0.001$). Kız öğrencilerin sosyal zeka düzeyleri ile erkek öğrencilerin sosyal zeka düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur($t_{361}=2,388$, $p<0.05$). Bedensel zeka ($t_{361}=0,631$, $p>0.05$) ve doğa zekası puan ortalamaları, cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir($t_{361}=0,925$, $p>0.05$). İçsel Zekanın, cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir($t_{361}=0,405$, $p>0.05$). Çalışmamızla Nuhoglu'nun çalışması arasında matematiksel, bedensel, doğa ve içsel zeka alanlarının cinsiyetle ilişkisi bakımından benzerlik görülmektedir. Güngör'ün(18) 2005 yılında Zonguldak'ta sınıf öğretmenleri üzerinde yaptığı çalışmasında öğretmenlerin mantıksal ve doğa zekâ alanları puanlarının cinsiyet durumlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Her iki zekâ alanı içinde fark erkek öğretmenler lehine anlamlılık göstermiştir. İçsel, müziksel, sosyal, bedensel ve sözel zeka alanı ile cinsiyet arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Matematiksel zeka, içsel zeka, müziksel zeka, sosyal zeka, bedensel zeka ve sözel zeka alanı açısında çalışmamızla Güngör'ün çalışması arasında benzerlik bulunmaktadır. Altınok'un(89) Konya'da 2008 çalışmasında çoklu zeka kuramı alt boyutlarından sözel zeka ve mantıksal-matematiksel zekaya ilişkin puanların cinsiyetler bakımından karşılaştırılmasında erkekler ve bayanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir($P>0,05$). Müziksel-ritmik zeka bakımından ise erkekler ile bayanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiş olup($P<0,05$), bu karşılaştırmada bayanların müziksel-ritmik zeka seviyeleri erkeklerin müziksel-ritmik zeka seviyelerinden daha yüksek bulunmuştur. Çoklu zeka kuramı alt boyutlarından sosyal zeka, içsel zeka ve doğacı zeka ilişkin puanların cinsiyetler bakımından karşılaştırılmasında erkekler ve bayanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir($P>0,05$). Görsel-uzamsal zeka ve bedensel-kinestetik zeka bakımından ise erkekler ile bayanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiş olup($P<0,05$), bu karşılaştırmada bayanların görsel-uzamsal zeka ve bedensel-kinestetik zeka seviyeleri erkeklerin görsel-uzamsal zeka ve bedensel-kinestetik zeka seviyelerinden daha yüksek bulunmuştur. Çalışmamızla Altınok'un çalışması arasında sözel, sosyal, içsel, doğa ve görsel zeka alanlarının cinsiyetle ilişkisi bakımından benzerlik görülmektedir. Tunç'un(113) Erzurum'da 2007-2008 öğretim yılında yaptığı çalışmasında öğrencilerin cinsiyetlerine göre sözel-dilsel zeka ve müziksel zeka alanları arasında anlamlı düzeyde farklılaşmalar olduğu, mantıksal-matematiksel zeka, görsel-uzamsal zeka, bedensel-kinestetik zeka, sosyal zeka ve içsel zeka alanları açısından farklılaşmalar olmadığı görülmüştür. Bedensel zeka, sosyal zeka ve içsel zeka yönünden çalışmamızla benzerlik görülmektedir. Hamurcu ve ark'nın(116) İzmir'de 2001-2002 öğretim yılında yaptıkları çalışmada öğrencilerin cinsiyetine göre Çoklu Zeka Kuramına dayalı profilleri arasında anlamlı farklar olup olmadığına bakılmış ve uygulanan t-testi analizlerinde sadece mantıksal-matematiksel zeka alanında kız ve erkek öğrenciler arasında(t değeri:-4.693 ve $p:0.000$) düzeyinde

anlamli farklar ortaya çıkmıştır. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde bu farklılığın erkek öğrenciler lehine olduğu gözlenmektedir. Hamurcu'nun çalışması ile çalışmamız arasında benzerlik bulunmaktadır. Güllü ve ark'nın(117) Malatya, Erzurum, Trabzon ve Eskişehir illerinde 2007-2008 eğitim ğretim yılında yaptıkları çalışmada öğrencilerin zekâ alanlarının cinsiyete göre dağılımında sözel zekâ, görsel zekâ, müziksel zekâ, sosyal zekâ ve içsel zekâ alanları arasında anlamli farklılıklar ($p<0,01$)olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre zekâ alanlarının aritmetik ortalamasına bakıldığında bu anlamli farkın kızlar lehine olduğu görülmektedir. Sadece görsel zeka alanı açısından çalışmamızla benzerlik görülmektedir.

Araştırmamızda ğrencilerin sınıf düzeyleriyle zeka alanları arasındaki ilişkiye bakıldığında, Sözel zeka alanında; 6.sınıf ğrencilerinin sözel zeka alanının %74,1'inin orta düzeyde gelişmiş, %11,2'sinin gelişmiş olduğu, 7.sınıfların %66,4'ünün orta düzeyde gelişmiş ve %18,7'sinin gelişmiş olduğu, 8.sınıf öğrencilerin %83,9'unun orta düzeyde gelişmiş, %4'ünün gelişmiş olduğu saptanmıştır. Sözel zeka ile sınıf düzeyi arasında istatistiksel açıdan tam anlamli ilişki tespit edilmiştir($p=0,000$). 7. sınıfların sözel zeka alanının gelişmişlik oranındaki yüksekliği ve 8. sınıf ğrencilerinin gelişmişlik oranında ki azlığı önemliliği sağlayan faktör olarak bulunmuştur. Bu bulgular sonucunda 7. sınıf ğrencilerinin sözel zeka alanının daha fazla gelişmiş olduğu görülmektedir.

Matematiksel zeka alanında; 6.sınıf ğrencilerinin %57,9'unun orta düzeyde gelişmiş ve %25,9'unun gelişmiş olduğu, 7.sınıf ğrencilerinin %53,1'inin orta düzeyde gelişmiş, %31,5'inin gelişmiş ve %2,6'sının çok gelişmiş olduğu, 8.sınıf ğrencilerinin %68,5'inin orta düzeyde gelişmiş, %6,7'sinin biraz gelişmiş ve %24,8'inin gelişmiş olduğu saptanmıştır. Matematiksel zeka ile sınıf düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamli ilişki tespit edilmiştir($p=0,001$). 7. sınıflardaki çok gelişmişlik oranının diğerlerine göre daha yüksek olması ve 8. sınıf ğrencilerinin biraz gelişmişlik oranında ki azlığı önemliliği sağlayan faktör olarak bulunmuştur. Bu bulgular sonucunda 7.sınıf ğrencilerinin matematiksel zeka alanının daha fazla gelişmiş olduğu görülmektedir.

Doğacı zeka alanında; 6.sınıf ğrencilerinin %69,2'sinin orta düzeyde, %14,1'inin gelişmiş, %16,4'ünün biraz gelişmiş olduğu ve %0,3'ünün çok gelişmiş, 7.sınıf ğrencilerinin %77,2'sinin orta düzeyde, %10,8'inin gelişmiş, %2,9'unun çok gelişmiş olduğu, 8.sınıf ğrencilerinin %81,2'sinin orta düzeyde ve %10,1'inin biraz gelişmiş olduğu saptanmıştır. Doğacı zeka ile sınıf düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamli ilişki tespit edilmiştir($p=0,001$). Bu farklılığın 7. sınıflardaki çok gelişmişlik oranının yüksekliğinden ve 6. sınıf ğrencilerinin biraz gelişmişlik oranının fazlalığından kaynaklandığı tespit edilmiştir. Gelişmişlik oranının en fazla %14,1'lik oranla 6.sınıflar da olduğu görülmektedir. Bu bulgular sonucunda 6 ve 7. sınıf ğrencilerinin doğacı zeka alanının 8. sınıf öğrencilerine göre daha fazla gelişmiş olduğu belirlenmiştir.

Sosyal zeka alanında; 6.sınıf ğrencilerinin %42,6'sının biraz gelişmiş, %30,3'ünün orta düzeyde gelişmiş ve %27,1'inin gelişmiş olduğu, 7.sınıf ğrencilerinin %34,9'unun orta düzeyde,

%31,5'inin biraz gelişmiş, %31,5'inin gelişmiş ve %1,7'sinin çok gelişmiş olduğu, 8.sınıf öğrencilerinin %26,8'inin orta düzeyde gelişmiş, %41,7'sinin biraz gelişmiş ve %31,5'inin gelişmiş olduğu saptanmıştır. Sosyal zeka ile sınıf düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki tespit edilmiştir($p=0,018$). 7. sınıf öğrencilerinin çok gelişmişlik oranındaki yüksekliği önemliliği sağlayan faktör olarak bulunmuştur. Bu bulguların sonucunda 7.sınıf öğrencilerinin sosyal zeka alanının daha fazla gelişmiş olduğu görülmektedir.

Bedensel zeka alanında; 6.sınıf öğrencilerinin %57,1'inin orta düzeyde gelişmiş, %23'ünün biraz gelişmiş ve %19,6'sının gelişmiş olduğu, 7.sınıf öğrencilerinin %48,5'inin orta düzeyde, %27'sinin gelişmiş ve %2,1'inin çok gelişmiş olduğu, 8.sınıf öğrencilerinin %44,3'ünün orta düzeyde ve %28,2'sinin gelişmiş olduğu tespit edilmiştir. Bedensel zeka ile sınıf düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki tespit edilmiştir($p=0,009$). 7. sınıflardaki çok gelişmişlik oranının diğerlerine göre yüksek olması önemliliği sağlayan faktör olarak bulunmuştur. Bu bulgular sonucunda 7. ve 8.sınıf öğrencilerinin bedensel zeka alanının daha fazla gelişmiş olduğu görülmektedir.

İşsel zeka alanında; 6.sınıf öğrencilerinin %41,8'inin gelişmiş, %36,6'sının orta düzeyde gelişmiş ve %21'inin biraz gelişmiş olduğu, 7.sınıf öğrencilerinin %58,9'unun gelişmiş, %28,2'sinin orta düzeyde gelişmiş ve %11,2'sinin biraz gelişmiş olduğu, 8.sınıf öğrencilerinin %45,6'sının gelişmiş, %12,8'inin biraz gelişmiş ve %41,6'sının orta düzeyde gelişmiş olduğu saptanmıştır. İşsel zeka ile sınıf düzeyi arasında istatistiksel açıdan tam anlamlı ilişki tespit edilmiştir ($p=0,000$). 6. sınıflardaki biraz gelişmiş oranının yüksekliği, 7. sınıflardaki biraz gelişmişlik ve orta düzey gelişmişlik oranının azlığı ve gelişmişlik oranının fazlalığı önemliliği sağlayan faktör olarak bulunmuştur. Bu bulgular sonucunda diğer sınıf düzeylerine göre 7.sınıf öğrencilerinin işsel zeka alanının daha fazla gelişmiş olduğu görülmektedir(Tablo20). Sınıf düzeyleri ile zeka alanları arasındaki farklılıkların nedeninin, okutulan ders türlerinin sınıflara göre farklılık göstermesi ya da derse giren öğretmenlerin o dersi işleyiş şekinden kaynaklanabileceği düşünülebilir.

Yenilmez ve ark'nın(111) Aksaray'da 2010-2011 çalışmasında zeka alanları ile sınıf düzeyleri karşılaştırılmış ve aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır:

6. ve 7. sınıf öğrencilerinin Sözel-dilsel zeka düzeyleri 8. sınıf öğrencilerden daha yüksektir. 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin Mantıksal-matematiksel zeka düzeyleri 8. sınıf öğrencilerden daha yüksektir. 6. sınıf öğrencilerin Görsel-uzamsal zeka düzeyleri 8. Sınıf öğrencilerden daha yüksektir. 6. sınıf öğrencilerin Müziksel ritmik zeka düzeyleri 8. sınıf öğrencilerden daha yüksektir. 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin Bedensel-kinestetik zeka düzeyleri 8. sınıf öğrencilerden daha yüksektir. 6. sınıf öğrencilerin Kişilerarası-sosyal zeka düzeyleri 8. sınıf öğrencilerden daha yüksektir.6. sınıf öğrencilerinin İşsel zeka düzeyleri 7. ve 8. Sınıf öğrencilerinden daha yüksektir. 6. sınıf öğrencilerin Doğa zekası düzeyleri 8. sınıf öğrencilerden daha yüksektir. Nuhoğlu'nun(65) Erzincan'da 2005-2006 çalışmasında öğrencilerin sınıf düzeyine göre çoklu zeka puanlarına ilişkin sonuçlara

bakıldığında; Bedensel zeka alanında, sınıf düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre; 6. ve 8. sınıflarda bu zeka alanı düzeyleri farklılık göstermektedir. 6. sınıflarda 9,84 olan zeka puan ortalaması, 8. sınıflarda 10,96 olmuştur. Çalışmamızla Nuhoglu'nun çalışma arasında Bedensel zeka alanı açısından benzerlik görülmektedir. Bu bulguya dayanılarak, yaşın, bedensel gelişim ve büyümenin, bedensel-kinestetik zekâ düzeyinin yükselmesinde etkili olduğu söylenebilir. Diğer zeka alanları ile sınıf düzeyleri arasında herhangi bir anlamlı ilişkiye rastlanmamıştır. Çalışmamızda da görsel ve müziksel zeka alanları ile sınıf düzeyi arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Bu bulgu ile de Nuhoglu'nun çalışması arasında benzerlik bulunmaktadır. Güllü ve ark'nın(117) Malatya, Erzurum, Trabzon ve Eskişehir illerinde 2007-2008 çalışmasında sınıflarına göre sözel zekâ, mantıksal zekâ, sosyal zekâ ve içsel zekâ alanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılıkların olduğu görülmektedir. Bu farklılığın sözel zekâ alanı için 9 ve 10. sınıflar arası ile 9 ve 11. sınıflar arasından kaynaklandığı; mantıksal zekâ alanı için 9 ve 10. sınıflar arası ve 10 ve 11. sınıflar arasından kaynaklandığı; sosyal zekâ alanı için 9 ve 11. sınıflar arası ve 10 ve 11. sınıflar arasından kaynaklandığı; içsel zekâ alanı için 9 ve 11. sınıflar arası ve 10 ve 11. sınıflar arası kaynaklandığı görülmektedir. Bu bulgular ve araştırmamızdaki sonuçlar tüm sınıf düzeylerindeki zeka alanlarında farklılık bulunduğunu göstermektedir. Buna bağlı olarak yaşın zeka alanlarının gelişimini etkilediği düşünülebilir.

Araştırmamızda öğrencilerin anne –baba öğrenim durumuyla zeka alanları arasındaki ilişkiye bakıldığında, Matematiksel zeka alanında; anne öğrenim durumu ilkokul olanların %59,1'inin orta düzeyde gelişmiş, %25,2'sinin gelişmiş düzeyde, okuma yazması olmayanların %62,9'unun orta düzeyde gelişmiş, %26,4'ünün gelişmiş düzeyde, ortaokul mezunu olanların %48,9'unun orta düzeyde ve %37,8'inin gelişmiş olduğu, lise mezunu olanların %56,5'inin orta düzeyde ve %34,8'inin gelişmiş olduğu, üniversite mezunu olanların %100'ünün gelişmiş olduğu saptanmıştır. Anne öğrenim durumu ile matematiksel zeka arasında istatistiksel açıdan tam anlamlı ilişki tespit edilmiştir($p=0,000$). Anne öğrenim durumu ortaokul ve lise olanların matematiksel zeka alanında gelişmişlik oranı daha yüksektir. Anne öğrenimi Üniversite olan 1 kişi var onunda matematiksel zekâsı gelişmiş düzeydedir. Bu bulgular sonucunda annenin eğitim seviyesinin yükselmesinin öğrencinin matematiksel zeka alanını etkilediği görülmektedir.

Müziksel zeka alanında; anne öğrenim durumu ilkokul olanların %67,2'sinin orta düzeyde ve %19,3'ünün biraz gelişmiş olduğu, okuma yazması olmayanların %63,5'inin orta düzeyde ve %27,7'sinin biraz gelişmiş olduğu, ortaokul mezunu olanların %63,3'ünün orta düzeyde ve %20'sinin gelişmiş olduğu, lise mezunu olanların %60,9'unun gelişmiş ve %26,1'inin orta düzeyde gelişmiş olduğu, üniversite mezunu olanların %100'ünün gelişmiş olduğu saptanmıştır. Anne öğrenim durumuyla müziksel zeka arasında istatistiksel açıdan tam anlamlı ilişki tespit edilmiştir ($p=0,000$). Anne eğitim durumu lise olanların gelişmişlik oranının yüksekliği önemliliği sağlayan faktör olarak bulunmuştur. Anne öğrenim durumu lise olanların müziksel zekâ alanı diğerlerine

oranla gelişmişlik düzeyi daha fazladır. Anne öğrenim durumu Üniversite olan 1 kişi var onunda müziksel zeka alanı gelişmiş düzeydedir. Bu bulgular sonucunda anne eğitim düzeyinin yükselmesinin öğrencilerin müziksel zeka alanındaki gelişmişliğini arttırdığı görülmektedir.

Doğacı zeka alanında; anne öğrenim durumu ilkokul olanların %74,8'inin orta düzeyde ve %13,2'sinin biraz gelişmiş, %10,9'unun gelişmiş düzeyde olduğu, okuma yazması olmayanların %69,8'inin orta düzeyde ve %17'sinin gelişmiş düzeyde olduğu, ortaokul mezunu olanların %76,7'sinin orta düzeyde ve %13,3'ünün biraz gelişmiş olduğu, lise mezunu olanların %82,6'sının orta düzeyde ve %8,7'sinin gelişmiş olduğu, üniversite mezunu olanların %100'ünün(1kişi) orta düzeyde gelişmiş olduğu tespit edilmiştir. Anne öğrenim durumuyla doğacı zekâ arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki tespit edilmiştir($p=0,015$). Anne öğrenimi okuma yazması olmayanların ve ilkokul mezunu olanların doğacı zekâ alanının gelişmişlik düzeyi daha fazladır. Doğacı zeka köyde yaşayanlarda daha fazla gelişmişlik göstermektedir. Araştırmamızda anne öğrenim durumuyla yaşantının nerede geçtiği arasındaki ilişkiye bakıldığında bunu doğrular niteliktedir: Yaşantısı köyde geçenlerin annelerinin öğrenim durumunun %36,4'ünün okuma yazması yok, %54,5'inin ilkokul , %4,5'inin ortaokul, %2,3'ünün lise olduğu tespit edilmiştir. Yani anne öğrenim durumu ilkokul ve ortaokul olanlarının yaşantısının büyük bir bölümünün köyde geçtiği bu nedenle de doğacı zeka alanının daha fazla gelişmiş olduğu düşünülmektedir.

Baba öğrenim durumuyla müziksel zeka alanının ilişkisine bakıldığında; ilkokul mezunu olanların %64,8'inin orta düzeyde ,%22,2'sinin biraz gelişmiş ve %12'sinin gelişmiş olduğu, okuma yazması olmayanların %72'sinin orta düzeyde ve %28'inin biraz gelişmiş olduğu, ortaokul mezunu olanların %72,7'sinin orta düzeyde ve %15,3'ünün biraz gelişmiş olduğu, lise mezunu olanların %53,6'sının orta düzeyde ve %26,8'inin gelişmiş olduğu, üniversite mezunu olanların %80'inin gelişmiş ve %20'sinin orta düzeyde gelişmiş olduğu tespit edilmiştir. Baba öğrenim durumuyla müziksel zeka arasında istatistiksel açıdan tam anlamlı ilişki tespit edilmiştir($p=0,000$)(Tablo 21). Baba öğrenim durumu lise ve üniversite olanların gelişmişlik oranındaki yüksekliği önemliliği sağlayan faktör olarak bulunmuştur. Bu bulgular sonucunda baba eğitim düzeyinin yükselmesinin öğrencilerin müziksel zeka alanındaki gelişmişliğini arttırdığı görülmektedir.

Kabataş'ın(70), Erzurum'da 2006 çalışmasında Bedensel-kinestetik zeka alanında annenin eğitim seviyesi "üniversite" olanların lehine anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Müziksel zekâları arasındaki farklara ilişkin yapılan analiz sonucunda önemli bir fark bulunmuştur. Bu farkın annenin eğitim seviyesi "üniversite" olanların lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Sosyal zekâları arasındaki farklara ilişkin yapılan analiz sonucunda önemli bir fark bulunmuştur. Bu farkın annenin eğitim seviyesi "lise" olanların lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Araştırmamızla Kabataş'ın çalışması arasında müziksel zeka alanı açısında benzerlik bulunmaktadır. Bu benzerlik anne eğitim seviyesi üniversite ve lise olanlarda müziksel zeka alanının daha fazla gelişmesidir. Kabataş'ın çalışmasında öğrencilerin babalarının eğitim düzeyine göre sosyal zekâları arasındaki önemli bir fark

bulunmuştur. Bu farkın babanın eğitim seviyesi "lise" olanların lehine anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Çalışmamızda baba eğitim düzeyi lise olanlarda müziksel zeka alanı açısından anlamlı ilişkiye rastlanmıştır.

Araştırmamızda araştırmaya katılan öğrencilerin zeka alanları ile ekonomik durumu arasındaki ilişkiye bakıldığında, Müziksel zeka alanında; ekonomik durumu iyi olanların müziksel zeka alanının %51,9'unun gelişmiş ve %44,3'ünün orta düzeyde gelişmiş ve %2,8'inin biraz gelişmiş olduğu, ekonomik durumu orta olanların müziksel zeka alanının %71,3'ünün orta düzeyde %19,8'inin biraz gelişmiş ve %8,3'ünün gelişmiş olduğu, ekonomik durumu kötü olanların %53,4'ünün orta düzeyde, %39,7'sinin biraz gelişmiş ve %6'sının gelişmiş olduğu saptanmıştır. Ekonomik durumla müziksel zeka alanı arasında istatistiksel olarak tam anlamlı ilişki tespit edilmiştir($p=0,000$). Bu farklılığın ekonomik durumu iyi olanlarda biraz ve orta düzey gelişmişlik oranının azlığı ve gelişmişlik oranının yüksekliği, ekonomik durumu orta olanların gelişmişlik oranının azlığı, kötü olanların biraz gelişmişlik oranındaki yüksekliği ve gelişmişlik oranındaki azlığından kaynaklandığı tespit edilmiştir.

Sosyal zeka alanında; ekonomik durumu iyi olanların %48,1'inin gelişmiş ve %29,2'sinin biraz gelişmiş olduğu, ekonomik durumu orta olanların %39,6'sının biraz gelişmiş, %29,9'unun orta düzeyde ve %29,7'sinin gelişmiş olduğu, ekonomik durumu kötü olanların %44,8'inin orta düzeyde, %44'ünün biraz gelişmiş, %11,2'sinin gelişmiş olduğu saptanmıştır. Ekonomik durumla sosyal zeka alanı arasında istatistiksel olarak tam anlamlı ilişki tespit edilmiştir($p=0,000$). Ekonomik durumu kötü olanlarda gelişmişlik oranının azlığı ve iyi olanların gelişmişlik oranının yüksekliği önemliliği sağlayan faktör olarak bulunmuştur.

Bedensel zeka alanında; ekonomik durumu iyi olanların %34,9'unun gelişmiş ve %50,9'unun orta düzeyde gelişmiş olduğu, ekonomik durumu orta olanların %50,9'unun orta düzeyde ve %24,2'sinin biraz gelişmiş olduğu, ekonomik durumu kötü olanların %56'sının orta düzeyde ve %30,2'sinin biraz gelişmiş olduğu saptanmıştır. Ekonomik durumla bedensel zeka alanı arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki tespit edilmiştir($p=0,004$). Ekonomik durumu kötü olanların gelişmişlik oranının azlığı ve iyi olanların gelişmişlik oranının yüksekliği önemliliği sağlayan faktör olarak bulunmuştur(Tablo 22).

Bu bulgular sonucunda ekonomik durumu iyi olanların müziksel, sosyal ve bedensel zeka alanının daha fazla gelişmiş olduğu görülmektedir. Bunun nedeni sosyo ekonomik düzey arttıkça çocukların imkânlarının ve kaynaklara ulaşım şansının artmasına bağlanabilir.

Altınok'un(89) Konya'da 2008 çalışmasında Çoklu zeka kuram alt boyutlarından sözel zeka, mantıksal-matematiksel zeka ve müziksel-ritmik zekaya ilişkin puanların gelir durumları bakımından karşılaştırılmasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($P>0,05$). Görsel-uzamsal zeka, sosyal zeka ve içsel zekaya ilişkin puanların gelir durumları bakımından karşılaştırılmasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($P>0,05$). Bedensel

zeka ve doğacı zekaya ilişkin puanların gelir durumları bakımından karşılaştırılmasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($P < 0,05$). Bedensel, sözel, görsel, matematiksel ve içsel zeka alanlarının ekonomik düzey açısından benzerlik görülmektedir. Özdemir'in (85) Çanakkale'de 2006 çalışmasında üst sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların bedensel-kinestetik zeka puan ortalamaları, alt ve orta sosyo ekonomik düzeydeki çocukların bedensel-kinestetik zeka puan ortalamalarına göre daha yüksek bulunmuştur. Üst sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların kişilerarası-sosyal zeka puan ortalamaları, alt ve orta sosyo ekonomik düzeydeki çocukların kişilerarası-sosyal zeka puan ortalamalarına göre daha yüksek bulunmuştur. Bu bulgu ile çalışmamız arasında benzerlik görülmektedir.

Araştırmamızda araştırmaya katılan öğrencilerin zeka alanları ile sosyal faaliyetlere katılma durumu arasındaki ilişkiye bakıldığında, Sosyal zeka alanında; sosyal faaliyetlere katılan öğrencilerin sosyal zeka alanının %81,4'ünün gelişmiş, %4,4'ünün biraz gelişmiş ve %13'ünün orta düzeyde gelişmiş olduğu, sosyal faaliyetlere katılmayanların %56,1'inin biraz gelişmiş, %40,2'sinin orta düzeyde gelişmiş ve %3,3'ünün gelişmiş olduğu saptanmıştır. Sosyal faaliyetlere katılma durumuyla sosyal zeka arasında istatistiksel olarak tam anlamlı ilişki saptanmıştır ($p=0,000$). Sosyal faaliyetlere katılanların biraz ve orta gelişmişlik oranının azlığı, gelişmişlik oranının yüksekliği, katılmayanların biraz ve orta gelişmişlik oranının yüksekliği, gelişmişlik oranının azlığı önemliliği sağlayan faktör olarak bulunmuştur.

Bedensel zeka alanında; sosyal faaliyetlere katılanların %51,4'ünün gelişmiş ve %44,1'inin orta düzeyde gelişmiş, %3,6'sının biraz gelişmiş olduğu, sosyal faaliyetlere katılmayanların %55,5'inin orta düzeyde, %9,8'inin gelişmiş, %33,9'unun biraz gelişmiş olduğu saptanmıştır. Sosyal faaliyetlere katılma durumuyla bedensel zeka arasında istatistiksel olarak tam anlamlı ilişki saptanmıştır ($p=0,000$) (Tablo 23). Sosyal faaliyetlere katılanlarda biraz gelişmiş oranının azlığı, gelişmişlik oranının yüksekliği, katılmayanların biraz gelişmiş oranının yüksekliği, gelişmişlik oranının azlığı önemliliği sağlayan faktör olarak bulunmuştur. Bu bulgular sonucunda sosyal faaliyetlere katılanların sosyal ve bedensel zeka alanının daha fazla gelişmiş olduğu görülmektedir. Bunun nedeni sosyal faaliyetlere ilgi duyup ailesi tarafından maddi ve manevi anlamda desteklenen bir çocuğun sosyal ve bedensel zeka alanlarının gelişiminin aynı fırsatı bulamayan başka bir öğrenciye göre daha iyi düzeyde olabileceğine bağlanabilir. Zeka alanlarıyla sosyal faaliyetlere katılma durumunu inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Araştırmamızda araştırmaya katılan öğrencilerin zeka alanları ile en çok yaşanan yer arasındaki ilişkiye bakıldığında, görsel zeka alanında; yaşantısının büyük bir bölümü köyde geçenlerin görsel zeka alanının %40,9'unun orta düzeyde, %22,7'sinin gelişmiş düzeyde olduğu; yaşantısının büyük bir bölümünü kasabada geçirenlerin %42,9'unun biraz gelişmiş, %28,6'sının orta düzeyde gelişmiş olduğu; yaşantısının büyük bir bölümü şehir merkezinde geçenlerin %45,8'inin

orta düzeyde, %32,8'inin biraz gelişmiş olduğu saptanmıştır. Yaşanılan yerle görsel zeka arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki saptanmıştır($p=0,027$).

Doğacı zeka alanına bakıldığında; yaşantısının büyük bir bölümü köyde geçenlerin doğacı zeka alanının %86,4'ünün gelişmiş, %6,8'inin orta düzeyde gelişmiş olduğu, yaşantısının büyük kısmı kasabada geçenlerin %85,7'sinin orta düzeyde gelişmiş olduğu, şehir merkezinde geçenlerin %78,4'ünün orta düzeyde, %13,4'ünün biraz gelişmiş ve %7,3'ünün gelişmiş olduğu saptanmıştır. Yaşanılan yerle doğacı zeka arasında istatistiksel açıdan tam anlamlı ilişki saptanmıştır($p=0,000$). Yaşantısının büyük bir kısmı köyde geçenlerin orta düzey oranının azlığı, gelişmişlik oranının yüksekliği ve şehir merkezinde geçenlerini gelişmişlik oranının azlığı önemliliği sağlayan faktör olarak tespit edilmiştir.

Bedensel zeka alanına bakıldığında; yaşantısının büyük bir bölümü köyde geçenlerin bedensel zeka alanının, %13,6'sının orta düzeyde, %79,5'inin gelişmiş olduğu, kasabada geçenlerin %42,9'unun orta düzeyde gelişmiş olduğu, şehir merkezinde geçenlerin %54,2'sinin orta düzeyde gelişmiş olduğu saptanmıştır. Yaşanılan yer ile bedensel zeka arasında istatistiksel olarak tam anlamlı ilişki saptanmıştır($p=0,000$). Önemliliği sağlayan faktörün yaşantısı köyde geçenlerin gelişmişlik oranının yüksekliği ve orta düzeyde gelişmişlik oranının azlığı olduğu tespit edilmiştir(Tablo 24). Bu bulgular sonucunda yaşantısının büyük bir kısmı köyde geçenlerin doğa ve bedensel zeka alanlarının daha fazla gelişmiş olduğu görülmektedir. Bunun nedeni köyde yaşayanların doğayla iç içe olması ve çocukların bedensel olarak kısıtlanmamaları, rahatlıkla istedikleri aktiviteleri yapabilmelerine bağlanabilir. Görsel zeka alanında ise köyde geçenlerin gelişmiş düzey oranı fazla iken şehir merkezinde geçenlerin orta düzeyde gelişmişlik oranı daha fazladır

Altınok'un(89) Konya'da 2008 çalışmasında Çoklu zeka kuramı alt boyutlarından sözel zeka, mantıksal-matematiksel zeka ve müziksel-ritmik zekaya ilişkin puanların yaşadıkları yer bakımından karşılaştırılmasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($P>0,05$). Görsel-uzamsal zeka, sosyal zeka ve içsel zekaya ilişkin puanların yaşadıkları yer bakımından karşılaştırılmasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($P>0,05$). Çoklu zeka kuramı alt boyutlarından, bedensel-kinestetik zekaya ilişkin puanların karşılaştırılmasında yaşadıkları yer arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiş olup ($P<0,05$), bu karşılaştırmalarda köyde yaşayanların bedensel-kinestetik zeka seviyeleri il ve ilçede yaşayanların bedensel-kinestetik zeka seviyelerinden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Doğacı zekaya ilişkin puanların karşılaştırılmasında yaşadıkları yer arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiş olup ($P<0,05$), bu karşılaştırmalarda köyde yaşayanların doğacı zeka seviyeleri il ve ilçede yaşayanların doğacı zeka seviyelerinden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Altınok'un çalışmasıyla çalışmamız arasında yaşanılan yerle sözel, matematiksel, müziksel, sosyal, içsel, bedensel ve doğacı zeka alanları arasındaki ilişki bakımından benzerlik görülmektedir.

6. SONUÇLAR

Araştırmamızda, öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri ve çoklu zeka alanlarının gelişmişlik düzeyleri belirlenmiş ve aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

- Öğrencilerin yarısından fazlasının kız, büyük çoğunluğunun 12, 13 ve 14 yaşında, yarısına yakınının 6.sınıf'ta ve 4-6 kardeşinin olduğu, büyük çoğunluğunun ekonomik durumunun orta düzeyde ve çekirdek aile yapısına sahip oldukları, yarısından fazlasının kendi evlerinde oturdukları, tamamına yakınının yaşantısının büyük kısmının şehir merkezinde geçtiği ve Gaziantep doğumlu oldukları saptanmıştır. Öğrencilerin tamamına yakınının anne-babasının birlikte yaşadığı ve sağ oldukları, annelerin tamamına yakının ev hanımı ve ilkökul mezunu olduğu, babalarının ise büyük çoğunluğunun işçi ve serbest meslek ile uğraştıkları, her 10 kişiden birinin işsiz olduğu, yarısından fazlasının ilkökul mezunu olduğu, öğrencilerin tamamına yakının öz anne ve babasıyla yaşadığı, her 8 kişiden birinin üniversitede okuyan abi/ablasının olduğu tespit edilmiştir.
- Öğrencilerin büyük çoğunluğunun sosyal faaliyetlere katılamadığı, her 10 kişiden 6'sının günün 1-2 saatini televizyon karşısında geçirdiği, her 6 kişiden birinin okul dışında bir işte çalıştığı ve kronik hastalığının olduğu, 10 kişiden 3'ünün çok sık hasta olduğu, 10 kişiden 1'inin sürekli ilaç kullandığı, büyük çoğunluğunun günde üç öğün yemek yediği, her 4 kişiden 1'inin çevresindeki insanlardan zekasıyla ilgili övgü/yeri aldığı, bunlarında tamamına yakınının övgü aldığı, öğrencilerin yarısına yakının ileride ki yaşantısında benzetmek istediği birisinin varlığı, bunların büyük çoğunluğunun ünlülere, öğretmenine ve abi/ablasına benzetmek istediği, yaklaşık yarısının ailesinde zeki birisini düşündüğü, bunun çoğunlukla abi/baba olduğu tespit edilmiştir.
- Öğrencilerin büyük çoğunluğunun öğretmen, hemşire, polis-komiser olmak istediği, el işleri-teknoloji ve resimde, sportif faaliyetlerde kendilerini yetenekli buldukları, her 10 kişiden birisinin kendini herhangi bir alanda yetenekli bulmadığı, spor yapmaktan, televizyon izlemekten, arkadaşlarıyla vakit geçirmekten hoşlandıkları, yarısından fazlasının çevresindeki insanlarca aşağılandığını hissetmediği, her 10 kişiden 7'sinin etrafındaki insanlarca yanlış anlaşıldığında şiddet görmediği, yarısından fazlasının anne/babasının kararlarına müdahale ettiği tespit edilmiştir.
- Öğrencilerin sözel zeka alanında büyük çoğunluğunun orta düzeyde gelişmiş olduğu bunu biraz gelişmiş, gelişmiş ve çok gelişmiş düzeylerinin takip ettiği, matematiksel zeka alanında yarısından fazlasının orta düzeyde gelişmiş olduğu bunu gelişmiş, biraz gelişmiş, gelişmiş ve gelişmiş değil düzeylerinin takip ettiği, görsel zeka alanında yarıya yakınının orta düzeyde gelişmiş olduğu bunu, biraz gelişmiş, gelişmiş, gelişmiş değil ve çok gelişmiş düzeylerinin takip ettiği, müziksel zeka alanında yarısından fazlasının orta düzeyde gelişmiş olduğu bunu biraz gelişmiş, gelişmiş, çok gelişmiş ve gelişmiş değil düzeylerinin takip ettiği, doğa

zekasında büyük çoğunluğunun orta düzeyde gelişmiş olduğu bunu biraz gelişmiş, gelişmiş, çok gelişmiş düzeylerinin takip ettiği, sosyal zeka alanında büyük çoğunluğunun biraz gelişmiş, orta düzeyde gelişmiş ve gelişmiş düzeyde olduğu, bedensel zeka alanında yaklaşık yarısının orta düzeyde gelişmiş olduğu bunu gelişmiş, biraz gelişmiş, çok gelişmiş düzeylerinin takip ettiği, içsel zeka alanında yarısına yakınının gelişmiş olduğu bunu orta düzeyde gelişmiş, biraz gelişmiş ve çok gelişmiş düzeylerinin takip ettiği tespit edilmiştir.

- Örneklem grubundaki öğrencilerin içsel zeka alanındaki aritmetik ortalaması en yüksek değere sahiptir. Daha sonra sırasıyla matematiksel, bedensel, doğacı, sözel, sosyal, müziksel ve görsel zeka alanı olarak sıralanmıştır. 6, 7 ve 8.sınıf öğrencilerinin en güçlü oldukları zeka alanının içsel ve en zayıf oldukları zeka alanının görsel zeka olduğu belirlenmiştir.
- Eğitim sisteminde sözel-dilsel ve mantıksal/matematiksel zekâlara odaklanıp, diğer zekâların ihmal edilmesi öğrencilerin başarı düzeylerinin artmasını engelleyici bir faktördür. Sözel ve matematiksel zekanın üstün olduğunu kabul eden anlayış doğru bir anlayış olsaydı öğrencilerin sözel/dilsel ve mantıksal/matematiksel zekâları diğer zekâlara oranla daha fazla gelişmiş olacaktı. Halbuki, içsel zeka matematiksel zekadan, içsel, bedensel ve doğacı zeka sözel zekadan daha fazla gelişmiştir. Eğitimcilerin ve ailelerin yaptıkları en büyük yanlış öğrenciyi matematik ve türkçe derslerindeki başarılarına göre değerlendirip “başarılı”, “başarısız”, “zeki”, “zeki olmayan” gibi kalıplara sokmaktır. Oysaki, Çoklu Zeka Kuramına göre öğrenciler farklı ilgi, yetenek ve potansiyellere sahiptir ve her öğrenci farklı zeka alanlarında gelişmişlik göstermektedir. Bunun sonucu olarak öğrenci bir bütün olarak ele alınıp değerlendirilmelidir.
- Öğrencilerin zeka alanlarının cinsiyete, sınıf düzeyine, anne/baba öğrenimine, sosyo ekonomik duruma, sosyal faaliyetlere katılmaya ve en çok yaşanan yere göre arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki tespit edilmiştir($p<0,05$).

7. ÖNERİLER

- Öğretmenler eğitim programlarını hazırlama ve uygulamada çocukların cinsiyet, yaş, gelişim düzeyi, yetenek, ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate almalı, geleneksel eğitim yaklaşımından sıyrılıp yeni eğitim yaklaşımları kullanmalıdır.
- Öğretmenleri çoklu zeka kuramı ile ilgili bilgilendirilmek için hizmet içi eğitim kursları, seminerler, konferanslar düzenlenmeli, çoklu zeka kuramı ile ilgili el kitapları hazırlanmalıdır.
- Öğretmenler öğretim uygulamalarında, her bireyin farklı zekâ alanlarına sahip olduğunu dikkate alarak çoklu zekâlara göre dersi planlamalıdır. Öğretmen her bir bireyin farklı zekâ alanında güçlü olduğunu varsayarak, öğrencileri zeki-apta1 olarak değerlendirmemelidir.
- Öğrenci aileleri Çoklu Zekâ Kuramı hakkında bilgilendirilerek öğrencilerin zekâ alanlarını geliştirmede okul-aile işbirliği sağlanmalıdır.
- Öğretmen yetiştiren Eğitim Fakültelerinde Çoklu Zekâ Kuramı ile ilgili dersler programa konulmalı, ders kitaplarından müfredat programlarına, hocaların ders işleme anlayışlarından, ders araç/gereçlerine kadar her şeyin hedefe uygun biçimde düzenlenmesi sağlanmalıdır.
- Çoklu Zekâ Kuramı'na göre ders işlerken süreyi yetiştirememe problemini gidermek için kuramla ilgili uygulama örnekleri incelenmeli, dersin işlenişi sırasında uygulanacak etkinliklerin süresi iyi ayarlanmalı, kullanılacak araç-gereçler dersten önce hazırlanmalı, etkinlikler arası geçiş süresi mümkün olduğunca kısa tutulmalıdır.
- Milli Eğitim Bakanlığı Çoklu zeka kuramının uygulanabilmesini desteklemek için okullardaki materyal sıkıntısını giderici önemler almalıdır. Ayrıca okulların materyal temini konusunda kurum ve kuruluşların imkânlarından yararlanabilmeleri sağlanmalıdır.
- Milli Eğitim Bakanlığı, Çoklu zeka kuramı gibi öğrenci merkezli kuram, model ve yaklaşımların sınıfta etkili bir şekilde uygulanabilmesi için sınıf mevcutlarını makul bir düzeye çekmenin yollarını aramalıdır. Eğer, bu gerçekleştirilemiyorsa sözü geçen kuram, model ve yaklaşımların kalabalık sınıflarda uygulanmasına yönelik çözüm üretici çalışmalar yapmalıdır.
- Okul yöneticileri ve müfettişlerin Çoklu zeka kuramı konusunda öğretmenlere daha iyi rehberlik edebilmelerini denetleyen bir mekanizma kurmalı ve sınıf öğretmenlerinin Çoklu zeka kuramını etkili uygulayabilmesi için, Milli Eğitim Bakanlığı okul veya il merkezlerine öğrencilerin zekâ alanlarını tespit eden birimler kurmalıdır.

8. KAYNAKLAR

1. Gündeşli F.: Çoklu Zekâ Kuramı ve İlköğretim Kurumlarının Yönetim Yapısına Potansiyel Etkileri, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş, 2006.
2. Kuloğlu S.: Çoklu Zeka Kuramının İlköğretim Sekizinci Sınıflarda Matematik Öğretiminde Öğrenci Başarısına Etkisi, Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir, 2005.
3. Dalbudak P. Z., Köksal A. A.: Farklı Türdeki İlköğretim Okullarına Devam Eden Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zeka Alanlarının İncelenmesi, Kuramsal Eğitimbilim, 4(1), 154-163, Ankara, 2011.
4. İlhan A., Mirzeoğlu D., Aktaş İ., Demir V.: Çoklu Zekâ Uygulamaları Doğrultusunda İşlenen Jimnastik ve Voleybol Ünitelerinin Öğrencilerin Bilişsel ve Devinişsel Yönden Gelişimlerine Olan Etkisi, Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 3(1), 5-10, Bolu, 2005.
5. Saydam E.: Çoklu Zeka Kuramına Göre Hazırlanmış Öğrenme Ortamlarının 6. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Başarılarına Etkisi, Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2005.
6. Avanoğlu K. Z.: Öğretim Eğitim Psikolojisine Çağdaş Bir Yaklaşım, Epsilon Yayıncılık, 1.Basım, Sf. 87-107, İstanbul, 2007.
7. Kanat S.: Görsel Sanatlar Dersinde Çoklu Zeka Kuramına Dayalı Öğretim Yönteminin 7. Sınıf Öğrencilerinin Erişisine ve Öğrendikleri Bilgilerin Kalıcılığına Etkisi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Malatya, 2008.
8. Yılmaz E., Bozgeyikli H., Çeliköz N., Erişen Y., Ülke S.M., Edit: Arı R., Deniz, E., Sınıf Yönetimi, Nobel Yayın Dağıtım, 1.Basım, Sf.30-40, Ankara, 2006.
9. Erturan A., Göde Ö.O.: İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Bedensel/Kinestetik Zeka Erişilerinin Cinsiyet ve Spor Yapma Durumlarına Göre Karşılaştırılması, Spor Bilimleri Dergisi Hacettepe J. of Sport Sciences, 19(1), 23-34, Ankara, 2008.
10. Öz C.: İlköğretim 6. Sınıflarda Kesirler Konusunun Çoklu Zeka Kuramına Uygun Öğretiminin Başarıya Etkisi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2005.
11. Ergin G.: Yeni İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Türkçe Programının Çoklu Zekâ Kuramı Açısından Değerlendirilmesi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya, 2007.
12. Uysal E.: Farklı Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Altı Yaş Grubundaki Çocukların Çoklu Zeka Kuramına Göre İncelenmesi, Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2006.

13. Zekanın Yaşa Göre Gelişimi, www.tzv.org.tr, Ulaşım Tarihi:21.02.2012
14. Erden M., Akman Y., Eğitim Psikolojisi, Gelişim- Öğrenme- Öğretme, Arkadaş yayınları, 16. Baskı, Sf. 237-246, Ankara, 2007.
15. <http://www.biltek.tubitakgov.tr/gelisim/psikoloji/zeka.htm>., Ulaşım Tarihi: Kasım 2012.
16. Özden Y.: Kendini Keşfet, Babil Yayıncılık, 2. Baskı, Sf. 108-128, Ankara, 2005.
17. Moradaoğlu Y.: Çoklu Zeka Kuramına Uygun Olarak Geliştirilen Rehber Materyallerin Fizik Başarısına Etkisi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Trabzon, 2006.
18. Güngör F.: Sınıf Öğretmenlerinin Zeka Alanlarına Göre Çoklu Zeka Etkinliklerini Uygulama Durumlarının Belirlenmesi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak, 2005.
19. Saban A.: Çoklu Zeka Teorisi ve Eğitim, Nobel Yayın Dağıtım, 5. Baskı, Ankara, 2005.
20. Pehlivan M.: Öğrencilerin Öss'de Yerleştirildikleri Puan Türleri ve Sınava Girdikleri Alanlar İle Çoklu Zekâ Profilleri Arasındaki İlişki, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak, 2008.
21. Bozkurt E.: 6. Sınıf Matematik Öğretim Programında Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Öğrenme Yönteminin Uygulanabilirliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir, 2008.
22. Bayrak H.: İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerinin Kimyasal Bağlar Konusundaki Başarılarını, Öğrendikleri Bilgilerin Kalıcılığına, Tutum ve Algılamalarına Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Öğretimin Etkisi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2005.
23. Öner M.: Tam Öğrenme Destekli Çoklu Zeka Kuramı Uygulamalarının Fen bilgisi Dersindeki Erişi, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi, Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Diyarbakır, 2005.
24. Kuzgun Y., Deryakulu D.: Bireysel Farklılıklar ve Eğitime Yansımaları, Eğitimde Bireysel Farklılıklar, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2004.
25. Görür H.: Murat. İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Ülkemizin Kaynakları Ünitesinde Uygulanan Çoklu Zekâ Kuramının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Tutumlarına Etkisi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2008.
26. Tekin M.: Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı Orta Öğretimde Öğrenim Gören Öğrencilerden Spor Yapan ve Yapmayanlar Arasındaki Yaratıcılık ve Çoklu Zekâ Alanlarının Araştırılması, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara, 2008.

27. Ateş R.Ö.: 6. Sınıflarda Maddenin Tanecikli Yapısı Konusunun Çoklu Zeka Kuramına Dayalı Öğretimi, Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir, 2007.
28. Oral İ.: Ortaöğretimde Çoklu Zekâ Kuramının Elektrik Konularını Öğrenme Sürecine Etkisinin Araştırılması, Selçuk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya, 2006.
29. Demirel Ö., Başbay A., Erdem E.: Eğitimde Çoklu Zekâ Kuram ve Uygulama, Pegem Yayıncılık, 1. Baskı, Ankara, 2006.
30. Aydoğan B.: İlköğretim 7. Sınıf Matematik Derslerinde Çoklu Zekâ Kuramını Öğrenmeye, Öğrenmede Kalıcılığa ve Matematiğe Olan Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Etkisi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir, 2006.
31. Altuntaş N.: Çoklu Zeka Kuramı İle Öğrenmenin 7. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Başarılarına Etkisi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2007.
32. Başbay A.: Çoklu Zekâ Kuramına Göre Eğitim Programları ve Sınıf İçi Etkinliklerin İncelenmesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2000.
33. Canbay S.: İlköğretim Birinci Kademedeki Çoklu Zekâ Kuramı Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya, 2006.
34. Erkaçan İ.: Çoklu Zeka Kuramının Lise 1. Sınıf Öğrencilerinin Isı-Sıcaklık, Genleşme ve Sıkıştırılabilirlik Konusunu Anlamalarına ve Öğrendikleri Bilgilerin Kalıcılığına Etkisi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2006.
35. Erdamar F. S.: İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Çoklu Zekâ Kuramı ve Uygulamasına Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ, 2009.
36. Güler K. N.: Çoklu Zeka Kuramı Tabanlı Öğretimin Anadolu Lisesi 9. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersindeki Başarılarına ve Öğrenilen Bilgilerin Kalıcılığına Etkisi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Isparta, 2006.
37. Öztosun Ç.Ö., Demirkaya E.: 6. Sınıf Öğrencilerinin Müziksel Zekalarıyla Akademik Başarılarının İlişkisi(Bolu İli Örneği), Selçuk Ün. Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fak. Dergisi, 26, 73-80, Bolu, 2008.
38. Demirtaş Z., Duran A.: İlköğretim Okulu 6.,7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanlarının Gelişmişlik Düzeyleri, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 6(20), 208-220, Sivas, 2007.

39. Bulut P. S.: Altı Yas Grubundaki Çocuklara Çoklu Zeka Kuramına Dayalı Olarak Verilen Matematik Eğitiminin Matematik Yeteneğine Etkisinin incelenmesi, Ankara Ün., Fen Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara, 2007.
40. Koç İ.: Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Olarak Gerçekleştirilen Proje Tabanlı Öğrenmenin Öğrencilerin 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersindeki Tutum ve Erişilerine Etkisi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya, 2008.
41. Demirel Ö.: Kurmadan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Pegema Yayıncılık, 7.Baskı, Sf. 206-212, Ankara, 2005.
42. Alaz A.: Çoklu Zekâ Kuramı Destekli Eğitimin Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Derslerinde Başarıya Etkisi, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 7(1), 1-22, Ankara, 2009.
43. Köroğlu H., Yesildere S.: İlköğretim Yedinci Sınıf Matematik Dersi Tamsayılar Ünitesinde Çoklu Zeka Teorisi Tabanlı Öğretimin Öğrenci Başarısına Etkisi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 24(2), 25-41, İzmir, 2004.
44. Yağcı Z.: Çoklu Zeka Kuramının İlköğretim Altıncı Sınıf Fen Bilgisi Öğretiminde Öğrenci Başarısına Etkisi, Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir, 2006.
45. Bümen N. T.: Okulda Çoklu Zeka Kuramı, Pegema Yayıncılık, 3. Baskı, Ankara, 2005.
46. Karatekin K.: İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Yön Ve Yön Bulma Yöntemleri Konusunun Çoklu Zeka Kuramına Göre Öğretilmesinin Öğrenci Başarısına Etkisi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2006.
47. Akkuş L.: Kimya Dersi Alkoller ve Eterler Ünitesinin Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Öğretiminin Lise 3. Sınıf Öğrencilerinin Başarı, Tutum ve Öğrendikleri Bilgilerin Kalıcılığına Etkisi, Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir, 2007.
48. Saban A.: Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar, Nobel Yayıncılık, 3.Baskı, Sf.38-70, Ankara, 2004.
49. Güneş R. S.: İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Duyu Organları Konusundaki Başarılarına, Öğrendikleri Bilgilerin Kalıcılığına ve Tutumlarına Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Öğretimin Etkisi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2006.
50. Gökçek N.: İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Asit Baz Konusundaki Başarılarına Çoklu Zeka Kuramının Etkisinin Araştırılması, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2007.
51. Şengül H.S.: Çoklu Zeka Kuramı Temelli Öğretimin İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Dolaşım Sistemi Başarıları Üzerine Etkisi, Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir, 2007.

52. Güney S.: Çoklu Zeka Kuramının İlköğretim Okulları Beşinci Sınıflarında Uygulanması ve Sonuçları Üzerine Nitel Bir Araştırma (Kartal Örneği), Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2007.
53. Şerefhanoglu H.: İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Bilgisayara Yönelik Tutumları İle Çoklu Zeka Alanlarının Karşılaştırılması, Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir, 2007.
54. Temel Ç. Z.: Çoklu Zekâ Kuramının İlköğretim Birinci Kademedeki İngilizce Öğretimi İçin Kullanımı, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya, 2008.
55. Demirci N., Yağcı Z.: Fen Bilgisi Dersi “Yaşamımızı Yönlendiren Elektrik” Ünitesinin Çoklu Zeka Kuramı Etkinliklerine Göre Değerlendirilmesi, Eğitimde Kuram ve Uygulama Journal of Theory and Practice in Education, 4 (1), 79-97, Balıkesir, 2008.
56. Çakan H. S.: Çoklu Zeka Teorisinin Kimya Eğitiminde Uygulanması, Hacettepe Üniversitesi, Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2006.
57. Yekrek Ş.: İlköğretim Sekizinci Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Çoklu Zeka Kuramının Öğrencilerin Erişimine ve Derse Karşı Tutumlarına Etkisi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Bolu, 2006.
58. Özyılmaz A.G., Hamurcu H.: Çoklu Zeka Kuramı Tabanlı Öğretimin Öğrencilerin Fen Başarısı, Tutumları ve Hatırda Tutma Üzerindeki Etkileri, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28, 178-187, İzmir, 2005.
59. Kolaç H.: Çoklu Zeka Temelli İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yönteminin İlk Okuma Öğretiminde Uygulanabilirliği, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Eskişehir, 2008.
60. Hepyaşar D. L.: Fizik Dersinde Çoklu Zekâ İle Öğretimin Öğrenci Başarısına Katkısı ve Öğrenci Görüşleri, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Bursa, 2006.
61. Kılıç M.: İlköğretim Öğretmenlerinin Yapılandırmacılık Programı Kapsamında Derslerde Çoklu Zekâ Kuramının Uygulanmasına Yönelik Tutum ve Görüşleri, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya, 2008.
62. Uzunkaya A.: Kavram Yanılgısı ve Çoklu Zeka Alanlarının İlişkilendirilmesine Dayalı Bir Öğretimin Kavram Yanılgılarının Giderilmesindeki Etkisinin İncelenmesi, Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir, 2007.
63. Yıldırım K.: Çoklu Zeka Kuramı Destekli Kubaşık Öğrenme Yönteminin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersindeki Akademik Başarı, Benlik Saygısı ve Kalıcılığa Etkisi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Adana, 2006.

64. Kuşdemir K. B.: Çoklu Zekâ Kuramı Destekli Kubaşık Öğrenme Yönteminin Türkçe Dersine İlişkin Tutum ve Okuduğunu Anlamaya Yönelik Akademik Başarı Üzerindeki Etkisi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Adana, 2007.
65. Nuhoglu Ç. S.: İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Çoklu Zeka Alanlarına Yönelik Dağılım Düzeylerinin Tespit Edilmesi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Trabzon, 2007.
66. Gençdoğan B., Güleriyüz Ş., Sırmacı N., Gülbahçe A.: İlköğretim Öğrencilerinin Müzik Zekası İle Matematik Tutumu Arasındaki İlişkiler, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 11, Erzurum, 2005.
67. Mangır M.: Çoklu Zeka Alanlarının Belirlenmesinin Eğitim Sürecine Etkisi, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi59/mangir.htm> Ulaşım Tarihi: Nisan 2010.
68. Ercan Ö.: Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Öğretim Etkinliklerinin 8. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersi “Permütasyon ve Olasılık” Ünitesindeki Akademik Başarılarına Etkisi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2008.
69. Kılıç D. E.: İlköğretim Okulu Müzik Derslerinde Çoklu Zeka Kuramı’na Dayalı Öğretimin 6. Sınıf Öğrencilerinin Başarılarına ve Öğrendikleri Bilgilerin Kalıcılığına Etkisi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Bolu, 2006.
70. Kabataş E.: 10. Sınıf Öğrencilerinin Zeka Alanları İle Fizik, Kimya, Biyoloji ve Matematik Başarıları Arasındaki İlişki, Atatürk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Erzurum, 2006.
71. Çapraz B., Kesken J., Ayyıldız N.A., İliç D.: Yönetmelik Zekaya Doğru : Yönetmelik Zeka ve Bileşenlerini Tanımlamaya Yönelik Kavramsal Bir Çalışma, Ege Akademik Bakış, 9(1), 187-211, İzmir, 2009.
72. Çoklu Zeka Nedir? www.bote.gazi.edu.tr/b1209mb/coklu_zeka_nedir.doc Ulaşım Tarihi: Mayıs 2010.
73. Kuzu İ. Y., Özdemir O.: Öğrencilerin Bireysel Özelliklerinin Yapay Zeka İle Belirlenmesi (Bulanık Mantık Örneği), XI. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri, Elazığ, 2009.
74. Ekici G.: Çoklu Zeka Kuramına Dayalı Biyoloji Öğretiminin Analizi, Çağdaş Eğitim, 300, 27-36, Ankara, 2003.
75. Cengiz Ş.: 8–10 Yaş Grubu Çocukların Çoklu Zekâ Türlerine Göre Dağılımı ve Futbol Eğitiminin Çoklu Zekâ Düzeyleri Üzerine Etkisi, Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara, 2008.
76. Uzunöz A.: Ortaöğretim Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Dersinde Çoklu Zeka Destekli Öğretimin Öğrenci Başarısı Tutumu ve Kalıcılığa Etkisi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, İzmir, 2008

77. Gazioğlu G.: İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Basınç Konusunu Kavramada Çoklu Zeka Tabanlı Öğretimin Öğrenci Başarısı, Tutumu ve Öğrenilen Bilgilerin Kalıcılığına Etkisi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2006.
78. Deveci E.: Öğretim Stilllerinin Farklı Zekâ Türlerine Sahip 6. Sınıf Öğrencilerinin Fen ve Teknoloji Ders Başarısı İle İlişkisi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Bolu, 2008.
79. Sen M.: Çoklu Zeka Kuramına Göre Yapılan İngilizce Derslerinin Öğrencilerin Güdülenmesi, Benlik Saygısı, Özgüveni ve Çoklu Zekaları Üzerindeki Etkisi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2006.
80. Susar K. F.: İlköğretim 4. Sınıf Türkçe Öğretiminde Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Erişi, Tutumlar, Öğrenme Stratejileri ve Çoklu Zekâ Alanları Üzerindeki Etkileri, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, İzmir, 2006.
81. Babacan S.: Sosyal Bilgiler 6.sınıf Coğrafya Ünitelerinin “Türkiye’mizin Öğretiminde İşbirlikçi Yöntem Destekli Çoklu Zeka Kuramının Erişkiye Etkisi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale, 2006.
82. Müftüler M.: Üniversite Öğrencilerinin Çoklu Zeka Alanlarına Göre Serbest Zaman Tercihlerinin Belirlenmesi, Türkiye Kick Boks Federasyonu Spor Bilimleri Dergisi, 1(2), Muğla, 2009.
83. Ayaz Ş. H.: Çoklu Zeka Temelli Öğretimin Ekoloji Kavramlarını Anlama Üzerine Etkisi, Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir, 2006.
84. Mabaçoğlu F.: Duygusal Zeka ve Duygusal Zekanın Gelişimine Katkıda Bulunan Etkenler, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2006.
85. Özdemir B.: 4-6 Yaş Grubu Çocukların Öğrenme Sürecinde Çoklu Zeka Teorisinin Yeri, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale, 2006.
86. Karakoç İ.: İlköğretim II. Kademe Sosyal Bilgiler Dersi Coğrafya Konularının Öğretiminde Çoklu Zekâ Uygulamalarının Akademik Başarı ve Tutuma Etkisi, Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Niğde, 2006.
87. Çelen A.: İlköğretim Beden Eğitimi Dersinde Çoklu Zekâ Kuramı Doğrultusunda Yapılan Etkinliklerin Öğrencilerin Bilişsel, Duyuşsal ve Devinşsel Erişi Düzeylerine Etkisi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Bolu, 2006.
88. Akar K.: İlköğretim 6.7.8. Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Kuramına Göre Sahip Oldukları Zekâ Alanları ve Akademik Başarılarının Karşılaştırılması, Uludağ Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Bursa, 2006.
89. Altınok E.: Beden Eğitimi Öğrencilerinin Bazı Değişkenlere Göre Çoklu Zeka Alanlarının İncelenmesi, Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Ens., Yüksek Lisans Tezi, Konya, 2008.

90. Bektaş M.: Hayat Bilgisi Dersinde Ailelerin Çoklu Zekâ Kuramı Hakkında Bilgilendirilme Biçimlerinin Öğrencilerin Proje Başarıları ve Tutumlarına Etkisi, Değerler Eğitimi Dergisi, 5(14), 9-28, Ankara, 2007.
91. Gök A.D.: Çoklu Zekâ Kuramına Göre Hazırlanmış Ses ve Işık Ünitesinin Öğrenci Başarısına, Hatırlama Düzeylerine, Fen Bilgisine Karşı Tutumlarına ve Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Etkisi, Muğla Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Muğla, 2006.
92. Uysal E., Eryılmaz A.: Yedinci Ve Onuncu Sınıf Öğrencilerinin Kendini Değerlendirmesiyle Bulunan Çoklu Zekâ Boyutları Üzerine Bir Çalışma, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H.U. Journal of Education), 30, 230-239, Ankara, 2006.
93. Ayaydın A.: Eğitimde Çoklu Zekâ Yansımaları ve Görsel Sanatlar, Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 13, 52-62, Diyarbakır, 2009.
94. Sönmez V.: Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı, Anı Yayıncılık, 11. Baskı, Sf. 2-17, Ankara, 2004.
95. <http://www.starfrm.org/showthread.php?1015-%D6%F0retim-Nedir> Ulaşım Tar. Ocak 2012
96. Bahar A.: İlköğretim Okullarında(4. ve 5. Sınıflar) Tarih öğretimi, Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Muğla, 2002.
97. Beyazıt N.: İlk Okuma Yazma Öğretiminin Kazandırılmasında Çözümleme Yöntemi ve Ses Temelli Cümle Yönteminin Farklı Bakış Açılılarıyla Değerlendirilmesi, Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Hatay, 2007.
98. <http://www.tubitak.gov.tr.tubitak-content-filesvizyon2023eikEK1.pdf> Ulaşım Tar. Ocak 2012.
99. <http://www.munster.meb.gov.tr/mesistemi.htm> Ulaşım Tarihi: Ocak 2012.
100. http://tr.wikipedia.org/wiki/T%C3%BCrkiye'de_e%C4%9Fitim_ve_%C3%B6%C4%9Fretim_Sistemi Ulaşım Tarihi: Ocak 2012.
101. Kutluca T., Çathoğlu H., Birgin O., Aydın M., Butakın V.: Çoklu Zekâ Kuramına Göre Geliştirilen Etkinliklere Dayalı Öğretime İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri, Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 12, 1-16, Diyarbakır, 2009.
102. Durmaz H., Özyıldırım H.: Fen Bilgisi ve Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Kimya Dersine Karşı Tutumları ve Çoklu Zeka Alanları İle Kimya ve Türkçe Derslerindeki Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi, 6(1), 67-76, Trakya, 2005.
103. Korkmaz Ö., Yeşil R., Aydın D.: Öğretmen Adaylarının Çoklu Zeka Algıları, Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, 27, 221-239, Kırşehir, 2009.
104. Demircioğlu H., Aşçı Z.: Çoklu Zeka Teorisine Göre Geliştirilen Ekoloji Ünitesinin, 9. Sınıf Öğrencilerinin Ekoloji Başarısına ve Tutumlarına Olan Etkileri, V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi Bildiri Kitabı, Sf. 7, Ankara, 2002.

105. Baki A., Gürbüz R., Ünal S., Atasoy E.: Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Etkinliklerin Kavramsal Öğrenmeye Etkisi, Tam Sayılarda Dört İşlem Örneği, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 7(2), 237-259, 2009.
106. Çırakoğlu M., Saracoğlu A. S.: İlköğretimin Birinci Kademesinde Çoklu Zekâ Kuramı Uygulamalarının Erişkiye Etkisi, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 7(2), 425- 449, İzmir, 2009.
107. Oral İ., Doğan O.: Ortaöğretimde Çoklu Zekâ Kuramının Elektrik Konularını Öğrenme Sürecine Etkisinin Araştırılması, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 23, Konya, 2010.
108. Kucur F. K.: İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersinde Çoklu Zekâ Uygulamaları ve Öğretmenlerin karşılaştıkları Güçlükler, Selçuk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya, 2007.
109. Gardner Howard., Çev. Akbaş Ö.: Eğitilmiş Akıl Olayları ve Standart Testlerin Ötesinde Her Çocuğun Hak, Ettiği Eğitim Sistemi, Morpa Yayınları, İstanbul, 2006.
110. Baş G.: Türkiye'de Çoklu Zekâ Kuramının Uygulanmasında Yaşanan Sorunlar, Eğitim Dergisi, 25, 2010.
111. Yenilmez K., Çalışkan S.: İlköğretim Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanları İle Yaratıcı Düşünme Düzeyleri Arasındaki İlişki, Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 17, 48-63, Aksaray, 2011.
112. Avanoğlu A.: Türkçe Dersindeki Başarı İle Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki Düzeyi (Kastamonu Örneği) Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Bolu, 2006.
113. Tunç E.: 11.Sınıf Öğrencilerinin Sahip Oldukları Çoklu Zeka Alanlarıyla Devam Ettikleri Lise Türü, Alan ve Cinsiyet Arasındaki İlişki, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 17, Erzurum, 2008.
114. Kaçar Z.: Ortaöğretim Öğrencilerinin Çoklu Zeka Alanlarına Göre Bilgisayara Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması, Sakarya Ün., Eğitim Bilimleri Ens., Sakarya, 2011.
115. Eyyam R., Meneviş İ., Doğruer N.: Çoklu Zeka ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki, International Conference on New Trends in Education and Their Implications, Antalya-Turkey, 2010.
116. Hamurcu H., Günay Y., Özyılmaz G.: Buca Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi ve Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Profilleri, V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi Bildiri Kitabı, Sf. 334, İzmir, 2002.
117. Güllü M., Tekin M.: Spor Lisesi Öğrencileri İle Genel Lise Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanlarının Karşılaştırılması, Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 3(3), Malatya, Eskişehir, Trabzon, Erzurum, 2009.

EKLER

EK 1.

ANKET FORMU

- 1: Cinsiyet: Kız() Erkek()
- 2: Yaşınız?
- 3: Doğum Yerinizi?
- 4: Kaçmıcı sınıftasınız?
- 5: Anne-Baba Durumu: Anne Sağ() Ölü()
- Öz() Üvey()
- Baba Sağ() Ölü()
- Öz() Üvey()
- 6: Anne Öğrenim Durumu: Okuma Yazması Yok() İlkokul() Ortaokul() Lise() Üniversite()
- 7: Baba Öğrenim Durumu: Okuma Yazması Yok() İlkokul() Ortaokul() Lise() Üniversite()
- 8: Annenin mesleği? Ev Hanımı() İşçi() Serbest çalışıyor() Memur()
- 9: Babanın mesleği? İşsiz() İşçi() Serbest çalışıyor() Memur()
- 10: Anne baba birliktelik durumu: Anne -baba ayrı() Anne-baba birlikte yaşıyor()
- 11: Kaç kardeşiniz var?
- 12: Aile Tipi? Geniş aile() Çekirdek aile()
- 13: Oturduğunuz ev ? Kendi evimiz() Kira()
- 14: Anne -babanız sigara ya da alkol kullanıyor mu? Evet() Hayır()
- 15: Günde kaç öğün yemek yersiniz?(Sabah, öğle, akşam) Bir öğün() İki öğün() Üç öğün()
- 16: Ekonomik durumunuz? İyi() Orta() Kötü()
- 17: Okul dışında herhangi bir işte çalışıyor musunuz? Evet() Hayır()
- 18: Anne ya da babanız kararlarınıza müdahale ediyor mu? Evet() Hayır()
- 19: Ailenizde ya da çevrenizde hiç aşağılandığınızı hissettiniz mi? Evet() Hayır()
- 20: Etrafınızdaki insanlar tarafından yanlış anlaşıldığınızda şiddet (küfür, dayak, aç susuz bırakma..) görüyor musunuz? Asla () Bazen () Sık sık () Her zaman ()
- 21: Yaşantınızın büyük bir bölümü nerede geçti? Köy() Kasaba() Şehir Merkezi()
- 22: Anne ile babanız dışında başka birileri ile yaşadınız mı? Hiçbir zaman() Bir kaç ay() Birkaç yıl()
- 23: Sosyal faaliyetlere (sinema, tiyatro vb) katılabiliyor musunuz? Evet() Hayır()
- 24: Televizyonun karşısında ne kadar zaman geçirirsiniz?..... saat
- 25: Üniversite de okuyan abla ya da abiniz var mı? Evet() Hayır()
- 26: Ailenizde zeki olduğunu düşündüğünüz birisi var mı? Evet() Hayır() Varsa kim?
- 27: İleride ki yaşantınızda benzetmek istediğiniz birisi var mı? Evet() .. benzetmek isterim Hayır()
- 28: Çok sık hasta olur musunuz? Evet() Hayır()
- 29: Kronik(sürekli yineleyen devam eden) bir hastalığınız var mı? Evet() Hayır()
- 30: Sürekli kullandığınız ilaç var mı? Evet() Hayır()
- 31: Çevrenizdeki insanlarda zekanızla ilgi övgü ya da yergi aldınız mı?
- Evet() Hangi konuda aldınız? Hayır()
- 32: Gelecekte ne iş yapmak istiyorsunuz?
- 33: En çok yapmaktan hoşlandığınız aktiviteler neler?
- 34: Hangi konuda yetenekli olduğunuzu düşünüyorsunuz?

ÇOKLU ZEKA ENVANTERİ		DERECE				
SÖZEL/DİLSEL ZEKA		0	1	2	3	4
Resimlerden çok yazılar dikkatimi çeker.						
İsimler, yerler,tarihler konusunda belleğim iyidir.						
Kitap okumayı severim.						
Kelimeleri doğru şekilde telaffuz ederim.						
Bilmecelerden, kelime oyunlarından hoşlanırım.						
Dinleyerek daha iyi öğrenirim.						
Yasıma göre kelime haznem iyidir.						
Yazı yazmaktan hoşlanırım.						
Öğrendiğim yeni kelimeleri kullanmayı severim.						
Sözel tartışmalarda başarılıyım.						
MANTIKSAL/MATEMATİKSEL ZEKA		0	1	2	3	4
Makinelerin nasıl çalıştığına dair sorular sorarım.						
Aritmetik problemleri kafadan hesaplarım.						
Matematik ve fen derslerinden hoşlanırım.						
Satranç ve benzeri oyunları severim.						
Mantık bulmacalarını,beyin jimnastığını severim.						
Bilgisayarda oyunlardan çok hoşlanırım.						
Deneylerden,yeni denemeler yapmaktan hoşlanırım.						
Arkadaşıma oranla daha soyut düşünebilirim.						
Matematik oyunlarından hoşlanırım.						
Sebeup-sonuç ilişkilerini kurmaktan zevk alırım.						
GÖRSEL VE UZAMSAL ZEKA		0	1	2	3	4
Renklere karşı çok duyarlıyım.						
Harita,tablo türü materyalleri daha kolay algıları.						
Arkadaşıma oranla daha fazla hayal kurarım.						
Resim yapmayı ve boyamayı çok severim.						
Yap-boz ,lego gibi oyunlardan hoşlanırım.						
Daha önce gittiğim yerleri kolayca hatırlarım.						
Bulmaca çözmekten hoşlanırım.						
Rüyalarımı çok net ve ayrıntılarıyla hatırlarım.						
Resimli kitapları daha çok severim.						
Kitaplarımı,defterlerimi diğer materyalleri çizerim.						
MÜZİKSEL/RİTMİK ZEKA		0	1	2	3	4
Şarkıların melodilerini rahatlıkla hatırlarım.						
Güzel şarkı söylerim.						
Müzik aleti çalar ya da çalmayı çok isterim.						
Müzik dersini çok severim.						
Ritmik konuşur ya da hareket ederim.						
Farkında olmadan mırıldanırım.						
Çalışırken elimle ya da ayağımla ritim tutarım.						
Çevredeki sesler çok dikkatimi çeker.						
Çalışırken müzik dinlemekten hoşlanırım.						
Öğrendiğim şarkıları paylaşmayı severim.						

0:Hiç uygun değil 1:Çok az uygun 2:Kısmen uygun 3:Oldukça uygun 4:Tamamen uygun

DOGA ZEKASI	0	1	2	3	4
Hayvanlar karşı çok meraklıyım.					
Doğaya karşı duyarsız olanlara kızarım.					
Evde hayvan besler ya da beslemeyi çok isterim.					
Bahçede toprakla, bitkilerle oynamayı çok severim.					
Bitki beslemeyi severim.					
Çevre kirliliğine karşı çok duyarlıyım.					
Bitki ya da hayvanlarla ilgili belgesellere ilgi duyarım.					
Mevsimlerle ve iklim olaylarıyla çok ilgiliyimdir.					
Değişik meyve ve sebzelere karşı ilgiliyimdir.					
Doğa olaylarıyla çok ilgiliyimdir.					
KİŞİLERARASI ZEKA	0	1	2	3	4
Arkadaşlarımla oyun oynamaktan hoşlanırım.					
Çevremde bir lider olarak görülürüm.					
Problemi olan arkadaşlarıma öğütler veririm.					
Arkadaşlarım fikirlerime değer verir.					
Organizasyonların vazgeçilmez elamanıyım.					
Arkadaşlarıma bir şeyler anlatmaktan hoşlanırım.					
Arkadaşlarımı sık sık ararım.					
Arkadaşlarımla sorunlarına yardımcı olmaktan hoşlanırım.					
Çevremdekiler benimle arkadaşlık kurmak ister.					
İnsanlara selam verir, hatır sorarım.					
BEDENSEL /KINESTETİK ZEKA	0	1	2	3	4
Koşmayı,atlamayı ve güreşmeyi çok severim.					
Oturduğum yerde duramam kımıldanırım.					
Düşüncelerimi mimik-davranışlarla rahat ifade ederim.					
Bir şeyi okumak yerine yaparak öğrenmeyi severim.					
Merak ettiğim şeyleri elime alarak incelemek isterim.					
Boş vakitlerimi dışarıda geçirmek isterim.					
Arkadaşlarımla fiziksel oyunlar oynamayı severim.					
El becerilerim gelişmiştir.					
Sorunlarımı anlatırken vücut hareketlerini kullanırım.					
İnsanlara ve eşyalara dokunmaktan hoşlanırım.					
İÇSEL ZEKA	0	1	2	3	4
Bağımsız olmayı severim.					
Güçlü ve zayıf yanlarımı bilirim.					
Yalnız çalışmayı daha çok severim.					
Yalnız oynamayı severim.					
Yaptığım işleri arkadaşlarımla paylaşmayı sevmem.					
Yaptığım işlerin bilincindeyim.					
Pek kimseye akıl danışmam.					
Kendime saygım yüksektir.					
Yoğun olarak uğraştığım bir ilgi alanı, hobim vardır.					
Yardım istemeden kendi başıma ürünleri ortaya koyarım.					

EK 2. İzin Belgesi

T.C.
GAZİANTEP VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.27.00.11-311/
Konu : Tez Çalışma İzni

28.04.2010* 13941

VALİLİK MAKAMINA

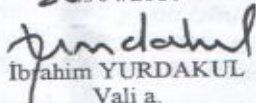
İlgi : Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsünün 15/04/2010 tarih ve 074/074 sayılı yazısı.

Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Anabilim Dalı Halk Sağlığı Hemşireliği yüksek lisans programı öğrencisi Emine KARAKURT'un " İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zeka Alanlarının Belirlenmesi" konulu tez çalışmasını 01/05/2010 - 30/06/2010 tarihleri arasında İlimiz Şehitkamil İlçesi Emine Mustafa Humanızlı, Ali Tutkun ve Kılıçarslan İlköğretim Okullarındaki 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerine uygulamak isteği ilgi yazıda belirtilmektedir.

Bu nedenle; İlimiz Şehitkamil İlçesi Emine Mustafa Humanızlı, Ali Tutkun ve Kılıçarslan İlköğretim Okullarındaki 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerine anket uygulanması, Bakanlığımız Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığının 28/02/2007 tarih ve 311/1084 sayılı "Bakanlığımıza Bağlı Okul ve Kurumlarda Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesine" göre Müdürlüğümüz Ar-Ge Bürosu bünyesinde oluşturulan komisyonun uygunluk raporu doğrultusunda Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


Fikret ATA
Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
28/04/2010

İbrahim YURDAKUL
Vali a.
Vali Yardımcısı

EĞİTİM
%100
DESTEK

DANISMA
444 0 632
HATTI

Adres : Yeni Valilik Binası 3. Kat Büyükşehir/GAZİANTEP
Ayrıntılı bilgi için irtibat : Şube Mnd.Mehmet ÖZ-Strateji Geliştirme Şefi S.ÇINAR
Telefon : (0342) 231 10 58 - 232 63 77 Fax: (0342) 232 24 10
Email : gaziantepmem@meb.gov.tr
Internet : http://gaziantep.meb.gov.tr - www.gaziantep-meb.gov.tr

ÖZGEÇMİŞ

Emine KARAKURT 1986 yılında Mersin’de doğdu. İlk ve orta öğrenimini Mersin’de tamamladı. 2004 yılında Mersin Üniversitesi Sağlık Yüksek Okulu Hemşirelik Bölümünü kazandı ve 2008 yılında okul üçüncüsü olarak bitirdi.

2009 yılında Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Anabilim Dalı Halk Sağlığı Hemşireliği programında yüksek lisans eğitimine başladı.

Gaziantep Şehitkamil Devlet Hastanesinde hemşire olarak görev yapmakta ve yüksek lisans programında eğitimini sürdürmektedir. Evli ve bir çocuk annesidir.

PERSONAL BACKGROUND

Emine Karakurt was born in Mersin in 1986. She completed her primary and secondary education in Mersin. She entered to the Nursery Department in Mersin University Health College in 2004, and she graduated from the college as the third in 2008.

Emine Karakurt started to her graduate degree education on Public Health Nursery programme in the Nursery Department of Gaziantep University Health Science Institution in 2009.

Emine Karakurt has been working as a nurse in Gaziantep Şehitkamil Public Hospital for a while and she continues to her graduate degree education. She is married and she has got a son.