

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE DERSİNDEKİ BAŞARI İLE
ÇOKLU ZEKÂ ALANLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ DÜZEYİ
(KASTAMONU ÖRNEĞİ)

Ayhan AVANOĞLU

BOLU - 2006

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

TÜRKÇE DERSİNDEKİ BAŞARI İLE
ÇOKLU ZEKÂ ALANLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ DÜZEYİ
(KASTAMONU ÖRNEĞİ)

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Ayhan AVANOĞLU

Tez Danışmanı
Yard. Doç. Dr. Ali ATALAY

Bolu-2006

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE,

Ayhan AVANOĞLU'na ait “Çoklu Zeka Alanları ile Türkçe Dersi Arasındaki İlişki Düzeyi” adlı çalışma, jürimiz tarafından Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabûl edilmiştir.

Üye (Tez Danışmanı)	: Yard. Doç. Dr. Ali ATALAY	imza
Üye	: Yard. Doç. Dr. Hidayet ÖZCAN	imza
Üye	: Yard. Doç. Dr. Erkan TEKİNARSLAN	imza

Prof. Dr. Uğur ESER
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

ÖZET

Bu araştırmada, ilköğretimin sekizinci sınıflarında öğrenim gören öğrencilerin çoklu zekâ alanları ve Türkçe dersindeki başarıları arasındaki ilişki düzeyi incelenmiştir.

Araştırmanın örneklemini 2005-2006 Eğitim- Öğretim yılında Kastamonu Şeker İlköğretim Okulu ve Taşköprü Muzafferettingazi İlköğretim Okulu sekizinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmanın amacı:

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin zekâ alanlarını ortaya koymak.
2. Araştırmaya katılan öğrencilerin Türkçe dersi notları ile zekâ alanları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak
3. Türkçe dersinde öğrenci başarısını arttırmak için kullanılacak yöntemleri tespit etmek.

Bu araştırmada 84 öğrenciye “Çoklu Zekâ Anketi” uygulanmış, öğretmenlerin görüşleri, gözlemleri ve onayları da alınarak anket verileri değerlendirilmiştir.

Araştırmada elde edilen sonuçlar aşağıda özetlenmiştir:

1. Türkçe dersinde sözel zekâsı güçlü öğrenciler daha başarılıdır.
2. Türkçe dersinde mantıksal – matematiksel zekâsı güçlü öğrenciler daha başarılıdır.

3. Türkçe dersinde Bedensel – Kinetiksel zekâsı güçlü öğrenciler daha başarılıdır.

4. Diğer zekâ alanları ile Türkçe dersi notları arasında belirgin bir ilişki tespit edilememiştir.

Araştırma sonucunda çoklu zekâ alanları ile Türkçe dersindeki başarı arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Çoklu Zekâ, Türkçe Öğretimi, Başarı Düzeyi

ABSTRACT

This research investigated the relationship between achievements levels in Turkish and multiple intelligence areas of students in the eighth grade.

The investigation was conducted on the eighth grade students of Kastamonu Seker School and Taskopru Muzafferittin Gazi School in the academic year of 2005-2006.

The Goal of the Research:

1. To display participant student's areas of intelligence.
2. To display the relationship between the Intelligence the grades of Turkish lesson of the participant students.
3. To determine methods that will be used to increase achievement in Turkish lesson.

In this research multiple intelligence survey' delivered to 84 students and the data of this survey was analyzed after taking the ideas, observations and approvals of the teachers.

The results of the research are summarised below:

1. Students, who have strong verbal intelligence, are more successful in Turkish lesson.
2. Students, who have strong logical - mathematical intelligence, are more successful in Turkish lesson.

3. Students, who have strong physical and kinetic intelligence, are more successful in Turkish lesson.

4. A remarkable relation hasn't determined of between other intelligence areas and Turkish lesson notes.

At the end of the research it has been clearly found out that there are expressive relationship between achievements in Turkish and multiple intelligence areas.

Key Words: Multiple Intelligence, Turkish Language Teaching, the Level of Success.

Aileme

TEŞEKKÜR

Osman YAVUZ'a benimle beraber harcadığı zaman ve emek için sonsuz teşekkür ediyorum. Değerli hocam Ahmet Yaşar ZENGİN'e hep yanımızda olduğu için; Murat KILIÇ'a, Ahmet BEKAROĞLU'na, Erol DEĞİRMENCİOĞLU, Mehmet MADEN ve Kenan AKSU'ya destekleri ve fikirleri için; Şahin ŞİMŞEK ve İsmail BİLGİOĞLU'na veri toplama esnasında yaptıkları yardımlar için; Ümit BOZKURT ve Suna CANLI'ya her şey için; ATL. Teknik Lise ve EML. idarecilerine sağladıkları kolaylıklar için teşekkür ediyorum.

Yüksek lisans çalışmalarında anlayış ve sabrını esirgemeyen eşim Özlem AVANOĞLU'na, oğlum Faik Emirhan'a ve bugünlere gelmemizde büyük emekleri olan annem Aliye AVANOĞLU ve babam Faik AVANOĞLU'na şükranlarımı sunarım.

Lisans ve lisansüstü eğitimimin her aşamasında bizi engin bilgileriyle aydınlatan tüm hocalarıma, değerli hocam sayın Yard. Doç. Dr. Muhammet Sani ADIGÜZEL'e ve tez danışmanlığımı yapan sayın hocam Yard. Doç Dr. Ali ATALAY'a teşekkür ediyorum.

İÇİNDEKİLER DİZİNİ

ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	iii
İTHAF.....	v
TEŞEKKÜR.....	vi
İÇİNDEKİLER DİZİNİ.....	vii
TABLolar DİZİNİ.....	xiii
KISALTMALAR.....	xvi
BÖLÜM I	
GİRİŞ	
1. 1. Problem Durumu.....	1
1. 2. Araştırmanın Konusu.....	4
1. 3. Araştırmanın Amacı.....	5
1. 4. Problem Cümlesi.....	5
1. 5. Alt Problemler.....	5
1. 6. Denenceler.....	6
1. 7 Araştırmanın Önemi.....	6
1. 8. Varsayımlar.....	7
1. 9. Sınırlılıklar.....	8
1. 10. Tanımlar.....	8

BÖLÜM II

KAVRAMLAR

2. 1. Zekâ	10
2. 2. Zekâyâ Önceki Bakışlar.....	11
2.2.1.Psikometrik Yaklaşımlar	12
2.2.2. Gelişimsel Yaklaşımlar.....	13
2.2.3. Bilgiyi İşleme Yaklaşımı.....	14
2.2.4. Biyo – Ekolojik Yaklaşım.....	15
2.2.5. Triarşik Yaklaşım.....	15
2.3. Çoklu Zekâ Kuramı.....	16
2.3.1. Çoklu Zekâ Teorisinin İlkeleri.....	17
2.3.2. Çoklu Zekâ Alanları.....	18
2.3.2.1. Dil Zekâsı – Sözel Zekâ.....	18
2.3.2.2. Mantıksal – Matematiksel Zekâ.....	21
2.3.2.3. Müzik Zekâsı (Ritmik Zekâ).....	24
2.3.2.4. Görsel – Uzamsal Zekâ	25
2.3.2.5. Bedensel – Kinestetik Zekâ.....	27
2.3.2.6. Kişilerarası Zekâ – Sosyal Zekâ.....	29
2.3.2.7. İçsel Zekâ – Özedönük Zekâ.....	32
2.3.2.8. Doğa Zekâsı.....	33
2.3.3 Çoklu Zekâ alanlarının Belirlenmesine Yarayan Teknikler	35
2.3.3.1 Gözlem.....	36
2.3.3.2. İşaretleme Listesi ve Dereceleme Ölçekleri.....	36
2.3.3.3. Anekdot Kaydı.....	43
2.3.3.4. “Kimdir Bu” Tekniği.....	43
2.3.3.5. Görüşme.....	43

BÖLÜM III

3. Bu Araştırmanın Yöntemi.....	44
3.1. Bu Araştırmanın Modeli.....	44
3.2. Bu Araştırmanın Evreni - Örneklemi.....	44
3.3. Verilerin Toplanması.....	44

3.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	45
---	----

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Tablo A.1.1 Cinsiyete Göre Öğrenci Dağılımı	47
Tablo A. 1. 2 Öğrencilerin Türkçe Dersinden Aldıkları Notların Dağılımı.	48
Tablo A.1.3 Öğrencilerin Eğitim Kurumuna Göre Dağılımı	49
Tablo A. 1. 4 Öğrencilerin Sözel - Dilsel Zekâ Düzeylerine Göre Dağılımı.....	50
Tablo A. 1. 5 Öğrencilerin Mantıksal - Matematiksel Zekâ Düzeylerine Göre Dağılımı.....	51
Tablo A. 1. 6 Öğrencilerin Görsel - Uzamsal Zekâ Düzeylerine Göre Dağılımı.....	52
Tablo A. 1. 7 Öğrencilerin Müziksel - Ritmik Zekâ Düzeylerine Göre Dağılımı.....	53
Tablo A. 1. 8 Öğrencilerin Bedensel - Kinestetik Zekâ Düzeylerine Göre Dağılımı.....	54
Tablo A. 1. 9 Öğrencilerin Doğa Zekâsı Düzeylerine Göre Dağılımı.....	55
Tablo A. 1. 10 Öğrencilerin Kişiler Arası Zekâ Düzeylerine Göre Dağılımı.....	56
Tablo A. 1. 11 Öğrencilerin İçsel Zekâ Düzeylerine Göre Dağılımı.....	57
Tablo B.1.1 Cinsiyet İle “Sözel – Dilsel Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik T Testi Sonuçları.....	58
Tablo B.1.2 Cinsiyet İle “Mantıksal – Matematiksel Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik T Testi Sonuçları.....	59
Tablo B.1.3 Cinsiyet İle “Görsel – Uzamsal Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik T Testi Sonuçları.....	60
Tablo B.1.4 Cinsiyet İle “Müziksel –Ritmik Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik T Testi Sonuçları.....	61

Tablo B.1.5 Cinsiyet İle “Bedensel - Kinestetik Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik T Testi Sonuçları.....	62
Tablo B.1.6 Cinsiyet İle “Doğa Zekâsı” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik T Testi Sonuçları.....	63
Tablo B.1.7 Cinsiyet İle “Kişilerarası Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik T Testi Sonuçları.....	64
Tablo B.1.8 Cinsiyet İle “İçsel Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik T Testi Sonuçları.....	65
Tablo B.2.1 Eğitim Kurumu İle “Sözel – Dilsel Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik T Testi Sonuçları.....	66
Tablo B.2.2 Eğitim Kurumu İle “Mantıksal – Matematiksel Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik T Testi Sonuçları.....	67
Tablo B.2.3 Eğitim Kurumu İle “Görsel – Uzamsal Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik T Testi Sonuçları.....	68
Tablo B.2.4 Eğitim Kurumu İle “Müziksel –Ritmik Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik T Testi Sonuçları.....	69
Tablo B.2.5 Eğitim Kurumu İle “Bedensel -Kinestetik Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik T Testi Sonuçları.....	70
Tablo B.2.6 Eğitim Kurumu İle “Doğa Zekâsı” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik T Testi Sonuçları.....	71
Tablo B.2.7 Eğitim Kurumu İle “Kişilerarası Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik T Testi Sonuçları.....	72
Tablo B.2.8 Eğitim Kurumu İle “İçsel Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik T Testi Sonuçları.....	73

Tablo B.3.1 Türkçe Dersi Notları İle “Sözel - Dilsel Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	74
Tablo B.3.2 Türkçe Dersi Notları İle “Mantıksal - Matematiksel Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	75
Tablo B.3.3 Türkçe Dersi Notları İle “Görsel - Uzamsal Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	76
Tablo B.3.4 Türkçe Dersi Notları İle “Müziksel - Ritmik Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	77
Tablo B.3.5 Türkçe Dersi Notları İle “Bedensel – Kinestetik Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	78
Tablo B.3.6 Türkçe Dersi Notları İle “Doğa Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	79
Tablo B.3.7 Türkçe Dersi Notları İle “Kişiler Arası Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	80
Tablo B.3.8 Türkçe Dersi Notları İle “İçsel Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	81

BÖLÜM V

SONUÇLAR VE TEKLİFLER

5.1. Sonuçlar.....	82
5.2. Teklifler.....	94
KAYNAKÇA.....	102
EKLER.....	106

1. Tez uygulaması Konulu Kastamonu Valiliği Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 15 / 11 /2005 tarih B.08.4.MEM.4.37.00.09.(050)/20845 sayılı yazısı
2. Tez uygulaması Konulu Kastamonu Valiliği Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 16 / 11 /2005 tarih B.08.4.MEM.4.37.00.09.(050)/20958 sayılı yazısı
3. Yetişkinler İçin Çoklu Zekâ Alanları Belirleme Formu
4. Yetişkinler İçin Çoklu Zekâ Gözlem Formunu Değerlendirme Profili
5. Öğrencilerin Türkçe dersi notları
6. Öğrencilerin anket sonuçları

ÖZGEÇMİŞ

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo A.1.1 Cinsiyete Göre Öğrenci Dağılımı	47
Tablo A. 1. 2 Öğrencilerin Türkçe Dersinden Aldıkları Notların Dağılımı.	48
Tablo A.1.3 Öğrencilerin Eğitim Kurumuna Göre Dağılımı	49
Tablo A. 1. 4 Öğrencilerin Sözel Dilsel Zekâ Düzeylerine Göre Dağılımı.....	50
Tablo A. 1. 5 Öğrencilerin Mantıksal - Matematiksel Zekâ Düzeylerine Göre Dağılımı.....	51
Tablo A. 1. 6 Öğrencilerin Görsel - Uzamsal Zekâ Düzeylerine Göre Dağılımı.....	52
Tablo A. 1. 7 Öğrencilerin Müziksel - Ritmik Zekâ Düzeylerine Göre Dağılımı.....	53
Tablo A. 1. 8 Öğrencilerin Bedensel - Kinestetik Zekâ Düzeylerine Göre Dağılımı.....	54
Tablo A. 1. 9 Öğrencilerin Doğa Zekâsı Düzeylerine Göre Dağılımı.....	55
Tablo A. 1. 10 Öğrencilerin Kişiler Arası Zekâ Düzeylerine Göre Dağılımı.....	56
Tablo A. 1. 11 Öğrencilerin İçsel Zekâ Düzeylerine Göre Dağılımı.....	57
Tablo B.1.1 Cinsiyet İle “Sözel – Dilsel Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik T Testi Sonuçları.....	58
Tablo B.1.2 Cinsiyet İle “Mantıksal – Matematiksel Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik T Testi Sonuçları.....	59
Tablo B.1.3 Cinsiyet İle “Görsel – Uzamsal Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik T Testi Sonuçları.....	60
Tablo B.1.4 Cinsiyet İle “Müziksel – Ritmik Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik T Testi Sonuçları.....	61
Tablo B.1.5 Cinsiyet İle “Bedensel -Kinestetik Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik T Testi Sonuçları.....	62

Tablo B.1.6 Cinsiyet İle “Doğa Zekâsı” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik T Testi Sonuçları.....	63
Tablo B.1.7 Cinsiyet İle “Kişilerarası Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik T Testi Sonuçları.....	64
Tablo B.1.8 Cinsiyet İle “İçsel Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik T Testi Sonuçları.....	65
Tablo B.2.1 Eğitim Kurumu İle “Sözel – Dilsel Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik T Testi Sonuçları.....	66
Tablo B.2.2 Eğitim Kurumu İle “Mantıksal – Matematiksel Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik T Testi Sonuçları.....	67
Tablo B.2.3 Eğitim Kurumu İle “Görsel – Uzamsal Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik T Testi Sonuçları.....	68
Tablo B.2.4 Eğitim Kurumu İle “Müziksel – Ritmik Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik T Testi Sonuçları.....	69
Tablo B.2.5 Eğitim Kurumu İle “Bedensel -Kinestetik Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik T Testi Sonuçları.....	70
Tablo B.2.6 Eğitim Kurumu İle “Doğa Zekâsı” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik T Testi Sonuçları.....	71
Tablo B.2.7 Eğitim Kurumu İle “Kişilerarası Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik T Testi Sonuçları.....	72
Tablo B.2.8 Eğitim Kurumu İle “İçsel Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik T Testi Sonuçları.....	73
Tablo B.3.1 Türkçe Dersi Notları İle “Sözel - Dilsel Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	74

Tablo B.3.2 Türkçe Dersi Notları İle “Mantıksal - Matematiksel Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	75
Tablo B.3.3 Türkçe Dersi Notları İle “Görsel - Uzamsal Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	76
Tablo B.3.4 Türkçe Dersi Notları İle “Müziksel- Ritmik Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	77
Tablo B.3.5 Türkçe Dersi Notları İle “Bedensel – Kinestetik Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	78
Tablo B.3.6 Türkçe Dersi Notları İle “Doğa Zekâsı” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	79
Tablo B.3.7 Türkçe Dersi Notları İle “Kişiler Arası Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	80
Tablo B.3.8 Türkçe Dersi Notları İle “İçsel Zekâ” Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmasına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	81

KISALTMALAR

Akt :Aktaran

Ç.Z. : Çoklu Zeka

Egkurum: Eğitim Kurumu

F : Frekans

İ.Ö.O : İlköğretim Okulu

İlköğre: İlköğretim

N : Deneklere

M. Gazi : Muzafferettin Gazi

Matema: Matematik

Muzafferett: Muzafferettin

P : Farklılık Değeri

S : Standart Sapma

Sd : Serbestlik Derecesi

X : Ortalama

α : Alpha Katsayısı

BÖLÜM I

GİRİŞ

Araştırmanın Tanımı, Amaç ve Kapsamı

1.1. Problem Durumu

Dünyanın her yerinde ana dili öğretimine önem verilmektedir. Ana dilini genç kuşaklara aktarmada gösterilen başarı, yeni nesillerin birbirini daha iyi anlayan, birbirine meramını daha iyi anlatan , birbirleri ile iletişimi üst düzey olan bireyler olarak yetişmelerinde büyük rol oynar.

Ana dili öğretimi, özellikle ilköğretimde bütün derslerin temelini oluşturur. Çünkü anadilinde yetkinliğe ulaştıkça düşünce yapısı, yorum gücü gelişen, duygu ve beğeni inceliği kazanan; ulusal ve evrensel kültür birikimini algılamaya başlayarak kimliğini geliştiren bir öğrenci, öteki dersleri de büyük ölçüde başaracaktır. Bu nedenle, ülkemizde öğrencilere ana dilimizin temel becerilerini kazandırma sorumluluğunu üstlenen Türkçe öğretimine önemli görevler düşmektedir (Sever, 2000:1).

Türkçe'nin tam öğrenilmesi durumu İlköğretim Türkçe Programı'nın açıklamalarının birinci maddesinde şöyle tarif edilmektedir: İyi bir ana dili eğitimi görmüş kimse, kendisine anlatılmaya çalışılan bir bilgi, duygu ya da düşünceyi, herhangi bir noktayı atlamadan, sırasını bozmadan, olduğu gibi kavrayabilir, anlayabilir.

Türkçe bin yıllarla ifade edilen geçmişe sahip, dünyanın en zengin ve en eski dillerinden biridir. Hun İmparatorluğu (M.Ö. III. yy.-M.S. I. yy.) döneminden beri bilinen Kök-Türkler (M.S. VI.-VIII.yy) döneminden beri yazılı metinlerle izlenebilen Türkçe, öğretimi konusunda aynı şansa maalesef sahip olamamıştır (Ağar, www.insanbilimleri.com).

Cumhuriyet dönemi ile birlikte Türkçe öğretimine gerekli önem verilmiş ve Türkçe öğretimi üzerinde bir çok çalışma yapılmıştır. Türkçe'nin çocuklarımıza daha iyi nasıl öğretilceği, hususunda yapılan çalışmalarda dünyada yapılanları görmek, bilim ve tekniğin getirdiği yeniliklerden yararlanmak kaçınılmaz hale gelmiştir.

Bir memleketin mevzuat hükümleri ne olursa olsun- vatandaşlara ne gibi haklar tanınırsa tanınsın, iktisadi, siyasi, hukuki sahada ne kadar inkılap, ıslahat yapılırsa yapılsın, büyük liderler yetiştirilirse yetiştirilsin, o memleketin en büyük hazinesi olan insan unsurunu, her an ilerleyen medeniyetin, her gün yenisini yarattığı modern eğitim kurumlarında kendi kendine düşünebilen, bir şeyler yaratabilen, dinamik, yaratıcı, huzurlu, yüksek vasıflı, iyi eğitim görmüş yurttaşlar olarak yetiştirmeden, o ülkede yapılan bütün gayretler bir proje veya teşebbüs halinde kalmaya mahkumdur (Koçer, 1974 : 4).

Amerikalı psikolog Howard Gardner 1983'te yayınladığı “Zihin Çerçeveleri Çoklu Zekâ Kuramı” adlı kitabı ile zekâ üzerine yeni bir anlayışı ortaya koymuş, bu yeni anlayış eğitimciler için de öğrencilere karşı yeni bir yaklaşım sergilemeleri gereğini doğurmuştur.

Klâsik anlayışta, zekâyı sadece sözel zekâ ve matematiksel zekâ olarak gören ve zekâ seviyesini IQ testine göre değerlendiren bakış açılarını reddeden “Çoklu Zekâ Kuramı” her insanın farklı yönlerinin gelişmiş olduğu tezinden yola çıkarak zekâyı sekiz alanda değerlendirmektedir. Bu kurama göre zekâ alanları şöyle adlandırılmıştır: Sözel-Dilsel Zekâ, Mantıksal-Matematiksel Zekâ, Görsel-Uzamsal Zekâ, İçsel Zekâ, Sosyal-Kişilerarası Zekâ, Müziksel-Ritmik Zekâ, Doğaya Dönük Zekâ, Bedensel-Kinestetik Zekâ.

Dikkat ve ilgi çekici olmasından dolayı da kuram, Amerika'daki okullarda ve üniversite araştırmalarında ciddi bir öneme sahip hâle gelmiştir Zekânın statik, sayılabilir bir numara ile sınırlanmaması, kültür bağlantısının kurulması ve zekâ üzerinde kalıtım ve çevre etkilerini birleştirilmesi kuramın yaygınlaşmasını kolaylaştırmıştır (Akt. Bümen, Campbell ve Campbell, 1999:4).

Kuramın öğretim sürecindeki en büyük etkisi öğretmenlerin öğretim stratejileri geliştirmede yaratıcılıklarını artırmasıdır. Zira öğretmen, plânlamacılar her bir zekâ ile ilgili etkinlikler düşünürken ister istemez yöntem ve teknik repertuarları genişlemekte, farklı ve orijinal teknikleri ortaya çıkabilmektedir. Bu süreçte farklı zekâ türlerini sınıf etkinliklerinde kullanma söz konusu olduğundan farklı derslerde uzmanlaşan öğretmenler arasında işbirliği de gelişmektedir (Bümen, 2004: 32).

Çoklu zekâ kuramının ülkemizdeki eğitim kurumları da bu teoriye karşı kayıtsız kalmamışlardır. Son yıllarda çoklu zekâ kuramının eğitim camiasında gördüğü kabûl, ders programlarına da yansımıştır. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca, 12.07.2004 tarihinde kabul edilen ve 2004-2005 eğitim-öğretim yılında 9 il ve 120 ilköğretim okulunda pilot uygulaması yapılan Türkçe 1-5 Öğretim Programı üzerinde yapılan değişiklikler de bu açıdan olmuştur. Nitekim Milli Eğitim Bakanlığı'nın internet sayfasında (programlar.meb.gov.tr) 1 – 5 sınıflar arası Türkçe programının karşılaştırılması adı ile yayınlanan yazıda şu ifadelere yer verilmektedir:

“Günümüzün ve geleceğin öğrencilerinin yetiştirilmesinde, Türkçe eğitiminin amacı; sadece dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi teknik becerilerin kazandırılması değil, aynı zamanda öğrencilerde beyin teknolojisini kullanma becerilerini de geliştirmek olmalıdır. İlköğretim birinci sınıftan itibaren beyin teknolojisini kullanma becerilerini geliştirecek bir Türkçe eğitimi; düşünen, anlayan, sorgulayan, öğrenmeyi öğrenen, bilgiyi üretebilen, kullanabilen ve sorun çözebilen öğrencilerin yetişmesinde gerekli ilk adımdır.

Diğer taraftan bilgi ve becerilerdeki hızlı gelişmeler, öğrencilerin sadece bilinenler konusunda değil aynı zamanda gelecekte karşılaşacakları konularda da eğitilmelerini gündeme getirmektedir. Bu durum bilgi ve becerilerin hayat boyu yenilenmesini zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle Türkçe programında;

eleştirel düşünme, bağımsız öğrenme, öğrenmeyi öğrenme, kapasitesini sonuna kadar geliştirme, bireysel girişkenlik ve yaratıcılık gibi üst becerilere de önem verilmeli ve öğrencinin zihinsel gelişimini engelleyen ezber, ansiklopedik bilgilerden kaçınılmalıdır.

Çağın gereklerine ve öğrencinin gelişim düzeyine uygun olarak üst becerilerin geliştirilmesinde çoklu zeka yaklaşımı, yapılandırmacı yaklaşım, beyin temelli öğrenme, öğrenci merkezli öğrenme, bireysel farklılıklara duyarlı öğretim gibi çağdaş eğitim yaklaşım ve modelleri göz önünde bulundurularak geliştirilmiştir.”

Bir öğretim programında belirlenen hedeflere ulaşmada öğretim yöntemlerinin önemi büyüktür. Öğretme ve öğrenme sürecinde, öğrenmeye rehberlik eden öğretmenin uygun yöntemi kullanması gerekmektedir. Bu, öğrenmenin etkili ve kalıcı olması için kaçınılmaz bir ilkedir (Yangın, 1999:4).

Bu minvalde günümüzün ve geleceğin öğrencilerinin yetiştirilmesinde çağdaş bir yaklaşım olarak kabûl edilen kuramın getirdiği yeni bakış açısına göre öğrencilerin zekâ alanlarını tespit etme gereği vardır. Bu çerçevede tespit edilen zekâ alanları ile öğrencilerin Türkçe dersinde göstermiş oldukları başarı düzeyi arasındaki ilişkiyi ortaya koymak özel bir anlam taşımaktadır. Yapılacak olan tespit, Türkçe öğretimi konusunda çalışanlara, Türkçe öğretmenlerine, sınıf öğretmenlerine, öğrencilerine yaklaşımda yön gösterici olup; öğretmenlerin, öğrencilerin farklılıklarını göz önüne alarak, yöntem ve teknik geliştirmeleri, kaynak, araç ve gereç tespit etmeleri konularında yol gösterici olacaktır.

1.2. Araştırmanın Konusu

Bu çalışmanın konusu, Kastamonu ilinde, Türkçe dersindeki başarı ile çoklu zekâ alanları arasındaki ilişki düzeyini alan araştırması ile tespit etmektir.

1.3 Araştırmanın Amacı

Türkçe dersindeki başarı ile çoklu zekâ alanları arasındaki ilişki düzeyini konu alan bu araştırmanın amacı, mevcut imkanlar göz önüne alınarak aşağıdaki gibi tespit edilmiştir.

4. Araştırmaya katılan öğrencilerin zekâ alanlarını ortaya koymak.
5. Araştırmaya katılan öğrencilerin Türkçe dersi notları ile zekâ alanları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak
6. Araştırma sonuçlarına göre Türkçe dersinde öğrenci başarısını arttırmak için kullanılacak yöntemleri tespit etmek.
7. Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetleri ile zekâ alanları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak
8. Araştırmaya katılan öğrencilerin eğitim kurumları ile zekâ alanları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak

1.4. Problem Cümlesi,

Türkçe dersindeki başarı ile çoklu zekâ alanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.5. Alt Problemler

1. Türkçe dersindeki başarı ile öğrencinin zekâ alanları arasında öğrencilerin cinsiyetine göre anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Türkçe dersindeki başarı ile öğrencinin zekâ alanları arasında eğitim kurumuna göre anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Türkçe dersindeki başarı ile öğrencinin zekâ alanları arasında Türkçe dersi notlarına göre anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.6. Denenceler

Alt problemlerde belirtilen sorulara göre aşağıdaki denenceler geliştirilmiştir.

1. Türkçe dersindeki başarı ile öğrencinin zekâ alanları arasındaki ilişki hakkında öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.
2. Türkçe dersindeki başarı ile öğrencinin zekâ alanları arasında öğrencilerin cinsiyetine göre anlamlı bir ilişki vardır.
3. Türkçe dersindeki başarı ile öğrencinin zekâ alanları arasında eğitim kurumuna göre anlamlı bir ilişki vardır.
4. Türkçe dersindeki başarı ile öğrencinin zekâ alanları arasında Türkçe dersi notlarına göre anlamlı bir ilişki vardır.

1.7. Araştırmanın Önemi

Dünya kurulalıdan bu yana varlığını devam ettirebilen milletler, dilini muhafaza edebilen milletlerdir. Dilin nesilden nesile sağlıklı bir şekilde aktarılabilmesi kültürün de nesilden nesile sağlıklı bir şekilde aktarılabilmesi demektir.

Milli benliğin temel unsurlarından biri olan dilin pratik öğrenimi doğuştan itibaren ailede başlar, çevre ile gelişir ve okullarda sistemli bir hâl alır. Aile ve çevrede başlayan dil eğitiminin sistemleştiği yer olan okullarda dil öğretimin kaliteli ve başarılı bir şekilde yapılması yetiyecek nesiller açısından son derece önemlidir.

Eğitim çarkımızı çocuklarımızın parlak zekâlarını işleterek döndürmenin yolu öncelikle Türkçe eğitiminin kalitesini yükseltmekten geçer (Adıgüzel, 2004:10).

Bütün dünyada olduğu gibi Türkiye’de de ana dili öğretimi büyük öneme haizdir. Ana dili öğretiminin çağdaş yöntem ve tekniklerle yapılması ana dili eğitimindeki başarıyı artıracaktır.

Günün gerekleri, dünyadaki bilim ve teknoloji alanındaki hızlı değişim ve gelişim, eğitim ve öğretim alanının da hızlı bir gelişimi ve çağın icaplarına uymayı gerektirmektedir. Zekâya getirdiği yeni yaklaşım ve eğitimde de uygulanmaya başlaması ile çoklu zekâ kuramı gereğince irdelenmeli ve zekâ alanları ile ders başarısı arasındaki ilişki tespit edilmelidir. Bu çerçevede araştırmanın :

1. Türkçe dersindeki başarının hangi zekâ alanlarında daha çok gerçekleştiğini,
2. Çoklu zekâ alanları ile Türkçe dersindeki başarı arasındaki ilişki düzeyinin ne olduğunu,
3. Öğretmenlerin Türkçe dersinde bütün zekâ alanlarını göz önünde bulundurarak ders işlemeleri gerektiğini,
4. Konu ile ilgili yeni çalışmalar yapacak araştırmacılara ön fikir oluşturabileceğini bekleyebiliriz.

1.8. Varsayımlar

1. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının geçerliği için uzman görüşleri yeterlidir.
2. Öğretmenler ve öğrenciler veri toplama aracını cevaplandırırken görüşlerini içtenlikle yansıtmışlardır.
3. Araştırmayı oluşturan örneklem grubu, evreni temsil edebilecek nitelik ve niceliktedir.

4. Araştırmanın teorik (kuramsal) temellerinin oluşturulmasında yapılan kaynak taraması yeterlidir.

1.9. Sınırlılıklar

Bu araştırma bazı sınırlılıklar içerisinde yapılmıştır. Bu sebeple çıkarılan veya çıkarılabilecek olan genellemeleri, belirtilen sınırlılıklar içinde görmek ve değerlendirmek gerekir.

1. Araştırma, Kastamonu ili merkezi, ilçe, ve köylerindeki ilköğretim okullarında öğrenim gören 8'nci sınıf öğrencileri ve Türkçe dersini okutan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.

2. Araştırma, 2005-2006 öğretim yılı I. dönemi ile sınırlıdır.

3. Araştırmanın geçerliği, öğrenci ve öğretmen veri toplama araçlarındaki sorularla sınırlıdır.

4. Araştırma, örneklem olarak alınan öğretmen ve öğrenci sayısı ile sınırlıdır.

1.10. Tanımlar

Bu çalışmada geçen bazı temel kavramlar, araştırmanın amacına ve niteliğine bağlı olarak belirtilen anlamda kullanılmıştır. Bu kavramlar ve tanımlar şu şekilde sıralanabilir:

İlköğretim : Kadın–erkek bütün Türk vatandaşlarının millî gayelere uygun olarak bedenî, zihnî ve ahlâkî gelişmelerine ve yetişmelerine hizmet eden temel eğitim ve öğretimdir (222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu, madde 1).

Öğretmen/Türkçe Öğretmeni : İlköğretim okullarında Türkçe ve bir grup dersi (Güzel Konuşma ve Yazma, Diksiyon) okutan öğretmen

Program : 1 - Belirli bir konuya ilişkin olarak çalışma yolunu veya biçimini gösteren plan. 2-İleride yapılacak işlerin sırasını ve kapsamını gösteren belge (Alaylıoğlu R.- Oğuzkan F.,1976;258).

Anadili: Başlangıçta anneden ve yakın aile çevresinden, daha sonra da ilişkili bulunulan çevrelerden öğrenilen, insanın bilinç altına inen ve bireylerin toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dildir (Aksan, 1977:81).

BÖLÜM II

KAVRAMLAR

2.1. Zekâ

Zekâ üzerinde tarihin ilk dönemlerinden itibaren çeşitli çalışmalara, yorumlamalara rastlıyoruz. Zekânın tanımı konusunda da değişik fikirlerle karşılaşmaktayız.

Zekâ Türk Dil Kurumu'nun sözlüğünde, “insanın düşünme, akıl yürütme, objektif gerçekleri algılama, yargılama ve sonuç çıkarma yeteneklerinin tamamı” olarak tanımlanmıştır. Aristoteles'ten itibaren zekâyı tanımlayan filozoflar, bilim adamları zekâ üzerinde fikir yürütmüş, tanımlamalar yapmıştır.

İbn-i Sina; zekâ hem öğrenme sürecinden ayrı hem de dış dünyadan gelen algıların insana verdiği bilgiyi öğrenmeyle ortaya çıkmaktadır. Cattell; zekâ testi kavramını ilk kez ortaya atmıştır. Duyum keskinliği ve tepki hızındaki farklılıklar zihinsel fonksiyonlardaki farklılığı yansıtır. Binet; kavrama, hüküm verme, akıl yürütme gibi karmaşık üst düzey işlemlerde kendini gösterir. Bireyin zekâsı çözümü yüksek zihinsel işlemler gerektiren problem durumlarıyla karşı karşıya getirilerek ölçülebilir. Piaget; zihnin değişme ve kendini yenileme gücü olarak tanımlamışlardır (Selçuk, 2004:2).

Ancak zekâ üzerindeki önemli çalışmaların 19. yüzyılda yapıldığını görüyoruz. 20. yüzyılda zekâyı yeni bir yaklaşım getiren Gardner ise; zekâyı biyopsikolojik bir potansiyel olarak düşünüyor bir veya daha fazla yapıda değeri olan bir ürüne şekil verme ya da problemleri çözme yeteneği olarak görüyor. İnsan zekâsı içerden ve dışardan bilgiyle hazır hale geçmek ya da “tetiklemek” üzere genetik olarak programlanmış sinirsel bir mekanizma ya da bilgisayar sistemi olarak düşünülebilir şeklinde tanımlıyor.

Günümüzde bilim adamları zekâ üzerinde fikirler yürütmekte, zekâyı çeşitli açılardan yaklaşıp bu konu üzerinde çalışma yapmaktadırlar.

2.2. Zekâya Önceki Bakış Açıları

On sekizinci yüzyılın ikinci yarısında yaşayan Fransız Joseph Gall “frenoloji” adlı bir disiplin geliştirdi. Frenolojinin dayandığı temel düşünce basitti. İnsanların kafatasları birbirinden farklılık gösterir. Bu da beynin şekli ve büyüklüğünde gözlenen farklılığın yansımasıdır.. Beynin farklı bölümleri farklı işlevleri yerine getirir. Dolayısıyla insan kafatasını dikkatlice inceleyen bir uzman, onun zihinsel kuvvetleri ve zayıflıklarına ilişkin bir profil çıkarabilir. Ancak daha sonraki yıllarda yapılan çalışmalar bu teoriyi çürüttü. Örneğin beynin büyüklüğünün bireyin zekâsı ile doğrudan bir ilgisi yoktu.

Psikolojiyi bir bilim haline getirme çabası, on dokuzuncu yüzyılın ikinci yarısında, Almanya’da Wilhelm Wundt, Amerika’da William James gibi mantık çerçevesi ortaya koyan bilim adamlarının öncülüğünde başladı. Psikolojinin bilim haline gelmeden önceki tarihi, tıptan çok felsefeyle iç içe olduğu ve ilk psikologlar disiplinlerini fizyoloji ve nörolojiden ayrı olarak tanımladığı için, yeni psikolog kuşağı ile insan beyni üzerinde denemeler yapan araştırmacılar arasında iletişim çok azdı.

Psikologlar Gall gibi, belli zihinsel beceriler (dil, müzik ya da görsel algının farklı biçimleri) çerçevesinde düşünmektense geniş yatay zihinsel beceriler – zekâ, algı, dikkat, ilişkilendirme ve öğrenme gibi yetiler – üzerinde araştırmalar yaptılar ve hâlâ da yapmaktalar. Bir başka deyişle, bilimsel psikolojinin bir dalı insanın bilme sürecinin genel yasalarıyla ilgilendi (Gardner, 2004:18).

Zekâyı ilk kez Galton (1822 – 1911) ölçmeye çalışmıştır. Bu çalışmada temel duyuların duyarlılığı işlenmiş; zekâ, bilgileri yapıllaştırma ve kullanma olarak ele alınmıştır. (Ülgen, 1997:26) Galton, insanları fiziksel ve entelektüel güçlerine göre sıralayabilecek ve bu ölçümleri birbiriyle ilişkilendirebilecek istatistiksel yöntemler geliştirdi. Bu yöntemler sayesinde soyağacı ve profesyonel başarı arasında bir bağlantı olup olmadığına ilişkin gözlemlerde bulundu. Galton’un başlattığı bu geleneği, psikolog McKeen Cattell ABD’ye

taşıymış, Thorndike ile birlikte zekâ testleri ve zekâ ölçümleri için gereken temel kurumsal çalışmayı gerçekleştirmiştir (Bümen, 2004:1).

20. yüzyılın başında zekâ testleri akademik alanda çalışan birçok bilim adamının ilgi alanına girmeye başlamıştı. Alfred Binet, Theodere Simon, Charles Spearman bu konudaki çalışmaların önde gelen isimleri oldular.

2.2.1 Psikometrik Yaklaşımlar

Binet, 20. yüzyılın başında meslektaşı Theodore Simon'la birlikte, engelli çocukların ayırt edip, öbür çocukları uygun sınıfa yerleştirebilmek amacıyla ilk zekâ testlerini geliştirdi.(Gardner, 2004:20) Zekâ testleri bu ilk çalışmalardan sonra günden güne her alanda kendini göstermeye başladı. Akademik çevreler büyük bir heyecan ile IQ testlerine sahip çıkmışlardı.

Binet'in geliştirdiği Psikometrik yaklaşım zekâyı tek faktörlü olarak ele alıyordu. Wechsler testi sözel ve performans olarak iki faktörden oluşuyordu. Spearman ise genel bir zekâ olduğunu öne sürmüştü.

İngiliz bilim adamı Spearman'ın "g" faktörü dediği genel zekâyı ilişkin araştırmalarının karşısında Amerikalı psikometrist Thurstone ise yedi farklı bağımsız unsurdan bahsediyordu.

Psikometrik yaklaşım öncelikle öğrenmenin iki yolunu öne çıkarmıştır. Bunlar, sözel –dilsel, matematiksel – mantıksaldır. Çünkü bu alanlar nicel olarak ifade edilebilir, ölçülebilir, standart tekniklerle karşılaştırabilir olanlardır. Eğitim sistemi içinde bireyleri, grupları, okulları, bölgeleri, karşılaştırmak açısından psikometrik yaklaşım oldukça işlevseldir. Ancak bu yaklaşım bir iki yolla öğrenci gelişimlerini sınavabilmektedir. Bu durum belirli öğrencilerin istenmeyen bir biçimde avantajlı konuma gelmesine yol açacaktır.

Öğrencileri sadece belirli konuların içeren standart testlerle değil, performans, problem ve ürün temelli sınav durumlarına tabî tutmak portfolyo değerlendirmeleri yapmak çok yönlü bir bakış açısı getirecektir (Selçuk, 2004: 4) .

2. 2. 2. Gelişimsel Yaklaşımlar

İsviçreli psikolog Jean Piaget ise Theodore Simon'un laboratuvarında başladığı çalışmalarını çocukların IQ testine verdikleri cevaplar üzerinde yoğunlaştırdı. Çocukların verdikleri cevapların sadece doğru ya da yanlış olarak değerlendirilmesinin yanlış olduğu fikri kendisinde ağırlık kazanmaya başladı.

Piaget, bu tür eleştiriler değerlendirmeleri en azından zihninin gerisinde tutarak, yıllar içinde insan zekâsına dair kökten farklı ve son derece güçlü bir bakış açısı geliştirdi. Onun bakış açısına göre, insan bilincine göre bütün araştırmalar, dünyayı anlama çabasındaki bireyle başlamalıydı. Birey sürekli varsayımlar geliştirmekte ve böylece bilgi üretmeye çalışmaktadır; dünyadaki nesnelerin doğasını, güdülerini ve davranışlarını anlamaya çabalamaktadır. Nihayetinde bütün bunları anlamlı, fiziksel ve toplumsal dünyaların doğasına dair tutarlı hikâye etrafında birleşecektir (Gardner, 2004:24).

Piaget'ye göre zekâ, çevreye uyum sağlama gücüdür. Diğer bir deyişle zihin gelişim dengeleme sürecidir. Birey başlangıçta denge durumundadır. Yeni karşılaştığı bilgi ve durumlar dengesini bozar. Özümleme ve duyumsama yoluyla çevreye uyum sağlar ve yeniden denge oluşur. Böylece zihin gelişimi devam eder.

Piaget, yaptığı çalışmalar sonucunda; duyu hareket, işlem öncesi, somut işlemler ve soyut işlemler dönemlerinden belirli yaşlarda geçildiğini içeren bir durum ortaya koydu (Selçuk, 2004: 5).

Piaget'nin bakış açısına göre, somut işlemlere yatkın bir çocuk, sayılar, neden sonuç bağlantısı, miktar, hacim vb. konularla ilgili işlerin üstesinden gelebilecektir, çünkü hepsi de aynı temel zihinsel yapı üstünde yükselmektedir.

Zekâ testlerinin mimarlarının aksine Piaget, filozofların, özellikle de Immanuel Kant'ın insan zekâsı açısından merkezi önemde addettiği, zaman, uzam, sayı ve neden – sonuç ilişkisi gibi temel kategoriler de dahil bir dizi meseleyi de ciddiye almıştır.

Piaget'in özetlediği kadarıyla gelişimin ana hatları, ilgi çekmeyi sürdürse de, önemli ayrıntıların birçoğu doğru değildir. Bireysel gelişim Piaget'in bahsettiğinden daha fazla süreklilik taşır ve daha aşamalıdır. Piaget, kendisinin ortaya çıkardığı bazı işlemlerin, herhangi bir davranış biçimine uygulanabileceği sonucuna varmıştı. Oysa gerçekte Piaget'in işlemleri çok daha parçalı bir yapı sergiliyor, ancak belli malzemeler ya da içerikle gerçekleştirilebilir, diğerleriyle gerçekleştirilemez görünüyordu (Gardner, 2004:28).

Gelişimsel yaklaşımlar içinde sözü edilmesi gereken bir başka isim Vygotsky'dir. Vygotsky'ye göre zihin gelişimi Piaget'in ileri sürdüğü gibi kendi başına oluşan bir süreç değildir. Çocuğun çevresindeki bireyler ona problem durumlarında yardımcı olur ve bazı bilgiler verir. Bu nedenle zekâ gelişiminin toplumsal yönü de vurgulanmaktadır.

Vygotsky'e göre, belirli bir gelişim düzeyinde çocuğun kendi başına gerçekleştirebileceği bir takım davranışlar olabileceği bir takım davranışlar olduğu gibi, bir yetişkin yardımıyla başarabileceği davranışlar da vardır (Selçuk, 2004: 6).

2. 2. 3. Bilgiyi İşleme Yaklaşımı

Bilgiyi işleme yaklaşımı Piaget'in yöntemlerinden yararlanarak, bireyin problem çözerken attığı zihinsel adımların ayrıntıları ile izlenerek kaydedilmesini esas alıyordu. Bu süreç algının alınması ve dönütün verilmesi ile sonuçlanıyordu.

Bilgi işlem psikologları Piaget'in yaptığı gibi, farklı yaşlarda iki üç ya da temel aşamayı ve her aşamada en rağbet edilen stratejileri basitçe tarif etmektense, çocuğun bu zihinsel işlem sırasında geçtiği bütün aşamaları en ince ayrıntısına dek anlatmaya çalışır. Aslında bilgi işlem psikolojisinin nihai hedefi, bu zihinsel adımları, bireyin performansının bilgisayarda takip edilebilecek kadar ayrıntılı ve açık bir biçimde tanımlanmasını sağlamaktır (Gardner, 2004:30).

2. 2. 4. Biyo – Ekolojik Yaklaşım

Çevrenin ve insanın biyolojik özelliklerinin zekâ ile doğrudan ilişkili olduğunu savunan bu yaklaşımın önemli temsilcilerinden olan Ceci, zekânın tek açıdan – bilişsel potansiyel – ele alınmaması gerektiği görüşünü savunmuştur.

Zekânın biyo – ekolojik ya da psiko - biyolojik perspektifi zekâyı tek faktör teorisi ile açıklamaktan ziyade zekânın farklı şekillerde açıklanmasını destekler. Bazı bilişsel etkinliklerde cinsiyet farklılıkları ile ilgili farkındalıklar da önem kazanmaktadır (Selçuk, 2004: 6).

Bu konuda çalışan Ceci, zekânın işleyişinde biyolojik ve çevresel etkenlerin birbirinden ayrı değerlendirilemeyeceğini savunmakta ve bu ilişkiyi ortak yaşam ilişkisi olarak görmektedir.

2.2. 5 Triarşik Yaklaşım

Psikolog Sternberg'in geliştirdiği bu kuram zekâya çoklu yaklaşımı esas almıştır.

Sternberg zekâyı yeniden tanımlama noktasında yeni bir bakış açısı getirmiştir. Zekânın etkileşerek işleyen farklı bileşenlerden oluştuğunu, bireyin içsel ve dışsal zekâsı ile deneyimlerinin zekâyla ilişkili olduğunu savunmuştur (Selçuk, 2004: 7).

Geliştirdiği üçlü zekâ modelinde problem çözme sürecinde yürütücü biliş – üst biliş yada yönlendirici stratejilerine dikkat çekmektedir. Önceki kuramcıların aksine Sternberg, bu noktada yürütme kontrolü ve yönlendirici sistemin sadece diğer düşünme ve öğrenme süreçleriyle etkileşim içinde olmadığını, bunun yanı sıra aslında bunları entelektüel bir hiyerarşi içinde düzenlediğini de belirtmektedir (Akt: Bümen, Shepard, Fasco ve Osborn, 1999).

Sternberg’e göre zekâ, bireyin zihinsel olarak kendi kendini yönetme kapasitesidir. Triarşik kuram bilişimsel, bağlamsal ve deneyimsel olan üç alt alan içermektedir. Bilişimsel alan, bireyin zekice davranışlar geliştirirken kullandığı bilişsel süreç ve yapıları kapsayan içsel dünyasını kapsamaktadır.

Bağlamsal alan, kişinin çevresel etkenleri değerlendirmede kullandığı süreçleri ve dış dünyasını kapsamaktadır. Son alt alan olan deneyimsel alan bireyin deneyimlerinin iç ve dış dünyasıyla ilişkilerini içermektedir (Selçuk, 2004: 7).

2. 3. ÇOKLU ZEKÂ KURAMI

Amerikalı bilim adamı Howard Gardner, çocuklar ve beyni hasarlı kişiler üzerinde yaptığı araştırmalar esnasında beyni hasar görmüş kişilerin beyinlerinin hasar yerlerine göre olumsuzluklar yaşadıklarına şahit oldu. Kişilerin bazı alanlarda başarısız olmasına rağmen bazı alanlarda çok üstün olduğunu da çalışmaları sırasında gördü. Bu çalışmalar esnasında insan zekâsının sadece iki kısımda değerlendirilemeyeceği fikri onda ağırlık kazandı.

Gardner, bu konuda şöyle düşünmektedir: “Bir bireyin bir alandaki üstünlüğü, bir başka alandaki gücüyle karşılaştırılabilecek ve tahmin edilecek kadar basit değil!” İşte bu noktadan yola çıkan Gardner, son yirmi beş yıla damgasını vuracak yeni bir anlayışa yöneldi ve 1983 yılında yayınlamış olduğu “Zihin Çerçevesi – Çoklu Zekâ Kuramı” adlı kitabı ile kuramını ortaya koydu.

Howard Gardner'in çoklu zekâ teorisi zekâ kavramına değişik bir boyut getirmiştir. Bu teori ile insan zekâsının tek boyutlu olmadığı, çok farklı boyutlarda değerlendirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Kansu, oncecocuklar.com).

Gardner'a göre zekâ: kültürel yapıda bir veya daha fazla değeri olan bir ürüne şekil verme ya da problemleri çözme yeteneğidir.

Bu tanım, zekâyı insanların neler yaptığı ve gerçek dünyada hangi ürünleri yarattığı noktasına yerleştirir ki, bu yeni anlayış test yoluyla belirlenen geleneksel zekâ anlayışının tam tersidir. Yeni anlayış bireyin zekâ koleksiyonunun niteliksel bir ifadesidir, tanımlamasıdır. Oysa eski anlayış bütünsel bir becerinin niceliksel ifadesidir (Bümen,2004:5).

Dünden Bugüne Zekâyla İlgili Düşünceler

Zekâyâ ilişkin eski anlayış:

Zekâ doğuştan kazanılır, sabittir ve değişmez.

Zekâ niceliksel olarak ölçülebilir ve tek bir sayıya indirgenebilir.

Zekâ tekildir.

Zekâ gerçek hayattan soyutlanarak (zekâ testleri) ölçülür.

Zekâ öğrencileri belli seviyelere göre sınıflandırmak ve onların gelecekteki başarılarını tahmin etmek için kullanılır.

Zekâyâ ilişkin yeni anlayış:

Doğuştan kalıtımla gelen zekâ kapasitesi geliştirilebilir.

Zekâ problem çözme sürecinde, herhangi bir ürün ya da performansta sergilenir.

Zekâ tek tip değildir, çoğuldur ve çeşitli yollarla sergilenebilir.

Zekâ gerçek hayattan soyutlanamaz.

Zekâ bireylerin yetenek ve doğal potansiyellerini anlamak ve bunların gelişmesinde farklı yollar keşfetmek için kullanılır.

2. 3. 1 ÇOKLU ZEKÂ TEORİSİNİN İLKELERİ

1. İnsanlar çok farklı zekâ türlerine sahiptir.
2. Her insanın aktif olarak kullandığı zekâ türleri vardır.
3. Her insanın kendine özgü bir zekâ profili vardır.
4. Zekâ tiplerinin her biri insanda farklı bir gelişim sürecine sahiptir.
5. Bütün zekâlar dinamiktir.
6. Zekâ alanlarının tanımları yapılabilir ve geliştirilebilir.
7. Herkes kendi zekâ alanlarını tanıyabilir ve geliştirebilir.
8. Her zekânın problemlere yaklaşım tarzı farklıdır. (Dikkat, algı, çözüme ulaşma şekli)
9. Bir zekânın kullanımı esnasında diğer zekâlardan da faydalınılabilir.
10. Kişisel altyapı, kalıtım, kültür ve inançlar zekânın gelişimine etki eder (Kansu, Nuran; oncecocuklar@oncecocuklar.com).

Çoklu Zekâ Kuramı, zekâyâ diğer bakış açılarından ve çoklu bakış açılarından farklı olarak sekiz kısımda ele alıyor. Bunlar: Sözel - Dilsel Zekâ, Mantıksal -Matematiksel Zekâ, Görsel – Uzamsal Zekâ, Müziksel – Ritmik Zekâ, Bedensel – Kinestetik Zekâ, Doğa Zekâsı, Kişilerarası Zekâ, İçsel Zekâ.

2.3. 2 ÇOKLU ZEKÂ ALANLARI

2. 3. 2. 1 DİL ZEKÂSI – SÖZEL ZEKÂ:

Dil becerilerinde üstün olan kişilerin sahip olduğu zekâ türüdür. Bu zekâ alanına sahip olanlar dilinin imkanlarını çok iyi bir şekilde kullanabilirler. Güzel konuşma ve yazma becerileri ile kendilerini gösterirler.

Dil Zekâsı, kelimelerle düşünme ve ifade etme, dildeki bütün anlamları değerlendirme, kelimelerdeki anlamları ve düzeni kavrayabilme, şiir okuma, mizah, hikâye anlatma, gramer bilgisi, mecazî anlatım, benzetme, soyut ve simgesel

düşünme, kavram oluşturma ve yazma gibi karmaşık olayları içeren dili üretme ve etkili kullanma becerisidir.

Okuma, yazma, dinleme ve konuşma ile iletişimi sağlayarak, bu zekânın en belirgin özellikleri kullanılır. Dil zekâsı iletilenin bireysel olarak algılanmasını sağlar.

Dil zekâsı, dil kullanımının farklı biçimlerde üretilmesine ve geliştirilmesine yardımcı olur. Sözel zekânın değeri, okumayı, dil sanatlarını ve diğer içeriklerde kavramayı ölçerek ortaya çıkar (Akt: Bümen, Belanca,1998:16).

Gardner'e göre dil zekâsı, insan zekâlarının en üstünüdür ve en ayrıntılı şekilde incelenmiş olanıdır. Bu yüzden de laboratuarda yaptığı çalışmalarda beyni hasar görmüş kişilerin dil becerilerinin zarar görmesi üzerinde çok durmuş ve bu alanda yaptığı çalışmaları, sağlam zemine basmak olarak yorumlamıştır. İnsan dilinin, kültürler arası farklılıklarının ve dilin başka insan zekâları ile ilişkisine ilişkin edinilmiş bir bilgi dağarcığı da mevcut olduğunu düşünen Gardner, buna bağlı olarak dil zekâsıyla ilgili mevcut bilgileri incelerken, insan zekâsının bu alandaki yetkinliğini özetlemekle kalmayıp, gelecekte başka zekâları incelerken geliştirilebilecek analizler yapmıştır.

Gardner'e göre dil zekâsının dört ana elemanı vardır: Ses bilgisi, söz dizimi, anlam ve pragmatik.

1. Ses Bilgisi (Fonoloji) : Kelimelerin seslerinden haberdar olmaktır.
2. Söz Dizimi (Sentaks) : Dilin yapısıyla ilgilidir. Gramer kurallarını ve kelimelerin sıralanmasını içerir.
3. Anlam Bilgisi (Semantik) : Kelimelerin anlamlarından haberdar olmak ve bu anlamlar çerçevesinde insanlarla etkileşime girmekle ilgilidir.
4. Pragmatik: Açıklamak, ikna etmek, cesaretlendirmek ya da herhangi bir amaç için dilin kullanılmasıdır. Birey dilin yapısıyla ya da kullanılan kelimelerin

gerçekten doğru olup olmadığı ile ilgilenmez. Amaç, karşıdaki kişilerle gerçekten başarılı bir şekilde etkileşim kurmaktır (Selçuk, 2004 : 44).

Sözel Dilsel zekâ, en çok ezbere dayalı bir sistemde uyarılıyor gibi algılanabilir. Ancak, durum tam tersidir. Çoktan seçmeli sınavlar koşulan çocuklar anlama, anlatma, dinleme, okuma, yazma gibi sözel zekânın gerektirdiği yetenek ve bunlara bağlı beceriler konusunda zayıf kalmaktır.

Bu zekâ dilin tüm formlarını içerir. Gazete, roman, hikâye, şiir okuma; deneme, şiir, rapor vb. yazma; bir kitleye karşı konuşma yapma çevredeki insanlarla konuşma, onları dinleme ve özellikle karşısındakinin hem söylediklerini hem de söylemeye niyetlendiklerini anlama gibi davranışlar bu zekâda yer alır. Bu zekânın özündeki kapasiteler şunlardır:

a-) Düzeni ve Sözcüklerin Anlamını Kavrama: Bu kapasite verilen bir metindeki sözcüklerin anlamını kavrama ve bu anlamı değiştirmek için sözcüklerin yeniden nasıl düzenleneceğini içeren karmaşık bir süreçtir. (Örneğin on kelimeden oluşan bir cümledeki sözcüklerin yerlerini değiştirerek kaç cümle yapılabileceği gibi)

b-) Açıklama, Öğretme, Öğrenme: Bir bilgiyi sözel ya da yazılı olarak bir başkasına açıklayabilme veya verilen bir talimatı anlayabilme gücüdür. Örneğin bazı elektronik araçların kullanım kılavuzlarında kısa yollar açıklanır ve diğerlerini anlamak zorken; bunlar kolayca anlaşılabilir.

c-) Mizaha Dayalı Anlatım: Bu kapasite, kelimeler üstünde oynama (cinas yapma, sonu sürprizli biten hikâyeler, bilmeceler, şakalar, alaycı şiirler, mecazlar) şeklinde örneklendirilebilir. Ancak mizahi anlatımların anlaşılmasında sosyo - kültürel faktörler etkilidir; komik bir söz başka bir dilde hakaret niteliği taşıyabilir.

d-) Yazılı ya da Sözlü Olarak Etkili Hitabet, İkna ve Güdüleme Yeteneği: Politikacılar ve sunucuların topluluk önünde rahat ve etkileyici

konusabildikleri, hitabet tarzında etkili yazılar yazabildikleri ve motive edici oldukları görülmektedir.

e-) Hatırlama ve Geri Gitme: Bu kapasite, beynin kısa ve uzun süreli bellekte bilgileri tutma gücünü ifade eder.

f-) Metalinguistik Analiz: Bu zekânın en ilginç özelliklerinden biridir. Metalinguistik analiz, dili araştırma için kullanabilme yeteneğidir. Örneğin bazen günlük konuşmalarda karşımızdakinin ne demek istediğini anlayamayız ve daha açık olmasını isteriz. Bu sırada genellikle bu kişinin ne demek istediği ile ilgili sorular sorulur. Böylece karşındakinin düşüncesi, onu başka bir düşünceye itmeden öğrenilebilir ve sorun çözülür. (Akt. Bümen, Lazear 2000:29 – 32)

Bu zekâyaya mensup kişilerin dinleme becerisi yüksektir. Kelime oyunlarını severler. İyi bir fıkra anlatıcısıdırlar. Kitaplarla meşgul olmayı severler ve kelime hazineleri yüksektir. İyi bir hafızaya sahiptir ve yazmaktan hoşlanırlar.

2. 3. 2. 2. MANTIKSAL – MATEMATİKSEL ZEKÂ:

Bu zekâyı sayılar zekâsı ve akıl yürütme zekâsı olarak tanımlayabiliriz. Akıl yürütme yöntemlerini iyi kullanma, soyut konular hakkında düşünebilme ve soyut problemleri çözebilme, karmaşık kavramları ve karmaşık ilişkileri çözebilme yeteneğinin yüksek olduğu zekâ türüdür.

Mantıksal – matematiksel zekâ sayılar ve ilişkilerle düşünmeyi içerir. Bir problem hakkında düşünme, problem çözme, durumları ve nesneleri analiz etme, soyut semboller kullanma, mantıksal arkadaşlıkları keşfetme ve kullanma, sebep sonuç ilişkilerini anlama, eğer..... o zaman..... tipi ilişkileri kavrama bu zekâ alanının başlıca işlevleri arasındadır. Mantıksal – matematiksel zekâ, somut nesne olmaksızın kavramsal biçimde düşünme yeteneğidir. Bu yetenek son derece karmaşık kuramsal bilgilerin üretilmesinde ya da markette verdiğimiz on liranın üzerinin hesaplanmasında kullanılabilir.

Tahminde bulunma, eleştirel düşünme, zıtlıkları keşfetme, mantıksal gerçekler üretme, sınıflama, sıralama, kategorize etme mantıksal matematiksel zekânın rutin işleri arsında yer alır (Selçuk, 2004:49).

Mantıksal – matematiksel zekâ, bilimsel hipotezi sınıflandırma, öngörü, öncelik verme ve oluşturma, neden sonuç ilişkilerini anlama becerilerini içerir. Akıl yürütme becerileri, çok geniş alanlara uygulanabilir: Fen bilimlerinde, sosyal çalışmalarda, edebiyatta ve diğer alanlarda (okuma ve yaratma, yabancı dil öğrenme, model inşa etme, internet kullanma ve müzik notalarını öğrenme gibi) kullanılır. Küçük çocuklar bu zekâ özelliğini somut işlemlerle uğraşırken, sayı ve birebir eşlemeyi kavrarken kullanırlar. Sembolik dil ile somut düşünceden, formüller ve denklemlerle çalışarak temsili düşünceye ilerler ve mantık dünyasını soyutlaştırmayı öğrenirler. Sıralama, analiz ve yaklaşık olarak hesaplama (kestirim) birçok okul programlarında öğretilir ancak öğrenmenin aktif olması gereklidir (Bellanca, 1998:28).

İnsanın nesneler üzerindeki yapabileceği eylemleri, bu eylemler arasındaki ilişkiyi, fiili ya da potansiyel eylemler ile ilgili ortaya konabilecek önermeleri ve bu önermeler arasındaki bağı değerlendirebilir hâle gelir. Gelişim süresince insan nesnelerden önermelere, eylemlerden eylemler arası ilişkiye, duyuşal motor alanından saf soyut düşünceye, nihai olarak mantık ve bilimin zirvelerine ulaşır. Bu zincir uzun ve karmaşıktır, ama bu anlaşılmaz olması anlamına gelmiyor. Mantıksal, matematiksel düşüncenin en yükseklerinin kökleri küçük çocukların kendi dünyalarındaki nesnelere uyguladıkları eylemlerde görülebilir.

Bu zekâyı sadece dört işlem yapma ya da matematik problemlerinin çözülmesi olarak algılamamak gerekir. Problemleri çözebilme, psikolojik sorunları yenebilme, hayatın diğer alanlarında yeni fikirler üretebilme ve sorunlara farklı açıdan yaklaşabilme bu zekânın kapsamına girer.

Lazear’a göre, bu zekâ sadece sayılarla ilgili değildir. İçindeki “mantık” bölümü çoğunlukla gözden kaçmaktadır; oysa önemi çok büyüktür. Özündeki kapasiteleri şunlardır:

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 İlişkileri Ayırt Etme: Bu kapasite günlük yaşamda bireyleri bombardımana tutan verileri, sıralama ve davranışlarını içerir. Bu zekâsı gelişkin bireyler kendisi için anlamlı ve önemli şeyleri seçer, diğerlerini eler.

e-) Karmaşık Hesaplamalar Yapma: Bu kapasite yıllardır en çok zekâ temsilcisi olarak kabûl edilmekte olandır. Buna rağmen, sadece okulda öğrenilen sayı ilişkileri ve matematik işlemlerini değil; bunları günlük hayatta kullanabilme becerisini de içerir.

f-) Bilimsel Yöntemi Kullanma: Bu süreçte gözleme, yargılama, tartma, karar verme ve uygulama vardır. Günlük yaşamda bir problemle karşılaşıldığında bu yöntem kullanılır. Önce problemle ilgili tüm olaylar gözlemlenir, sonra problemle en çok hangi olayın ilgili olduğu belirlenir. Daha sonra da bir karar verilip uygulanır (Akt. Bümen, Lazear 2000: 26 – 28).

2. 3. 2.3 MÜZİK ZEKÂSI (RİTMİK ZEKÂ):

Gardner bu zekâyı, insanların anlam ve önemi ritmik olarak düzenlenmiş notalar haline getirme, başka insanlarla iletişim kurmak için metrik açıdan düzenlenmiş bu tür dizeler üretme becerisi olarak değerlendiriyor (Gardner, 2004:137).

Müziksel – ritmik zekânın üç ögesi bulunmaktadır.

1. Sesin Perdesi,
2. Ritim,
3. Sesin ayrıca tonuna karşı duyarlı olmak.

Perde, müziğin melodisini yansıtır. Ritim, tempoyu ve akışı işaret eder. Üçüncü öge ise ses tonunun kalitesiyle ilgilidir. Gardner, müziksel – ritmik zekânın dille ilişkili olduğunu belirtmektedir. Çünkü, müziksel – ritmik zekâ anlamı belirtmede kullandığımız işaret sistemlerine dayanmaktadır. Bundan dolayı öğrenme etkinliklerinde ses çeşitlerine ve ses tonuna karşı duyarlı olmak gerekir. Örneğin ritmik sayılar ya da elementler işlenirken el çırpma tekniğini kullanmak, öğrencilerin bilişsel içeriği beyne ritmik bir yolla almalarına imkan sağlar (Selçuk, 2004:58).

Lazear, müzikal zekâyı ilgili olarak önemli bir nüansa dikkat çekmektedir. Ona göre, çevredeki seslerden anlam çıkarma, konuşulan kişinin ses tonundan ruh durumunu kestirme, arabanın motor sesinden problem olduğunu anlama gibi davranışlar da müzikâl zekâ dendiğinde akla gelmeyen ama onun önemli bir parçası olan yetileridir. Bu zekâ aslında bireylerin doğmadan önce gelişmeye başlayan ilk zekâsıdır. Çünkü sesler anne karnındayken duyulmaya başlar. Müzikal zekânın özündeki kapasiteler şunlardır:

a-) Müziğin ve Ritmin Yapısına Değer Verme: Müziğin duyuşsal davranışlarla ilişkisini ifade eder. Örneğin bazı müzikler bizi gerginleştirir, bazıları ise rahatlatır.

b-) Müzikle İlgili Şemalar Oluşturma: Bilinçli ya da bilinçsiz olarak belli müzik ya da ritmin belli olaylara ilişkilendirilmesidir. (Örneğin sirkler için ayrı, savaş sahnelerinde ayrı müzikler işitmeye alışmışsızdır. Bazı ürünler, reklamlarındaki cingılla özdeşleşir)

c-) Sesler karşı duyarlılık: Bu kapasite günlük hayatımızda bizi uyaran seslerin öğrenilme ve duyulma kapasitesidir. Bir kişiyi ayak seslerinden tanıma, trafik yoğunluğunu veya hava durumunu seslerden kestirme örnek olarak verilebilir.

d-) Melodi, Ritim ve Sesleri Taklit Etme, Tanıma ve Yaratma: Bu yeti bir başkasının yaptığı tonsal ya da ritmik örüntüleri tekrarlamaya dayanır. Yeni bir şarkı ya da yeni bir dansın adımlarını öğrenirken bu kapasiteyi kullanırız.

e-) Ton ve Ritimlerin Değişik Özelliklerini Kullanma: Bu kapasite ses, ton ve ritimlerin bir iletişim aracı olarak kullanılmasını ifade eder. Sıkıntılı, heyecanlı, korku dolu ya da mutlu bir konuşmadaki ritimleri fark etme; farklı kültürlerdeki ritimleri; kalabalık bir şehir ile bir mahalleyi ayırt etme gibi davranışlar örnek olarak verilebilir (Akt. Bümen, Lazear 2000:33 -35).

2. 3. 2. 4. GÖRSEL – UZAMSAL ZEKÂ:

Uzamsal zekânın özü görsel dünyayı doğru biçimde algılamak, başlangıçtaki algı üzerinde değişim ve dönüşümler yapabilmek, görsel deneyimi fiziksel uyarıcının yokluğunda dahi yeniden üretebilmektir (Gardner, 2004:246).

Bazılarına göre, uzamsal yerine görsel demek daha yerinde bir tercih olacaktır. Çünkü normal insanlarda uzamsal zekâ, görsel dünyadaki gözlemlerle yakından ilgilidir; çoğunlukla da gözlemlerle gelişir. Aslına bakarsanız daha anlaşılır oldukları için bu bölümdeki örneklerin çoğu görsel – uzamsal zekâ ile ilgilidir (Gardner, 2004:246).

Psikometrist L.L.Thurnstone, uzamsal zekâyı üç ana unsura ayırır: Farklı açılardan görüldüğünde bir nesneyi tanıyabilmek; bir konfigürasyonun parçalarının yer değişimini tahayyül edebilmek; gözlemcinin bedensel duruşunun problemin temel bir parçasını oluşturduğu durumlarda uzamsal ilişkileri hayal edebilmek (Gardner,2004:248).

Bu zekâ özelliği duyuşal-motor algının keskinleşmesi ile başlar. Göz , renk, şekil,biçim, dokunuş, derinlik, boyut ve ilişkilerini ayırıştırır. Zekâ gelişirken el-göz eş düğümü , ince devinim kontrolü ile kişinin algılanan şekil ve renkleri , ortamlarda yeniden üretmesini sağlar. Ressam ,heykeltıraş, mimar,bahçıvan,kartograf ve grafik tasarımcılar , zihinlerindeki imgeleri , yaratmakta yada geliştirmekte oldukları yeni nesnelere aktarırılar .Bu yola görsel algılar ,önceki bilgilerle deneyimle ,duygularla ve simgelerle karışır-başkalarının denemeleri için yeni bir görüntü yaratır (Bellanca , 1998 :17).

Özündeki kapasiteler şunlardır:

a) Aktif İmgeler / Hayal Gücü : Yere yatırılarak bulutlara bakıp şekilleri, hayvanlara, objelere ,yüzlere ve olaylara benzetmede olduğu gibi bireylerin zihinsel hayal gücünü ifade eder.

b) Zihinde Canlandırma : Olayların, kişilerin, şekillerin v.b akılda resimlenmesidir. Bu kapasiteyi arabayı nereye park ettiğimizi hatırlarken , gözlüğümüzü kaybedip onu en son nerede kullandığımızı hazırlamaya çalışırken kitaptan okuduklarımızı zihnimizde canlandırırken kullanırız.

c) Uzayda Yer / Yol Bulmak: Günlük yaşamda sık sık yaşadığımız olaydır.” Bazı insanlar asla kaybolmazlar;bazı insanlar asla bulunmazlar.” Sözü bu durumu özetleyen bir deyimdir.

d) Grafik Temsili: Bu kapasite bir fikir, bir kavram veya bir duyguyu daha iyi anlatabilmek için yapılmış görsel resimler yaratmayı içermektedir. Fotoğraf, heykel, resim ,video v.b çalışmalar bu kapasitenin ürünüdür.

e) Uzaydaki nesneler arasındaki ilişkileri tanıma : Arabayı kaldırma paralel park etme, satrançta birkaç hamle sonrasını tahmin etme gibi becerileri kapsar.

f) İmajlarla zihinsel manevralar yapma: Psikoloji de kullanılan optik illüzyonlar vardır. Bunların en çok bilineni iç içe geçmiş iki yüzün bulunduğu bir resimdir. Bu resme bakanların bazıları genç bir hanımı, bazıları ise yaşlı bir hanımı görürler. Yine gazete ve dergilerde yer alan üç boyutlu (3D) sihirli göz resimleri vardır. Bunlara belli bir süre odaklaştığınızda ilk bakışta fark edilmeyen bambaşka bir resim görürsünüz. Bu kapasite bu tür becerilerin kullanılmasını işaret etmektedir.

g) Farklı açılardan objeler arasındaki benzerlik ve farklılıkları tanıma: Bu yeterlik, karmaşık ,farklı açılardan ,nesneler arasındaki benzerlik ve farklılıkları tanımayı işaret etmektedir (Lazear, 2000:21-22).

2. 3. 2. 5. BEDENSEL – KİNESTETİK ZEKÂ

Bedenini çok değişik biçimlerde hem ifade etmede hem de bir amaca yönelik olarak kullanmada büyük hüner gösterenlerin dahil olduğu zekâ türüdür. Bu zekâyâ sahip insanlar hayatın her anında canlı, hareketli bir yapıya sahiptirler.

İnsanın parmaklarını ve ellerini kullanmasını gerektiren ince hareketleri beceriyle gerçekleştirebilmek de bu zekânın özelliklerindendir (Gardner, 2004:98).

Kinestezi, nazikçe hareket edebilme, diğer insanların ve nesnelerin hareketlerini doğrudan kavrayabilmekle ilgilidir. Bir başka sınıflandırmaya göre, görsel ve işitsel öğrencilerin yanı sıra üçüncü grubu Kinestetik öğrenciler oluşturmaktadır.

Bedensel – kinestetik zekânın üç ana boyutu vardır: Bunlar:

1. Beden hareketlerini ustalıkla denetleyebilme.
2. Nesneleri yetkin bir şekilde yönlendirebilme
3. Beden ve akıl arasında bir uyum ve ahenk oluşturmaktadır (Selçuk, 2004:63).

Gardner, zekâ ile bedenin birbirinden ayrı olarak incelenmesinin yüzyılımızın geleneği olduğunu ve bunun yanlış bir yaklaşım haline geldiğini savunmaktadır. Bu zekâsı gelişmiş bireylere aktörler,sporcular ve dansçılar örnek verilebilir (Akt. Bümen, Campbell, Campbell ve Dickinson 1996:67).

Bu zekânın gelişimini sadece atletik yapıda olanlarla sınırlamak yanlış olur. Bir cerrahın açık kalp ameliyatı yaparken gösterdiği ince devinim kontrolü ya da bir uçakta pilotun göstergelerin ince ayarını yaparken gösterdiği performans bu zekânın gelişimin ortaya koyar.

Bedensel – Kinestetik zekânın özündeki kapasiteleri şunlardır:

a) Vücut Hareketlerini Kontrol Etme: Bu kapasite aynı anda farklı birkaç fiziksel hareketi yürütme olarak düşünebilir.Çocukken yaptığımız bir oyun buna örnek verilebilir.Bu oyunda aynı anda bir elimizle karnımızı kaşır, diğeriyle de başımıza vurur,sonra da tersini yaparız.

b) Önceden Plânlanmış Vücut Hareketlerini Kontrol Etme: Bazı bedensel hareketler vardır ki bunları günlük yaşamda farkında olmadan ya da bir

eğitim olarak öğreniriz. Örneğin, yürüme, koşma, motosiklet ya da bisiklete binme, araba kullanma vb.

c) Bedenin Farkında Olma: Bu kapasite bedeni dinleme ve ona güvenmeyi ifade eder. Bedenimiz bize karmaşık bir radar istasyonu gibi, çevrede olanlar hakkında dönüt verir (Örneğin, üşürken tüyler dikenleşir; bu durum, daha fazla giysiye ihtiyacın sinyalidir. Tehlike anında kalp atışlarımız hızlanır).

d) Zihin ve Beden Arasında Güçlü Bir Bağ Kurma: Zihinde gerçekleşen bir şeyin bedeni etkilemesi ya da bunun tersini ifade eder. (Örneğin bir tatlı hayal edildiğinde ya da tırnağın tahtaya sürtüldüğü düşünüldüğünde verilen fiziksel tepkiler gibi)

e) Pantomim Yetenekleri: Pantomim, rol yapma ve drama yeterliliklerini kapsar. Çevremizdeki insanların konuşurken kullandıkları jest ve mimikler, vücut dillerinin farkındalığı örnek olarak verilebilir.

f) Bedeni Tümüyle İyi Kullanma: Bireyler eğer bedenlerinin tüm boyutlarıyla farkında olurlarsa ve onu yönetebiliyorlarsa, baskın olmayan elleriyle tenis oynayabilir, arabalarını kaldırıma paralel olarak park edebilirler. (Lazear 2000: 23-24)

Bu zekâyâ sahip insanlar, duygularını beden dili ile daha iyi ifade edebilirler, nesneleri parçalayıp, birleştirmeyi severler, kas gelişimleri mükemmeldir, bir çok spor dalı ile ilgilenirler, yerlerinde duramaz, hareket etmek isterler.

2. 3. 2. 6. KİŞİLERARASI ZEKÂ – SOSYAL ZEKÂ

Çevredeki insanlarla iyi ilişki kurabilme, onları gerektiği gibi anlama, onlara yön verebilme, ruh durumunu kavrayabilme gibi yeteneği gelişmiş kişilerin sahip olduğu zekâ türüdür.

Gardner kuramını ilk ortaya attığında kişilerarası zekâyı ve içsel zekâyı aynı başlıkta toplamıştı. Daha sonraki çalışmalarında tam olarak değilse de bunların birbirinden bağımsız olduğu yargısına varmıştı. Kişiler arası zekâ diğer insanları tanımak ve onlarla başarılı bir iletişim kurmak için kullanılır. İnsanlarla ilgilenmek, birlikte çalışmak, onlarla öğrenmek, onlara öğretmek bu zekâsı baskın olanların hoşlandığı şeylerdir. Liderlik becerileri, arkadaşlık becerileri, empatik olabilme sosyal zekâsı gelişmiş olanların en belirgin özellikleridir. Dünyadaki büyük liderler, uluslar arası yöneticiler, genel kabûl görmüş sanatçılar hep bu zekâsı baskın olanlardan çıkmaktadır (Selçuk, 2004:73).

Bu zekâsı gelişmiş olan bireyler, moral,mizaç, güdüler ve eğilimler fark eder ve ayırtırabilirler.Bu zekâ, sözel ve sözel olmayan iletişim becerilerini,b işbirliği becerilerini, çatışma yönetimini, uzlaşma becerileri ile ortak fayda amacına ulaşmak için gereken güven, saygınlık, liderlik ve diğerlerini güdüleme yeteneği ile ilgilidir.Kişiler arası ilişkileri güçlü olanların önemli özellikleri arasında, başkalarının duygularına, korkularına, meraklarına ve inançlarına empati gösterme, yargılamadan dinleme ve performanslarını en üst düzeye çıkarmalarında yardımcı olma isteği vardır.

Sosyal zekânın gelişmesi bir grupta işbirliği ve ekip ruhunun güçlenmesini sağlar. Bu zekânın özündeki kapasiteler şunlardır:

a) İnsanlarla Sözlü ya da Sözsüz Etkili İletişim Kurma: Bu yeti sadece konuşabilmek değildir. Karşımızdaki kişinin söylediklerinin yanı sıra, söylemedikleri , kullandığı beden dili ve ses tonunu da fark etmeyi kapsar.

b) Bir Bireyin Ruhsal Durumunu, Duygularını Okuma: Bu kapasite karşımızdaki kişinin mutlu,mutuz,sıkılğan ya da kızgın olup olmadığını anlamamızı içerir. Etkili ve anlamlı bir iletişim anahtarıdır.

c) Grupla İşbirliği İçinde Çalışma: Bir grupta ortaya çıkarılacak ürün, elemanlarının yaptıklarına bağlıdır. Bir gruba bağlı olarak neler yaptığınız, işbirliği düzeyiniz bu zekâda yer alır.

d) Karşıdaki Kişinin Bakış Açısıyla Dinleme: Günlük yaşamdaki konuşmalarda karşımızdakinin neler söylediğini çoğunlukla kaçıırız, çünkü kendi kafamızdakiler baskındır. Bu yeti , sadece karşıdakinin ne söylemek istediği ile ilgilenip, onun söylediklerine konsantre olmak, kendi zihnimizi kapatmayı ifade eder.

e) Empati Kurma: Bu kapasite ,bir başkasının bakış açısını, duygularını, değerlerini, inançlarını özellikle bizimkinden farklı olduğunda anlayabilmeyi ifade eder. Bu durum karşımızdaki kişinin bakış açısına katılmayı gerektirmez; sadece onun bakış açısına değer verme ve onu anlamaya işaret eder.

f) Sinerji Kazanma ve Yaratma: Bir grup çalışmasında elde edilen ürünün tek tek bireylerin eseri değil, grubun gücünün ürünü olduğunda inanmayı ve bu yönde çaba harcamayı ifade eder (Lazear 2000: 36,37).

Hayatta başarılı olmanın yolu sadece sözel zekânın, matematik zekâsının gelişmiş olması ile ya da klâsik anlayışla IQ'nün yüksek olması ile her zaman doğru orantılı değildir. Toplumdaki problemleri çözümleme, insanları anlama, hoşgörü ile yaklaşabilme ve empati kurabilme de hayatta başarılı olmanın başka bir yoludur. Bu da sosyal zekâsı gelişmiş bireyler için hiç de uzak değildir.

Sosyal zekâyâ sahip bireyler, sosyal ilişkiler kurmaktan hoşlanırlar, bulundukları her ortamda lider olurlar, çevrelerini destekler ve nasihat verirler, sosyal faaliyetlerin en önde gelen elemanlarıdır, arkadaş sayısı birden fazladır ve arkadaş ortamında samimidirler.

2. 3. 2. 7. İÇSEL ZEKÂ – ÖZEDÖNÜK ZEKÂ

Kişinin kendiyle ilgili bilgisi olması ya da yaşamı ve öğrenmesi ile ilgili sorumluluk almasına işaret eden zekâdır. Özedönük zekâsı güçlü olan birey, kendi coşkularının sınırlarını anlayabilen, kendi davranışlarını yönetirken bunlara dayanabilen kişidir (Bümen,2004: 16).

Gardner'in açıklamalarına göre, içsel zekânın üç temel ögesi vardır:

1. Kişinin kendi iç dünyasının ve sahip olduğu kaynakların farkında olmak,
2. Düşünce ve duyguları ayırt etmek,
3. Bütün bunları davranışları anlama ve yönlendirme amacıyla kullanmak.

İçsel zekâ, kişinin hedeflerini belirleme, bağımsız çalışma, motive etme, sağlıklı seçimler yapabilme, duygusal sağlığa sahip olma, olaylar karşısında yıkılmama geri çekilebilme ve tepki verebilme yeteneklerini etkiler. Büyük yapıtların ve buluşların temelinde yatan sezgi yeteneği içsel zekânın eseridir (Selçuk, 2004:77).

Gardner , özellikle başarının dış güdülenme temeline dayanarak fark edildiği okullara devam eden öğrencilerin kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alma konusunda sıkıntı çektiklerini ifade etmektedir (Bümen, 2004 : 17).

Bireylerin “Yalnız kaldığımda beni hangi etkinlikler dinlendirir? Sinirlendiğimde bunu hangi yöntemle yenerim? Gerçekten ben kimim? Kendimi ve hedeflerimi nasıl değerlendiriyorum? Kişisel gelişimim için neler yapıyorum?” gibi soruları yanıtlaması öze dönük zekâ ile ilgilidir. Bu zekânın özündeki kapasiteler şunlardır:

a-) Konsantrasyon: Sadece bir konuya veya etkinliğe odaklaşma, konsantre olma ve çevredeki diğer etkenlere karşı kapanmayı ifade eder. Örneğin bizi derinden etkileyen bir kitabı okurken çevredeki gürültüyü fark etmeyiz.

b-) Düşünsellik: Günlük hayta pek çok etkinliğimiz otomatik pilot altında yaşanır. Bu kapasite ise, insanın, kendisini durmaya, düşünmeye ve yaşantıdaki her detaya değer vermeye, doğru eğitmesine işaret eder.

c-) Yürütücübiliş: Düşünme hakkındaki düşünce etkinlikleridir. Problemler hakkında kendi kendine konuşma, verilen kararları analiz ederek değerlendirme bu yeti içinde düşünülebilir.

d-) Değişik Duyguların Farkında Olma: Günlük yaşamda dikkat etmeden fark edemeyeceğimiz duygu durumu değişikliklerini hissetmeyi işaret eder. Bireysel tepkilerin, değişik duyguların farkında olma, kendini tanımaya yardımcı olan önemli bir kapasitedir.

e-) “Öz” ü Tanıma ve Değer Verme: Biz diğer insanların bir parçasıyız, diğer insanlar da bizim bir parçamız; biz evrenin bir parçasıyız, evren de bizim bir parçamızdır görüşüne sahip olmayı ifade eder.

f-) Yüksek Düzeyli Düşünme Becerileri ve Akıl Yürütme: Düşünme ve akıl yürütme sürecimizde aşamaların içinde aşamalar vardır. Yüksek düzeyli düşünme becerileri ve akıl yürütme yoluyla bireyler kendi düşünme süreçlerini analiz ederek, bu bilgileri öğrenme süreciyle bütünleştirmek suretiyle daha anlamlı bir yaşam elde edebilirler (Lazear, 2000: 38 – 39).

İçsel zekâsı yüksek olan kişiler, bağımsız hareket etme duygusu güçlüdür, kendini iyi motive eder, kendisini iyi tanır, kendine saygı duyar, hobileri vardır, yalnız kalmayı ve yalnız çalışmayı tercih ederler.

2. 3. 2. 8. DOĞA ZEKÂSI

Doğa zekâsı her türlü doğal olgu üzerinde hissetmeyi, düşünmeyi ve eylem yapmayı içerir. Bitkilere, hayvanlara, çevreye karşı ilgi, araştırma isteği bu zekânın en belirgin özellikleridir (Selçuk, 2004: 68).

Gardner tarafından açıklanan en son zekâdır ve doğal çevreyi anlama, tanıma ile ilgilidir. Doğacı zekâ kişinin çevredeki bitki ve hayvan türlerini fark ettiklerinde ve alt türlerin sınıflandırma prensiplerini yaratabildiklerinde ortaya çıkmaktadır (Bümen, 2004: 18).

Belli bir bölgede bulunan bitki örtüsü ve hayvan türlerini tanıyabilen, doğal dünyada başka sonuçsal ayrımlar yapabilen ve bu özelliğini üretken olarak (avlanmada, çiftçilikte, biyolojik bilimlerde) kullanabilen kişiler doğal zekâsı gelişmiş kişilerdir.

Bu zekâ aslında hem yapay hem de doğal çevreyi kapsar. İzci, dağcı, biyolog ve zoologlar bu zekâları gelişmiş kişilerdir. Bu zekânın özündeki yeterlilikleri şunlardır:

a-) Doğa ile Bütünleşme: Doğal ortamı ev olarak hissetme, farklı doğal yapı, renk, ses, koku, şekil ve tatlarla ilgili özel bilgilere sahip olma davranışlarını içerir.

b-) Doğal Bitki Örtüsüne Duyarlılık: Bu yeterlik bitki örtüsüyle ilgilenme, onları tanıma, anlamayı işaret eder. Botanik organizmaları tanıma ve dünyamıza etkilerini inceleme gibi etkinliklerini içerir.

c-) Canlılar ile Etkileşim Kurma, Koruma: Doğadaki canlılarla ilgilenme, onları anlama ve besleme davranışlarına işaret eder.

d-) Doğanın Tepkilerine Karşı Duyarlılık, Farkındalık: Doğayı hissetme ve tepkilerine karşı hassasiyet göstermeyi ifade eder. Sadece doğanın insanlara etkileriyle ilgilenmeyi değil, insanların doğaya etkilerini fark etmeyi de kapsar.

e-) Doğadaki Bitki ve Hayvanları Tanıma ve Sınıflama: Doğadaki canlıları tanıma, sınıflama, özelliklerini belirleme ve benzerlik / farklılıkları ayırt etmeyi işaret eder.

f-) Bitki Yetiştirme: Bitkileri ekip biçme, olgunlaştırma, hastalıklarıyla mücadele etme gibi davranışları içerir (Lazear, 200: 24 – 26).

Bu zekâya sahip bireyler hayvanlarla yakından ilgili, çevreye ve çevre kirliliğine duyarlı, açık havada gezmeyi seven, doğa olaylarına meraklı bireylerdir.

2.3.3. ÇOKLU ZEKÂ ALANLARININ BELİRLENMESİNE YARAYAN TEKNİKLER

Öğrencilerin zekâ alanlarının belirlenmesi için çeşitli yöntemler kullanılabilir. Çoklu zekâ kuramını savunanlar test yöntemine karşıdırlar ve test yöntemi ile zekâ alanının belirlenemeyeceği kanaatindedirler. Bu yüzden zekâ alanlarının tespiti için çeşitli yöntemler önermişlerdir. Bu yöntemler kullanılırken öğrenci, aile ve öğretmen işbirliği önemlidir.

Ziya SELÇUK, çoklu zekâ alanlarının belirlenmesi için bazı tekniklerin kullanılmasını önermektedir. Bu teknikler şunlardır:

Gözlem

İşaretleme Listesi

Dereceleme Ölçekleri

Anekdote Kaydı

Kimdir bu?

Görüşme

2.3.3.1 Gözlem

Yüksek gözlem becerisine sahip yetişkinler için son derece kullanışlı bir tekniktir. Her an her yerde kullanılabilir. Öğrenciler her türlü olumlu ya da olumsuz birçok davranışlarıyla bize kendileri hakkında bilgiler vermektedir.

Öğretmenler sınıf içinde çocukların neler yaptıklarına bakarak bazı öngörülerde bulunabilirler. Örneğin, Atatürk hakkında istediğiniz bir etkinliği yapın denildiğinde çocuklar farklı etkinliklere yönelebilirler. Bir çocuk Atatürk hakkında bir kompozisyon ya da şiir yazabilir. Bir başka çocuk onunla ilgili resim çizebilir. Bir diğeri drama ile duygularını ifade edebilir. Atatürk'ün sevdiği şarkılardan ya da fotoğraflardan koleksiyon yapan bir öğrenci de çıkabilir. Bu tür gözlemler birkaç kez yapıldığında sağlıklı sonuçlara ulaşılabilir.

2.3.3.2 İşaretleme Listesi ve Dereceleme Ölçekleri

İşaretleme listeleri öğrenciler hakkındaki gözlemlere dayalı olarak ya da öğretmenler, anne – babalar ya da öğrencilerin kendileri tarafından doldurulabilir. Çok çeşitli örnekleri olan çoklu zekâ alanlarını belirleme formları şüphesiz tek başına zekâ alanının belirlenmesinde kesin bir sonuç vermez yalnız bir fikir oluşmasına yardımcı olur.

Aşağıda Prof. Dr. Ziya Selçuk'un “Çoklu Zekâ Uygulamaları” kitabından alınmış işaretleme listesine bir örnek verilmiştir.

YETİŞKİNLER İÇİN ÇOKLU ZEKÂ ALANI BELİRLEME FORMU

Adı - soyadı:

Tarih:

Cinsiyeti:

Sınıfı:

Lütfen formda yer alan her ifadenin sizin için ne derece uygun olup olmadığını aşağıdaki beşli dereceleme ölçeği üzerinde belirtiniz. Bunun için uygun gördüğünüz rakamı yuvarlak içine almanız yeterlidir. Her bir rakamın ifade ettiği anlam aşağıda verilmiştir. Burada işaretlenen rakamlar, bu formun sonunda yer alan “Yetişkinler için çoklu zekâ gözlem formunu değerlendirme profili”nde ilgili boşluğa işaretlenmeli ve toplam puanlara ulaşılmalıdır. Bu puanların ne anlama geldiği adı geçen profilde belirtilmiştir.

0: Benim için hiç uygun değil

1: Çok az uygun

2: Kısmen uygun

3: Oldukça uygun

4: Tamamen uygun

Sözel –Dilsel

0 1 2 3 4	Dinleyerek daha iyi öğrenirim.
0 1 2 3 4	Konuşmadan ve yazmadan önce kelimeleri kafamda tasarlayabilirim.
0 1 2 3 4	Radio dinlemeyi televizyon seyretmeye tercih ederim.
0 1 2 3 4	Sözcük oyunlarından, şifreli kelime oyunlarından çok hoşlanırım.
0 1 2 3 4	Bazen arkadaşlarım kullandığım kelimelerin anlamını açıklamamı istiyorlar.
0 1 2 3 4	Sosyal konular bana matematik ve fen konularından kolay gelir.
0 1 2 3 4	Yürüyüş yaparken cadde boyunca var olan yazılar, resimlerden daha çok dikkatimi çeker.
0 1 2 3 4	Duyduğum ve yeni okuduğum kelimeleri konuşmalarında kullanmaktan hoşlanırım.
0 1 2 3 4	Kitap okumak benim için çok önemlidir.
0 1 2 3 4	Çeşitli konularda deneme, şiir, hikâye yazma ve benzeri etkinliklerinden birini yaparım.

Mantıksal – Matematiksel

0 1 2 3 4	Zekâ oyunları ve soruları dikkatimi çeker.
0 1 2 3 4	Okuldayken matematik ve fen bilgisi en sevdiğim derslerdi.
0 1 2 3 4	Mantıksal düşünme gerektiren oyunlar ve beyin jimnastikleri çok hoşuma gider.
0 1 2 3 4	Gelecekle ilgili tahminler yapmak bana eğlenceli gelir.
0 1 2 3 4	Her şeyin mantıklı bir açıklaması olduğuna inanırım.
0 1 2 3 4	Soyut kavramlarla ilgili düşünmekten hoşlanırım
0 1 2 3 4	İnsanların söylediği, yaptığı işlerin mantığını anlamaya çalışmak hoşuma gider.
0 1 2 3 4	Makine ve aletlerin çalışma sistemini merak ederim.
0 1 2 3 4	Zihinden hesap yapmak bana kolay gelir.
0 1 2 3 4	Sayılarla konuşmayı ve bir konuyu matematiksel olarak ifade etmeyi daha doğru bulurum.

Görsel – Uzamsal

0 1 2 3 4	Bir işin ya da olayın bütünü görmek bence önemlidir.
0 1 2 3 4	Görsel sunuları daha iyi öğrenirim.
0 1 2 3 4	Etrafımda gördüklerimi çok ayrıntılı hatırlayabilirim.
0 1 2 3 4	Görsel bulamacalar çözmekten hoşlanıyorum.
0 1 2 3 4	Renkli, hareketli rüyalar görüyorum.
0 1 2 3 4	Bilmediğim bir yerde genelde yolumu bulabiliyorum.
0 1 2 3 4	Bir şeyler çizmekten, karalamaktan hoşlanıyorum.
0 1 2 3 4	Nesneler ters çevrildiğinde de görünümü rahatlıkla hayal edebiliyorum.
0 1 2 3 4	Resimlerle zenginleştirilmiş kitapları okumayı seviyorum.
0 1 2 3 4	Gözlerimi kapadığımda görsel imajlar görebilirim.

Müziksel – Ritmik

0 1 2 3 4	Şarkı söylemeyi severim.
0 1 2 3 4	Çalışırken radyodan, kasetten müzik dinlemek benim için çok önemlidir.
0 1 2 3 4	Bir müzik aleti çalarım.
0 1 2 3 4	Hayatımda müzik olmasaydı eminim hayatım daha fakir olurdu.
0 1 2 3 4	Yürürken bir ezgiyi mırıldanırım.
0 1 2 3 4	Birçok parçanın melodisini bilirim.
0 1 2 3 4	Bilmediğim bir parçayı bir iki kez dinledikten sonra doğru bir şekilde söylerim.
0 1 2 3 4	Çalışırken veya yeni bir şey öğrenirken tempo tutarım.
0 1 2 3 4	Çevremdeki seslere çok duyarlıyım.
0 1 2 3 4	Müzik derslerini çok severim.

Bedensel – Kinestetik

0 1 2 3 4	İnsanlar beni fiziksel olarak çok hareketli bulur
0 1 2 3 4	Araç gereçleri elime alıp parçalarına ayırmayı ve birleştirmeyi severim.
0 1 2 3 4	El becerilerini gerektiren işleri severim.
0 1 2 3 4	En parlak fikirler yürürken ya da fiziki bir etkinlik ile uğraşırken aklıma gelir.
0 1 2 3 4	Serbest zamanlarımı dışarıda geçirmeyi seviyorum.
0 1 2 3 4	Biriyle konuşurken vücudumu ve ellerimi sık sık kullanırım.
0 1 2 3 4	Bir şey hakkında daha fazla bilgi edinmek için ona dokunmaya ihtiyaç duyarım.
0 1 2 3 4	Macera yaşamaktan ya da benzer ürkütücü fiziksel etkinlikten hoşlanırım.
0 1 2 3 4	En az bir spor dalıyla ya da fiziksel etkinlik ile ilgilenirim.
0 1 2 3 4	Uzun süre oturmak bana çok zor gelir.

Doğa

0 1 2 3 4	Hayvanlara karşı çok meraklıyım.
0 1 2 3 4	Açık havada olmak çok hoşuma gider.
0 1 2 3 4	Toprakla, bitkiyle uğraşmayı severim.
0 1 2 3 4	Doğadaki varlıkları tanımak bana heyecan verir.
0 1 2 3 4	Doğayla ilgili mağaza, müze ya da sergileri gezmekten hoşlanırım.
0 1 2 3 4	Bir hayvan beslemek y ada çiçek yetiştirmek bence çok gereklidir.
0 1 2 3 4	Çevre kirliliğine karşı çok duyarlıdır.
0 1 2 3 4	Doğa ile dergi, kitap ya da belgeselleri takip ederim.
0 1 2 3 4	Vakıfların doğayı koruma çalışmalarını çok önemli bulurum.
0 1 2 3 4	Çevre bilinci güçlü insanları değerli buluyorum.

Kişilerarası

0 1 2 3 4	Birilerine bir şeyler öğretmek ya da paylaşımda bulunmak hoşuma gider.
0 1 2 3 4	Bir yere giderken ya da bir iş yaparken yanımda birileri olsun isterim.
0 1 2 3 4	Problemim olduğunda arkadaşlarımda yardım alarak halletmeyi tercih ederim.
0 1 2 3 4	Birkaç tane yakın arkadaşım vardır.
0 1 2 3 4	Kendimi bir lider olarak düşünmüşümdür.
0 1 2 3 4	Kalabalıkta kendimi rahat hissederim..
0 1 2 3 4	Sosyal etkinliklere katılmaktan hoşlanırım.
0 1 2 3 4	Evde yalnız oturmak yerine eğlenceli bir toplantıya katılmayı tercih ederim.
0 1 2 3 4	İnsanlar bana zaman zaman fikir danışır.
0 1 2 3 4	Grup oyunlarımı bireysel oyunlara tercih ederim.

İçsel

0 1 2 3 4	Kendimle baş başa yalnız kalmayı severim.
0 1 2 3 4	Kendime güvenim yüksektir.
0 1 2 3 4	Kendi başıma uğraştığım özel bir hobim var.
0 1 2 3 4	Hayatım için bazı önemli hedeflerim var.
0 1 2 3 4	Yeteneklerim ve zayıf taraflarım hakkında gerçekçi görüşlere sahibim.
0 1 2 3 4	Tek başıma hafta sonu geçirmeyi kalabalık bir grupla geçirmeye tercih ederim.
0 1 2 3 4	Kendimi bağımsız biri olarak düşünürüm.
0 1 2 3 4	Duygu ve düşüncelerimi iyi ifade ederim.
0 1 2 3 4	Hayatın anlamı hakkında düşünmeyi ya da yazmayı severim.
0 1 2 3 4	Kendimi daha iyi tanımak için kişisel gelişim kitapları okurum.

(Selçuk, 2004: 33-34-35-36-37-38-39)

Bu forma alınan cevaplar için değerlendirme kriterleri de belirlenmiştir. Selçuk'un adı geçen eserinden alınan "Değerlendirme Profili" aşağıda verilmiştir. Bu değerlendirme profili ile zekâ alanı hakkında fikir sahibi olunabilir.

**YETİŞKİNLER İÇİN ÇOKLU ZEKA GÖZLEM FORMUNU
DEĞERLENDİRME PROFİLİ**

Adı Soyadı: Cinsiyeti: Sınıfı:
--

ZEKA ALANI	İFADELER										TOPLAM PUAN
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

Sözel – Dilsel											
Mantıksal - Matematiksel											
Görsel - Uzamsal											
Müziksel - Ritmik											
Bedensel - Kinestetik											
Doğa											
Kişilerarası											
İçsel											

SEÇENEKLER	HERBİR ALANDAN ELDE EDİLEN TOPLAM PUAN	BU ZEKA ALANINDAKİ GELİŞMİŞLİK DÜZEYİ
4 – Tamamen Uygun	32 – 40 arası	Çok Gelişmiş
3 – Oldukça Uygun	24 – 31 arası	Gelişmiş
2 – Kısmen Uygun	16 - 23 arası	Orta Düzeyde Gelişmiş
1 – Çok Az uygun	8 - 15 arası	Biraz Gelişmiş
0 – Hiç Uygun Değil	0 - 7 arası	Gelişmemiş

(Selçuk, 2004: 41)

2.3.3.3 Anekdot Kaydı

Anekdot herhangi bir öğrencinin belli bir ortamda özgül bir davranışının ayrıntılı olarak betimlenmesidir. Anekdotların gözlenen olayla ilgili objektif betimlemelere dayalı olması gerekmektedir. Çünkü, anekdotlar doğal koşullarda ortaya çıkan gerçek davranışları yansıttığı ölçüde yararlı olmaktadır.

2.3.3.4. Kimdir Bu Tekniği

Zekâ alanlarına ilişkin olarak “kimdir bu” tekniğini uygulamaya başlamadan önce, hangi amaçla ya da hangi türde bilgi edinmek istendiğine karar verilmelidir. Ankette yer alacak sorular buna göre hazırlanmalıdır. Bir proje çalışmasında kimlerin ne tür görevlere ve etkinliklere daha yatkın olduğunu saptamak için proje yöneticisi, organizasyon sorumlusu, yazman, ara bulucu, araştırmacı vb. kategoriler verilir ve bu kategorilere en uygun ismin kimler olduğu sorulur.

2.3.3.5. Görüşme

Öğretmenler, anne - baba ve diğer öğretmenlerle tekniğine uygun görüşmeler yaparak çocukların sahip oldukları zekâ alanları hakkında geniş bilgi edinebilirler.

Görüşmelerde öğrencinin hangi konularda başarısız olduğu değil, neleri daha iyi yaptığı üzerinde odaklanma yararlı olabilir. Öğretmenler olumlu ya da olumsuz olarak birbirlerinin görüşlerinden kolaylıkla etkilenmektedirler. İlke olarak asla bir öğrencinin yetersizliklerini ön plâna çıkarmamakta yarar vardır (Selçuk, 2004: 31).

BÖLÜM III

3. Araştırmanın Yöntemi

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama teknikleri ve toplanan verilerin nasıl çözümlendiği konu edinilmiştir.

3. 1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, genel tarama modelinde yapılmıştır. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin bütünü ya da ondan alınacak bir grup üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 1999:79). Bu yöntemle dayanan araştırmalarla durum nedir, neredeyiz, ne yapmak istiyoruz, nereye, hangi yöne gitmeliyiz, oraya nasıl gidebiliriz gibi sorulara mevcut zaman içinde olduğu düşünülen verilere dayanılarak cevap bulmak istenir (Kaptan, 1991:59).

3. 2. Araştırma Evreni ve Örnekleme

Araştırmanın çalışma evrenini, 2004 – 2005 eğitim-öğretim yılında Kastamonu merkez, ilçe, kasaba ve köylerinde eğitim-öğretime açık bulunan ilköğretim okullarında görevli Türkçe öğretmenleri ile ilköğretim 8’inci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem seçilirken 8’inci sınıfların bulunduğu okullar tercih edilmiştir. Evreni temsil edecek öğrencilerin seçimi randev yöntemi” (Kaptan, 1998:121) ile yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini, örneklem seçilen okulda çalışan Türkçe Öğretmenleri ile bu okullarda okuyan ikişer şube 8’nci sınıf öğrencileri (84 kişi) oluşturmuştur.

3. 3. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanmasında Prof Dr. Ziya SELÇUK’un Çoklu Zekâ Uygulamaları adlı kitabının 33...41. sayfalarında yer alan yetişkinler için çoklu zekâ

alanları belirleme formu ve değerlendirme formu kullanılmıştır. Türkiye’de kullanılan çoklu zeka envanterleri eğitim bilimci Thomas AMSTRONG tarafından geliştirilen ve Gardner tarafından da desteklenen formların Türkçe’ye çevrilmiş ve uyarlanmış halidir. Selçuk’un envanteri de bunlardan biridir. Kullanılan bu formun araştırmamızdaki Cronbach’s Alpha’ sı 0.73 olarak bulunmuştur.

SELÇUK’un kitabında “Çocuklar İçin Çoklu Zekâ Alanları Belirleme Formu” adı altında başka bir form da mevcuttur. Ancak, öğrencilerin ilköğretimin sekizinci sınıfında olmaları, yaşlarının ve kültürel birikimlerinin yetişkinler için olan formdaki soruları cevaplayabilecek düzeyde oldukları kanaatine varmamız sebebiyle yetişkinler için olan form bu araştırmada kullanılmıştır. Öğrencilerin anketlere verdikleri cevapların sağlıklı olabilmesi için öğretmenlerin yardımları alınmış; formlarda yer alan anketlere verilen cevapların ve sonuçların değerlendirilmesi sırasında Türkçe dersi öğretmenlerinin gözlem ve görüşleri alınmıştır.

Bu çalışmanın yapılabilmesi için Kastamonu Milli Eğitim Müdürlüğü’nün 4.37.00.09 (50) sayılı yazısına, Kastamonu Valiliği’nin 14.11. 2005 tarihli oluru ile izin alındı.

3.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Anket yoluyla toplanan veriler incelenmek üzere aşağıdaki işlemlere tabi tutulmuştur:

1. Öğrenci anketleri toplanmış ve SPSS 11.5 istatistik programına tek tek elle işlenmiştir.

2. Öğrenci anketlerinde yer alan her zekâ alanını tanımlayan sorulara verilen cevaplar frekans dağılım tablolarına dönüştürülerek yüzde hesaplaması, ağırlıklı ortalama ve standart sapma istatistik teknikleri kullanılmıştır.

3. Öğrenci anketlerinde yer alan değişkenlere göre görüşler arasında anlamlı ilişki olup olmadığını anlamak için iki değişkenli olanlara t testi ikiden fazla değişkenli olanlara “tek yönlü varyans analizi” (Anova) istatistik teknikleri uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar tablolara dönüştürülmüştür.

4. Yukarıda belirtilen istatistik tekniklerine göre hazırlanan tablolar aşağıdaki ölçütlere göre yorumlanmıştır.

Öğrenci anketlerinde kullanılan ağırlıklı aritmetik ortalamanın hesaplanması ve yorumu için şu yol izlenmiştir.

Her bir dereceye (Gelişmemiş = 0, Az Gelişmiş = 1, Orta Düzeyde Gelişmiş = 2, Gelişmiş = 3, Çok Gelişmiş= 4) puanlar verilmiştir. 5’li ölçekte dört aralık olduğu için ($5 - 4 = 1$) hesaplanan katsayısına göre ($4 / 5 = 0,80$) seçenek düzenlenmiştir.

1.00-1.79	Gelişmemiş
1.80-2.59	Az Gelişmiş
2.60-3.39	Orta Düzeyde Gelişmiş
3.40-4.19	Gelişmiş
4.20-5.00	Çok Gelişmiş

Öğrenci anketlerinde kullanılan değişkenlere göre zekâ alanları arasında anlamlı farkın olup olmadığını anlamak için yapılan “t testi” ve “tek yönlü varyans analizi” tablolarının yorumlarında aşağıdaki veriler kullanılmıştır.

Karşılaştırmalarda alpha katsayısı = .05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır. Öğrenci anketlerinin serbestlik derecesi (sd) 39 olduğundan, $p < .05$ değeri için serbestlik derecesi (sd) 120 – 1.684’tür (Karasar, 1999; 269).

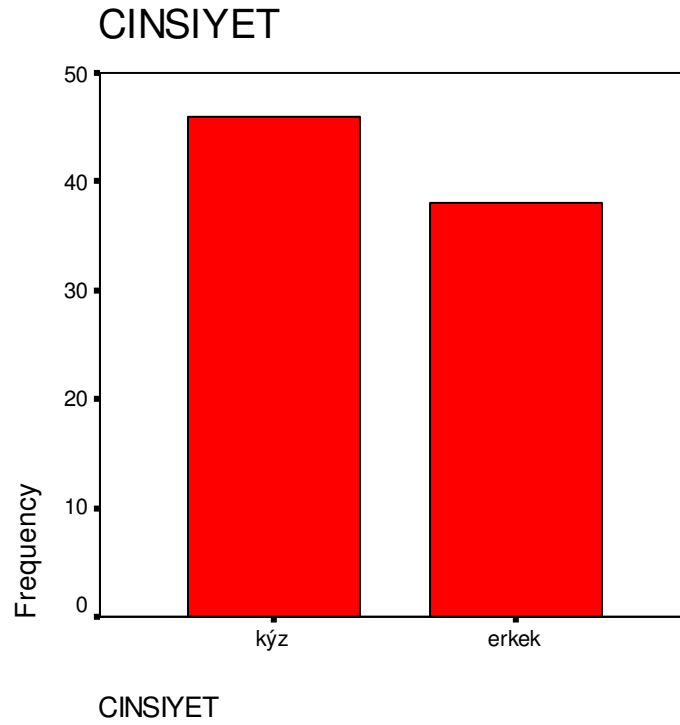
Bu tabloların yorumlarında p değerleri yukarıda verilen değerlerden küçükse anlamlı bir fark vardır. Büyükse anlamlı bir fark yoktur yorumu yapılmıştır.

BÖLÜM IV
BULGULAR VE YORUMLAR

4. 1. Öğrencilerin Şahsi Özellikleri ile Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

TABLO A.1.1
CİNSİYETE GÖRE ÖĞRENCİ DAĞILIMI

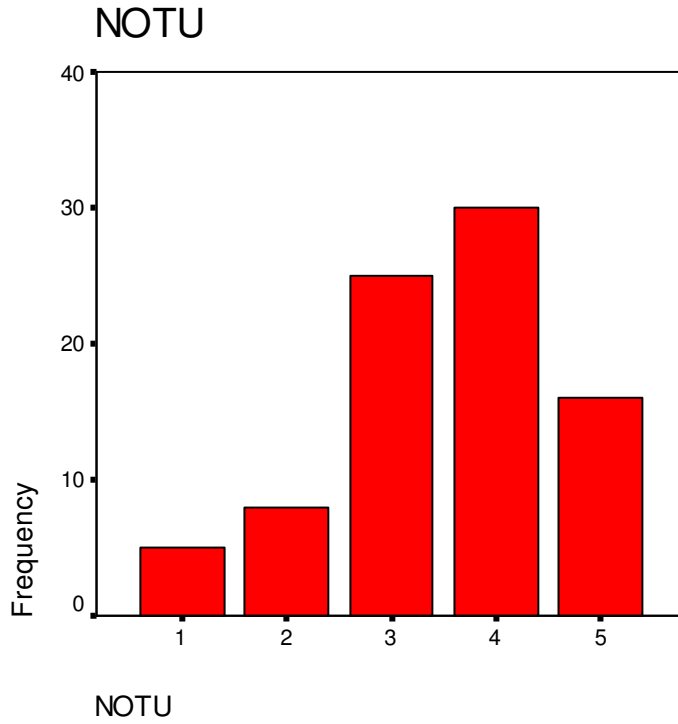
CİNSİYET	ÖĞRENCİ SAYISI	ORAN %
Kız	46	54.8
Erkek	38	45.2
TOPLAM	84	100



Tablo A.1.1'in ve grafiğin incelenmesinden anlaşılabacağı gibi araştırmaya katılan 84 öğrenciden 46 (%54,8)' sı kız, 38 (% 45,2)' i erkektir.

TABLO A. 1. 2
ÖĞRENCİLERİN TÜRKÇE DERSİNDEN ALDIKLARI NOTLARIN
DAĞILIMI

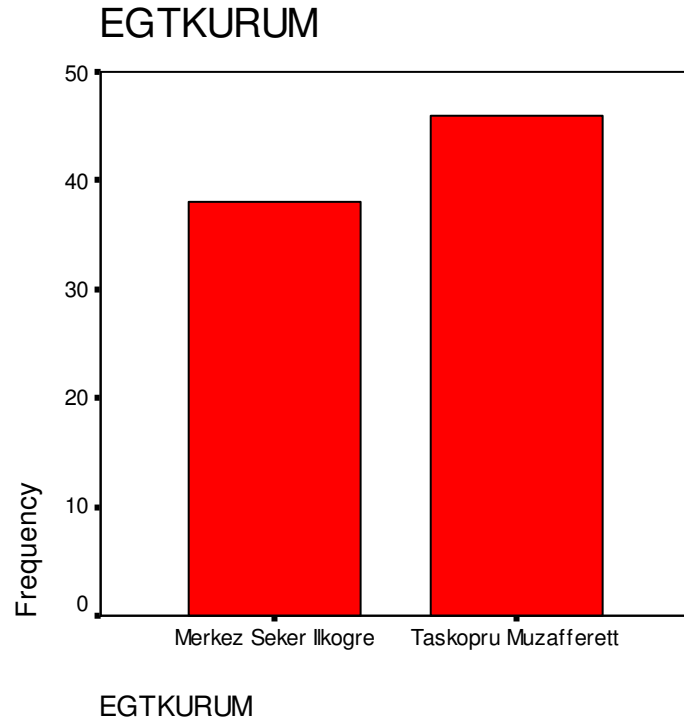
NOTLAR	ÖĞRENCİ SAYISI	ORAN %
1	5	6.0
2	8	9.5
3	25	29.8
4	30	35.7
5	16	19.0
TOPLAM	84	100



Tablo A.1.2'nin ve grafiğin incelenmesinden anlaşılaçağı gibi araştırmaya katılan 84 öğrencinin Türkçe dersinden aldıkları notların dağılımı şöyle gerçekleşmiştir: 84 öğrenciden 6 (% 4,9)'sı 1 , 8 (% 9,5)'i 2, 25 (% 29,8)'i 3, 30 (%35.7)'u 4, 16 (% 19)'sı 5 almıştır.

TABLO A.1.3
ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM KURUMUNA GÖRE DAĞILIMI

EĞİTİM KURUMU	ÖĞRENCİ SAYISI	ORAN %
Merkez Seker İlkogretim Okulu	38	45.2
Taskopru Muzafferettingazi I.Ö.O	46	54.8
TOPLAM	84	100

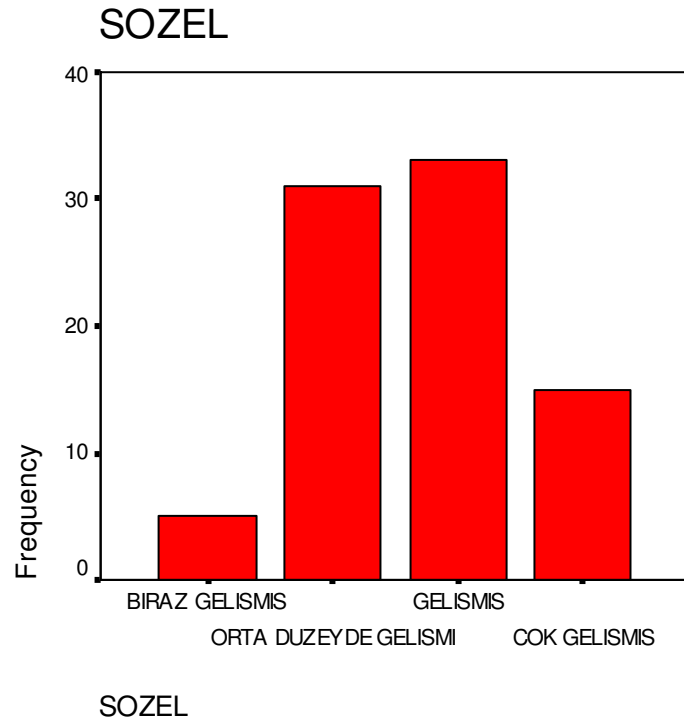


Şekil 1

Tablo A.1.3'ün ve grafiğin incelenmesinden anlaşılabacağı gibi araştırmaya katılan 84 öğrenciden 46(%54.8)'sı Taşköprü Muzafferettingazi İlköğretim Okulu, 38 (45.2)'i ise Merkez Şeker İlköğretim Okulu öğrencisidir.

TABLO A. 1. 4
ÖĞRENCİLERİN SÖZEL DİLSEL ZEKÂ DÜZEYLERİNE GÖRE
DAĞILIMI

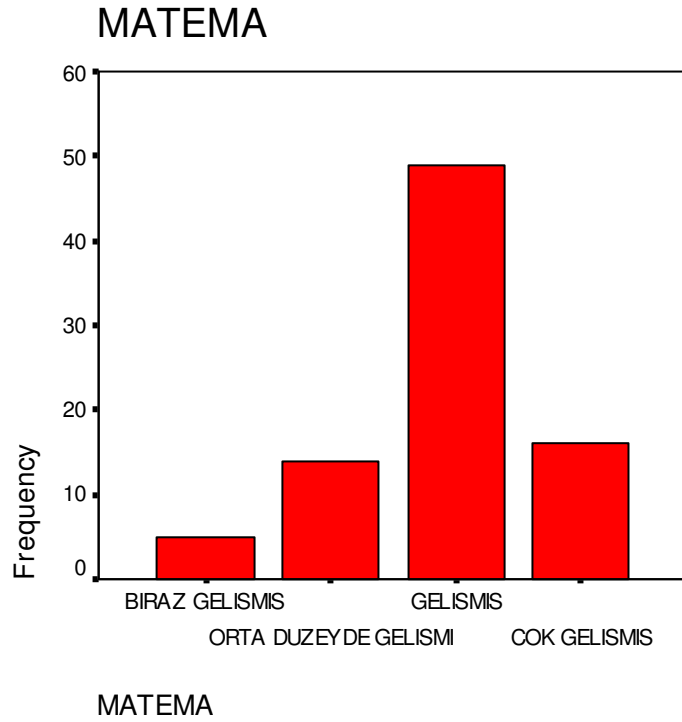
ZEKÂ DÜZEYLERİ	ÖĞRENCİ SAYISI	ORAN %
BİRAZ GELİŞMİŞ	5	6.0
ORTA DÜZEYDE GELİSMİS	31	36.9
GELİSMİS	33	39.3
COK GELİSMİS	15	17.9
TOPLAM	84	100



Tablo A.1.4'ün ve grafiğin incelenmesinden anlaşılabacağı gibi araştırmaya katılan 84 öğrenciden 5 (% 6)'inin biraz gelişmiş sözel – dilsel zekâya, 31 (36.9)'inin orta düzeyde gelişmiş sözel – dilsel zekâya, 33 (% 39.3)'ünün gelişmiş sözel – dilsel zekâya, 15 (% 17.9)'inin çok gelişmiş sözel – dilsel zekâya sahip oldukları görülmüştür.

TABLO A. 1. 5
ÖĞRENCİLERİN MANTIKSAL - MATEMATİKSEL ZEKÂ
DÜZEYLERİNE GÖRE DAĞILIMI

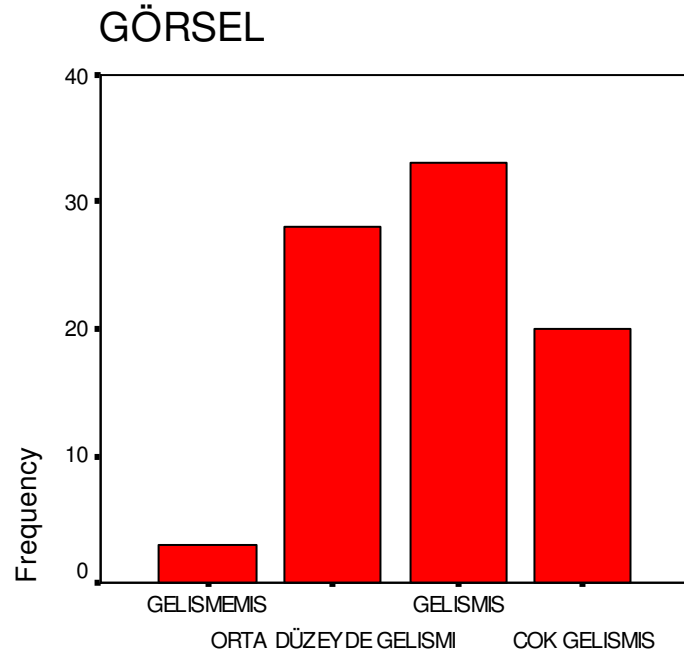
ZEKÂ DÜZEYLERİ	ÖĞRENCİ SAYISI	ORAN %
BİRAZ GELİŞMİŞ	5	6.0
ORTA DÜZEYDE GELİSMİS	14	16.7
GELİSMİS	49	58.3
COK GELİSMİS	16	19.0
TOPLAM	84	100



Tablo A.1.5'in ve grafiğin incelenmesinden anlaşılacağı gibi araştırmaya katılan 84 öğrenciden 5 (% 6)'ının biraz gelişmiş mantıksal - matematiksel zekâya, 14 (% 16.7)' ünün orta düzeyde gelişmiş mantıksal - matematiksel zekâya, 49 (% 58.3)'unun gelişmiş mantıksal - matematiksel zekâya, 16 (19)' sınıf çok gelişmiş mantıksal - matematiksel zekâya sahip oldukları görülmüştür.

TABLO A. 1. 6
ÖĞRENCİLERİN GÖRSEL - UZAMSAL ZEKÂ DÜZEYLERİNE GÖRE
DAĞILIMI

ZEKÂ DÜZEYLERİ	ÖĞRENCİ SAYISI	ORAN %
GELİŞMEMİŞ	3	3.6
ORTA DÜZEYDE GELİSMİS	28	33.3
GELİSMİS	33	39.3
COK GELİSMİS	20	23.8
TOPLAM	84	100

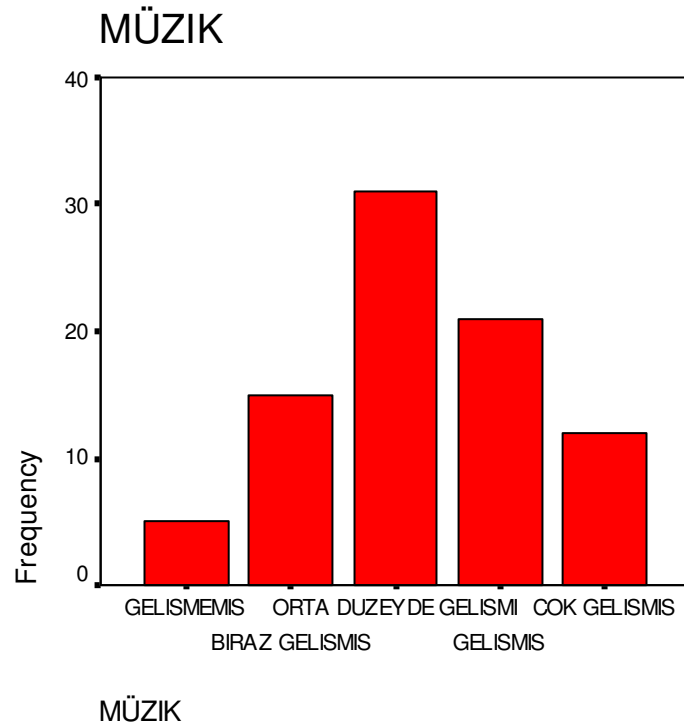


GÖRSEL

Tablo A.1.6.'nın ve grafiğin incelenmesinden anlaşılaçağı gibi araştırmaya katılan 84 öğrenciden 3 (% 3.6)'ünün gelişmemiş görsel - uzamsal zekâya, 28 (%33.3)'inin orta düzeyde gelişmiş görsel - uzamsal zekâya, 33 (% 39.3)'ünün gelişmiş görsel - uzamsal zekâya, 20 (23.8)' sinin çok gelişmiş görsel - uzamsal zekâya sahip oldukları görülmüştür.

TABLO A. 1. 7
ÖĞRENCİLERİN MÜZİKSEL - RİTMİK ZEKÂ DÜZEYLERİNE
GÖRE DAĞILIMI

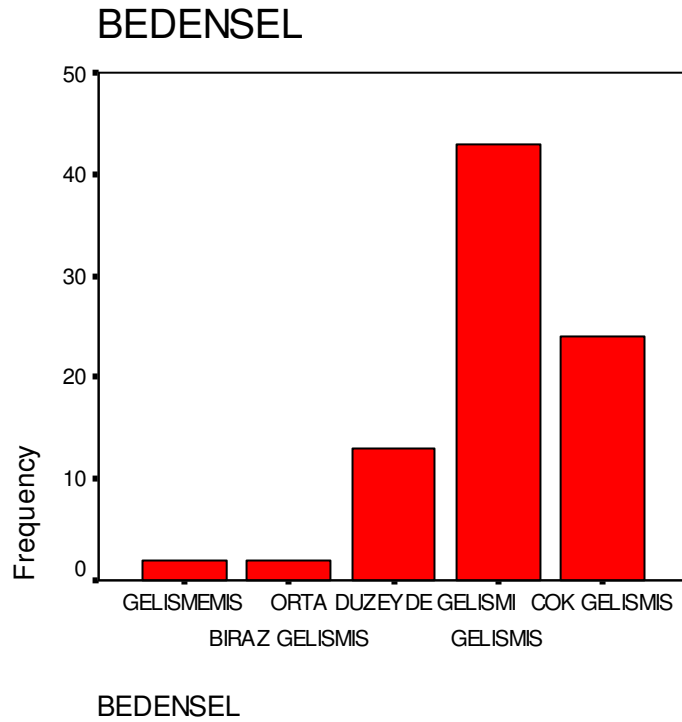
ZEKÂ DÜZEYLERİ	ÖĞRENCİ SAYISI	ORAN %
GELİŞMEMİŞ	5	6.0
BİRAZ GELİSMİS	15	17.9
ORTA DÜZEYDE GELİSMİS	31	36.9
GELİSMİS	21	25.0
COK GELİSMİS	12	14.3
TOPLAM	84	100



Tablo A.17.'nin ve grafiğin incelenmesinden anlaşılabacağı gibi araştırmaya katılan 84 öğrenciden 5 (% 6)'inin gelişmemiş, 15 (% 17.9)'inin biraz gelişmiş müziksel - ritmik zekâya, 31 (% 36.9)'inin orta düzeyde gelişmiş müziksel - ritmik zekâya, 21 (% 25)'inin gelişmiş müziksel - ritmik zekâya, 12 (% 14.3)'inin çok gelişmiş müziksel - ritmik zekâya sahip oldukları görülmüştür.

TABLO A. 1. 8
ÖĞRENCİLERİN BEDENSEL - KİNESTETİK ZEKÂ DÜZEYLERİNE
GÖRE DAĞILIMI

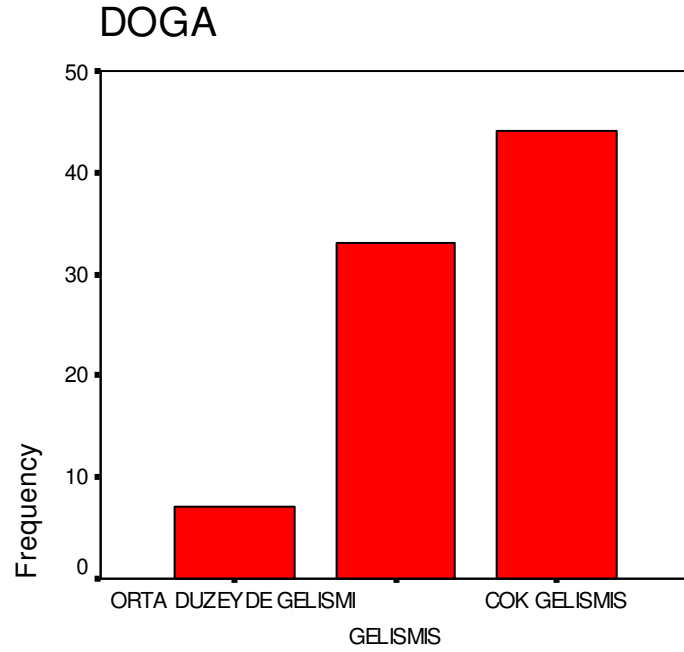
ZEKÂ DÜZEYLERİ	ÖĞRENCİ SAYISI	ORAN %
GELİŞMEMİŞ	2	2.4
BİRAZ GELİŞMİŞ	2	2.4
ORTA DÜZEYDE GELİSMİS	13	15.5
GELİSMİS	43	51.2
COK GELİSMİS	24	28.6
TOPLAM	84	100



Tablo A.1.8.'in ve grafiğin incelenmesinden anlaşılabacağı gibi araştırmaya katılan 84 öğrenciden 2 (% 2.4)' sinin gelişmemiş bedensel - kinestetik zekâya, 2 (% 2.4)' sinin biraz gelişmiş bedensel - kinestetik zekâya, 13 (% 15.5)'ünün orta düzeyde gelişmiş bedensel - kinestetik zekâya, 43 (% 51.2)'ünün gelişmiş bedensel - kinestetik zekâya, 24 (28.6)' ünün çok gelişmiş bedensel - kinestetik zekâya sahip oldukları görülmüştür.

TABLO A. 1. 9
ÖĞRENCİLERİN DOĞA ZEKÂSI DÜZEYLERİNE
GÖRE DAĞILIMI

ZEKÂ DÜZEYLERİ	ÖĞRENCİ SAYISI	ORAN %
ORTA DÜZEYDE GELİSMİS	7	8.3
GELİSMİS	33	39.3
COK GELİSMİS	44	52.4
TOPLAM	84	100

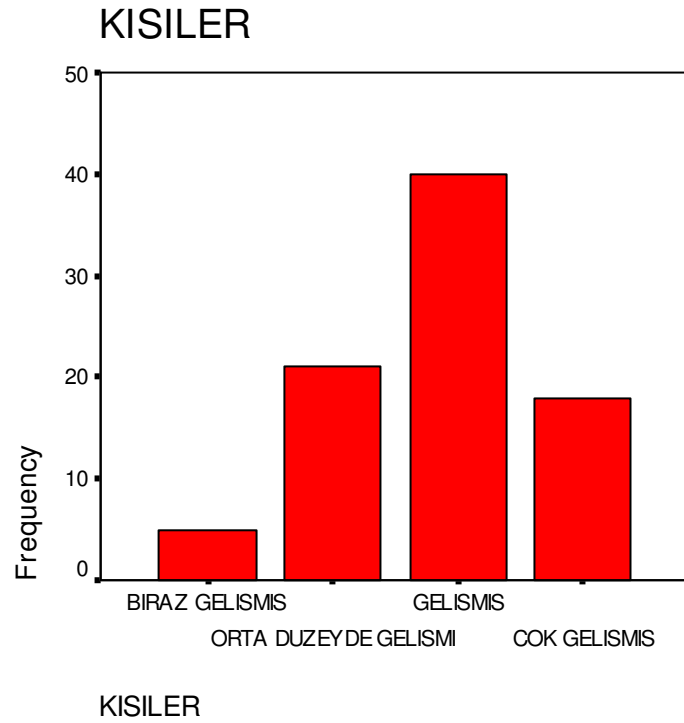


DOGA

Tablo A.1.9.'un ve grafiğin incelenmesinden anlaşılağı gibi araştırmaya katılan 84 öğrenciden 7 (% 8.3)' sinin orta düzeyde gelişmiş doğa zekâsına, 33 (% 39.3)'ünün gelişmiş doğa zekâsına, 44 (52.4)' ünün çok gelişmiş doğa zekâsına sahip oldukları görülmüştür.

TABLO A. 1. 10
ÖĞRENCİLERİN KİŞİLER ARASI ZEKÂ DÜZEYLERİNE
GÖRE DAĞILIMI

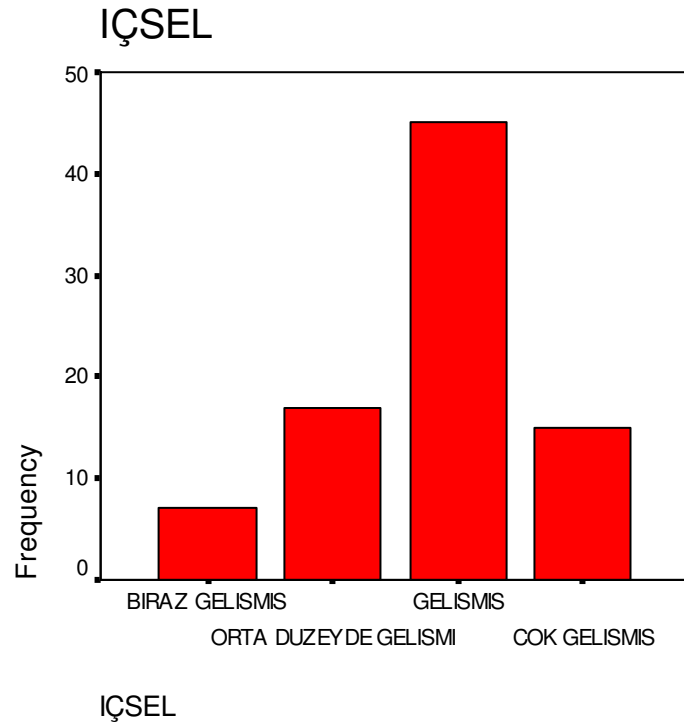
ZEKÂ DÜZEYLERİ	ÖĞRENCİ SAYISI	ORAN %
BİRAZ GELİŞMİŞ	5	6.0
ORTA DÜZEYDE GELİSMİS	21	25.0
GELİSMİS	40	47.6
COK GELİSMİS	18	21.4
TOPLAM	84	100



Tablo A.1.10.'un ve grafiğin incelenmesinden anlaşılabacağı gibi araştırmaya katılan 84 öğrenciden 5 (% 6)'ının biraz gelişmiş kişilerarası zekâya, 21 (% 25)'inin orta düzeyde gelişmiş kişilerarası zekâya, 40 (% 47.6)'ının gelişmiş kişilerarası zekâya, 18 (% 21.4)'inin çok gelişmiş kişilerarası zekâya sahip oldukları görülmüştür.

TABLO A. 1. 11
ÖĞRENCİLERİN İÇSEL ZEKÂ DÜZEYLERİNE GÖRE DAĞILIMI

ZEKÂ DÜZEYLERİ	ÖĞRENCİ SAYISI	ORAN %
BIRAZ GELISMIS	7	8.3
ORTA DUZEYDE GELISMIS	17	20.2
GELISMIS	45	53.6
COK GELISMIS	15	17.9
TOPLAM	84	100



Tablo A.1.11.'in ve grafiğin incelenmesinden anlaşılabacağı gibi araştırmaya katılan 84 öğrenciden 7 (8.3)'sinin biraz gelişmiş içsel zekâya, 17 (% 20.2)'sinin orta düzeyde gelişmiş içsel zekâya, 45 (% 53.6)'inin gelişmiş içsel zekâya 15 (% 17.9)'inin çok gelişmiş içsel zekâya sahip oldukları görülmüştür.

4.2. Cinsiyet Değişkeni ile Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

TABLO B.1.1
CİNSİYET İLE “SÖZEL – DİLSEL ZEKÂ” ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
KARŞILAŞTIRILMASINA YÖNELİK T TESTİ SONUÇLARI

ZEKÂ ALANI	CİNSİYET	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p	Anlamlılık
SÖZEL – DİLSEL	Kız	46	3.00	.730	1;82	4.071	.188	
	Erkek	38	2.31	.808				

$$p < .05$$

Tablo B.1.1’in incelenmesinden anlaşılabacağı gibi “ Cinsiyet ile Sözel Dilsel Zekâ” arasında fark bulunmamaktadır.

Yapılan t testi sonuçlarına göre, cinsiyet değişkeni ile “Sözel – Dilsel Zekâ” arasında $\alpha = .05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmamaktadır ($t(82) = 4.071$; $p < .05$).

Kız öğrencilerin sözel dilsel zekâları ($\bar{X} = 3.00$)’tür. Erkek öğrencilerin ($\bar{X} = 2.31$)’dir.

Buna göre; cinsiyet değişkeni ile “*Sözel – Dilsel Zekâ*” arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı söylenebilir.

TABLO B.1.2

CİNSİYET İLE “MANTIKSAL – MATEMATİKSEL ZEKÂ” ARASINDAKİ İLİŞKİNİN KARŞILAŞTIRILMASINA YÖNELİK T TESTİ SONUÇLARI

ZEKÂ ALANI	CİNSİYET	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p	Anlamlılık
MANTIKSAL-MATEMATİKSEL	Kız	46	3.06	.646	1;82	2.146	.010	*
	Erkek	38	2.71	.867				

$$p < .05$$

Tablo B.1.2’nin incelenmesinden anlaşılabacağı gibi “ Cinsiyet ile Mantıksal - Matematiksel Zekâ” arasında fark bulunmaktadır.

Bu farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testi sonuçlarına göre, cinsiyet değişkeni ile “Mantıksal - Matematiksel Zekâ” arasında $\alpha = .05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmaktadır ($t(82) = 2.146$; $p < .05$).

Erkek öğrencilerin matematiksel - mantıksal zekâları ($\bar{X} = 3.06$)’dır. Kız öğrencilerin ($\bar{X} = 2.71$)’tir.

Buna göre; cinsiyet değişkeni ile “*Mantıksal - Matematiksel Zekâ* ” arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu söylenebilir.

TABLO B.1.3
CİNSİYET İLE “GÖRSEL – UZAMSAL ZEKÂ” ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
KARŞILAŞTIRILMASINA YÖNELİK T TESTİ SONUÇLARI

ZEKÂ ALANI	CİNSİYET	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p	Anlamlılık
GÖRSEL- UZAMSAL	Kız	46	2.93	.800	1;82	1.501	.179	
	Erkek	38	2.63	1.050				

$$p < .05$$

Tablo B.1.3’ün incelenmesinden anlaşılabacağı gibi “ Cinsiyet ile Görsel - Uzamsal Zekâ” arasında fark bulunmamaktadır.

Yapılan t testi sonuçlarına göre, cinsiyet değişkeni ile “Görsel - Uzamsal Zekâ” arasında $\alpha = .05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmamaktadır ($t(82) = 1.501$; $p < .05$).

Erkek öğrencilerin Görsel - Uzamsal zekâları ($\bar{X} = 2.93$)’tür. Kız öğrencilerin ($\bar{X} = 2.63$)’tür.

Buna göre; cinsiyet değişkeni ile “*Görsel - Uzamsal Zekâ* ” arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı söylenebilir.

TABLO B.1.4
CİNSİYET İLE “MÜZİKSEL –RİTMİK ZEKÂ” ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
KARŞILAŞTIRILMASINA YÖNELİK T TESTİ SONUÇLARI

ZEKÂ ALANI	CİNSİYET	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p	Anlamlılık
MÜZİKSEL - RİTMİK	Kız	46	2.45	1.068	1;82	2.053	.646	
	Erkek	38	1.97	1.077				

$$p < .05$$

Tablo B.1.4’ün incelenmesinden anlaşılabacağı gibi “ Cinsiyet ile Müziksel - Ritmik Zekâ” arasında fark bulunmamaktadır.

Yapılan t testi sonuçlarına göre, cinsiyet değişkeni ile “Müziksel - Ritmik Zekâ” arasında $\alpha = .05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmamaktadır ($t(82) = 2.053$; $p < .05$).

Kız öğrencilerin müziksel ritmik zekâları ($\bar{X} = 2.45$)’tir. Erkek öğrencilerin ($\bar{X} = 1.97$)’dir.

Buna göre; cinsiyet değişkeni ile “*Müziksel – Ritmik Zekâ* ” arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu söylenebilir.

TABLO B.1.5
CİNSİYET İLE “BEDENSEL -KİNESTETİK ZEKÂ” ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN KARŞILAŞTIRILMASINA YÖNELİK T TESTİ SONUÇLARI

ZEKÂ ALANI	CİNSİYET	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p	Anlamlılık
BEDENSEL - KİNESTETİK	Kız	46	3.02	.881	1;82	.113	.636	
	Erkek	38	3.00	.869				

$$p < .05$$

Tablo B.1.5’in incelenmesinden anlaşılaçağı gibi “ Cinsiyet ile Bedensel - Kinestetik Zekâ” arasında fark bulunmamaktadır.

Yapılan t testi sonuçlarına göre, cinsiyet değışkeni ile “Bedensel - Kinestetik Zekâ” arasında $\alpha = .05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmamaktadır ($t(82) = 113$; $p < .05$).

Kız öğrencilerin bedensel kinestetik ($\bar{X} = 3.02$)’dir. Erkek öğrencilerin ($\bar{X} = 3.00$)’tür.

Buna göre; cinsiyet değışkeni ile “*Bedensel - Kinestetik Zekâ* ” arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı söylenebilir.

TABLO B. 1. 6
CİNSİYET İLE “DOĞA ZEKÂSİ” ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
KARŞILAŞTIRILMASINA YÖNELİK T TESTİ SONUÇLARI

ZEKÂ ALANI	CİNSİYET	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p	Anlamlılık
DOĞA	Kız	46	3.60	.576	1;82	2.723	.445	
	Erkek	38	3.23	.675				

$$p < .05$$

Tablo B.1.6’nin incelenmesinden anlaşılabacağı gibi “ Cinsiyet ile Doğa Zekâsı” arasında fark bulunmamaktadır.

Yapılan t testi sonuçlarına göre, cinsiyet değişkeni ile “Doğa Zekâsı” arasında $\alpha = .05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmamaktadır ($t(82) = 2.723$; $p < .05$).

Kız öğrencilerin doğa zekası zekâları ($\bar{X} = 3.60$)’tır. Erkek öğrencilerin ($\bar{X} = 3.23$)’tür.

Buna göre; cinsiyet değişkeni ile “*Doğa Zekâsı* ” arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı söylenebilir.

TABLO B.1.7
CİNSİYET İLE “KİŞİLERARASI ZEKÂ” ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
KARŞILAŞTIRILMASINA YÖNELİK T TESTİ SONUÇLARI

ZEKÂ ALANI	CİNSİYET	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p	Anlamlılık
KİŞİLERARASI	Kız	46	2.97	.745	1;82	1.635	.037	*
	Erkek	38	2.68	.903				

$$p < .05$$

Tablo B.1.7’nin incelenmesinden anlaşılabacağı gibi “ Cinsiyet ile Kişiler arası Zekâ” arasında fark bulunmaktadır.

Bu farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testi sonuçlarına göre, cinsiyet değişkeni ile “Kişiler arası Zekâ” arasında $\alpha = .05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmaktadır ($t(82) = 1.635$; $p < .05$).

Kız öğrencilerin kişiler arası zekâları ($\bar{X} = 2.97$)’dir. Erkek öğrencilerin kişiler arası zekâsı ($\bar{X} = 2.68$)’tir.

Buna göre; cinsiyet değişkeni ile “ Kişilerarası Zekâsı ” arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu söylenebilir.

TABLO B.1.8
CİNSİYET İLE “İÇSEL ZEKÂ” ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
KARŞILAŞTIRILMASINA YÖNELİK T TESTİ SONUÇLARI

ZEKÂ ALANI	CİNSİYET	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p	Anlamlılık
İÇSEL	Kız	46	2.91	.938	1;82	1.265	.398	
	Erkek	38	2.68	.661				

$$p < .05$$

Tablo B.1.8’in incelenmesinden anlaşılaçağı gibi “ Cinsiyet ile İçsel Zekâ” arasında fark bulunmamaktadır.

Yapılan t testi sonuçlarına göre, cinsiyet değışkeni ile “İçsel Zekâ” arasında $\alpha = .05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmamaktadır ($t(82) = 1.265$; $p < .05$).

Kız öğrencilerin içsel zekâları ($\bar{X} = 2.91$)’tir. Erkek öğrencilerin ($\bar{X} = 2.68$)’dir.

Buna göre; cinsiyet değışkeni ile “İçsel Zekâ ” arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı söylenebilir.

4.3. Eğitim Kurumu Değişkeni ile Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

TABLO B.2.1
EĞİTİM KURUMU İLE “SÖZEL – DİLSEL ZEKÂ” ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN KARŞILAŞTIRILMASINA YÖNELİK T TESTİ SONUÇLARI

ZEKÂ ALANI	EĞİTİM KURUMU	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p	Anlamlılık
SÖZEL – DİLSEL	Merkez Şeker İ.Ö.O	38	2.84	.717	1;82	1.524	.014	*
	Taşköprü M. Gazi İ.Ö.O	46	2.56	.910				

$$p < .05$$

Tablo B.2.1’in incelenmesinden anlaşılaçağı gibi “Eğitim Kurumu ile Sözel Dilsel Zekâ” arasında fark bulunmaktadır.

Bu farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testi sonuçlarına göre, “Eğitim Kurumu” değişkeni ile “Sözel – Dilsel Zekâ” arasında $\alpha = .05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmaktadır ($t(82) = 1.524$; $p < .05$).

Merkez Şeker İ.Ö.O öğrencilerinin sözel dilsel zekâları ($\bar{X} = 2.84$)’tür. Taşköprü M. Gazi İ.Ö.O öğrencilerinin ($\bar{X} = 2.56$)’dır.

Buna göre; “Eğitim Kurumu” değişkeni ile “Sözel – Dilsel Zekâ ” arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğı söylenebilir.

TABLO B.2.2
EĞİTİM KURUMU İLE “MANTIKSAL – MATEMATİKSEL
ZEKÂ” ARASINDAKİ İLİŞKİNİN KARŞILAŞTIRILMASINA YÖNELİK T
TESTİ SONUÇLARI

ZEKÂ ALANI	EĞİTİM KURUMU	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p	Anlamlılık
MANTIKSAL- MATEMATİKSEL	Merkez Şeker İ.Ö.O	38	3.02	.677	1;82	1.321	.014	*
	Taşköprü M. Gazi İ.Ö.O	46	2.80	.833				

$$p < .05$$

Tablo B.2.2'nin incelenmesinden anlaşılabacağı gibi “ Eğitim Kurumu ile Mantıksal - Matematiksel Zekâ” arasında fark bulunmaktadır.

Bu farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testi sonuçlarına göre, “Eğitim Kurumu” değişkeni ile “Mantıksal - Matematiksel Zekâ” arasında $\alpha = .05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmaktadır ($t(82) = 1.321$; $p < .05$).

Merkez Şeker İ.Ö.O öğrencilerinin Mantıksal - Matematiksel zekâları ($\bar{X} = 3.02$)’dir. Taşköprü M. Gazi İ.Ö.O öğrencilerinin ($\bar{X} = 2.80$)’dir.

Buna göre; “Eğitim Kurumu” değişkeni ile “*Mantıksal – Matematiksel Zekâ*” arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu söylenebilir.

TABLO B.2.3
EĞİTİM KURUMU İLE, “GÖRSEL – UZAMSAL ZEKÂ” ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN KARŞILAŞTIRILMASINA YÖNELİK T TESTİ SONUÇLARI

ZEKÂ ALANI	EĞİTİM KURUMU	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p	Anlamlılık
GÖRSEL- UZAMSAL	Merkez Şeker İ.Ö.O	38	2.94	.898	82	1.350	.403	
	Taşköprü M. Gazi İ.Ö.O	46	2.67	.944				

$$p < .05$$

Tablo B.2.3'ün incelenmesinden anlaşılabacağı gibi “ Eğitim Kurumu ile Görsel - Uzamsal Zekâ” arasında farklar bulunmamaktadır.

Yapılan t testi sonuçlarına göre, “Eğitim Kurumu” değişkeni ile “Görsel - Uzamsal Zekâ” arasında $\alpha = .05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmamaktadır ($t(82) = 1.350$; $p < .05$).

Merkez Şeker İ.Ö.O öğrencilerinin Görsel - Uzamsal zekâları ($\bar{X} = 2,94$)’tür. Taşköprü M. Gazi İ.Ö.O öğrencilerine göre ($\bar{X} = 2,67$)’dir.

Buna göre; “Eğitim Kurumu” değişkeni ile “*Görsel - Uzamsal Zekâ* ” arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı söylenebilir.

TABLO B.2.4
EĞİTİM KURUMU İLE “MÜZİKSEL –RİTMİK ZEKÂ” ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN KARŞILAŞTIRILMASINA YÖNELİK T TESTİ SONUÇLARI

ZEKÂ ALANI	EĞİTİM KURUMU	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p	Anlamlılık
MÜZİKSEL - RİTMİK	Merkez Şeker İ.Ö.O	38	2.47	1.032	1;82	1.820	.705	
	Taşköprü M. Gazi İ.Ö.O	46	2.04	1.114				

$$p < .05$$

Tablo B.2.4’ün incelenmesinden anlaşılacağı gibi “ Eğitim Kurumu ile Müziksel - Ritmik Zekâ” arasında fark bulunmamaktadır.

Yapılan t testi sonuçlarına göre, “Eğitim Kurumu” değişkeni ile “Müziksel - Ritmik Zekâ” arasında $\alpha = .05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmamaktadır ($t(82) = 1.474$; $p < .05$).

Merkez Şeker İ.Ö.O öğrencilerinin Müziksel - Ritmik zekâları ($\bar{X} = 2.47$)’dir. Taşköprü M. Gazi İ.Ö.O öğrencilerinin ($\bar{X} = 2.04$)’tür.

Buna göre; “Eğitim Kurumu” değişkeni ile “*Müziksel - Ritmik Zekâ* ” arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı söylenebilir.

TABLO B.2.5
EĞİTİM KURUMU İLE “BEDENSEL -KİNESTETİK ZEKÂ” ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN KARŞILAŞTIRILMASINA YÖNELİK T TESTİ SONUÇLARI

ZEKÂ ALANI	EĞİTİM KURUMU	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p	Anlamlılık
BEDENSEL - KİNESTETİK	Merkez Şeker İ.Ö.O	38	3.23	.714	82	2.200	.665	
	Taşköprü M. Gazi İ.Ö.O	46	2.82	.949				

$$p < .05$$

Tablo B.2.5’in incelenmesinden anlaşılaçağı gibi “ Eğitim Kurumu ile Bedensel - Kinestetik Zekâ” arasında fark bulunmamaktadır.

Yapılan t testi sonuçlarına göre, “Eğitim Kurumu” değışkeni ile “Bedensel - Kinestetik Zekâ” arasında $\alpha = .05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmamaktadır ($t(82) = 2.200$; $p < .05$).

Merkez Şeker İ.Ö.O öğrencilerinin Bedensel - Kinestetik zekâları ($\bar{X} = 3.23$)’tür. Taşköprü M. Gazi İ.Ö.O öğrencilerinin ($\bar{X} = 2.82$)’dir

Buna göre; “Eğitim Kurumu” değışkeni ile “*Bedensel - Kinestetik Zekâ* ” arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı söylenebilir.

TABLO B.2.6
EĞİTİM KURUMU İLE “DOĞA ZEKÂSI” ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
KARŞILAŞTIRILMASINA YÖNELİK T TESTİ SONUÇLARI

ZEKÂ ALANI	EĞİTİM KURUMU	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p	Anlamlılık
DOĞA	Merkez Şeker İ.Ö.O	38	3.39	.679	82	-.587	.516	
	Taşköprü M. Gazi İ.Ö.O	46	3.47	.623				

$$p < .05$$

Tablo B.2.6’nin incelenmesinden anlaşılaçağı gibi “ Eğitim Kurumu ile Doğa Zekâsı” arasında fark bulunmamaktadır.

Yapılan t testi sonuçlarına göre, “Eğitim Kurumu” değışkeni ile “Doğa Zekâsı” arasında $\alpha = .05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmamaktadır ($t(82) = .918$; $p < .05$).

Taşköprü M. Gazi İ.Ö.O öğrencilerinin Doğa zekâları ($\bar{X} = 3.47$)’dir. Merkez Şeker İ.Ö.O öğrencilerinin ($\bar{X} = 3.39$)’dur.

Buna göre; “Eğitim Kurumu” değışkeni ile “Doğa Zekâsı ” arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı söylenebilir.

TABLO B.2.7
EĞİTİM KURUMU İLE “KİŞİLERARASI ZEKÂ” ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN KARŞILAŞTIRILMASINA YÖNELİK T TESTİ SONUÇLARI

ZEKÂ ALANI	EĞİTİM KURUMU	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p	Anlamlılık
KİŞİLER ARASI	Merkez Şeker İ.Ö.O	38	3.00	.805	82	1.569	.407	
	Taşköprü M. Gazi İ.Ö.O	46	2.71	.834				

$$p < .05$$

Tablo B.2.7'nin incelenmesinden anlaşılacağı gibi “ Eğitim Kurumu ile Kişilerarası Zekâ” arasında fark bulunmamaktadır.

Yapılan t testi sonuçlarına göre, “Eğitim Kurumu” değişkeni ile “Kişiler arası Zekâ” arasında $\alpha = .05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmamaktadır. ($t(82) = 1.569$; $p < .05$).

Merkez Şeker İ.Ö.O öğrencilerinin Kişilerarası zekâları ($\bar{X} = 3.00$)'dır. Taşköprü M. Gazi İ.Ö.O öğrencilerini kişilerarası zekâları ($\bar{X} = 2.71$)'dir.

Buna göre; “Eğitim Kurumu” değişkeni ile “*Kişilerarası Zekâ* ” arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı söylenebilir.

TABLO B.2.8
EĞİTİM KURUMU İLE “İÇSEL ZEKÂ” ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
KARŞILAŞTIRILMASINA YÖNELİK T TESTİ SONUÇLARI

ZEKÂ ALANI	EĞİTİM KURUMU	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p	Anlamlılık
İÇSEL	Merkez Şeker İ.Ö.O	38	2.86	.741	82	.590	.029	*
	Taşköprü M. Gazi İ.Ö.O	46	2.76	.899				

$p < .05$

Tablo B.2.8’in incelenmesinden anlaşılabacağı gibi “ Eğitim Kurumu ile İçsel Zekâ” arasında fark bulunmaktadır.

Bu farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testi sonuçlarına göre, “Eğitim Kurumu” değişkeni ile “İçsel Zekâ” arasında $\alpha = .05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmamaktadır ($t(82) = .590$; $p < .05$).

Taşköprü M. Gazi İ.Ö.O öğrencilerinin İçsel zekâları ($\bar{X} = 2.86$)’dır. Merkez Şeker İ.Ö.O öğrencilerine göre ($\bar{X} = 2.90$) daha olumludur.

Buna göre; “Eğitim Kurumu” değişkeni ile “İçsel Zekâ ” arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu söylenebilir.

4.4. Türkçe Dersi Notları ile Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

TABLO B.3.1

TÜRKÇE DERSİ NOTLARI İLE “SÖZEL DİLSEL ZEKÂ” ARASINDAKİ İLİŞKİNİN KARŞILAŞTIRILMASINA YÖNELİK TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ SONUÇLARI

ZEKÂ ALANLARI	TÜRKÇE DERSİ NOTLARI	N	$\bar{X}$	ss	sd	F	p	Anlamlılık
SÖZEL - DİLSEL	1	5	1.80	.836	83	12.822	.000	*
	2	8	2.12	.834				
	3	25	2.24	.597				
	4	30	2.96	.668				
	5	16	3.43	.629				
	TOPLAM	84	2.69	.835				

$p < .05$

Tablo B.3.1'in incelenmesi ile de anlaşılacağı gibi “Türkçe dersi notları ile Sözel Dilsel Zekâ” arasındaki ilişkinin karşılaştırılmasına yönelik yapılan varyans analizi sonuçları şöyle gerçekleşmiştir: Değişik notları (1, 2 , 3 , 4 , 5) alan öğrencilerin sözel dilsel zekâ düzeyine ilişkin $\alpha = .05$ düzeyinde fark bulunmaktadır. ($F (4 - 79) = 12.822$; $p < .05$).

Buna göre, öğrencilerin Türkçe dersinden aldıkları notlar ile sözel dilsel zekâ değişkeni arasında anlamlı bir değişim görülmektedir.

Türkçe dersi notlarının hangi gruplar arasında daha iyi olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre, Türkçe dersinden 5 alan öğrencilerin ($\bar{X} = 3.43$), 4 alan ($\bar{X} = 2.96$), 3 alan ($\bar{X} = 2.24$) , 2 alan öğrencilere ($\bar{X} = 2.12$) ve 1 alan ($\bar{X} = 1.80$) öğrencilere göre sözel dilsel zekâlarının daha gelişmiş olduğu tespit edilmiştir.

TABLO B.3.2
TÜRKÇE DERSİ NOTLARI İLE “MANTIKSAL - MATEMATİKSEL ZEKÂ”
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN KARŞILAŞTIRILMASINA YÖNELİK TEK
YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ SONUÇLARI

ZEKÂ ALANLARI	TÜRKÇE DERSİ NOTLARI	N	$\bar{x}$	ss	sd	F	p	Anlamlılık
MANTIKSAL - MATEMATİKSEL	1	5	1.80	.836	83	4.843	.002	*
	2	8	2.62	.744				
	3	25	2.80	.763				
	4	30	3.06	.739				
	5	16	3.25	.447				
	TOPLAM	84	2.90	.770				

$p < .05$

Tablo B.3.2'nin incelenmesi ile de anlaşılacağı gibi “Türkçe dersi notları ile Mantıksal Matematiksel Zekâ” arasındaki ilişkinin karşılaştırılmasına yönelik yapılan varyans analizi sonuçları şöyle gerçekleşmiştir: Değişik notları (1, 2 , 3 , 4 , 5) alan “Mantıksal – Matematiksel Zekâ” düzeyine ilişkin $\alpha = .05$ düzeyinde farklar bulunmaktadır. ($F (4 - 79) = 4.843$; $p < .05$).

Buna göre, öğrencilerin Türkçe dersinden aldıkları notlar ile “Mantıksal Matematiksel Zekâ” değişkeni arasında anlamlı bir değişim görülmektedir.

Türkçe dersi notlarının hangi gruplar arasında daha iyi olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre, Türkçe dersinden 5 alan öğrencilerin ($\bar{x} = 3.25$), 4 alan ($\bar{x} = 3.06$), 3 alan ($\bar{x} = 2.80$), 2 alan öğrencilere ($\bar{x} = 2.62$) ve 1 alan ($\bar{x} = 1.80$) öğrencilere göre mantıksal –matematiksel zekâlarının daha gelişmiş olduğu tespit edilmiştir.

TABLO B.3.3
TÜRKÇE DERSİ NOTLARI İLE “GÖRSEL UZAMSAL ZEKÂ”
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN KARŞILAŞTIRILMASINA YÖNELİK TEK
YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ SONUÇLARI

ZEKÂ ALANLARI	TÜRKÇE DERSİ NOTLARI	N	$\bar{x}$	ss	sd	F	p	Anlamlılık
GÖRSEL - UZAMSAL	1	5	2.20	1.483	83	2.419	.055	
	2	8	2.12	1.457				
	3	25	2.96	.789				
	4	30	2.76	.773				
	5	16	3.12	.718				
	TOPLAM	84	2.79	.928				

$p < .05$

Tablo B.3.3’ün incelenmesi ile de anlaşılacağı gibi “ Türkçe dersi notları ile Görsel - Uzamsal Zekâ” arasında yapılan varyans analizi sonuçları şöyle gerçekleşmiştir: Değişik notları (1, 2 , 3 , 4 , 5)alan öğrencilerin Görsel - Uzamsal Zekâ düzeyine ilişkin $\alpha = .05$ düzeyinde fark bulunmamaktadır.($F(4 - 79) = 2.419$; $p < .05$).

Buna göre, öğrencilerin Türkçe dersinden aldıkları notlar ile görsel uzamsal zekâ değişkeni arasında anlamlı bir değişim görülmemektedir.

Türkçe dersi notlarının hangi gruplar arasında daha iyi olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre öğrencilerin görsel uzamsal zekâları ile Türkçe dersi başarıları arasında belirgin bir ilişki tespit edilememiştir.

TABLO B.3.4
TÜRKÇE DERSİ NOTLARI İLE “MÜZİKSEL- RİTMİK ZEKÂ”
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN KARŞILAŞTIRILMASINA YÖNELİK TEK
YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ SONUÇLARI

ZEKÂ ALANLARI	TÜRKÇE DERSİ NOTLARI	N	$\bar{x}$	ss	sd	F	p	Anlamlılık
MÜZİKSEL - RİTMİK	1	5	1.40	.894	83	1.461	.222	
	2	8	2.62	.916				
	3	25	2.04	.1.274				
	4	30	2.43	.971				
	5	16	2.25	1.064				
	TOPLAM	84	2.23	1.093				

$p < .05$

Tablo B.3.4’ün incelenmesi ile de anlaşılacağı gibi “ Türkçe dersi notları ile Müziksel – Ritmik Zekâ” arasında yapılan varyans analizi sonuçları şöyle gerçekleşmiştir: Değişik notları (1, 2 , 3 , 4 , 5)alan öğrencilerin müziksel – ritmik zekâ düzeyine ilişkin $\alpha = .05$ düzeyinde fark bulunmamaktadır. ($F(4 - 79) = 1.461$; $p < .05$).

Buna göre, öğrencilerin Türkçe dersinden aldıkları notlar ile müziksel - ritmik zekâ değişkeni arasında anlamlı bir değişim görülmemektedir.

Türkçe dersi notlarının hangi gruplar arasında daha iyi olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre öğrencilerin müziksel - ritmik zekâları ile Türkçe dersi başarıları arasında belirgin bir ilişki tespit edilememiştir.

TABLO B.3.5
TÜRKÇE DERSİ NOTLARI İLE “BEDENSEL – KİNESTETİK ZEKÂ”
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN KARŞILAŞTIRILMASINA YÖNELİK TEK
YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ SONUÇLARI

ZEKÂ ALANLARI	TÜRKÇE DERSİ NOTLARI	N	$\bar{x}$	ss	sd	F	p	Anlamlılık
BEDENSEL - KİNESTETİK	1	5	1.80	1.303	82	3.104	.001	*
	2	8	2.62	.916				
	3	25	2.88	.627				
	4	30	3.20	.610				
	5	16	3.43	.629				
	TOPLAM	84	3.01	.871				

$p < .05$

Tablo B.3.5’in incelenmesi ile de anlaşılacağı gibi “ Türkçe dersi notları ile Bedensel Kinestetik Zekâ” arasında yapılan varyans analizi sonuçları şöyle gerçekleşmiştir: Değişik notları (1, 2 , 3 , 4 , 5)alan öğrencilerin bedensel - kinestetik zekâ düzeyine ilişkin $\alpha = .05$ düzeyinde farklar bulunmaktadır.(F (4 - 79) = 3.104; $p < .05$).

Buna göre, öğrencilerin Türkçe dersinden aldıkları notlar ile bedensel - kinestetik zekâ değişkeni arasında anlamlı bir değişim görülmektedir.

Türkçe dersi notlarının hangi gruplar arasında daha iyi olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre, Türkçe dersinden 5 alan öğrencilerin ($\bar{x} = 3.43$), 4 alan ($\bar{x} = 3.20$), 3 alan ($\bar{x} = 2.88$) , 2 alan öğrencilere ($\bar{x} = 2.62$) ve 1 alan öğrencilere ($\bar{x} = 1.80$) göre bedensel kinestetik zekâlarının yüksek olduğu tespit edilmiştir.

TABLO B.3.6
TÜRKÇE DERSİ NOTLARI İLE “DOĞA ZEKÂSİ” ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN KARŞILAŞTIRILMASINA YÖNELİK TEK YÖNLÜ VARYANS
ANALİZİ SONUÇLARI

ZEKÂ ALANLARI	TÜRKÇE DERSİ NOTLARI	N	$\bar{x}$	ss	sd	F	p	Anlamlılık
DOĞA	1	5	3.20	.836	83	.905	.465	
	2	8	3.62	.517				
	3	25	3.28	.737				
	4	30	3.53	.571				
	5	16	3.50	.632				
	TOPLAM	84	3.44	.646				

$p < .05$

Tablo B.3.6'nın incelenmesi ile de anlaşılacağı gibi “ Türkçe dersi notları ile Doğa Zekâ'sı” arasında yapılan varyans analizi sonuçları şöyle gerçekleşmiştir: Değişik notları (1, 2 , 3 , 4 , 5) alan öğrencilerin sözel dilsel zekâ düzeyine ilişkin $\alpha = .05$ düzeyinde fark bulunmamaktadır.($F(4 - 79) = .905$; $p < .05$).

Buna göre, öğrencilerin Türkçe dersinden aldıkları notlar ile doğa zekâsı değişkeni arasında anlamlı bir değişim görülmemektedir.

Türkçe dersi notlarının hangi gruplar arasında daha iyi olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre öğrencilerin doğa zekâları Türkçe dersi başarısı arasında ilişki tespit edilememiştir.

TABLO B.3.7
TÜRKÇE DERSİ NOTLARI İLE “KİŞİLER ARASI ZEKÂ” ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN KARŞILAŞTIRILMASINA YÖNELİK TEK YÖNLÜ VARYANS
ANALİZİ SONUÇLARI

ZEKÂ ALANLARI	TÜRKÇE DERSİ NOTLARI	N	$\bar{x}$	ss	sd	F	p	Anlamlılık
KİŞİLER ARASI	1	5	2.40	.894	83	1.223	.308	
	2	8	2.50	.925				
	3	25	2.76	.969				
	4	30	2.96	.718				
	5	16	3.06	.680				
	TOPLAM	84	2.84	.828				

$p < .05$

Tablo B.3.7'in incelenmesi ile de anlaşılacağı gibi “ Türkçe dersi notları ile Kişilerarası Zekâ” arasında yapılan varyans analizi sonuçları şöyle gerçekleşmiştir: Değişik notları (1, 2 , 3 , 4 , 5) alan öğrencilerin sözel dilsel zekâ düzeyine ilişkin $\alpha = .05$ düzeyinde fark bulunmamaktadır. ($F(4 - 79) = 1.223$; $p < .05$).

Buna göre, öğrencilerin Türkçe dersinden aldıkları notlar ile kişilerarası zekâ değişkeni arasında anlamlı bir değişim görülmemektedir.

Türkçe dersi notlarının hangi gruplar arasında daha iyi olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre öğrencilerin kişilerarası zekâları ile Türkçe dersi başarısı arasında belirgin bir ilişki tespit edilememiştir.

TABLO B.3.8
TÜRKÇE DERSİ NOTLARI İLE “İÇSEL ZEKÂ” ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
KARŞILAŞTIRILMASINA YÖNELİK TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ
SONUÇLARI

ZEKÂ ALANLARI	TÜRKÇE DERSİ NOTLARI	N	$\bar{x}$	ss	sd	F	p	Anlamlılık
İÇSEL	1	5	2.40	.894	83	1.782	.141	
	2	8	2.37	.744				
	3	25	2.76	.879				
	4	30	2.83	.746				
	5	16	3.18	.834				
	TOPLAM	84	2.80	.809				

$p < .05$

Tablo B.3.8’in incelenmesi ile de anlaşılabacağı gibi “ Türkçe dersi notları ile İçsel Zekâ” arasında yapılan varyans analizi sonuçları şöyle gerçekleşmiştir: Değişik notları (1, 2 , 3 , 4 , 5) alan öğrencilerin sözel dilsel zekâ düzeyine ilişkin $\alpha = .05$ düzeyinde fark bulunmamaktadır.($F (4 - 79) = 1.782$; $p < .05$).

Buna göre, öğrencilerin Türkçe dersinden aldıkları notlar ile içsel zekâ değişkeni arasında anlamlı bir değişim görülmemektedir.

Türkçe dersi notlarının hangi gruplar arasında daha iyi olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre öğrencilerin içsel zekâları ile Türkçe dersi başarısı arasında belirgin bir ilişki tespit edilememiştir.

BÖLÜM V

SONUÇLAR VE TEKLİFLER

Kastamonu ilinde randov yöntemi ile seçilen, Kastamonu Merkez Şeker İlköğretim Okulu ve Taşköprü Muzafferettingazi İlköğretim Okulu sekizinci sınıflarında öğrenim gören öğrencilerine uygulanan veri toplama araçlarından elde edilen bulgu ve yorumlara dayanarak araştırmanın amaçlarına ve alt problemlerine göre elde edilen sonuçlar ile bu sonuçlara göre teklifler aşağıda sunulmuştur.

5.1. SONUÇLAR

Araştırmanın Amaç ve Alt Problemleri

Amaç 1. Araştırmaya katılan öğrencilerin zekâ alanlarını ortaya koymak.

1. Araştırmaya katılan 84 öğrenciden 5 (% 6)'inin biraz gelişmiş sözel – dilsel zekâya, 31 (36.9)'inin orta düzeyde gelişmiş sözel – dilsel zekâya, 33 (% 39.3)' ünün gelişmiş sözel – dilsel zekâya, 15 (% 17.9)'inin çok gelişmiş sözel – dilsel zekâya sahip oldukları görülmüştür.

2. Araştırmaya katılan 84 öğrenciden 5 (% 6)'inin biraz gelişmiş mantıksal - matematiksel zekâya, 14 (% 16.7) 'ünün orta düzeyde gelişmiş mantıksal - matematiksel zekâya, 49 (% 58.3)'unun gelişmiş mantıksal - matematiksel zekâya 16 (19)' sının çok gelişmiş mantıksal - matematiksel zekâya sahip oldukları görülmüştür.

3. Araştırmaya katılan 84 öğrenciden 3 (% 3.6) 'ünün gelişmemiş görsel uzamsal zekâya, 28 (%33.3)'inin orta düzeyde gelişmiş görsel uzamsal zekâya, 33 (% 39.3)'ünün gelişmiş görsel uzamsal zekâya 20 (23.8)' sinin çok gelişmiş görsel uzamsal zekâya sahip oldukları görülmüştür.

4. Araştırmaya katılan 84 öğrenciden 5 (% 6)'inin gelişmemiş, 15 (% 17.9) 'inin biraz gelişmiş müziksel - ritmik zekâya, 31 (% 36.9) 'inin orta düzeyde gelişmiş müziksel - ritmik zekâya, 21 (% 25)'inin gelişmiş müziksel - ritmik zekâya 12 (% 14.3)' sinin çok gelişmiş müziksel - ritmik zekâya sahip oldukları görülmüştür.

5. Araştırmaya katılan 84 öğrenciden 2 (% 2.4) 'sinin gelişmemiş bedensel - kinestetik zekâya, 2 (% 2.4) 'sinin biraz gelişmiş bedensel - kinestetik zekâya, 13 (% 15.5)'ünün orta düzeyde gelişmiş bedensel - kinestetik zekâya, 43 (% 51.2)'ünün gelişmiş bedensel - kinestetik zekâya 44 (28.6)' ünün çok gelişmiş bedensel - kinestetik zekâya sahip oldukları görülmüştür.

6. Araştırmaya katılan 84 öğrenciden 7 (% 8.3) 'sinin orta düzeyde gelişmiş doğa zekâsına, 33 (% 39.3)'ünün gelişmiş doğa zekâsına, 44 (52.4)' ünün çok gelişmiş doğa zekâsına sahip oldukları görülmüştür.

7. Araştırmaya katılan 84 öğrenciden 5 (% 6)'inin biraz gelişmiş kişilerarası zekâya 21 (% 25) 'inin orta düzeyde gelişmiş kişilerarası zekâya, 40 (% 47.6)'ının gelişmiş kişilerarası zekâya, 18 (% 21.4) 'inin çok gelişmiş kişilerarası zekâya sahip oldukları görülmüştür.

8. Araştırmaya katılan 84 öğrenciden 7 (8.3)'sinin biraz gelişmiş içsel zekâya, 17 (% 20.2)'sinin orta düzeyde gelişmiş içsel zekâya, 45 (% 53.6)'inin gelişmiş içsel zekâya 15 (% 17.9)' inin çok gelişmiş içsel zekâya sahip oldukları görülmüştür.

Amaç 2. Araştırmaya katılan öğrencilerin Türkçe dersi notları ile Zekâ alanları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak

Alt Problem 3. Türkçe dersindeki başarı ile öğrencinin zekâ alanları arasında Türkçe dersi notlarına göre anlamlı bir ilişki var mıdır?

1. Türkçe dersi notları ile “Sözel Dilsel Zekâ” arasında yapılan varyans analizi sonuçlarına göre farklı notları (1, 2, 3, 4, 5) alan öğrencilerin sözel dilsel zekâ düzeyine ilişkin $\alpha = .05$ düzeyinde farklar bulunmaktadır. ($F (4 - 79) = 12.822; p < .05$).

Buna göre, öğrencilerin Türkçe dersinden aldıkları notlar ile sözel dilsel zekâ değişkeni arasında anlamlı bir değişim görülmektedir.

Türkçe dersi notlarının hangi gruplar arasında daha iyi olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre, Türkçe dersinden 5 alan öğrencilerin ($\bar{X} = 3.43$), 4 alan ($\bar{X} = 2.96$), 3 alan ($\bar{X} = 2.24$), 2 alan öğrencilere ($\bar{X} = 2.12$) ve 1 alan ($\bar{X} = 1.80$) öğrencilere göre sözel dilsel zekâlarının daha gelişmiş olduğu tespit edilmiştir.

2. Türkçe dersi notları ile “Mantıksal Matematiksel Zekâ” arasında yapılan varyans analizi sonuçlarına göre farklı notları (1, 2, 3, 4, 5) alan öğrencilerin “Mantıksal – Matematiksel Zekâ” düzeyine ilişkin $\alpha = .05$ düzeyinde farklar bulunmaktadır. ($F (4 - 79) = 4.843; p < .05$).

Buna göre, öğrencilerin Türkçe dersinden aldıkları notlar ile “Mantıksal Matematiksel Zekâ” değişkeni arasında anlamlı bir değişim görülmektedir.

Türkçe dersi notlarının hangi gruplar arasında daha iyi olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre, Türkçe dersinden 5 alan öğrencilerin ($\bar{X} = 3.25$), 4 alan ($\bar{X} = 3.06$), 3 alan ($\bar{X} = 2.80$), 2 alan öğrencilere ($\bar{X} = 2.62$) ve 1 alan ($\bar{X} = 1.80$) öğrencilere göre mantıksal –matematiksel zekâlarının daha gelişmiş olduğu tespit edilmiştir.

3. Türkçe dersi notları ile “Görsel Uzamsal Zekâ” arasında yapılan varyans analizi sonuçlarına göre farklı notları (1, 2, 3, 4, 5) alan öğrencilerin düzeyine

ilişkin görsel uzamsal zekâ $\alpha = .05$ düzeyinde farklar bulunmamaktadır.(F (4 - 79) = 2.419 ; $p < .05$).

Buna göre, öğrencilerin Türkçe dersinden aldıkları notlar ile görsel uzamsal zekâ değişkeni arasında anlamlı bir değişim görülmemektedir.

Türkçe dersi notlarının hangi gruplar arasında daha iyi olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre öğrencilerin görsel uzamsal zekâları ile Türkçe dersi başarısı arasında belirgin bir ilişki tespit edilememiştir.

4. Türkçe dersi notları ile “Müziksel – Ritmik Zekâ” arasında yapılan varyans analizi sonuçlarına göre farklı notları (1, 2 , 3 , 4 , 5)alan öğrencilerin sözel dilsel zekâ düzeyine ilişkin $\alpha = .05$ düzeyinde farklar bulunmamaktadır.(F (4 - 79) = 1.461 ; $p < .05$).

Buna göre, öğrencilerin Türkçe dersinden aldıkları notlar ile müziksel ritmik zekâ değişkeni arasında anlamlı bir değişim görülmemektedir.

Türkçe dersi notlarının hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre öğrencilerin müziksel ritmik zekâları ile Türkçe dersi başarısı arasında belirgin bir ilişki tespit edilememiştir.

5. Türkçe dersi notları ile “Bedensel Kinestetik Zekâ” arasında yapılan varyans analizi sonuçlarına göre farklı notları (1, 2 , 3 , 4 , 5)alan öğrencilerin bedensel kinestetik zekâ düzeyine ilişkin $\alpha = .05$ düzeyinde farklar bulunmaktadır.(F (4 - 79) = 3.104; $p < .05$).

Buna göre, öğrencilerin Türkçe dersinden aldıkları notlar ile bedensel - kinestetik zekâ değişkeni arasında anlamlı bir değişim görülmektedir.

Türkçe dersi notlarının hangi gruplar arasında daha iyi olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre, Türkçe dersinden 5 alan

öğrencilerin ($\bar{X} = 3.43$), 4 alan ($\bar{X} = 3.20$), 3 alan ($\bar{X} = 2.88$), 2 alan öğrencilere ($\bar{X} = 2.62$) ve 1 alan öğrencilere ($\bar{X} = 1.80$) bedensel kinestetik zekâlarının yüksek olduğu tespit edilmiştir.

6. Türkçe dersi notları ile Doğa Zekâ'sı" arasında yapılan varyans analizi sonuçlarına göre farklı notları (1, 2, 3, 4, 5) alan öğrencilerin sözel dilsel zekâ düzeyine ilişkin $\alpha = .05$ düzeyinde farklar bulunmamaktadır. ($F(4 - 79) = .905$; $p < .05$).

Buna göre, öğrencilerin Türkçe dersinden aldıkları notlar ile doğa zekâsı değişkeni arasında anlamlı bir değişim görülmemektedir.

Türkçe dersi notlarının hangi gruplar arasında daha iyi olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre öğrencilerin doğa zekâları Türkçe dersi başarısı arasında ilişki tespit edilememiştir.

7. Türkçe dersi notları ile "Kişilerarası Zekâ" arasında yapılan varyans analizi sonuçlarına göre farklı notları (1, 2, 3, 4, 5) alan öğrencilerin sözel dilsel zekâ düzeyine ilişkin $\alpha = .05$ düzeyinde farklar bulunmamaktadır. ($F(4 - 79) = 1.223$; $p < .05$).

Buna göre, öğrencilerin Türkçe dersinden aldıkları notlar ile kişilerarası zekâ değişkeni arasında anlamlı bir değişim görülmemektedir.

Türkçe dersi notlarının hangi gruplar arasında daha iyi olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre öğrencilerin kişilerarası zekâları ile Türkçe dersi başarısı arasında belirgin bir ilişki tespit edilememiştir.

8. Türkçe dersi notları ile İçsel Zekâ" arasında yapılan varyans analizi sonuçlarına göre farklı notları (1, 2, 3, 4, 5) alan öğrencilerin sözel dilsel zekâ düzeyine ilişkin $\alpha = .05$ düzeyinde farklar bulunmamaktadır. ($F(4 - 79) = 1.782$; $p < .05$).

Buna göre, öğrencilerin Türkçe dersinden aldıkları notlar ile içsel zekâ değişkeni arasında anlamlı bir değişim görülmemektedir.

Türkçe dersi notlarının hangi gruplar arasında daha iyi olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre öğrencilerin içsel zekâları ile Türkçe dersi başarıları arasında belirgin bir ilişki tespit edilememiştir.

Amaç 3. Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetleri ile zekâ alanları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak

Alt Problem 1. Türkçe dersindeki başarı ile öğrencinin zekâ alanları arasında öğrencilerin cinsiyetine göre anlamlı bir ilişki var mıdır?

1. Cinsiyet ile Sözel Dilsel Zekâ arasında farklar bulunmamaktadır.

Bu farkların anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testi sonuçlarına göre, cinsiyet değişkeni ile “Sözel – Dilsel Zekâ” arasında $\alpha = .05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmamaktadır ($t(82) = 4.071$; $p < .05$).

Kız öğrencilerin sözel dilsel zekâları ($\bar{X} = 3.00$)’tür. Erkek öğrencilerin ($\bar{X} = 2.31$)’dir.

Buna göre; cinsiyet değişkeni ile “Sözel – Dilsel Zekâ” arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı söylenebilir.

2. Cinsiyet ile Mantıksal - Matematiksel Zekâ arasında farklar bulunmamaktadır.

Bu farkların anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testi sonuçlarına göre, cinsiyet değişkeni ile “Mantıksal - Matematiksel Zekâ” arasında $\alpha = .05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmamaktadır ($t(82) = 2.146$; $p < .05$).

Erkek öğrencilerin matematiksel - mantıksal zekâları ($\bar{X} = 3.06$)'dır. Kız öğrencilerin ($\bar{X} = 2.71$)'tir.

Buna göre; cinsiyet değişkeni ile “*Mantıksal - Matematiksel Zekâ*” arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu söylenebilir.

3. Cinsiyet ile Görsel - Uzamsal Zekâ arasında farklar bulunmamaktadır.

Bu farkların anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testi sonuçlarına göre, cinsiyet değişkeni ile “Görsel - Uzamsal Zekâ” arasında $\alpha = .05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmamaktadır ($t(82) = 1.501$; $p < .05$).

Erkek öğrencilerin Görsel - Uzamsal zekâları ($\bar{X} = 2.93$)'tür. Kız öğrencilerin ($\bar{X} = 2.63$)'tür.

Buna göre; cinsiyet değişkeni ile “*Görsel - Uzamsal Zekâ*” arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı söylenebilir.

4. Cinsiyet ile Müziksel - Ritmik Zekâ arasında farklar bulunmamaktadır.

Bu farkların anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testi sonuçlarına göre, cinsiyet değişkeni ile “Müziksel - Ritmik Zekâ” arasında $\alpha = .05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmamaktadır ($t(82) = 2.053$; $p < .05$).

Kız öğrencilerin müziksel ritmik zekâları ($\bar{X} = 2.45$)'tir. Erkek öğrencilerin ($\bar{X} = 1.97$)'dir.

Buna göre; cinsiyet değişkeni ile “*Müziksel - Ritmik Zekâ*” arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu söylenebilir.

5. Cinsiyet ile Bedensel - Kinestetik Zekâ arasında farklar bulunmamaktadır.

Bu farkların anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testi sonuçlarına göre, cinsiyet değişkeni ile “Bedensel - Kinestetik Zekâ” arasında $\alpha = .05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmamaktadır ($t(82) = 113$; $p < .05$).

Kız öğrencilerin bedensel kinestetik ($\bar{X} = 3,02$)’dir. Erkek öğrencilerin ($\bar{X} = 3,00$)’tür.

Buna göre; cinsiyet değişkeni ile “*Bedensel - Kinestetik Zekâ*” arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı söylenebilir.

6. Cinsiyet ile Doğa Zekâsı arasında farklar bulunmamaktadır.

Bu farkların anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testi sonuçlarına göre, cinsiyet değişkeni ile “Doğa Zekâsı” arasında $\alpha = .05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmamaktadır ($t(82) = 2.723$; $p < .05$).

Kız öğrencilerin doğa zekası zekâları ($\bar{X} = 3.60$)’tır. Erkek öğrencilerin ($\bar{X} = 3.23$)’tür.

Buna göre; cinsiyet değişkeni ile “*Doğa Zekâsı*” arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı söylenebilir.

7. Cinsiyet ile Kişilerarası Zekâ arasında farklar bulunmaktadır.

Yapılan t testi sonuçlarına göre, cinsiyet değişkeni ile “Kişiler arası Zekâ” arasında $\alpha = .05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmaktadır ($t(82) = 1.635$; $p < .05$).

Kız öğrencilerin kişiler arası zekâları ($\bar{X} = 2.97$)’dir. Erkek öğrencilerin kişiler arası zekâsı ($\bar{X} = 2.68$)’tir.

Buna göre; cinsiyet değişkeni ile “ Kişilerarası Zekâsı ” arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu söylenebilir.

8. Cinsiyet ile İçsel Zekâ arasında farklar bulunmamaktadır.

Bu farkların anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testi sonuçlarına göre, cinsiyet değişkeni ile “İçsel Zekâ” arasında $\alpha = .05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmamaktadır ($t(82) = 1.265$; $p < .05$).

Kız öğrencilerin içsel zekâları ($\bar{X} = 2.91$)’tir. Erkek öğrencilerin ($\bar{X} = 2.68$)’dir.

Buna göre; cinsiyet değişkeni ile “İçsel Zekâ ” arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı söylenebilir.

Amaç 4. Araştırmaya katılan öğrencilerin “Eğitim Kurumları” ile zekâ alanları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak

Alt Problem 2. Türkçe dersindeki başarı ile öğrencinin zekâ alanları arasında eğitim kurumuna göre anlamlı bir ilişki var mıdır?

1. Eğitim Kurumu ile Sözel Dilsel Zekâ arasında farklar bulunmaktadır.

Bu farkların anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testi sonuçlarına göre, “Eğitim Kurumu” değişkeni ile “Sözel – Dilsel Zekâ” arasında $\alpha = .05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmaktadır ($t(82) = 1.524$; $p < .05$).

Merkez Şeker İ.Ö.O öğrencilerinin sözel - dilsel zekâları ($\bar{X} = 2.84$)’tür. Taşköprü M. Gazi İ.Ö.O öğrencilerinin ($\bar{X} = 2.56$)’dır.

Buna göre; “Eğitim Kurumu” değişkeni ile “*Sözel – Dilsel Zekâ* ” arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu söylenebilir.

2. Eğitim Kurumu ile Mantıksal - Matematiksel Zekâ arasında farklar bulunmaktadır.

Bu farkların anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testi sonuçlarına göre, “Eğitim Kurumu” değişkeni ile “Mantıksal - Matematiksel Zekâ” arasında $\alpha = .05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmaktadır ($t(82) = 1.321$; $p < .05$).

Merkez Şeker İ.Ö.O öğrencilerinin Mantıksal - Matematiksel zekâları ($\bar{X} = 3.02$)’dir. Taşköprü M. Gazi İ.Ö.O öğrencilerinin ($\bar{X} = 2.80$)’dir.

Buna göre; “Eğitim Kurumu” değişkeni ile “*Mantıksal – Matematiksel Zekâ* ” arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu söylenebilir.

3. Eğitim Kurumu ile Görsel - Uzamsal Zekâ arasında farklar bulunmamaktadır.

Bu farkların anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testi sonuçlarına göre, “Eğitim Kurumu” değişkeni ile “Görsel - Uzamsal Zekâ” arasında $\alpha = .05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmamaktadır ($t(82) = 1.350$; $p < .05$).

Merkez Şeker İ.Ö.O öğrencilerinin Görsel - Uzamsal zekâları ($\bar{X} = 2,94$)’tür. Taşköprü M. Gazi İ.Ö.O öğrencilerine göre ($\bar{X} = 2.67$)’dir.

Buna göre; “Eğitim Kurumu” değişkeni ile “*Görsel - Uzamsal Zekâ* ” arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı söylenebilir.

4. Eğitim Kurumu ile Müziksel - Ritmik Zekâ arasında farklar bulunmamaktadır.

Bu farkların anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testi sonuçlarına göre, “Eğitim Kurumu” değişkeni ile “Müziksel - Ritmik Zekâ” arasında $\alpha = .05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmamaktadır ($t(82) = 1.474$; $p < .05$).

Merkez Şeker İ.Ö.O öğrencilerinin Müziksel - Ritmik zekâları ($\bar{X} = 2.47$)’dir. Taşköprü M. Gazi İ.Ö.O öğrencilerinin ($\bar{X} = 2.04$)’tür.

Buna göre; “Eğitim Kurumu” değişkeni ile “*Müziksel - Ritmik Zekâ*” arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı söylenebilir.

5. Eğitim Kurumu ile Bedensel - Kinestetik Zekâ arasında farklar bulunmamaktadır.

Bu farkların anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testi sonuçlarına göre, “Eğitim Kurumu” değişkeni ile “Bedensel - Kinestetik Zekâ” arasında $\alpha = .05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmamaktadır ($t(82) = 2.200$; $p < .05$).

Merkez Şeker İ.Ö.O öğrencilerinin Bedensel - Kinestetik zekâları ($\bar{X} = 3.23$)’tür. Taşköprü M. Gazi İ.Ö.O öğrencilerine göre ($\bar{X} = 2.82$)’dir

Buna göre; “Eğitim Kurumu” değişkeni ile “*Bedensel - Kinestetik Zekâ*” arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı söylenebilir.

6. Eğitim Kurumu ile Doğa Zekâsı arasında farklar bulunmamaktadır.

Bu farkların anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testi sonuçlarına göre, “Eğitim Kurumu” değişkeni ile “Doğa Zekâsı” arasında $\alpha = .05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmamaktadır ($t(382) = .918$; $p < .05$).

Taşköprü M. Gazi İ.Ö.O öğrencilerinin Doğa zekâları ($\bar{X} = 3.47$)’dir. Merkez Şeker İ.Ö.O öğrencilerinin ($\bar{X} = 3.39$)’dur.

Buna göre; “Eğitim Kurumu” değişkeni ile “*Doğa Zekâsı* ” arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı söylenebilir.

7. Eğitim Kurumu ile Kişilerarası Zekâ arasında farklar bulunmamaktadır.

Yapılan t testi sonuçlarına göre, “Eğitim Kurumu” değişkeni ile “Kişiler arası Zekâ” arasında $\alpha = .05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmamaktadır. ($t(82) = 1.569$; $p < .05$).

Merkez Şeker İ.Ö.O öğrencilerinin Kişilerarası zekâları ($\bar{X} = 3.00$)’dır. Taşköprü M. Gazi İ.Ö.O öğrencilerini kişilerarası zekâları ($\bar{X} = 2.71$)’dir.

Buna göre; “Eğitim Kurumu” değişkeni ile “*Kişilerarası Zekâ* ” arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı söylenebilir.

8. Eğitim Kurumu ile İçsel Zekâ arasında farklar bulunmaktadır.

Bu farkların anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testi sonuçlarına göre, “Eğitim Kurumu” değişkeni ile “İçsel Zekâ” arasında $\alpha = .05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmamaktadır ($t(82) = .590$; $p < .05$).

Taşköprü M. Gazi İ.Ö.O öğrencilerinin İçsel zekâları ($\bar{X} = 2.86$)’dır. Merkez Şeker İ.Ö.O öğrencilerine göre ($\bar{X} = 2.90$) daha olumludur.

Buna göre; “Eğitim Kurumu” değişkeni ile “*İçsel Zekâ* ” arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu söylenebilir.

5.2. TEKLİFLER

Çoklu zekâ kuramının sahibi Gardner, kuramın eğitimde bir amaç değil bir araç olarak kullanılabileceği görüşündedir. Zekâ alanlarının iyi bir araç olarak kullanılabilmesi için bütün eğitimcilerin bilmeleri gereken en önemli husus; her insanın ayrı bir kişilik olduğu ve herkesin farklı bir öğrenme yolunun olduğudur. Bu bilinçle hareket eden eğitimciler, öğrencilerin ilgi duydukları alanları araç olarak kullanarak, öğrenme ve öğretme sürecinde daha başarılı olacaklardır.

Türkçe öğretiminde başarılı olabilmek için de zeka alanlarının araç olarak kullanılması başarıyı artıracaktır. Bu amaçla aşağıdakiler teklif edilmiştir:

1. Öğrencilerin Zekâ Alanlarını Tespit Etmek

Öğrencilerin zekâ alanları belirlenmesi ile her öğrencinin ilgi ve kabiliyetinin ne olduğu bilinecek, derslerin işlenmesi esnasında bütün sınıfın dikkatini çekecek şekilde ders işlenerek başarının artırılması sağlanacaktır.

Öğretmen ders yılının başında öğrencilerin zekâ alanlarını belirleyecek testleri uygulayarak sınıftaki hakim zekâ alanlarını tespit etmeli ve ders işlenişinde kullanacağı yöntem ve teknikler ile ders araç gereçlerini seçerken bu sonuçları göz önünde bulundurmalıdır.

2. Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Türkçe öğretiminin ana unsuru olan Türkçe öğretmenleri dersin işlenişinde öğrencilerin farklı zekâ özelliklerine sahip olduklarını dikkate alarak dersin hazırlanmasında ve ders sürecinde farklı zekâ alanlarına hitap eden yöntem ve teknikler kullanmalıdır.

Zihin haritaları, not alma, hedef oluşturma, toplantı ya da sunum hazırlığı, rapor hazırlama, balık kılçığı tekniği, kavram haritası, beyin fırtınası, soru-cevap, drama teknikleri bu güne kadar kullanılanlara ek olarak kullanılabilir.

Türkçe dersinin amaç ve davranışları doğrultusunda şu yöntem ve teknikler kullanılabilir:

Öğrenme Alanı: Okuma

Sessiz Okuma

Sesli Okuma

Göz Atarak Okuma

Özetleyerek Okuma

Not Alarak Okuma

İşaretleyerek Okuma Yöntemi

Tahmin Ederek Okuma

Grup Olarak Okuma

Soru Sorarak Okuma

Söz Korosu

Okuma Tiyatrosu

Ezberleme

Metinlerle İlişkilendirme

Tartışarak Okuma

Hızlı Okuma Teknikleri

Eleştirel Okuma

Öğrenme Alanı: Dinleme/İzleme

Katılımlı Dinleme

Katılımsız Dinleme/İzleme

Not Alarak Dinleme/İzleme

Kendini Konuşanın Yerine Koyarak Dinleme/İzleme (Empati Kurma)

Grup Hâlinde Dinleme/İzleme

Yaratıcı Dinleme/İzleme

Seçici Dinleme/ İzleme

Eleştirel Dinleme/ İzleme

Öğrenme Alanı: Konuşma

İkna Etme

Eleştirel Konuşma

Katılımlı Konuşma

Tartışma

Kendisini Karşısındakinin Yerine Koyarak Konuşma (Empati Kurma)

Güdümlü Konuşma

Kelime Ve Kavram Havuzundan Seçerek Konuşma

Serbest Konuşma

Yaratıcı Konuşma

Tüme Varım

Tümünden Gelim

Hafızada Tutma Tekniği

Öğrenme Alanı: Yazma

Not Alma

Özet Çıkarma

Boşluk Doldurma

Kelime Ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma

Serbest Yazma

Kontrollü Yazma

Güdümlü Yazma

Yaratıcı Yazma

Eleştirel Yazma

Tahminde Bulunma

Bir Metni Kendi Kelimeleriyle Yeniden Oluşturma

Bir Metinden Hareketle Yeni Bir Metin Oluşturma

Duyulardan Hareketle Yazma

Grup Olarak Yazma

Tüme Varım

Tümnden Gelim

Metin Tamamlama

Öğrenme Alanı: Dilbilgisi

Tekrar

Soru – Cevap

Anlatma – Açıklama

Gözlem

İnceleme

Tümevarım

Tümdengelim

Analiz

Sentez

Karşılaştırma

3. Türkçe Öğretiminde Kullanılan Araç-Gereçler

Programın uygulanmasında, kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri ile birlikte bir takım araç ve gereçlere de ihtiyaç duyulur. Geçerli öğrenme yaşantılarının meydana gelmesi, öğrencinin birden fazla duyu organına hitap etmesi ile orantılıdır. Öğretmenin yerinde ve zamanında uygun araç ve gereci kullanması, öğrencilerin bilgi ve beceri kazanması ile tutum ve değerleri geliştirmesinde kalıcılık oranını yükseltir. Bu sebeple programda yer alan ünite/konulara ve sınıfın hakim zekâ alanlarına uygun araç ve gereçler hazırlanmalıdır.

Ders kitapları, öğrencinin öğrenme yaşantılarına kaynaklık eden yazılı ve basılı araç – gereçlerden biridir. Ülkemizde ders kitapları öğrenci için hazırlanmaktadır. Ülkemiz şartlarında ders kitabı öğrenci için başlıca kaynak özelliği taşımaktadır. Diğer taraftan öğretmen dersin öğretiminde meslekî yayınları takip etmekle birlikte, ağırlıklı olarak öğrenci için hazırlanmış ders kitabını belirleyici bir kaynak ve araç olarak kullanmaktadır. Bu anlayış kavram, olgu ve olaylar ile ilgili amaç/davranışların kazandırılmasını/kazanılmasını ders kitabındaki veriliş biçimleri/işlenişi ile sınırlandırmaktadır. Bu durumda öğretmen ders kitabında verilen kavram, olgu ve olayların öğrenme / öğretme etkinliklerinde kullanılması kolaylığını tercih etmektedir.

Türkçe dersinin öğretiminde bol resimli kitap, ses kasetleri, video kasetleri, slayt, tepegöz, CD, DVD, kitaplar, süreli yayınlar (Karakuş, 2005:63), fotoğraf, resim, kamera, fotoğraf makinesi, cep telefonu vb. materyaller imkanlar doğrultusunda bol miktarda kullanılmalıdır.

4. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimi

Ülkemiz şartlarında öğretmenlerin program hazırlama, geliştirme ve değerlendirme, ölçme ve değerlendirme alanlarındaki niteliklerinin Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkelerini gerçekleştirmede yeterli olmadığı kamuoyunda tartışılan gerçeklerden biridir. Bu yetersizliğin giderilmesinde; öğretmenin hizmet içi eğitim yoluyla iş başında yetiştirilmesi ya da öğretmenin kendi isteği ile ihtiyacını karşılaması veya öğretim programlarının öğretmen kılavuzu ağırlıklı hazırlanması gibi uygulamalar katkıda bulunabilir.

Öğrencilerin zekâ alanlarının belirlenmesinde kullanılan teknikler ve çoklu zekâ kuramına uygulamalarını içeren hizmet içi eğitim programları hazırlanmalıdır.

5. Amacın Kazandırılmasına İlişkin Metinlerin Seçimi

Türkçe ders kitaplarında yer alan metinler Türkçe öğretiminin en önemli aracıdır. Metinlerin araç olduğu bilinmeli bu açıdan hareket ederek metinler çok dikkatle seçilmelidirler.

Her şeyden önce seçilen metinler, Türk milli eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olmalı, metinlerde millî, kültürel ve ahlâkî değerlere, milletimizin bölünmez bütünlüğüne aykırı unsurlar yer almamalıdır.

Metinler tespit edilirken öğrencilerin zekâ alanları, yaşları, cinsiyetleri, yaş ve cinsiyetlerine uygun ilgi alanları, belirlenmelidir. Hedef kitlenin beklentileri ve ihtiyaçları doğrultusunda seçilen metinler ile başarı yüzdesi daha da artacaktır.

Metin altı soruların seçimine de özen gösterilmelidir. Metin altı soruları hazırlanırken bütün zekâ alanları göz önünde bulundurulmalı, sorular bilgiyi kavramanın yanında uygulamaya da yer vermelidir.

Metinler ve metin altı soruları öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma, yazma gibi dil becerilerinin geliştirilmesi yanında metinler arası düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerini de geliştirmelidir. Bunun yanında metinler ve metin altı soruları öğrenciye diğer insanlarla iletişim kurma, kendi kararını kendisi verme ve bilinçli karar verme, içinde yaşadığı topluma uyum sağlama ve okul sonrası da öğrenme hevesini devam ettirme gibi özellikleri kazandırıcı nitelikte olmalıdır.

Türkçe ders kitabı yazarlarına ve Türkçe öğretmenlerine metinlerin seçilmesinde ve metin altı sorularının hazırlanmasında büyük görev düşmektedir. Bu görev layıkıyla yerine getirilirse Türkçe öğretiminde başarı daha da artacak, kendini ve dünyayı daha iyi anlayan ve daha iyi okuyan nesillerin yetişmesi sağlanacaktır.

4. Ölçme ve Değerlendirme

Bilginin yanında davranışların ölçülmesine ağırlık verilmelidir. Buna uygun ölçme araçları geliştirilmelidir.

Birey ve toplumun ihtiyaçları, öğretim programlarında amaç olarak yer alır. Amaçların gerçekleştirilebilirlik düzeyi, amaçların gözlenebilir davranışlarla tanımlanması ve bu davranışların ölçülüp değerlendirilmesiyle anlaşılabilir.

“Öğrencilerin başarısını değerlendirmede birkaç yöntemin birlikte kullanılması daha yararlıdır. Çoklu değerlendirme araçları kullanmak, her öğrenciye ne bildiğini gösterme konusunda bir fırsat tanır. Öğretmenin de birkaç aracı birlikte kullanarak, öğrencinin neler öğrendiğini ve uygulayabildiğini bilmesi bu konuda kendine daha fazla güven duymasını sağlayabilir. Tartışma, yazılar, performans ödevleri ve sunular öğrenci hakkında bilgi edinmenin yollarındandır. Bunlardan hiçbiri tek başına yeterli değildir. Bazı öğrenciler tartışma sırasında sessiz kalırken, iş yazmaya geldiğinde çok güzel şeyler yazabilirler” (Levstik & Barton, 2001).

Ölçme araçları hazırlanırken sınıfın hakim zekâ alanları dikkate alınmalıdır. Ölçme araçlarında bir zekâ alanına yönelik sorular yerine bütün zekâ alanlarına yönelik sorular yer almalıdır.